



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

PERCEPCIONES DE GÉNERO EN EL CONTEXTO ESCOLAR

ESTUDIO CUANTITATIVO DE GÉNERO Y RELACIONES

SOCIALES EN LA ESCUELA

Alumna: Escobar Gómez, Carla Alicia

Profesor guía: Ruz Aguilera, Omar

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE ASISTENTE SOCIAL

Santiago, 2012

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
Planteamiento del problema.....	7
Preguntas de investigación.....	11
Objetivos.....	12
Hipótesis.....	13
Estrategia metodológica.....	14

PARTE I MARCO TEÓRICO

CAPITULO 1: GÉNERO, MUJERES Y HOMBRES ¿SON DISTINTOS?

1. Concepto de Género.....	18
2. Sistemas de Género.....	22
3. Identidad y Roles de Género.....	26
4. Relaciones de Género.....	33

CAPÍTULO 2: CONSTRUCCIÓN DE LO FEMENINO Y MASCULINO EN LA ESCUELA

1. Proceso de socialización.....	36
1.1 Socialización Primaria, para Berger y Luckmann.....	38
1.2 Socialización Secundaria.....	40
1.3 Socialización escolar: diferenciada para niños y niñas.....	42
2. Contexto educacional y Cultura escolar: La escuela, un espacio sexista.....	45
2.1 Currículum oculto.....	47
2.2 Prácticas docentes, uso del lenguaje simbólico.....	49
3. Género en educación.....	51
3.1 Mujer y educación, reivindicación de género.....	51
3.2 Igualdad de género en políticas educativas.....	54
4. Propuestas educativas: Coeducación y educación para la paz.....	59

PARTE II MARCO REFERENCIAL

CAPITULO 3: SITUACIÓN EDUCACIÓN Y GÉNERO EN CHILE

1. Datos estadísticos Juventud, Género y Educación.....	65
2. Caracterización comuna de La Florida.....	72
2.1. Antecedentes sociodemográficos.....	72
2.2. Antecedentes socioeconómicos.....	74
2.3. Antecedentes salud.....	76
2.4. Antecedentes educación.....	77
3. Objetivos de la Educación Municipal.....	80
3.1 Educación Municipal y Género.....	81

PARTE III ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO 4: PERCEPCIÓN DE GÉNERO

1. Caracterización de la muestra: Distribución por sexo y colegios.....	87
2. Identidad de Género.....	89
2.1 Roles Sociales.....	90
2.2 Espacios de Actuación.....	94
2.3 Características de la personalidad.....	97
3. Proyecto de vida.....	106
3.1 Prioridades.....	107
3.2 Expectativas educacionales.....	109
3.2.1 Nivel educativo.....	110
3.2.2 Área de interés.....	111
3.3 Expectativas laborales.....	113
3.4 Expectativas familiares.....	116
4. Relaciones de género.....	117
4.1 Tareas.....	119
4.2 Valoración.....	121

4.3 Trato.....	124
4.4 Igualdad de género.....	126

CAPÍTULO 5: CONTEXTO EDUCATIVO

1. Actitudes docentes.....	130
1.1 Prácticas.....	130
1.2 Discurso.....	138
2. Relaciones Sociales.....	143
3. Cultura Escolar.....	149
3.1 Percepción de la escuela.....	149
3.2 Actitud frente a la educación.....	155
CONCLUSIONES.....	160
HALLAZGOS DE INVESTIGACIÓN.....	170
APORTES DEL TRABAJO SOCIAL.....	173
BIBLIOGRAFÍA.....	177
ANEXOS.....	186

INTRODUCCIÓN

¿Realmente niños tienen “habilidades” para materias científicas y niñas para materias humanistas?, ¿Por qué niños y niñas tienen juegos diferentes en el colegio?, ¿Por qué al generalizar niños y niñas se opta por decir niños?, Estas y otras preguntas son las que me cuestiono y sustentan la problemática de la presente investigación.

Las características que tenemos arraigadas como hombres o mujeres durante toda la vida que se nos otorgan por pertenecer a uno u otro sexo, ¿son realmente las características que se nos pueden atribuir como individuos?, o ¿se dan a través de la socialización bajo un modelo centrado en lo masculino? La segunda es menos cuestionable, es decir, al comenzar a establecer diferencias entre hombre mujer, inevitablemente vamos a atribuir comportamientos, características de la personalidad, y roles estereotipados a lo femenino y masculino, lo que genera desigualdad considerando que estamos en una sociedad patriarcal, que funciona en torno al hombre, y la mujer existe desde su relación con lo masculino. Pero estas características que nos determinan como hombres o mujeres se dan a través de la socialización en la familia en primer lugar y luego en la escuela.

La educación a través de la escuela, se encarga de reproducir valores socioculturales asociados al modelo que predomine en una sociedad, esto en términos de igualdad de educación y acceso para ambos sexos. Si bien el segundo aspecto se encuentra con mayor grado de equidad, la transmisión de valores, normas y creencias dentro de la escuela son diferenciados para hombres y mujeres, lo que crea un espacio sexista, donde hay una universalización del género masculino e invisibilización, incluso discriminación de lo femenino. (Jáuregui, 2003)

Esto considerando que la escuela como institución socializadora secundaria por excelencia encargada no solo de transmitir los conocimientos, si no que crea y reproduce relaciones desde lo informal como uso del lenguaje y desde lo formal como la transmisión de conocimientos, además de ser un espacio de formación donde se guía al niño o niña en la búsqueda de su identidad.

Con el transcurso de los años, la sociedad ha cambiado; con el ingreso de la mujer al trabajo, el desarrollo de las tecnologías y el control de la natalidad entre otros factores ha influido en que la escuela como espacio ya no cumpla con las expectativas planteadas desde un comienzo, esto, por las diferencias en la calidad de la educación que existen entre la educación pública y privada, y además los adolescentes hoy se desarrollan muy temprano con la tecnología lo que les hace pertenecer a otros grupos con mayor incidencia fuera del contexto escolar.

“(...)debido a estas y otras transformaciones socioculturales que han habido en Chile y Latinoamérica, es posible apreciar cambios en las relaciones de género y como también el surgimiento de nuevos conflictos de género que afectan las certezas y certidumbres a las cuales estaba habituada la masculinidad” (Madrid S, 2003:1)

En el sentido que mujeres pueden realizar tareas en espacios que solo antes lo ocupaba el hombre, la diversidad sexual también ha cambiado, tanto que mujeres y hombres deciden sobre su vida sexual y afectiva, y fundamentalmente tener el control de la natalidad como aspecto central, las mujeres dejan en pausa el rol reproductor, teniendo mayor poder de decisión. Esta situación, para ellas puede ser más fácil romper con las barreras impuestas y poder ascender a buscar nuevos espacios que antes dominaba el hombre, pero para ellos tiene que haber sido y/o ser tarea difícil, en pensar que pierden el dominio de lo que creen o creían que era de ellos.

“Esto repercutirá cambios en la socialización, en especial, en la familia (en la entrega de valores individuales) y la escuela (en la entrega de valores sociales). Esta última puede considerarse un espacio de producción y de reproducción cultural en cuanto, en ella, entendida como experiencia, a través de las prácticas pedagógicas, los contenidos curriculares, las relaciones entre los distintos actores, etc. Se va reproduciendo el orden de género imperante en la sociedad, pero a la vez, presenta una posibilidad única para lograr cambiar este orden hacia prácticas más equitativas.(Ibid:2)

Para Chile y Latinoamérica el tema de la educación es el camino para lograr el desarrollo, económico, cultural y social, es por esto que es sus comienzos esta tuvo un rol formativo con mecanismos normativos, reproductor de jerarquías, socializador, y que buscaba la ascendencia social de los individuos. Independiente del traspaso de conocimientos existen influencias no manifiestas desde la escuela que marcan a las personas en el establecimiento de identidades, jerarquías y desigualdades que no debieran transmitir estereotipos que limiten el desarrollo de los/as estudiantes.

Al comentar esta situación de equidad de género, y como ésta cuando no está presente puede terminar en discriminación y/o violencia física y/o psicológica, que los adolescentes se sientan con la presión de no cumplir con estas expectativas, cae el peligro transgeneracional, que se sigan transmitiendo significaciones y orientaciones cognitivas y valorativas basadas en las diferencias y desigualdad de género, es en la adolescencia donde están en permanente búsqueda de la identidad, por lo que son sujetos activos en el proceso de socialización.

Por lo que la investigación adquiere mayor importancia, por tratarse de un tema transversal que define nuestras identidades como personas, que justifica nuestras relaciones y nuestra posición en la sociedad.

Ante esto se pretende analizar la visión de alumnos y alumnas respecto de su identidad y proyecto de vida y las prácticas sustentadas en un proyecto educativo, que determinan y justifican la distribución del espacio entre hombres y mujeres, las relaciones de poder en el proceso de enseñanza, y también reconocer si existen diferencias en el grado de acercamiento que pueden tener niños y niñas a la cultura escolar.

El presente documento consta de tres partes un Marco teórico donde establece las cercanías y distancias con las diversas teorías y sustenta la investigación, además del Marco Referencial que permite acercarse a la temática conociendo las características del objeto de estudio, su contexto, y por último el Análisis y Resultados, con lo que nos acercamos a esclarecer las hipótesis planteadas y desarrollar conclusiones conjugando la temática desde el Trabajo Social.

1. Planteamiento del problema

La sociedad Chilena puede ser entendida y caracterizada como una sociedad en donde, entre otros factores, el género es un componente del sistema de dominación. La inequidad en las relaciones de género hoy en día es una problemática transversal a las políticas sociales, ya que se pretende que estas sean democráticas, que no se supriman las identidades y que no exista el ejercicio del poder, desde la condición de ser hombre o mujer.

Como plantea Maturana (1997) las relaciones entre seres humanos se dan desde el sexo, la clase social, y principalmente desde el espacio cultural, entendido como un enfoque sistémico donde tanto la cultura, la familia, la carga valórica y epistemológica que llevamos como sociedad, que en este caso es la sociedad patriarcal crea “modos de relacionarse” entre individuos de igual o distinto sexo.

Desde ahí, históricamente la educación se ha convertido en un espacio socializador, jerarquizado, a esto se suma el difícil acceso que han tenido las mujeres a la educación, ya que su rol ha estado ligado a la crianza de los hijos y el cuidado del hogar, y las diferencias que se establecen respecto de roles y espacios que son propios de niños y niñas reproduciendo el orden jerárquico y competitivo en la escuela.

“La tarea o el rol de la educación de mujeres es preparar a las madres para las futuras generaciones, para dar a los esposos un hogar, una compañera (...), para dar a los niños una madre, para renovar la fuerza de una raza” . Jules Simon (SXIX), cit pos. Barbieri (1997:92)

Esta cita deja plasmada la condición subordinada que tuvo la mujer, no solo en el ámbito de la educación sino que también en todo espacio en la sociedad, siempre potenciando su rol reproductivo, lo que limita su condición de persona a solo ser madre.

La diferenciación de los espacios que deben ocupar hombres y mujeres es un tema preocupante, si bien esto se escribió en el siglo XIX -con el acceso de las mujeres a la educación después de los 50, sumado a la incorporación de estas al mundo laboral y

varios derechos que se nos han reconocido como género- las diferencias permanecen hasta el Siglo XXI, como la ocupación de puestos de trabajo altamente calificados, la distribución de los sueldos y ocupaciones son tareas pendientes en temas de igualdad de género.

En una encuesta Nacional “Los y las jóvenes, similitudes y diferencias” INJUV (2004) señala al momento de consultar por las condiciones para ser feliz, los hombres definen la conformación de una pareja y las mujeres prefieren su desarrollo personal. Lo que podría dejar en evidencia la necesidad de conformar un proyecto de vida en relación al desarrollo de su individualidad y no priorizando la conformación de una familia, ni el encontrar una pareja.

De igual manera al momento de consultar por sus características personales, se siguen reconociendo en su mayoría con roles históricamente asociados a lo femenino:

“las mujeres se identifican y usan con mayor medida palabras como, “sociable”, “solidaria”, “optimista”, “trabajadora”, en cambio los hombres no se sienten asociados a ningún adjetivo, salvo el de “carreteros””. (Ibid.: 7)

Por otro lado desde siempre se ha vinculado lo público a lo masculino y lo privado a lo femenino, en este sentido respecto a cómo ocupan su tiempo libre,

“para muchos jóvenes un amigo es alguien con quienes se relacionan en espacios públicos, posiblemente para participar de espacios más o menos organizados, y con los cuales hablan temas cotidianos y de sexualidad. En cambio para un número importante de mujeres jóvenes la amistad está relacionada con la utilización de espacios privados y la conversación sobre temas afectivos” (Ibid.: 11)

En este sentido es fundamental considerar la temática socialización, en este caso en la escuela para reconocer la importancia que puede tener en la conformación y reproducción de identidades estereotipadas de género.

Educar consiste mas allá que el traspaso de conocimientos, sino que transmitir la cultura de una generación a otra. Ante esto, vivimos en una sociedad patriarcal, androcéntrica por lo que el traspaso que se va a dar en cualquier etapa de la socialización va estar determinada por sistemas de género diferenciados y contradictorios, lo que inevitablemente lleva a una desigualdad entre hombres y mujeres.

El primer intercambio que tienen el niño o niña con la sociedad es a través de la familia como institución socializadora primaria; por esto los valores, creencias, normas que tenga esta familia y además el entorno sociocultural en el que esté inserta va a determinar en primera instancia la identidad de esta niño o niña.

Es en la escuela, dónde ésta internalización no es automática y se realiza a través de técnicas educativas sustentadas por un currículum que justifica el cómo se genera ese aprendizaje, las relaciones al interior de la escuela, y más . Es en este espacio donde el niño/a aprehende, incorpora realidades parciales que puede contrastar con el mundo que se ha adquirido en la socialización primaria.

“En la escuela, son formativos (producen saber) y socializadores (relacionan con las estructuras de autoridad), tanto los programas de estudios, como lo son la cultura de la escuela, las modalidades de interacción que la caracteriza, sus ritos, normas, etc. El sistema educativo pasa a ser un agente socializador de gran importancia en la reproducción sistemas de relaciones, principalmente de género”. (Ávila, Troya, 1999:18)

Diversos estudios, que analizan en contexto educativo, como el lenguaje utilizado por docentes, la construcción de los textos escolares y el currículum oculto consideran la escuela como un espacio sexista, donde se construyen identidades jerarquizadas desde la distribución y uso del espacio en el patio, la violencia, la afectividad, la interiorización de los roles de género y la organización escolar entre otros.

La escuela y el sistema educativo como institución que está a lo largo del desarrollo de las personas, si bien no es el espacio donde la interiorización de normas y valores es fundamental pero si forma parte de las instituciones de la sociedad por lo que se convierte en una oportunidad para el cambio ya sea estableciendo parámetros educativos de enseñanza y/o promoviendo el buen trato y la tolerancia al interior de la escuela. Sumado a esto se convierte en el espacio donde las personas se relacionan con sus pares desde su propia carga valórica, de normas y sistemas arraigados desde la familia, el entramado de relaciones que se dan en la comunidad y la carga cultural con la que todos nacemos. Este espacio se convierte en una oportunidad para fomentar la equidad entre los géneros, la identidad, el respeto mutuo, la tolerancia, además de potenciar la afectividad y una manera adecuada de resolver conflictos.

Conocer la percepción de género que los adolescentes tienen respecto de sí mismos y de las relaciones de género, supone conocer específicamente cuales son las transformaciones que ya se han ido realizando en el discurso de los/as adolescentes en materia de igualdad de género, siempre reconociendo que es en esa etapa donde se pueden reforzar o modificar pautas de conductas, y resignificar los roles y las relaciones entre los sexos, con el fin de potenciar una mayor equidad de género y el desarrollo de las personas.

2. Preguntas de Investigación

¿Cuáles son las percepciones que tienen niños y niñas de octavo básico y segundo medio respecto de su género?

¿Existe equidad de género en estas percepciones?

¿En el contexto escolar se proponen prácticas equitativas entre los actores del proceso de enseñanza?

¿Cuál es el grado de identificación de las y los estudiantes respecto la cultura escolar?

3. Objetivos

Objetivo General N°1:

“Describir las percepciones de género de alumnos y alumnas de octavo básico y segundo medio”

Objetivos específicos

1. Identificar las percepciones que tienen alumnos y alumnas de octavo y segundo medio respecto a su identidad como hombres y mujeres.
2. Caracterizar el proyecto de vida que tienen los alumnos y alumnas de octavo y segundo medio.
3. Identificar el discurso de alumnas y alumnos respecto a las relaciones entre géneros.

Objetivo General N° 2:

“Describir las relaciones de género en el contexto educativo”

Objetivos específicos

1. Identificar el grado de identificación de los/as estudiantes con las prácticas docentes.
2. Identificar las relaciones sociales que se dan entre los y las estudiantes de octavo básico y segundo medio.
3. Caracterizar la identificación de las y los estudiantes con la cultura escolar.

4. Hipótesis

Hipótesis N°1

Las percepciones que tienen adolescentes de octavo básico y segundo medio respecto de su identidad, su proyecto de vida y las relaciones que mantienen en la escuela están sustentadas en el patriarcado y en la desigualdad de género.

Hipótesis N°2

En el contexto escolar a través del discurso y en las prácticas sociales tanto en los espacios de organización escolar y las relaciones sociales entre los actores de la escuela no propone un enfoque de género que permita el libre desarrollo de las identidades y la equidad de género.

5. Estrategia Metodológica

5.1 Tipo de estudio:

La investigación será de tipo **descriptivo**, ya que pretende analizar y profundizar una situación específica, en este caso las percepciones de alumnos y alumnas respecto de su género. Lo que además permite, analizar estas en relación al contexto socioeducativo.

Según Sampieri, (2003) su propósito es describir situaciones y eventos. Esto es, cómo es y se manifiesta determinado fenómeno, en este caso las percepciones de estudiantes sobre el género y las relaciones en el contexto escolar. Busca medir o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir.

El enfoque que se utilizará es de tipo **cuantitativo**, por el instrumento que se utiliza, y el marco teórico a presentar, se pretende cuantificar y caracterizar las variables y generalizar resultados, divididos por sexo.

El estudio es **no experimental**, ya que no se manipularán las variables, se considera el problema de investigación, la muestra y su posterior análisis en su contexto particular.

“No se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos”. (Sampieri, 2003: 160)

Además es **transeccional**, ya que la investigación corresponde a un momento único, y describe las variables en ese momento y no otro, pretende *sacar una fotografía* del momento dado en este caso en un grupo de estudiantes de ambos sexos. Y por tratarse de un estudio descriptivo, se miden, en este caso tres variables y se propicia su descripción.

5.2 Universo y Muestra

Unidad de análisis

Alumnos y alumnas de **octavo básico y segundo medio** de 4 colegios municipalizados: Áreas Verdes, Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackena y Anexo Indira Gandhi, todos pertenecientes a la comuna de La Florida.

Universo

Alumnos y alumnas que cursan octavo básico y segundo medio de colegios municipalizados.

Tipo de muestra

El tipo de muestra es **no probabilística intencionada**, ya que existe una decisión por parte de la investigadora en realizarla en ciertos colegios, a un grupo determinado de estudiantes, en este caso octavos básicos y segundos medios. No todos los sujetos del universo tienen la misma posibilidad de ser elegidos.

Muestra

La muestra corresponde a 176 alumnos y alumnas de octavo básico y segundo medio, de los colegios Áreas Verdes, Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackena, Anexo Indira Gandhi. De los cuales 101 son mujeres y 75 son hombres.

5.3 Técnica de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizó el cuestionario mixto, que contiene preguntas cerradas y abiertas. Además de un apartado con escala likert.

5.4 Técnicas de análisis de datos

Para analizar la información se utilizará: **SPSS**, para la medición de las preguntas cerradas, análisis de escala likert y preguntas abiertas.

6. Variables de Estudio

1. Percepciones de género.
2. Contexto educativo.

I PARTE

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1

GÉNERO

Mujeres y Hombres ¿Son distintos?

La presente investigación se sustenta en la teoría género que se entenderá como la diferencia social de los cuerpos sexuados basada en las relaciones de poder, en la atribución de comportamientos y de roles específicos diferentes para hombres y mujeres, dada por el espacio cultural, y el contexto en que vivimos, que en este caso es bajo un modelo de dominación masculina.

Se analizará principalmente desde la perspectiva de desigualdad que existe entre los sexos y como esto repercute en la vida social y en la generación de futuras identidades, con el afán de comprender la categoría como un elemento central en la conformación de estereotipos y roles que muchas veces guardan relación con los intereses y necesidades de cada uno/a.

Comprender qué es el género tiene implicaciones profundamente democráticas, pues a partir de dicha comprensión se podrán construir reglas de convivencia más equitativas, donde la diferencia sexual sea reconocida y no utilizada para establecer desigualdad. (Lamas, 1996: 9)

Por consiguiente, se trata de problematizar la categoría desde sus inicios para dar cuenta de la importancia y responsabilidad que tiene la sociedad de generar individuos libres y que existan relaciones democráticas entre las instituciones y las personas.

1. Concepto de Género

Esta categoría conceptual tiene sus comienzos en 1955 con el término “papel de género” planteado por John Money que corresponden las características y conductas atribuidas a hombres y mujeres (Ávila, Troya, 1999). Luego en 1968 Stoller estudió los trastornos de la identidad sexual en los casos en que la asignación falló, lo que le lleva a hacer la distinción entre sexo y género y valorar la importancia de las atribuciones

socioculturales, los ritos, costumbres, las experiencias personales como elemento constitutivo de la identidad, sobre las atribuciones de sexo realizadas al nacer. (Hernández G, 2006).

[A partir de lo anterior] *“Stoller y Money propusieron una distinción conceptual entre “sexo” y “género”, en los cuales el sexo refiere a los rasgos fisiológicos y biológicos del ser macho o hembra, y el género a la construcción social de esas diferencias sexuales”.* (Ibid: s/p)

La palabra y categoría género están fundamentados desde su carácter social, *“Una, no nace, sino que se hace mujer”*, afirma Simone de Beauvoir (pos. cit. Lamas op.cit : 9), y también así lo explicó Barbieri citando a Rubin *“género es una construcción social del sexo”* (1997:39).

Los movimientos feministas en los setenta incorporaron los estudios de género para referirse a la organización social de las relaciones entre los sexos. La distinción entre sexo y género significó que las desigualdades que anteriormente se entendían y justificaban desde las diferencias físicas, se comprendieran desde una perspectiva social y cultural determinadas por una historia y contexto particular, aprendidas como “naturales” desde un discurso patriarcal. Por lo que tuvieron que resignificar, cuestionar las experiencias y análisis teóricos realizados con anterioridad para comprender el dúo subordinación- femenina, dominación masculina donde las actitudes tanto femeninas y masculinas son aprendidas por un proceso social particular y que no son naturalmente “dadas”.

El género fue definido en contraposición a sexo en el marco de una posición binaria (sexo y género), aludiendo la segunda a los aspectos psico-socioculturales asignados a varones y mujeres por su medio social y restringiendo el sexo a las características anatomofisiológicas que distinguen al macho y la hembra de la especie humana. (Bonder, 1998: s/n)

Por lo tanto, el género no tiene que ver con las características biológicas o físicas como el sexo, sino que tiene un componente social y cultural que varía, que se aprende, por lo que no existen características universales para hombres y mujeres, pero si roles y estereotipos socialmente aprendidos durante la socialización en cualquiera de sus niveles.

Género pasa a ser una forma de denotar las “construcciones culturales, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado (Scott, 1990: 15)

De acuerdo a esto, las características que son atribuidas a hombres y mujeres son producto de una construcción sociocultural que asigna comportamientos diferenciados para hombres y mujeres según las necesidades de la sociedad por su carácter de impuesto.

La definición operativa en nuestro país para el concepto de género, y desde el cual operan todas las políticas públicas en torno a la temática es la siguiente:

“El género es la construcción social, cultural e histórica de las diferencias sexuales. Es decir, es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones asignadas a las personas según cuál sea su sexo, según sean biológicamente hombres o mujeres”. (SERNAM, s/a: 2)

Si se establecen las diferencias biológicas entre los sexos, son las mujeres que tienen la capacidad de tener hijos, de engendrar otro cuerpo, y si se habla que existe una subordinación, esta tiene que ver con esta gran diferencia, y a partir de eso es que se establecen distancias en los espacios que utilizan hombres y mujeres, en la división del trabajo y en los roles que son atribuidos a cada uno. Si bien este es el principal motivo de “control” y subordinación de hombres sobre mujeres es una situación que ha cambiado durante la historia y que también ha variado de acuerdo diversos contextos y culturas,

Barbieri (1992) propone que al estudiar e investigar el género es necesario estudiar la sociedad, ya que dicha subordinación corresponde a determinadas formas de organización y funcionamientos de las sociedades y por otro lado no solamente se requiere analizar a las mujeres y su historia sino las diversas relaciones que se han dado en diversos niveles y tiempos distintos.

Al analizar esta concepción y sus significados, es necesario distinguir el género como una categoría que hace distinciones, que en este caso divide a las personas, entre hombres y mujeres, al igual que la etnia, la clase social, y que si bien su uso no está generalizado como otras categorías, al realizar investigaciones en esta materia supone una concepción de que el mundo no nos resulta como “dado”, por aspectos biológicos, sino, que este se construye social y culturalmente. Así mismo lo plantea Scott:

“El interés por clase social, raza y género apuntaba, en primer lugar, el compromiso del estudioso con una historia que incluía las circunstancias de los oprimidos y un análisis del significado y naturaleza de su opresión, y, en segundo lugar, la comprensión académica de que las desigualdades del poder están organizadas en al menos estos tres ejes” (Ibid: 14)

Entonces, si género corresponde a una distinción sociocultural no existe una determinación universal de lo que significa ser hombre y mujer, lo que limita y crea conflicto en la construcción de identidades que no estén bajo el modelo impuesto y por lo demás cuestiona las relaciones de poder que se establecen en la sociedad por el carácter sexual. Tanto los roles o las características que son atribuidos a uno u otro sexo no poseen un carácter natural sino que se construye socialmente y es producto de las relaciones que se dan en la sociedad.

El sexo engloba lo biológico, innato e inmutable, mientras que el Género abarca lo cultural, lo aprendido socialmente y lo variable. Bajo este supuesto, no es posible hablar de una noción única y universal de “lo femenino” o “lo masculino. (SERNAM, 2008a:6)

Además de su carácter biológico y social se suma un elemento relacional, *“hombres y mujeres fueron definidos en términos el uno del otro, y no se podría conseguir la comprensión de uno u otro mediante estudios completamente separados”*. (Scott op.cit.: 13)

No sólo a nivel de relaciones entre los géneros si no también a nivel macro, según Barbieri (1997) es necesario analizar las relaciones que existen entre personas del otro y del mismo sexo, y además las instituciones de la sociedad para comprender porque se trata de relaciones de poder que forman un sistema de género. Así también plantean Conway, Bourque, Scott:

“La producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de hombres y mujeres es una función central de la autoridad social y está mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas”
(Conway et al. 1987: 23)

Por lo tanto, se asocia a una compleja gama de relaciones entre hombres, mujeres e instituciones que al hacer distinciones y diferencias entre roles, espacios de actuación, y personalidad producen desigualdad, en una sociedad patriarcal donde el poder está jerarquizado desde lo masculino.

2. Sistemas de género

Continuando con la literatura, Rubin (1986), incluye al análisis el sistema sexo género y señala que corresponde al conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el que estas necesidades sexuales transformadas son satisfechas. Por lo que incorpora la sexualidad y su importancia en la sociedad pero señala que lo que tiene mayor importancia en esta construcción es como culturalmente se construyen las diferencias entre hombres y mujeres.

Indudablemente las diferencias sexuales- biológicas que existen entre hombres y mujeres remiten a una desigualdad social, más visible en la subordinación de las mujeres por el espacio que históricamente han utilizado, el privado. Estas diferencias, diversos autores las explican de distintas maneras, pero siempre están presentes los siguientes conceptos: Trabajo, familia, escuela, matrimonio y esfera doméstica. (Lamas, op.cit.).

Así también lo plantea Bourdieu cuando se refiere a la construcción social de los cuerpos:

“La división entre los sexos parece estar “en el orden de las cosas”, para referirse a lo normal y natural: se presenta a un tiempo, en su estado objetivo, tanto en las cosas (...), como en el mundo social y, en estado incorporado en los cuerpos y en los hábitos de sus agentes, que funcionan como sistemas de percepciones, tanto de pensamiento como de acción.” (2005:21)

El sistema sexo- género permite comprender que la producción cultural es producto de las necesidades de las diversas sociedades en distintos contextos. Rubin lo distingue del patriarcado, ya que considera que está asociado al capitalismo que involucra otras fuerzas sociales, como la política y económica a diferencia del *“sistema sexo- género que corresponde a un término neutro que se refiere a ese campo particular lo que indica que la opresión no es inevitable, sino que es producto de las relaciones sociales específicas que lo organizan”*. (Rubin op.cit:46)

Así mismo señala Barbieri (1990), e indica que corresponde a un nivel de análisis más amplio que el patriarcado, y facilita analizar las relaciones sociales en su conjunto comprendiendo todas las dimensiones, por su carácter social,

“Son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas. En términos

durkheimianos, son las tramas de relaciones sociales que determinan las relaciones de los seres humanos en tanto personas sexuadas". (Barbieri, 1990: 30)

La misma autora reconoce que el género no solo organiza instituciones sino, que el género además está presente en las relaciones inmediatas, concretas y también en las relaciones de poder que resultan de la convivencia en la vida social, y que estas al enfrentarse suelen ser desiguales; corresponden a sistemas binarios que enfrentan al hombre y la mujer y que rara vez desde la igualdad sino en términos jerárquicos.

Cuando hablamos de sistemas de género estamos hablando de relaciones de poder que se encarnan en exclusiones; de normas, valores, pautas de comportamiento, prácticas sociales que se encarnan en instituciones (...), pero al mismo tiempo en el enfrentamiento y en el relacionamiento permanente de varones y mujeres vamos a tener relaciones que a veces pueden ser conflictivas, que a veces pueden dar dominio de uno sobre otro; (...) (Barbieri, 1997: 42)

La segregación generada por la división sexual del trabajo y su consecuencia en el ámbito público- privado, según Rubin (op.cit) es el principal motivo del porque existen relaciones jerarquizadas entre los sexos y como este hecho genera la opresión de las mujeres y se genera la distinción entre lo público y privado, donde lo primero está asociado a lo masculino y lo segundo a lo femenino. El problema es que históricamente se ha relacionado lo femenino en oposición a lo masculino, limitando las capacidades y libertades individuales desde la organización de la sociedad como en la participación en la vida política hasta en las relaciones en la vida cotidiana. Y no viéndolo como una distinción natural que no debieran ser vistas desde el poder sino la cooperación e igualdad.

Para explicarlo Barbieri (1997), distingue cuatro dimensiones fundamentales de un sistema de géneros:

a) *el sistema de parentesco*, que tiene que ver con las formas de filiación dominante en cada cultura, Rubin (1986) citado por Barbieri (1997) señala que “*los sistemas de parentesco son hechos para regular la sexualidad y la reproducción de la sociedad*”. Estos también regulan la convivencia además de mantener responsabilidades respecto el varón de la mujer y viceversa.

b) *La división sexual del trabajo*, asociando lo privado al espacio de las mujeres, y lo público a los varones,

el espacio público como el lugar del trabajo que genera ingresos, la acción colectiva, el poder, es decir, el lugar donde se produce y transcurre la historia, y el mundo privado como el de lo doméstico, del trabajo no remunerado ni reconocido como tal, las relaciones familiares y parentales, los afectos, la vida cotidiana. El primero masculino y el segundo femenino (Barbieri, 1991:108)

Es necesario señalar que este trabajo doméstico (no pagado) requiere de tiempo, esfuerzo mental y físico, por lo que desde una perspectiva marxista genera plusvalía.

El trabajo no pagado de las amas de casa hace posible mantener el patrimonio familiar, por escaso que sea, y hacer de colchón amortiguador en relación ingresos-gastos... [además] existe una relación entre el trabajo doméstico y la producción y reproducción de la mercancía fuerza de trabajo. (...). Vista la esfera del trabajo asalariado como pública queda clara la relación entre lo privado doméstico y lo público: la interdependencia de una y otra y la articulación necesaria en condiciones de desigualdad y desventaja de la privada ante la pública (Ibid., 109)

Asímismo el SERNAM, define la división sexual del trabajo como “*el mandato social de realizar ciertas labores por ser de un determinado sexo*” (SERNAM, s/a.: 6), y además señala que desde la incorporación de la mujer al trabajo en nuestro país, estas, no han dejado de realizar labores domésticas, lo que requiere de una doble labor, deben igualmente distribuir su tiempo entre su trabajo y el trabajo del hogar, con todo el

desgaste físico y emocional que ello implica, por lo que el tiempo de las mujeres, suele ser muy escaso.

c) *La organización política*, es todo lo que tiene que ver con la actividad política, con la conformación de ciudadanos/as, y los derechos que se les atribuye a cada uno/a de ellos/as. Que por lo general han sido asociados a lo masculino, ya que están asociados a lo público. Este ámbito también tiene que ver con la representación de las mujeres en la política y el poder institucionalizado que tienen los varones en este espacio.

d) *la subjetividad*, hace referencia a la reproducción de comportamientos dictados por el sistema de parentesco pero a un nivel interno, psíquico.

Estos cuatro aspectos dan cuenta del género como un sistema, en el cual interactúan diversos aspectos de la sociedad y su construcción a fin de conformar un pensamiento individual y colectivo de diferencias entre los géneros. Y además justifican como estos interactúan dando paso a una estructura social diferenciada por los géneros.

3. Identidad y roles de género

La identidad corresponde a la identificación que tienen las personas respecto de sí mismas/os, determinadas por la clase social, por aspectos físicos, por la historia de vida, entre otras cosas, y es lo que hace diferenciarnos de las otras personas. Este concepto, - identidad de género- alude al modo en que el ser hombre o mujer viene prescrito socialmente por la combinación de rol y estatus atribuidos a una persona en función de su sexo y que es internalizado por ella misma. Hace alusión a los roles y características personales que cada uno/a tiene incorporado por un proceso psíquico, cultural y social que nos define como femenino o masculino en función del sexo.

“Para quienes la sociedad es un conjunto de individuos y el género un atributo que los/las califica, éste último – el género- es: sexo, identidad individual, papeles o roles, e identidad individual y roles sociales”. (Barbieri, 1996: 10)

Por consiguiente, la identidad se define por las características que hacen singular y específicos a los individuos, y siempre se configura según Rubin por la relación y contraposición con otro, en este caso lo femenino no es lo que se configura como masculino y viceversa. (Ibid)

Lamas (1986) plantea que no es lo mismo el sexo biológico que la identidad asignada o adquirida, ya que en diversas culturas existen diferencias de lo que se considera una conducta correcta para lo femenino y masculino por lo que género es una interpretación social de lo biológico. Por lo mismo tanto lo femenino como lo masculino se encuentran presentes en personas que no corresponden al sexo género asignado a mujer-femenino, hombre- masculino, por lo que las características llamadas “femeninas” o “masculinas”, se adquieren en un proceso individual y social: el proceso de adquisición del género.

Para esto la autora plantea que existe una explicación psicológica que justificaría que lo que determina la identidad es algo más que el sexo biológico, y se articulan en tres instancias básicas:

a) La asignación (rotulación, atribución) de género, y se realiza al momento que nace el bebé, a partir de la apariencia externa de sus genitales.

b) La identidad de género, es anterior a que el niño/a se de cuenta de las diferencias entre los sexos pero tiene que ver con la identificación que hace a comportamientos y actitudes que pueden ser femeninos o masculinos. Esto tiene que ver con la adquisición del lenguaje. Una vez que el niño o niña tiene establecido su identidad es por ahí donde pasarán todas sus experiencias.

c) El papel de género; aquí se hace más presente el carácter cultural y social, porque tiene que ver con el rol que se espera de un comportamiento femenino o masculino. Y principalmente se da desde la

división sexual de trabajo, se asocia a la mujer al cuidado del hogar y los hijos, y lo masculino con el trabajo fuera del hogar. A la mujer con el mundo privado y al hombre con lo público y político. (Maccoby, citado en Lamas, 1986: 114)

La intención es reconocer que existen diferencias entre los sexos principalmente por la maternidad pero esto no debiera justificar la adquisición de tareas para hombres o mujeres, por lo que siempre debe pensarse al género como elemento articulador de las diferencias entre los sexos. (Ibid)

Papalia define la identidad de género como *“la conciencia de la feminidad o masculinidad propia y todo lo que ello supone en una determinada sociedad, además indica que es importante en el desarrollo del autoconcepto”* (2005:310). Además lo asocia a los siguientes tres conceptos:

Roles de género, son comportamientos, intereses actitudes y habilidades y rasgos de la personalidad que se consideran adecuados para hombres y mujeres en cada sociedad.

Tipificación del género, es el proceso de socialización por medio el cual los niños/as aprenden el comportamiento que su cultura considera adecuado para cada sexo.

Estereotipos de género, que son generalizaciones preconcebidas sobre el comportamiento de papel de hombres y mujeres. Éstos son conceptos muy arraigados, muchas veces despectivos, creados socialmente y basados en generalizaciones y los utilizamos para clasificar la realidad y simplificarla, y por eso influyen en nuestras expectativas: sesgan el procesamiento de la información, son difíciles de reconocer y cambiar, actúan de forma inconsciente en nuestra percepción. (Ocaña, R, 2008)

Además la misma autora considera cuatro planteamientos sobre el desarrollo del género y la identidad.

Teorías	Principales Teóricos	Procesos clave	Ideas Básicas
Modelo Biológico		Actividad genética, neurológica y hormonal	Muchas o la mayor parte de diferencias conductuales entre los sexos se remontan a diferencias biológicas
Modelo Psicoanalítico Teoría psicosexual	Sigmund Freud	Resolución de conflictos emocionales inconscientes	La identidad de género ocurre cuando el niño se identifica con el padre del mismo sexo
Modelo cognoscitivo Teoría del desarrollo cognoscitivo	Lawrence Kohlberg	Autocategorización	Una vez que la pequeña/o aprende que es niña o el niño varón, clasifica la información conductual en función del género y actúa en consecuencia.
Teoría de los esquemas de género	Sandra Bern, Carol Lynn Martin, y Charles F. Halverson	Autocategorización, basada en el procesamiento de información cultural	El niño organiza la información sobre lo que se considera apropiado para un niño o una niña sobre la base de lo que dicta su cultura, y se comporta en consecuencia. El niño clasifica en función del género porque la cultura dicta que éste es un esquema importante.
Modelo de socialización Teoría cognoscitiva social	Albert Bandura	Modelamiento, reforzamiento, y enseñanza	La tipificación del género es resultado de la interpretación, evaluación e interiorización de las normas socialmente transmitidas

Papalia, D (2005:312)

Considerando estas perspectivas, de acuerdo a esta investigación se profundizará en la identidad, los roles y estereotipos como conductas aprendidas a través de la socialización, y se considera a tanto a la familia en primer lugar y la escuela como institución socializadora por excelencia. La escuela en esta investigación si bien se

considera como el espacio dónde se realiza la investigación, se incluye por su calidad de institución transmisora de conocimientos y un espacio donde se relacionan los y las adolescentes desde su propia carga cultural y valórica.

Patricia Ruiz (1994) plantea que el género pasa a ser una construcción social que se puede modificar, y considera tres elementos donde se expresa la identidad de género, convirtiéndose en elementos modificables. El primero de ellos son los roles que se atribuyen en razón del género, el ser mujer está mucho más ligado al cuidado del hogar, de los hijos, y el de los varones al de proveedor y jefe de hogar. Esta identificación de los roles tiene que ver con la división sexual del trabajo que se presentó anteriormente como un elemento fundamental del sistema de géneros, que genera desigualdad y discriminación entre los géneros.

En segundo lugar los espacios de actuación de los roles, se consideran que hay espacios femeninos y masculinos, nuevamente volvemos a la división público privado, donde el espacio de la mujer está más relacionado con el hogar, la casa lo privado y el de los varones al público a la calle. En este caso la autora señala que al salir de estos espacios o al estar realizando roles que no están asociados a su género, algunas personas se pueden sentir inseguras por transgredir con el espacio que le ha sido “asignado”.

En este punto, la ocupación del tiempo libre tanto de hombres y mujeres se puede reflejar que se sigue dando la dicotomía hombre público, mujer privado, y así lo demuestra una encuesta exploratoria del uso del tiempo en el gran Santiago, que se aplicó a personas sobre los 15 años, ¿Cómo distribuyen el tiempo hombres y mujeres? (INE, 2009) que registró el número de horas que ocupan hombres y mujeres en actividades remuneradas, cuidado de personas, y uso de medios de comunicación, entre otras.

Los resultados de esa encuesta muestran que el nivel de participación en actividades remuneradas, entre los días Lunes y Viernes, la participación masculina alcanza el 64,6% y la femenina 37,9%, a diferencia de las tareas del hogar donde el porcentaje de mujeres que se dedica a esto es del 77,2% y la tasa de participación para hombres es del 37.7%.

Por último, otro elemento que es parte de la identidad son las características de la personalidad que se vinculan a esos roles, lo femenino está asociado a la expresión de sentimientos, la fragilidad, preocupación por el aspecto físico, dependencia, dulzura, entre otras y a los varones se le asocia la fortaleza, la competencia, agresividad, independencia.

En el siguiente cuadro revela cuales son los estereotipos generales que se asocian a hombres y mujeres, que funcionan en contraposición de una con otra:

	Estereotipos Masculinos	Estereotipos Femeninos
Estabilidad Emocional	Firme, decidido, tranquilo, ponderado, equilibrado	Emotiva, sensible, temerosa, cambiante
Capacidad intelectual	Inteligente, creativo, lúcido, mente científica, matemática, capacidad para teorizar y razonar.	Intuitiva.
Niveles de actividad	Activo.	Pasivo.
Autoestima	Necesidad de poder, éxito, prestigio, celebridad, necesidad de realizarse, de autoestimarse.	Débil, insegura.
Autonomía	Independiente, aventurero, patriota, luchador, valiente, gusto por el riesgo. Ser para sí.	Dependiente, sumisa, necesitada de apoyo, de agradar. Ser para otros/as.
Sexualidad	Centrado en el sexo.	Tierna, dulce, púdica, necesitada de amor, necesitada de ser madre.

(En Altamirano, 1993, citado en Guerrero, 2006); SERNAM, 2008a: 9)

En el estudio “Relaciones de género y proyecto de vida en la infancia y adolescencia chilenas” (SERNAM, 2001), en el apartado de las percepciones sociales que tienen niños y niñas respecto a las diferencias de género, ambos opinan que en las niñas existen dos habilidades reconocidas abiertamente: cocer y dibujar. A su vez, niños y niñas

consideran a los hombres más aptos para el deporte, actividades de fuerza como cortar madera y cierta competencia en las matemáticas, por lo tanto atribuyéndole un pensamiento lógico al género masculino. En este estudio la segregación de las tareas, roles, espacios de actuación que ocupan hombres y mujeres queda reflejada en la opinión de niños y niñas ya que cocer y dibujar son actividades que están dentro de lo pasivo y privado a diferencia de actividades como el deporte y de fuerza que están asociadas a lo activo y público.

Además de la conformación de identidad, también se puede generar la conformación de un proyecto de vida segregado por las características atribuidas a hombres y mujeres. Si la primera diferencia entre ser hombre y mujer se atribuye a la creación de otro cuerpo en el rol de ser madre, esto afectará directamente en la conformación de un futuro que puede o no estar asociado a ese rol, lo mismo pasa con la actividad principal que se asocian a los hombres como el de proveedor, se entiende que en su proyecto debiera o no estar en cumplir ese rol.

Todos estos elementos se consideran como estereotipos de género, ya que no necesariamente corresponden a la realidad y muchas veces nosotros mismos como mujeres y hombres nos sentimos con la responsabilidad de cumplir con estas ideas preconcebidas en el presente y en la conformación de un proyecto de vida que este asociado a lo que la sociedad puede esperar de los individuos por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo.

“Así, adecuando roles, espacios y atributos se definen las identidades de género. Ellas son resultado de un largo proceso que se inicia en la familia, pasa por la escuela y se reafirma en el ambiente social, las instituciones y los medios de comunicación de masas entre otros”. (Ruiz, op.cit:23)

4. Relaciones de Género

Entendiendo que el género es una construcción social de los cuerpos sexuados, las relaciones de género serán el estudio de las relaciones entre los cuerpos sexuados, por lo que no sólo analizará las relaciones varón /mujer, sino que también varón/varón, mujer/mujer. (Barbieri 1997).

Si género alude a la diferencia entre lo femenino y masculino, por consecuencia se verán las relaciones que surgen entre estos y como se configuran, desde la igualdad, la cooperación y autonomía o diferencia e inequidad.

Es importante identificar la relación concreta entre los cuerpos sexuados además de no perder de vista el contexto en que se dan esas relaciones. Existe una tendencia que las relaciones que existen entre hombres y mujeres sean relaciones de poder y dominación ya que todo lo que se construye desde su identidad se da en oposición de uno sobre otro. Y es a partir de esto que se construyen relaciones desde esas diferencias entendiéndolas como opuestas y no desde la cooperación. Así, lo plantea Irma Palma cuando describe las relaciones de género tradicionales, *“las diferencias sexuales se expresaban también como diferencias en las relaciones de poder. Estas diferencias suponían un polo ‘fuerte’ (lo masculino) y un polo ‘débil’ (lo femenino)”*. (Ibid., 2007: 5)

Tal como ha cambiado la sociedad también lo han hecho las relaciones sociales, y la autora profundiza en las relaciones sociales tradicionales y en las contemporáneas que estas últimas debieran ser una proyección de la igualdad de géneros en la práctica.

Las relaciones de género tradicionales se dan desde la desigualdad, a partir de la diferencia sexual se genera una relación de poder/ subordinación. Existe una legitimación de lo que se intercambia entre los géneros resulta equitativo, y se opera desde una perspectiva que tanto hombres como mujeres tienen claros sus roles, y además existe una validación social, simbólica, identitaria e institucional de que las relaciones funcionarán de dicho modo por lo que no existe mayor conflicto, y si existiera se vería justificado por los estereotipos que sustentan dichas relaciones. (Ibid)

Tanto las identidades de mujeres y hombres han cambiado históricamente y es que están sujetas a un tiempo específico y a un espacio particular que hace que las percepciones y teorías respecto a los roles, identidades, características de cada sexo, además de las relaciones que se dan entre los sexos varíen. El plan de Igualdad de Oportunidades 2010 – 2020 (SERNAM, 2010a) hace referencia a que Chile hoy en día es un país más moderno. Una de las transformaciones más significativas que ha experimentado la sociedad chilena es el lugar que ocupan las mujeres, cambios en el plano social, en la vida cotidiana y también en las subjetividades de mujeres y hombres. Aunque recién el 1949 adquirieron el derecho a voto, hoy día una mujer puede gobernar el país con el más alto nivel de apoyo ciudadano, otros cambios como la incorporación de las mujeres a la educación superior, la reducción del número de hijos, y el aumento en la participación en el quehacer público, político y social. Esto hace que exista una reformulación de fronteras, personales, de género y de instituciones lo que permite que estos cambios se produzcan y por lo tanto que las relaciones entre los géneros cambien.

Estas transformaciones han permitido que las relaciones de género tradicionales vayan quedando atrás, y que la desigualdad no esté sustentada en la norma social, ni en instituciones, ni en la identidad. Ya no se considera la fuerza o la debilidad como elementos propios de cada género sino que son perfectamente compatibles unos con otros, lo que indudablemente acerca a una posición de autonomía entre los géneros. Este cambio se dio por toda la repercusión que trajo la temática de derechos humanos en las sociedades, principalmente en la búsqueda de igualdad y equidad en todos los ámbitos (Ibid).

Cuando existen transformaciones en el sistema de género, en cualquiera de sus aspectos, todos los aspectos pueden ser modificados.

Utilizar la categoría género para referirse a los procesos de diferenciación, dominación y subordinación entre los hombres y las mujeres obliga a remitirse a la fuerza de lo social, y abre la posibilidad de las transformaciones de costumbres e ideas".(Lamas, 1996 : 11)

En la sociedad contemporánea, las relaciones de género tienden a fundarse desde la igualdad, y está legitimada por el intercambio equitativo entre los géneros, se intercambia afecto por afecto, libertad por libertad, autonomía por autonomía. Por lo que la autonomía y cooperación se hace presente en las relaciones, lo mismo que se demanda es lo mismo que se ofrece. Por lo tanto, existe un cambio de las relaciones de poder por las diferencias sexuales, desde la dependencia a la autonomía, la desigualdad a la igualdad y de subordinación a cooperación. Dejar en claro que es una situación que aún está en transformación y que a nivel teórico, social y de instituciones es lo que se propone en el discurso, en esta investigación se examinará si esta propuesta existe realmente en la práctica de los/as estudiantes de los colegios estudiados.

Capítulo 2

Construcción de lo femenino y masculino en la escuela

En este capítulo se va a analizar por qué la escuela es un espacio socializador, cómo a través de las prácticas docentes y de la cultura diaria en el contexto escolar se pueden ir reproduciendo valores, estereotipos sustentados en la cultura patriarcal y su eventual incidencia en el rendimiento, en el comportamiento, en las relaciones con los pares del mismo y el otro sexo, además de potenciar ciertas áreas del conocimiento de los y de las estudiantes. (SERNAM, 2008a)

Se va a considerar que la variable sexo es considerada como una diferencia educacional y social que puede generar discriminación o inequidad, no necesariamente en términos de acceso al sistema escolar, sino en el tipo de educación que reciben hombres y mujeres, la que en ocasiones se considera diferenciada por sexo.

La formación del individuo tiene que ver con el desarrollo de la identidad, sumado a aspectos socioculturales como la pertenencia a un grupo de pares, pero ambos se relacionan con el contexto donde se desarrolla el sujeto, por eso tanto el espacio familiar y como el escolar son fundamentales para comprender las diferencias en los procesos identitarios de mujeres y hombres.

1. Proceso de socialización

A modo general, la socialización es entendida como un proceso en el cual se adquieren los elementos para transformarnos en seres sociales, ajustándonos a la “norma” de acuerdo a los parámetros que son establecidos en la sociedad.

“La socialización es un proceso por medio del cual los niños desarrollan hábitos, habilidades, valores y motivos que los hacen miembros responsables y productivos en la sociedad”. (Papalia, 2005:231)

Es, por tanto, un proceso educativo y formativo constante en donde los seres humanos adquieren costumbres, ideas, lenguaje y conductas, así desde las visiones e

ideas de las generaciones precedentes, se prepara a las nuevas generaciones en la vida social, en el trabajo y la vida pública para que la estructura social perdure, por lo que tiene un carácter reproductor de las sociedades.

Durante la socialización primaria, el niño a través de los modelos familiares, observa diferencias de género al ver como el padre desempeña unos determinados roles mientras que a la madre le corresponden otros. Al mismo tiempo, poco a poco se va incorporando a un grupo de referencia u otro según sea su sexo, sentando bases para ir construyendo así su propia identidad. Esta socialización inicial es continuada por la escuela (socialización secundaria), consolidándose las diferencias entre hombres y mujeres, lo que a su vez contribuye al mantenimiento de los estereotipos de género. Así es que hombres y mujeres interiorizan de forma natural o automática su propio estereotipo.

“El sistema de educación pre escolar, la básica y media junto con la familia, se constituyen en las más importantes instancias de socialización para nuestra sociedad, pues es ahí donde se aprende a ser mujer y ser hombre, las formas en que se relacionan los sexos y también se constituye un espacio para reproducir estereotipos tradicionales de comportamiento, los que por sí solo no es malo, pero adquiere una connotación negativa al repercutir negativamente en el futuro desarrollo de las mujeres”. (SERNAM 2008a)

Todo lo que se transmita en la socialización va a tener que ver con el sistema de géneros, por lo tanto el contexto, la subjetividad y las relaciones entre las instituciones, transmiten formas de pensar y actuar socialmente definidas y diferenciadas por sexo. (Aguirre R, 1998)

Además de la familia y la escuela, existen otros agentes socializadores que son importantes en el desarrollo de la identidad. En la adolescencia el grupo de pares se convierte en un apoyo, ya que se encuentran viviendo realidades similares, lo que les permite enfrentar al mundo adulto con su propia carga valórica y con un desarrollo de la

personalidad e identidad. Con ellos aprende a relacionarse, a ejercer el liderazgo y a someterse, a establecer objetivos y metas, a obedecer normas, a adquirir habilidades sociales, a compartir experiencias y a descubrir nuevos horizontes.

La socialización es un proceso constante y también transcurre en el cambio de una cultura a otra, de clase social, de ocupación e incluso cambio de etapa en el ciclo vital. Es un proceso adaptativo donde hay una dimensión objetiva, que corresponde a la influencia de la sociedad en el individuo, y también otra subjetiva que sería la respuesta de los individuos a esa influencia social. También tiene que ver con la cultura, como se aprenden los comportamientos, las ideas y el lenguaje de una sociedad en particular y como estos elementos se traspasan de generación en generación.

1.1 Socialización Primaria

Si bien la problemática de la investigación está sustentada desde la educación y la importancia de ésta en el proceso de adquisición y reproducción de las identidades femeninas y masculinas es fundamental comprender la socialización como un proceso que se inicia desde la familia, y para esto se describe a continuación la socialización primaria según Berger y Luckmann.

“La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad” (Berger y Luckmann, 1967: 164)

Según los citados autores corresponde a un proceso dialéctico que se compone por tres momentos: la externalización, objetivación e internalización. Este último *“constituye la base para la comprensión de los propios semejantes y la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social”*. (Ibid:163)

Este proceso social se realiza cuando existe una relación subjetiva con otro, en otras palabras cuando se comprenden los procesos subjetivos del otro y se construye en forma recíproca.

“El proceso ontogénico por el cual esto se realiza se denomina socialización, y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él”. (Ibid:164)

Esta realidad que se “transmite” deviene en una realidad objetiva e impuesta, mediada por la idiosincrasia, la identidad de cada miembro de la sociedad y de quienes son los significantes para el niño/a en este proceso. Por ello, aparece validada y apropiada por el niño/a debido a la vinculación emocional que existe con los padres o los encargados de la socialización primaria, lo que incide en forma directa en la construcción del yo.

“El yo es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes; el individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran” (Ibid: 165)

El niño/a incorpora a su identidad normas, prácticas y roles definidos por las actitudes y el lenguaje de las personas significantes que participan en su socialización, entendiéndolas como realidades concretas, reales e incuestionables. Pero siempre como un proceso dialéctico *“la simetría que existe entre la realidad objetiva y la subjetiva nunca constituye un estado de cosas estático y definitivo: siempre tiene que producirse y reproducirse in actu” (Ibid:168)*

La realidad resulta dada para un niño/a considerando que no tiene elección en su proceso de socialización, no elige el lugar ni la familia en que nació, por lo mismo se identifica con ellos casi automáticamente ya que no tiene elección en sus otros significantes, pasa a ser el mundo, el único que existe y que puede concebir. Es por esto que es cuando el niño no duda, siente seguridad y es lo que queda en la conciencia con mayor firmeza. (Ibid)

Existen disposiciones adquiridas por cada sociedad que determinan cómo y qué es lo que debe enseñarse a cada niño/a de acuerdo a cada edad, en este caso a partir de la diferenciación biológica entre los sexos se establecen diferencias en cuanto al aprendizaje de niños y niñas en diferentes edades, a las normas y reglas que deben seguir y lo que se espera de ellos entre otras cosas.

“La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización”. (Ibid:167).

Por lo que el niño incorpora a través de su socialización lo que es ser niño y la diferenciación que tiene con las niñas.

“La socialización primaria finaliza cuando el concepto de otro generalizado (...) se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posición subjetiva de un yo y un mundo”. (Ibid:172).

Se considera que uno/a está en socialización constante, pero ya en este momento, la identidad y concepción de mundo está en relación con otras identidades y concepciones de mundo, muchas veces distanciadas de las adquiridas.

1.2 Socialización Secundaria

Se va a comprender a la socialización secundaria como un proceso posterior que introduce al individuo en instituciones y submundos ya organizados. Berger y Luckman los denominan submundos institucionales o basados sobre instituciones, precisando que están distribuidos por el conocimiento especializado, lo que lleva a la división social del trabajo, y es donde se adquieren conocimientos específicos de roles, un lenguaje particular y esquemas de comportamientos más o menos estandarizados.

Cada submundo va a tener una forma especializada y distinta de ver la realidad, dependiendo de donde pertenezcan, el tipo de conocimiento que los alberge y los instrumentos que utilicen.

“Los submundos también requieren, por lo menos, los rudimentos de un aparato legitimador, acompañados con frecuencia por símbolos rituales o materiales”(Ibid: 173).

Ese conocimiento y lenguaje específico de un “rol” particular y diferenciado la persona lo internaliza creando un “status”, además de diferenciarse de lo que no pertenece a ese submundo.

Pero este proceso se da desde un individuo ya formado *“siempre presupone un proceso previo de socialización primaria; o sea que debe tratar con un yo formado con anterioridad y con un mundo ya internalizado”* (Ibid: 175) y se considera un problema ya que cualquier contenido que se quiera internalizar va a estar superpuesto a esa primera realidad ya aprehendida que siempre tiende a persistir. A la vez, cualquier identificación que se genere con cualquier submundo se va a realizar desde el conocimiento y la comunicación con otros seres humanos y no desde las emociones como es en la socialización primaria, por lo cual el mundo que se internaliza en este proceso es un mundo institucional específico y no “su mundo”, el que se da en la identificación emocional con la madre y el grupo familiar. Para que el niño/a internalice con mayor facilidad lo que se le enseña se refuerzan técnicas pedagógicas específicas, con el fin de “hacer familiar” el aprendizaje y de esa manera incorporen a su realidad estos conocimientos específicos.

Si bien se utilizan estos recursos pedagógicos basados en la afectividad, también el individuo puede asumir diferentes realidades con propósitos específicos y en ese caso la internalización del individuo se mantiene desde su subjetividad; el grado de compromiso con el desarrollo de alguna actividad y además de sus propios intereses, son los que lo mantendrán en el aprendizaje de una cierta área del conocimiento, permitiéndole desarrollar un trabajo específico.

Si nos situamos en la igualdad de acceso y oportunidades para las personas, desde este proceso es posible desprender que se generan las bases para la creación de submundos que no solo son diferentes, sino también desiguales. La distribución social del

conocimiento -y por consiguiente la división del trabajo- hace que las personas pertenezcan a diferentes espacios que ya están diferenciados por sexo, los que por su carácter reproductor hacen que se materialice desde un plano cultural y simbólico la reproducción de las relaciones sociales existentes. (Cimaomo Gabriel, s/a)

1.3 Socialización escolar: diferenciada para niños y niñas

La escuela es la primera institución social a la que los niños y niñas acceden de modo sistemático y prolongado, su función es educar, establecer normas de convivencia, formar ciudadanos acorde al orden social establecido.

“Para bien o para mal el objetivo de la institución escolar como de cualquier forma de educación, siempre ha estado más en modelar la conducta, las actitudes y disposiciones que el conocimiento teórico o las actividades prácticas” (Fernández Enguita, 2006:69).

Desde la sociología de la educación se considera a la escuela como un espacio investido por el poder, creador y legitimador del orden social existente.

“El espacio educativo no es neutral y pasa a ser uno más de los escenarios en que los grupos sociales se enfrentan y luchan por los recursos y el poder” (Subirats, M, 1999: 21)

Según Pérez Gómez (2002) la incorporación de las personas en el mundo del trabajo y la formación de ciudadanos para la intervención en la vida pública, son las funciones más claras de la socialización escolar. Ambas generan conflictos en términos de igualdad, conocimientos, destrezas y actitudes, ya que en las sociedades existen diversas expectativas en términos de lo que se espera en puestos de trabajo y en ciertas áreas del conocimiento. Esto genera distancias en las diferencias sexuales, ya que, como se ya se ha analizado en la división sexual del trabajo, los roles claramente definidos para ambos géneros hace que exista una socialización diferenciada para niños y niñas. Por tanto, las

funciones socializadoras que tiene la escuela reproducen claramente el orden social existente.

Teniendo presente que la diferencia sexual es una construcción social sustentada en el sistema de géneros, el aparato escolar tiene un papel preponderante como instrumento legitimador de jerarquías sociales, como su organización y estructura ideológica tienden a demostrarlo.

“Cada acción pedagógica tiene, pues, una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural”. (Bechelloni, 1976: 17)

La escuela es considerada como un espacio de socialización diferenciada, ya que reproduce las jerarquías vigentes en la sociedad, planteándolas como “naturales”. Así lo esbozó Rousseau en su obra “Emilio”, donde plantea un modelo educativo naturalista que permitiría el desarrollo libre y autónomo de los sujetos. Sin embargo, Hernández (1995) analiza el Libro V de la citada obra, titulado “La educación de Sophie”, quien es la prometida de Emilio, y concluye que la educación natural de autor ginebrino, está centrado en el patriarcado, contiene una educación liberadora para los niños, pero reproductora de la opresión para las niñas ya que presenta una distinción sexista de los espacios, los roles para niños y niñas.

Emilio y Sophie son los personajes que encarnan esta distinción de géneros y a través de ellos se refleja el estado de naturaleza que cada uno tiene. La educación de Emilio debe potenciar la autonomía, los valores ciudadanos, la libertad y la racionalidad. Por contraste, Sophie quien es considerada por el autor como el “bello sexo”, debe recibir la educación para habitar el hogar, criar la familia y lo hijos. Ambos son ideales de una sociedad liberadora centrada en la familia. (Ibid)

Esta visión jerarquizada de la sociedad genera dominación y subordinación, Emilio es ciudadano con derechos, por lo que debe desarrollar la fuerza, habitará el hogar desde un papel de patriarca, en cambio Sophie es quien debe desarrollar el atractivo y no desarrollará atributos como la racionalidad, objetividad e independencia, su mundo es el “domus” no la “polis”. (Ibid)

Marina Subirats (op.cit), lleva esta desigualdad entre géneros al origen del sistema educativo.

“Ha sido diseñado por hombres y para el desarrollo de la masculinidad, por lo que las niñas, pasan a ser una figura secundaria, ya que los valores y comportamientos asociados a lo femenino se consideran secundarios y cuando se transmiten es con un tono y forma de un valor subordinado”. (Ibid: 26)

La escuela, por tanto, es un lugar para aprender y experimentar lo que la sociedad define como propio de hombres y mujeres. El proceso escolar y las relaciones que existen en el sistema educativo desarrollan actitudes y conductas que caen en los estereotipos de género, cuyos aspectos más relevantes serían los siguientes:

Lenguaje discriminatorio explícito e implícito; a través del lenguaje se dirigen frecuentemente, por parte de quienes ocupan posiciones de poder privilegiado al interior de la escuela, mensajes discriminatorios contra diversos grupos.

Contenidos curriculares discriminatorios; en donde la educación y el currículum transmiten representaciones y significados que corresponden a la cultura dominante, por lo que la discriminación de las etnias, géneros y razas, se evidencia desde la raíz del enfoque transmisor.

Expectativas diferenciadoras; en torno a los estereotipos que refieren a las expectativas no conscientes que se desarrollan respecto a alumnas y alumnos. Los estereotipos de género se hallan presentes en los textos escolares y en los profesores, que incorporan a la interacción con

los alumnos su ordenamiento valórico- social respecto a roles diferenciados y posicionamientos desiguales de género. (Magendzo, pos. cit. Ávila,Troya, 1999: 18)

La escuela, por consiguiente, pese a los cambios en los discursos pedagógicos, en sus prácticas educativas reales seguiría siendo un espacio de reproducción de las desigualdades de género.

2. Contexto educacional y Cultura escolar: La escuela, un espacio sexista.

El contexto educativo, es muy importante para la formación de actitud de aprendizaje y roles de género en sentido muy amplio, pues los grupos de pares y las interrelaciones que existen en su interior son aspectos relevantes en la creación de la identidad de los individuos.

A la hora de hablar de las diferencias que existen entre hombres y mujeres, un aspecto central, son las actitudes frente a ciertas áreas del conocimiento. Diversas pruebas realizadas han demostrado que existen diferencias en los resultados de hombres y mujeres ante materias científicas y humanistas. El SERNAM (1999), señala que existe una brecha en el rendimiento académico de niños y niñas en las pruebas SIMCE y PISA, los que dan cuenta que ellas rinden mejor en lenguaje y comunicación, mientras los niños lo hacen en matemática y ciencia. En relación a la prueba PISA internacional. Chile tiene la mayor brecha en matemática y ciencia de todos los países de la región.

Se parte de la premisa que los dos sexos tienen las mismas capacidades intelectuales, y que el desarrollo de ciertas “habilidades” diferenciadas para hombres y mujeres serían creencias socializadas principalmente en la escuela, la que proyectaría el potencial intelectual diferenciados para hombres y mujeres. (SERNAM, 2009b). Estas capacidades y actitudes en las actividades curriculares no se transmitirían de forma igualitaria para hombres y mujeres, siendo el lenguaje, los textos escolares y las

interacciones entre docentes y alumnos/as los que transmitirían esa discriminación de género que invisibiliza a la mujer. (Micheli y Edwards, 1995)

Otro de los aspectos relevantes es el “apego” con la cultura institucional escolar, también diferenciado por sexo. Socialmente es aceptado que existan niveles de desapego ante esa cultura, los que serían diferenciales para hombres y mujeres, destacándose que la actitud ante la disciplina, el estudio y el trato hacia los docentes, entendidos valores positivos, son superiores en las mujeres. Lo mismo sucede con la visión y valoración que puedan tener ante la escuela como institución, lo que indicaría que las mujeres tienen una mejor disposición para aceptar la cultura escolar y la consiguiente adquisición de roles y valores que subyacen en el contexto escolar, considerado como un espacio “público”, “adherido a la norma”.

Los principales vehículos de transmisión de estas subjetividades en torno a la imagen de los géneros, son el uso del lenguaje, los rasgos de la personalidad y expectativas de aprendizaje y conducta para cada sexo, el uso del espacio, la concepción sobre el cuerpo y el poder diferencial para cada uno, los contenidos sobre sexualidad y los libros de lectura. (Pinkasz, Tiramonti, 2006)

A continuación se desarrollan los principales aspectos, elementales de la cultura escolar, que tienen que ver con las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que la escuela estimula y se esfuerza en conservar y reproducir, los que condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, lo que contribuye a reforzar la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar. (Pérez Gómez, 2004).

A considerar las interacciones y lo que está implícito en la escuela como “lo oculto” en constante relación con lo macro, la política educativa, “lo explícito”.

2.1 Currículum oculto

La escuela es un espacio social donde las interacciones se desarrollan en dos planos contradictorios. Por una parte están los contenidos explícitos que emanan de los discursos, reglamentos, normas técnicas y programas, mientras por otra parte están los elementos implícitos u ocultos que operan en las prácticas educativas, las que suelen denominarse en forma genérica como “currículum oculto”.

El citado concepto se origina a fines de los años sesenta con Phillip Jackson, y comprende los aprendizajes implícitos en el proceso de escolarización. La teoría que lo sustenta sostiene que en la interacción escolar se producen una serie de procesos y resultados no intencionados de los cuales no son conscientes los profesores ni los alumnos, pero que tienen relación con los valores y actitudes que adquieren los actores del proceso de enseñanza. (Díaz Barriga, 1996).

Así los estudiantes no sólo aprenden conductas y conocimientos, sino de manera principal adquieren un conjunto de actitudes y prácticas sociales que sirven como construcción de identidades. Estos procesos no intencionados en la acción escolar tienen un alto grado de efectividad en el proceso de socialización, si bien de parte de los profesores se puede tener un claro manejo de la acción pedagógica, existen valores asociados a los afectos y las actitudes que generan implícitamente un efecto en el desarrollo de la identidad en los/as estudiantes. (Ibid).

Esto resulta importante dada la situación que se viven los jóvenes en la sociedad postmoderna, de cambios constantes e incertidumbres, por esto dentro de la amplia variedad de identificaciones y desidentificaciones a las que se ven sometidos, se convierten en sujetos muy vulnerables, que buscan aferrarse a las identidades que les permitan sobrevivir con un cierto sentimiento de seguridad (Devís, Fuentes, Sparkes, 2005). Hace sentido entonces, que todo lo que se transmite de forma implícita puede fomentar la creación de identidades de género estereotipadas.

En esta “pedagogía invisible” se generan desigualdades a partir de estructuras del conocimiento implícitas, en contenidos, técnicas de enseñanza, sistemas de evaluación, medidas disciplinarias, entre otros. (Fainholc B, 1994)

Las diferencias que se generan a partir de este currículum oculto se dan desde los siguientes supuestos:

El concepto de tiempo regulado por secuencias explícitas: se esperan socialmente ciertas cosas del aquí-ahora y en el futuro distintas para niños y niñas (Ibid:50).

Este supuesto implica que se considera que el proyecto de vida varía para hombres y mujeres, tanto el futuro ocupacional, la creación de una familia, la independencia económica son aspectos que pueden ser distintos en temporalidad para cada sexo.

El concepto de espacio que será más definido, reducido o delimitado para las mujeres y más amplio, difuso y de controles más débiles para los varones (Ibid).

En este sentido la escuela es fundamental dentro de este sistema de género en dónde se reproducen los espacios de actuación diferenciados por sexo, educacionalmente desde las áreas del conocimiento, y desde los espacios físicos utilizados en la escuela. Claro ejemplo es el deporte, en el espacio escolar es segregado, ya que se considera el fútbol como principal actividad para hombres, donde las mujeres tienen un rol pasivo. Esta segregación funciona como discriminación para ambos sexos ya que las actividades deportivas son una instancia para la interacción y socialización. (Micheli, Edwards, op.cit)

Estos aspectos claramente pueden generar frenos en la construcción de futuros y discriminación de género en el currículum, lo que indudablemente nos lleva a que la calidad de la relación con el conocimiento y su expresión pública no depende de características “naturales” atribuibles a hombres y mujeres, sino que se construye culturalmente en las interacciones sociales al interior de la escuela.

2.2 Prácticas docentes, uso del lenguaje simbólico

Esta pedagogía invisible de género, a través de discursos, prácticas e interacciones establece jerarquías entre los sexos. Se van a entender los aspectos del lenguaje como el discurso verbal, las prácticas, los gestos, las expresiones, las señales y los silencios. (Pinkasz, Tiramonti, op.cit)

Varios son los estudios que han revelado las diferencias que se establecen entre los sexos en el sistema escolar a través de lo implícito. En uno de ellos “Prácticas Educativas y Discriminación de Género en la Enseñanza Media” realizada por el PIIE en 1992- 1993, reconoce el valor de los profesores y el discurso que utilizan en la socialización de valores diferenciados para hombres y mujeres. (Micheli, Edwards, op.cit) Algunas de sus principales conclusiones son las siguientes:

- Existe una negación de la participación femenina, el docente reconoce intervenciones y aportes de los varones más que de las mujeres, a través de prácticas e intervenciones verbales, los/as docentes atribuyen responsabilidades y aprendizajes diferenciados para niños y niñas.

- La dinámica de interacción profesor/a – alumno/a favorece una vinculación más protagónica de los alumnos con el conocimiento. Los hombres atraen más la atención de los profesores que las mujeres. Las expectativas que tienen los/as docentes de las alumnas, son desde un valor subordinado, atribuyéndole roles como el orden y la responsabilidad, el valor de la participación y construcción del conocimiento se les da a los varones.

- Los roles sociales atribuidos a hombres y mujeres, son diferenciados, la expresión de rabia o agresividad está permitida a los varones y la expresión de afecto preferentemente a las mujeres. Se espera que ambos cumplan con esos roles y si salen de de la norma pueden ser acciones criticables.

- Hombres y mujeres en la escuela aprenden una relación diferenciada con el poder. En interacciones cotidianas son los varones los protagonistas para relacionarse con el poder y las mujeres quedan en segundo plano.

Respecto el uso específico del lenguaje, Pinkasz, Tiramonti, (op.cit) plantean que se da bajo la forma del género masculino, *“ya que no solo niega su existencia sino que invisibiliza a las mujeres, niega su existencia convirtiendo lo masculino en norma, por lo tanto el lenguaje es reduccionista, opera desde el género masculino, homogeniza borrando las diferencias”*. (Ibid:81)

De acuerdo a estas y otras investigaciones se concluye que la escuela es un espacio sexista. Subirats (op.cit) plantea que también los libros de texto ignoran la presencia de las mujeres, y cuando hacen mención de ellas, es a través de papeles tradicionales, reforzando la idea que el lenguaje usado invisibiliza su existencia en las aulas. En el sistema educativo se alienta a la uniformidad de trato entre niños y niñas, pero en la práctica este uso del lenguaje no es neutro,

“Toda generalización o indicación de una norma para el colectivo, comporta inmediatamente la adopción del masculino (...) La maestra prescinde conscientemente de la diferenciación de género, pero no para integrar al colectivo en un neutro, sino para convertirlo en un colectivo de niños. Es decir, el uso de los femeninos y masculinos revela ya claramente la forma general de la escuela mixta: escuela de niños, en la que participan individuos-niña” (Subirats y Brullet, citado en Graña, 2006:68)

Por lo que si bien la escuela es ahora mixta e incluye a ambos géneros, niños y niñas no serán tratados como grupos iguales, sino que se hace una distinción propia de los géneros, pero el problema radica en que es de un género sobre otro, lo masculino sobre lo femenino. Por lo que niñas al escuchar y vivir la experiencia diaria en la escuela van a

sentir discriminación y en la mayoría de los casos va a existir una relación de subordinación sobre los varones. (Subirats, op.cit.)

3. Género en educación

3.1 Mujer y educación, reivindicación de género

El tema de la igualdad de género en la educación ha sido motivo de debates durante siglos. Es importante recordar que las mujeres no siempre han tenido derecho a la educación formal, a la participación cultural y a la producción de conocimiento.

A fines del siglo XVIII, con la ilustración y el desarrollo de la racionalidad se comienzan a reconocer valores de igualdad, equidad y libertad, y a evaluar el acceso de las mujeres a la educación formal, siempre dentro de la fuerza de la razón y que ésta pertenece a los hombres. Así la educación que las mujeres recibieron desde un comienzo era de acuerdo a su naturaleza femenina, como se profundizó anteriormente con el estado natural de Emilio y Sophie. Mujeres asisten a la escuela para aprender labores del hogar y hombres participan activamente del conocimiento y el mundo social. Ambos se formaban para mejorar y reproducir el orden social establecido.

En Chile, en 1860 se dicta la Ley Orgánica de Instrucción Primaria, que garantizaba educación gratuita y extensiva para ambos sexos y en 1877 se dicta un importante decreto, conocido como decreto Amunátegui, en el que se otorga el derecho a las mujeres de ingresar a la educación superior. Eloísa Díaz y Ernestina Pérez en 1887 son las primeras mujeres en titularse de medicina en Chile y Latinoamérica. (Osorio, 2003)

Recién en 1888 se crea la primera escuela profesional para niñas, conocida como la escuela de Artes y Oficios para las mujeres, en donde aprendían labores domésticas de cuidado de los hijos y el hogar, con cursos de pintura, cocina, bordado, entre otros. Los primeros grandes liceos aparecen a fines del mismo siglo, en Valparaíso y Santiago y recién en 1912 se dicta el decreto que establece la igualdad de planes y programas para ambos sexos en educación. (Ibid)

A comienzos de siglo XX aparecen las primeras investigaciones sobre igualdad de género en la educación y se pensó que las escuelas mixtas iban acabar con el problema de la rigidez y discriminación por medio de la creación de un currículum igual para ambos sexos, pero los problemas se dan cuando las mujeres acceden al mundo del trabajo, donde esta igualdad pretendida no era tal. (SERNAM, 2010)

En el fondo, existe principalmente una lucha por la democratización y equidad de la racionalidad, lo que se refleja en los estereotipos, usos de espacios y roles que cada hombre y mujer utiliza y desarrolla. La mujer procrea, reproduce lo existente y el varón es el encargado de producir conocimiento y participar activamente en actividades racionales como política economía y trabajo, y bajo esta diferenciación se educaría a hombres y mujeres.

La organización de las mujeres en el país se ve plasmada en la creación del Movimiento Pro Emancipación de la Mujer Chilena (Memch) en 1935, logrando el derecho a participar en la vida cívica en 1949. En 1964 fue creada la Central Relacionadora de Centros de Madres (CEMA), destinada a organizar a las dueñas de casa para sacar un provecho económico de las actividades propias del hogar. (Ibid)

Los movimientos feministas de la época se movilizaron y consiguieron que lo que siempre había sido privado se convirtiera en público: violencia doméstica, violaciones, acoso sexual, feminización de la pobreza, con el fin de democratizar las relaciones. Los acuerdos firmados desde la convención de derechos humanos, conferencia sobre la mujer de Beijing, Belem do Pará, entre otros tratados internacionales, hicieron visible la problemática y reivindicaron los derechos de la mujer.

En materia de educación, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, en el Art. 26 *“Todas las personas poseemos el derecho a la educación”* se establece como un derecho para todo/as, y a partir de esto se va desarrollando el tema de igualdad, y la búsqueda de cómo hacer del sistema educativo un espacio libre de discriminación de género.

Según las Naciones Unidas (1992), en 1989 Chile adhirió a la Convención contra todas formas de Discriminación en contra de las Mujeres (CEDAW), que busca asegurar la igualdad de derechos y condiciones entre hombres y mujeres en términos educativos. Como se plantea en el artículo 10 de tal convención, en lo concreto, se busca: a) asegurar las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, b) acceso a los mismos programas de estudios y los mismos exámenes, c) eliminar todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria, f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física; h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia. (CEPAL, 2006)

La IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing (1996), propone como segunda área de preocupación la Educación y capacitación de la mujer, e indica; asegurar la igualdad de acceso a la educación; eliminar el analfabetismo entre las mujeres; aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología y la educación permanente; establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios; asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas; promover la educación y la capacitación permanentes de las niñas y las mujeres.

[Estos acuerdos] suponen atender cuestiones educativas tanto en el plano formal como no formal, favoreciendo no sólo numéricamente la igualdad de oportunidades, sino creando una cultura que dé a mujeres — y también a hombres— elementos para socializarse de manera distinta, sin prejuicios, y para insertarse en su mundo social y laboral en mejores condiciones, con más herramientas conceptuales y destrezas que les permitan hacerlo. (Maceira Ochoa, 2005)

Tanto planes y programas de instituciones gubernamentales y no gubernamentales, han acogido a estas convenciones teniendo presente la idea de desarrollo, en diversos niveles como trabajo, política, seguridad, población, entre otros, ya que se hace urgente la necesidad de incluir la perspectiva de género a través de políticas y acciones para contribuir al avance de status de las mujeres, favorecer el desarrollo y la igualdad en educación.

3.2 Igualdad de género en políticas educativas

La desigualdad de género supone diferencias en la posición social que ocupan hombres y mujeres en la sociedad, lo que implica diferencias en la valoración y acceso a recursos de manera diferenciada.

“La desigualdad está ligada a la falta de acceso a los derechos, bienes y toma de decisiones, y a la falta de control sobre ciertas facetas de la vida de cada uno/a”
(SERNAM, s/a:11),

Por lo tanto, existe desigualdad en el sistema educativo formal, a través de la socialización se nos imponen roles sexistas, sustentados en un modelo patriarcal, que no podemos rechazar ya que no tenemos control sobre ello, pues son implícitos.

“Igualdad no significa que las mujeres y los hombres vayan a identificarse, sino que los derechos, las responsabilidades y las oportunidades de las mujeres y de los hombres no dependan de que hayan nacido mujeres u hombres. La igualdad entre mujeres y hombres es un problema de derechos humanos y una condición previa para la consecución de un desarrollo sostenible centrado en las personas”.
(CEPAL, 2006:224)

Las políticas educativas consideran esta igualdad como equidad, y desde esta perspectiva se han trabajado en dos enfoques: el primero tiene que ver con el acceso a la educación y el segundo con la calidad. Ambos evalúan y planifican en torno a la paridad de acceso que considera la cantidad; en el primero las permanencias, abandonos, matriculas

en el sistema escolar en todos sus niveles y en el segundo las diferencias que existen en el desarrollo intelectual de niños y niñas. (Guerrero, Provoste, Valdés, 1996).

En el momento que estas dimensiones se ven igualadas en las estadísticas, se considera que la equidad de género está lograda, un sesgo que no permite considerar las subjetividades de las y los estudiantes y lo que implican las relaciones sociales que se dan en el contexto escolar. Para poder considerar los aspectos culturales que si generan desigualdad, desde 1990 se evalúa la igualdad de oportunidades sociales que ofrece la educación, comparando ya no solo el acceso y el nivel socioeconómico en cifras (que ya estarían igualadas), sino las desigualdades que existen una vez que terminan la etapa escolar, por ejemplo el acceso a ciertos trabajos y la desigualdad de remuneraciones entre hombres y mujeres. (Ibid)

“La educación escolar ocupa, o debe ocupar, un lugar estratégico en las políticas dirigidas a la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres, así como a la construcción de una sociedad desarrollada, democrática y justa” (Ibid: 100)

Para esto Nancy Fraser (1997) propone un análisis integral en la relación entre educación escolar y equidad de género, considerando que no sólo debe cumplir un rol de equidad en términos cuantitativos, como una manera de incluir a la población en el uso de recursos y bienes sociales como los derechos o acceso a la *justicia distributiva*, sino que también se deben integrar aspectos implícitos culturales que discriminan a sectores de la sociedad tratando de hacer prevalecer la *justicia cultural o simbólica*. En la política de educación la primera estaría acotada al acceso igualitario para ambos sexos en educación y sus beneficios, y el segundo tendría que ver con la socialización de género en la escuela. (Guerrero et al, op.cit)

En la política educacional los conceptos de igualdad de género estarían dentro de los siguientes ámbitos:

- Proveedora de derechos universales; a través de la transferencia de recursos hacia los establecimientos a los que asiste la población de menores ingresos. Esta noción no evalúa ni focaliza recursos en considerar aspectos culturales de la desigualdad de género en educación solo en garantizar la educación como un derecho (Ibid).

Ejemplo claro de esta función de la política son los Índices de Inequidad de Género elaborados por el MIDEPLAN, que incluye en la dimensión educación las variables analfabetismo, años de escolaridad y tasa neta de cobertura conjunta de educación básica y media. Claramente apunta a una reducción de la inequidad a través del reconocimiento de aspectos cuantitativos sobre acceso y participación de las mujeres en educación.

- Reforma curricular; la equidad se considera como igualdad en la búsqueda de calidad de educación para todos/as, y además ofrece valores, principios y formas de convivencia escolar para ambos sexos y se expresan en los contenidos curriculares y en los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

Los OFT establecen parámetros para la para el desarrollo escolar en todas las áreas del conocimiento, tienen que ver con la formación integral del alumnado, el desarrollo ético e intelectual de los alumnos/as y están operacionalizados ya sea implícita o explícitamente en las relaciones en el aula, las actitudes docentes, el clima organizacional y las actividades curriculares entre otros. (Rodas, 2003). En función de estos opera el marco curricular y el proyecto educativo de cada institución escolar.

Respecto del género y la formación ética los OFT establecen lo siguiente:

“Reconocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica”. (SERNAM, 2009: 24).

Además propone que en todas las áreas del conocimiento:

“(…) debe resguardarse un equilibrio de género, entregando a alumnos y alumnas iguales oportunidades de aprendizaje. Asimismo deben considerarse las diferencias individuales de los estudiantes, de modo de

ofrecerles a todos ellos desafíos relevantes y apropiados". (MINEDUC, 2009: 87)

Además en el apartado del perfil de egreso en carreras técnicas indica:

"no establecer diferencias de género, considerando la necesidad de avanzar en la creación de oportunidades laborales sin discriminación de sexos". (MINEDUC, op.cit:310)

Si bien está considerada la temática en los Objetivos y propósitos que brinda la institución escolar, para que exista igualdad de oportunidades en términos de acceso y enseñanza, estos no son suficientes,

"(...) el perfeccionamiento docente es precario y los instrumentos que utiliza para el ejercicio académico (programas y textos de estudio) se siguen construyendo desde criterios sexistas y estereotípicos pese a la utilización de un lenguaje inclusivo e incorporación de temáticas que aludan a la contribución de las mujeres en la Historia". (Escobar, 2011:10)

Esto deja en claro que debe existir un mayor desarrollo del concepto y de cómo se debe trabajar en términos prácticos la equidad de género en el aula. Principalmente acudiendo a indicadores que permitan considerar el tipo de educación que se da a cada uno de los sexos y de cómo son las relaciones que se constituyen en torno al género entre todos los actores en el proceso de enseñanza.

- Igualdad de Oportunidades: con los aportes del SERNAM se han integrado elementos de equidad de género desde una perspectiva cultural y de distribución y acceso en todos los sectores como empleo, justicia, salud entre otros. A través de la realización de estudios, el diseño y coordinación de programas sociales de alto impacto, el trabajo de coordinación intersectorial, en conjunto con la adecuación del plan en cada región y comuna, han

concluido que las desigualdades en sector educación entre hombres y mujeres se sitúan en la calidad y modalidades de enseñanza y no en acceso al sistema. (SERNAM, 2007)

Con el propósito de reducir estas desigualdades se realizan las Agendas de Género que proponen como condición para lograr la igualdad en el sistema educativo, además de fortalecer los servicios asistenciales como becas, alimentación, movilización, la continuidad en la formación de profesores y capacitación docente, con el fin que promuevan prácticas no sexistas y tengan las herramientas necesarias para no reproducir el modelo patriarcal en el aula. (Ibid)

Con todo lo anterior y la distinción entre la justicia distributiva y la cultural, se puede concluir que en la segunda, la temática género en las políticas educativas hoy es pasiva. Aún no se ha logrado que exista una diferenciación igualitaria entre los géneros, que las relaciones no se den desde el poder y que la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres se pueda evaluar en forma efectiva:

“Si los indicadores de educación no tienen un enfoque de género (es decir, si no están diseñados para captar las brechas de género que estamos buscando eliminar), ¿cómo podemos, de manera realista, esperar que los vamos a reducir efectivamente?” (UNESCO 2004, citado en CEPAL 2006: 77).

Mientras no se busque recoger información calificada dentro de la estadística nacional que permita observar las diferencias de socialización de género en educación, los esfuerzos que se realicen por reducir tal desigualdad no van a tener el impacto necesario, por lo mismo no se pueden llevar a la práctica desde la reforma y los OFT que se proponen, no existen planes ni programas específicos que apunten a la igualdad de socialización de género en educación, sólo iniciativas aisladas o de poca continuidad (por la falta de evaluación y de seguimiento) que permitan detectar debilidades y nuevas

necesidades para reducir la desigualdad de oportunidades en educación. (SERNAM, 2008b)

Lo primero que se debe hacer para que esta desigualdad y la forma en que se trate sea acorde a las necesidades que se han planteado, es impulsar el cambio en las subjetividades y voluntades de quienes organizan y desarrollan la política. Debe existir una transformación desde los conceptos de género y como se construyen las relaciones, para que se vean reflejado en el resultado de planes y programas que buscan reducir las desigualdades entre hombres y mujeres en sector educación. (Escobar, op.cit)

4. Propuestas educativas: Coeducación y educación para la paz

La necesidad de incluir a las mujeres en un proyecto educativo formal, que genere igualdad de oportunidades para ambos sexos, es preocupación de organismos internacionales y han sido aplicados en diferentes políticas que comprenden a todos los sectores, ya que es un tema que tiene que ver con el desarrollo, entendiéndolo como crecimiento y mejoramiento de la *“calidad de vida, que integra dimensiones como el proceso del trabajo, la reproducción de la población, las relaciones entre los géneros, la dimensión socio espacial, la distribución del ingreso, el medio ambiente, y todo lo que se plantea desde el punto de vista de la sustentabilidad”*. (Bravo, 1997:56)

En términos de educación, y como esta socializa a niños/as desde que comienzan la etapa escolar, se reconoce a la institución escolar como espacio que puede ofrecer una oportunidad para generar cambios culturales profundos, donde la igualdad de derechos, autonomía y libertades sea para ambos sexos.

“Las niñas y niños, y especialmente los y las adolescentes de hoy, en el ámbito de la identidad, la afectividad y la sexualidad, tienen nuevas representaciones, sentidos subjetivos y prácticas que defieren de las generaciones anteriores, con mayor apertura a mundos diversos, mayor tolerancia y respeto por esa diversidad” (SERNAM, 2010:64)

Dentro de esta búsqueda de nuevos modelos educativos que permiten la inclusión de ambos sexos en todos los ámbitos de la vida en sociedad, durante la historia se han utilizado los siguientes parámetros, que originan los modelos que se sintetizan a continuación:

Modelo Selectivo	Modelo Compensatorio	Modelo Comprensivo
<p>> Escuela Separada</p> <p>> Separación de ámbitos:</p> <p>1. modelo = ámbito masculino público</p> <p>2. modelo = ámbito femenino privado</p>	<p>> Escuela Mixta</p> <p>> Preparación para el ámbito público:</p> <p>1. currículum masculino como universal.</p> <p>2. incorporación de las niñas al modelo femenino subordinado</p>	<p>> Escuela Coeducativa</p> <p>> Potenciación de ámbitos privado y público:</p> <p>1. modelo de persona más allá del género.</p> <p>2. cuestionamiento de la Escuela Mixta</p>

Fuente: García Colmenares (2001) citado en UNICEF (2004: 15)

Una de las propuestas que se quiere profundizar es la del modelo comprensivo, que involucra a ambos sexos en la construcción de roles diferenciados pero no excluyentes, y donde se pueden dar relaciones desde la cooperación e integración.

De acuerdo a los aportes de García Colemares (Ibid) se rescatan las principales acciones para poder llevar a cabo esta escuela coeducativa que incluye las necesidades, intereses y expectativas de ambos sexos, con el fin de integrar y promover la igualdad de derechos, entre las que destacan las siguientes:

> El análisis del androcentrismo que subyace en el modelo educativo tradicional y la crítica a la generalización del currículum masculino como modelo universal para toda la población escolar.

> La revisión de los diferentes aspectos y situaciones que se dan dentro del aula con relación al mantenimiento de los estereotipos sexistas

(lenguaje, interacción educativa, invisibilidad de las mujeres y su reflejo en el currículum).

> La contrastación de la situación escolar propiamente dicha con las expectativas sociales y familiares en relación con las niñas y los niños para propiciar estrategias comunes y complementarias entre la familia y la escuela.

> La construcción de un modelo de persona que trascienda y vaya más allá de los tradicionales presupuestos sobre el género.

> El desarrollo de valores no jerarquizados en función del sexo y relativos a un modelo de persona autónoma y flexible.

> El desarrollo de estrategias metodológicas más acordes con los estilos de aprendizaje de niños y niñas, lo que permitirá la reflexión crítica sobre ciertas rutinas didácticas.

> El fortalecimiento del diálogo escuela-familia poniendo de manifiesto las implicaciones de ambos contextos con relación a los estereotipos de género.

> La recontextualización de la diversidad social y escolar en relación con los distintos temas transversales. (Ibid: 17)

A este modelo comprensivo, podemos agregar el aporte que hacen algunas teóricas feministas que promueven la “cultura por la paz”, esto se da por la necesidad que involucrar valores humanistas y potenciar el empoderamiento de los géneros. (Bastidas Hernández-Raydán: 2008) Para esto, se propone una concepción de género desde la “guerra” que ha existido históricamente por cuál es el sexo que tiene el poder; en este caso las concepciones de género para esta investigación ya fueron expuestas, pero nos gustaría reconocer los ejes que proponen para poder llevar a cabo esta nueva cultura sustentada en valores de igualdad:

“1. la intersubjetividad. 2. la perspectiva participante. 3. el conocimiento como una interlocución sujeto-sujeto–personas. 4. el campo de estudio es lo que nos hacemos mutuamente. 5. una epistemología comprometida con valores. 6. el paradigma de la comunicación. 7. la búsqueda de paz como cuestión realista. 8. la inclusión de razones y sentimientos. 9. una justicia contextual y solidaria. 10. el mundo como una diversidad de iguales. 11. un compromiso con el entorno natural. 12. la perspectiva de género y nuevas formas de ser masculinos y femeninas. 13. la convicción de que hacer las paces es humano”. (Ibid: 91)

Los aportes de ambas propuestas apuntan a un cambio cultural que debe existir en las subjetividades de las personas (desde la socialización que se da en las familias hasta la escuela) promover los valores de las personas por sobre el género, reconocer las diversidades de sexo, concebirlas como un aspecto natural y no socialmente construido. Debe existir una renegociación de las fronteras sobre la concepción que existe sobre el género, la sexualidad y los aspectos culturales nos rodean.

La temática género y la igualdad en la escuela es un tema de derechos humanos que al ser resuelta solucionaría la discriminación entre los sexos, la sobrevaloración de unos roles sobre otros, la diferencia de oportunidades que tienen hombres y mujeres en el mercado laboral, la violencia entre géneros, además de dar libertades a ambos sexos en términos de expresión de sentimientos y elección de una identidad acorde a las necesidades de cada uno/a. Sólo se deben hacer los esfuerzos necesarios para hacer visible la problemática y así establecer parámetros que permitan reconocer avances y nuevos desafíos en esta materia.

II PARTE

MARCO REFERENCIAL

Capítulo 3

SITUACIÓN EDUCACION Y GÉNERO EN CHILE

Actualmente la sociedad chilena percibe altos índices de desarrollo independiente de las desigualdades, la heterogeneidad y direccionalidad de las transformaciones ocurridas en los últimos veinte años. Al mismo tiempo, los jóvenes han cambiado y se han ido desarrollando en esta sociedad en constante transformación, por lo que inevitablemente van a existir transformaciones en cómo se perciben así mismos y el contexto que los rodea. (INJUV, 2011)

Las transformaciones más relevantes, relacionadas con el género, tienen que ver con la incorporación de las mujeres en el espacio público, el aumento de la paternidad y maternidad adolescente, además de visibilizar toda forma de discriminación y violencia en contra de las mujeres, principalmente a través de los medios de comunicación.

Esto, entre otros aspectos ha significado, que tanto hombres como mujeres sean educados en un contexto distinto, si bien en algunos casos desde el modelo tradicional, al menos no justificándolo ya que socialmente hoy se juzga y se sanciona la desigualdad entre los sexos.

A pesar de esto, se mantienen ciertas desigualdades en algunos temas como en la autonomía económica, la discriminación en ciertos puestos de trabajo, la distribución de los roles domésticos, y cuidado de la familia, entre otros.

En este apartado se van a ofrecer datos estadísticos que muestran las desigualdades entre hombres y mujeres, además de las características sociales y demográficas de la comuna donde se realizó la investigación y por último una caracterización de la educación municipal y un acercamiento de esta a la temática género.

1. Datos estadísticos Juventud, Género y Educación.

Para sustentar la investigación se van a exponer cifras estadísticas que permitirán reconocer las brechas existentes en materia de género, además de identificar cuáles son las principales inequidades a modo general y en términos específicos las diferencias de género en educación.

En términos de equidad de género, las mayores brechas que existen en la sociedad se ven reflejadas en área trabajo: la participación laboral, las remuneraciones diferenciadas, y en el tipo de ocupación.

El siguiente gráfico muestra la participación laboral por sexo, según los dos últimos Censos:

Cuadro N° 1
Participación laboral por sexo
Censos 1992- 2002



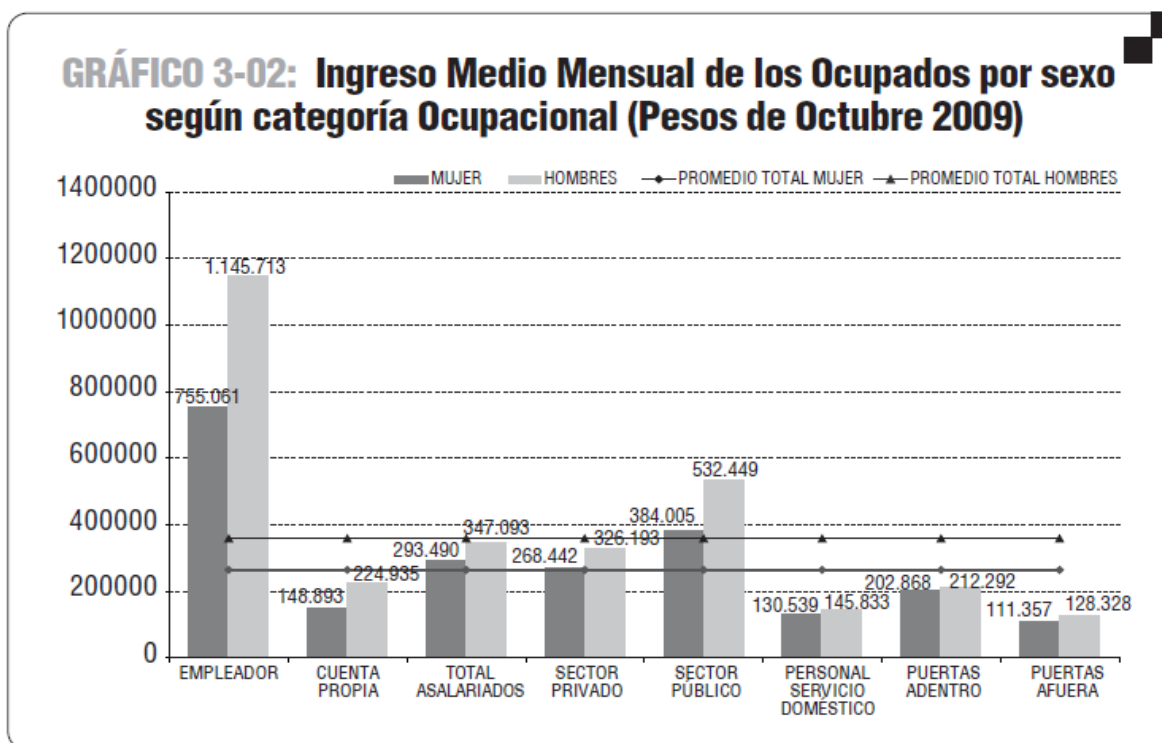
Fuente: INE 2003

Sí bien existe un aumento en la participación laboral de las mujeres de 7.5 puntos porcentuales en el Censo del 2002 respecto del de 1992, los hombres siguen manteniendo

la mayor participación laboral, con un 70,0% versus el 35,1 % de las mujeres. Lo que claramente deja de manifiesto la diferencia que existe en el ingreso al mundo laboral entre ambos géneros.

La misma brecha se mantiene en cuanto a los ingresos recibidos por hombres y mujeres, según la categoría ocupacional:

Cuadro N° 2
Ingreso mensual de hombres y mujeres por categoría ocupacional
Chile, 2009

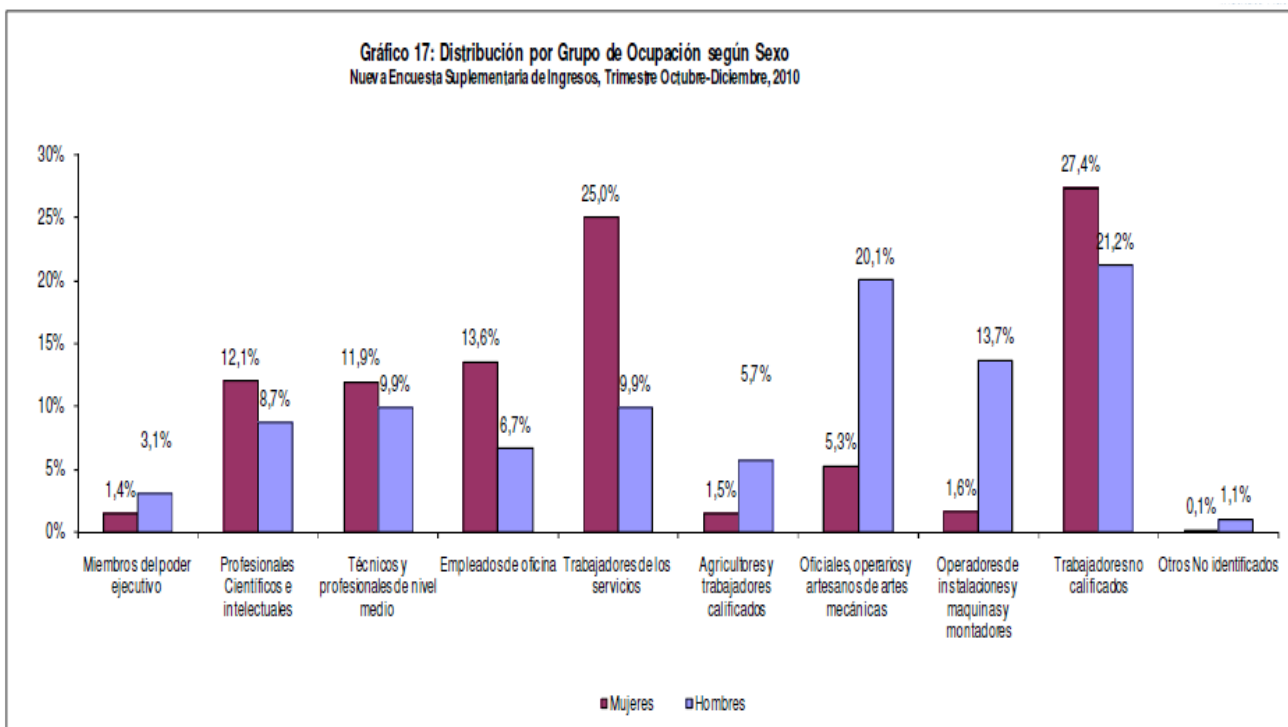


Fuente: INE 2011

La brecha salarial es considerable en la mayoría de las ocupaciones, hombres y mujeres en el mismo cargo en la misma ocupación reciben distintos sueldos. En algunas áreas, como de empleador y cuenta propia los hombres perciben hasta un 35,5% más que las mujeres, otra categoría donde la brecha es significativa es en el sector público.

Sobre el tipo de ocupación las diferencias entre hombres y mujeres se mantienen, como lo demuestra el siguiente gráfico.

Cuadro N°3
Participación laboral según ocupación y sexo
Chile, Censo 2002



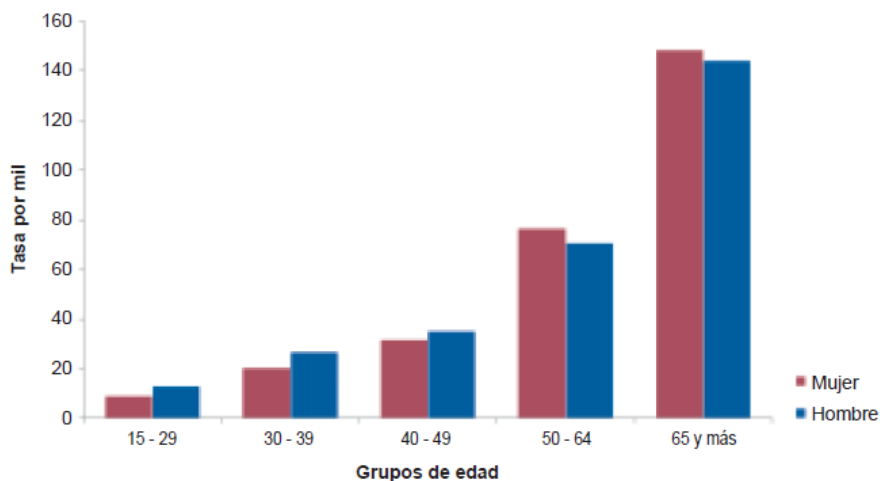
Fuente: INE 2011

Según este cuadro, tanto para las mujeres y hombres hay una extensión de los roles estereotipados en el trabajo. Las mujeres se desarrollan en actividades que están cercanas a los servicios y a la administración, mientras que los hombres en forma mayoritarias desarrollan labores operativas, como control de maquinarias o artesanos.

En lo referente a educación, el acceso de hombres y mujeres a los distintos niveles educativos se ha ido nivelando, y las mayores brechas tienen que ver con los resultados y preferencias a distintas áreas del conocimiento, tema que se ha profundizado con anterioridad y se ha justificado como un problema que tiene que ver con la socialización diferenciada y no con actitudes propias de hombres y mujeres.

En el siguiente cuadro se muestra la población analfabeta según sexo y grupos de edad:

Cuadro N° 4
Población Analfabeta por grupos de edad,
Chile, Censo 2002



Fuente: SERNAM, INE 2004

Claramente, el proceso de expansión y cobertura de la educación ha llevado prácticamente a erradicar el analfabetismo en los grupos de menor edad. La persistencia del problema hoy afecta principalmente a los grupos de mayor edad, estos son los que además incluyen a más mujeres analfabetas por sobre los hombres.

Una de las diferencias que se han reconocido en términos educativos por sexo, es el mayor acceso de los varones a carreras técnicas por sobre las mujeres, a continuación se identifican los niveles educativos de la población joven, según sexo:

Cuadro N° 5
Nivel educacional de la juventud según sexo
Chile, 2009

	Total	Sexo	
		Hombre	Mujer
Básica	6,4	5,7	7,1
Secundaria	58,3	56,9	59,7
Técnico Superior	12,0	13,6	10,4
Universitaria Superior	22,7	23,2	22,3
Post-título o Postgrado	0,5	0,5	0,4
No sabe/ No responde	0,1	0,1	0,1
Total	100	100	100

Fuente: INJUV, 2010

Estos datos correspondientes al año escolar 2008, no muestran grandes brechas de inequidad por sexo, pero si se pueden identificar leves diferencias que favorecen a las mujeres en el acceso a la educación básica y secundaria, y por otro lado la mayor participación de hombres en la educación técnico superior. Sin embargo, el mayor peso de la presencia femenina en educación básica y media, sumado a los cambios en las concepciones de género, conducen a que el año 2011 las mujeres también alcancen la supremacía numérica en el sistema de educación superior, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 6
Matrícula Educación Superior por Género
Chile, 2011

Tipo Institución	Matrícula total Mujeres	%	Matrícula total Hombres	%	Total	%
U. Consejo de Rectores	131.901	48%	143.146	52%	275.047	28%
U. Privadas	180.547	55%	146.898	45%	327.445	33%
Total universidad	312.448	52%	290.044	48%	602.492	61%
I. Profesionales	122.996	49%	129.015	51%	252.011	25%
C.F.T.	70.715	53%	63.816	47%	134.531	14%

Fuente: CNED, 2011

En cuanto al área del conocimiento, según la división sexual del trabajo y los roles asignados para hombres y mujeres, persiste la tendencia que identifica a los varones en áreas científicas y matemáticas, y a las mujeres en el área de la salud, educación, ciencias sociales y humanidades, que principalmente tienen que ver con el trabajo con los servicios, las personas y las relaciones interpersonales, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 7
Matrícula Total Pregrado por sexo y área del conocimiento
Educación Superior
Chile, 2011

Área del Conocimiento	Matrícula total Mujeres	%	Matrícula total Hombres	%	Total	%
Administración y Comercio	87.696	53%	77.493	47%	165.189	17%
Arte y Arquitectura	26.915	49%	28.317	51%	55.232	6%
Ciencias	8.763	49%	9.205	51%	17.968	2%
Ciencias Sociales	54.218	67%	26.452	33%	80.670	8%
Derecho	22.340	52%	20.740	48%	43.080	4%
Educación	96.034	68%	44.565	32%	140.599	14%
Humanidades	7.521	56%	5.832	44%	13.353	1%
Recursos Naturales	15.729	50%	16.033	50%	31.762	3%
Salud	138.331	74%	49.567	26%	187.898	19%
Tecnología	48.612	19%	204.671	81%	253.283	26%
Total	506.159	51%	482.875	49%	989.034	100%

Fuente: CNED, 2011

En el área de Tecnología son los hombres quienes predominan de manera absoluta con el 81% de la matrícula, la que está compuesta por carreras principalmente relacionadas con las matemáticas y los procesos productivos. Por otro lado, en las áreas de la Salud, Educación y Ciencias Sociales son las mujeres quienes copan dos tercios y más de la matrícula, existiendo también un predominio femenino en Humanidades, Derecho, Administración y Comercio.

Resulta significativo observar la equiparidad que se ha alcanzado en tres áreas que exhibían históricamente un perfil masculino: Ciencias, Recursos Naturales, Arte y Arquitectura, lo que estaría indicando que el incremento de la matrícula femenina está siendo acompañado de un cambio en la orientación profesional, produciéndose una silenciosa y progresiva invasión hacia campos profesionales prioritariamente asignados a los hombres.

Según los datos presentados, en materia de igualdad de género, existen temas pendientes principalmente en términos laborales. Si consideramos que es en la escuela donde se forman a futuros ciudadanos, es ahí en donde tiene que existir un cambio en el paradigma tradicional, donde se genere un ambiente propicio donde mujeres y varones se puedan desarrollar desde su individualidad y no desde su género.

2. Caracterización de la comuna de La Florida.

A continuación se profundizará en el contexto donde se realizó la investigación, con el fin de acercarse, comprender el objeto de estudio y conjugarlo con la categoría género ya que aporta datos que son fundamentales para contextualizar la realidad.

Se caracterizará la comuna en base a los antecedentes de Salud, Trabajo y Educación otorgados por PADEM 2010 y PLADECO 2009- 2016.

2.1 Antecedentes Sociodemográficos

La Florida es una comuna de Santiago de Chile. Forma parte de la Provincia de Santiago y está emplazada en el sector sur- oriente del Gran Santiago. Limita al sur con Puente Alto, al norte con Macul y Peñalolén y al oeste con La Granja y La Pintana. Pertenece al Distrito Electoral n° 26 y a la octava Circunscripción Senatorial (Santiago Oriente).

Cuadro N° 8

Datos demográficos generales

Datos Demográficos	La Florida	Región Metropolitana
<i>Superficie (km²)</i>	70,8	15,403,20
<i>Población Total</i>	397.456	6.676.745
<i>Densidad (hab/km²)</i>	5164,89	433,5
<i>Población Urbana</i>	365,563	6.460.724
<i>Población Rural</i>	111	216.021
<i>Hombres</i>	198.706	3.256.367
<i>Mujeres</i>	198.750	3.420.378

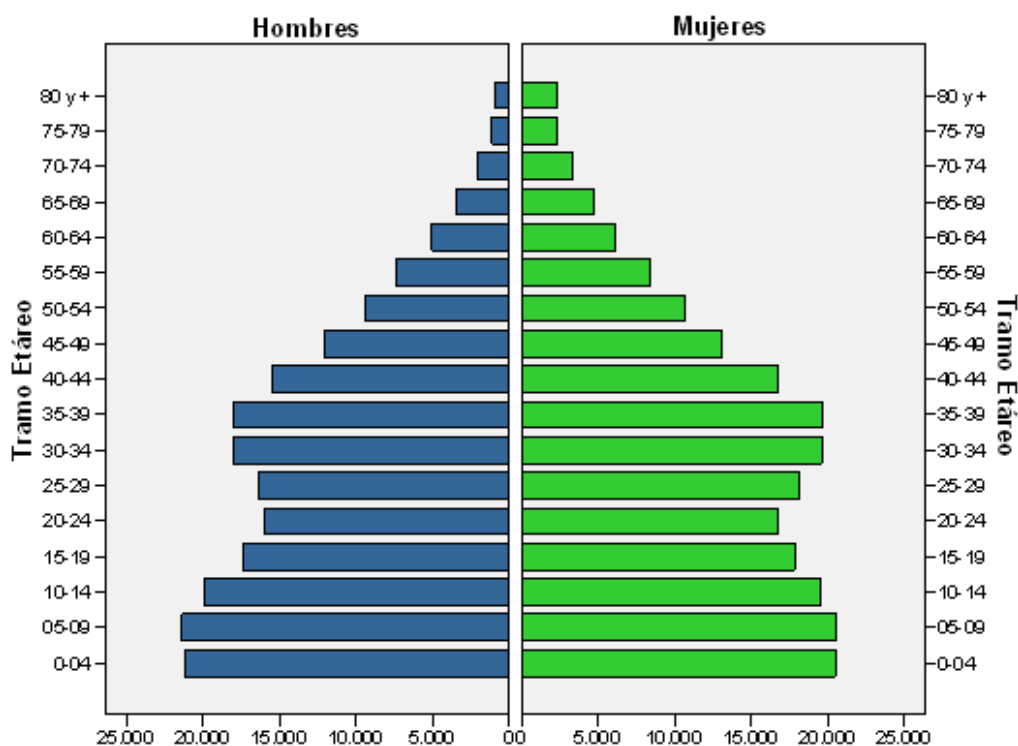
Fuente: PLADECO, 2009-2016

La población de la comuna de La Florida es 91,9 % urbana y 8,1% rural. Según el Censo 2002 la población total es de 397.456 habitantes de los cuales 198.706 son Hombres y 198.750 son mujeres.

En el siguiente cuadro, extraído del PADEM 2010, se puede observar los movimientos de la población según edad y sexo:

Cuadro N° 8

Edad poblacional comuna de La Florida, Censo 2002



Fuente: PADEM, 2010

La pirámide poblacional de la comuna presenta una forma típica de una comuna en transición demográfica, los tramos de menor edad (0-15 años) son relativamente similares a los que corresponden a adultos jóvenes y un paso relativo creciente de los mayores de 50 años. Esto indica, por una parte, una disminución de la tasa de natalidad y, por otra parte, la presencia de procesos migratorios transcomunales centrados en adultos jóvenes.

2.2 Antecedentes Socioeconómicos

A fines de la década de los años 70 en la Comuna de La Florida hubo un fuerte crecimiento de la población y vivienda, lo que representó para la zona un aumento de la inversión privada, constituyéndose así en uno de los mercados inmobiliarios más dinámicos y rentables de la Región Metropolitana. Un 94,44% de la construcción comunal está destinada a vivienda y una fuerte vocación de sub-centro de comercio y servicios para el área Sur-Oriente de la Región Metropolitana. Ahí se concentran Servicios Públicos, tales como: Ministerio Público, Juzgado de Policía Local, Servicio de Impuestos Internos, dependencias Municipales y otras entidades como Bancos, Universidades, Instituto Profesional, Colegios, Centros Médicos, Clínicas, Grandes “Malls”, Cines, Tiendas y Servicios varios. Esta tendencia, marcada al crecimiento del comercio, se ha ido consolidando debido a la ubicación privilegiada y a las economías de aglomeración que se producen en el sector del sub-centro.

En su proceso de consolidación urbana la comuna se ha ido conformando como lugar residencial de sectores socio-económicos medios, incluyendo en su territorio una gran heterogeneidad, existiendo un importante contingente de grupos sociales pobres, concentrados en sectores tales como “Los Navíos”, “Los Quillayes”, “Villa O’Higgins” y “Las Lomas”.

Según el Censo de 2002, la fuerza laboral la componen 137.380 personas. Para el año 2006 la encuesta CASEN arroja una fuerza laboral de 262.308 personas.

Las actividades de mayor presencia en la comuna son las de servicios, tales como: comercio minorista, servicios profesionales y financieros, oferta educacional y mercado inmobiliario.

De acuerdo a la Encuesta Casen de 2006, la comuna presenta un nivel de pobreza total de un 8,01%, considerablemente menos al año 2003 que era de un 9,58%. De los cuales 1,48% corresponden a Indigentes, y 6,56% son Pobres no Indigentes. Este índice se encuentra por debajo del porcentaje de pobreza total nacional que es de un 13,7%. La

pobreza en relación a los hogares presenta un 8,04% de pobreza total, fraccionado en un 6,56% de hogares pobres no indigentes y un 1,48% de hogares pobres indigentes.

Cuadro N° 9
Datos socioeconómicos generales
Comuna de La Florida, 2009

Porcentaje de Hogares pobres	8%
Edad promedio del jefe de hogar	50.2
Escolaridad promedio del jefe de hogar	11.2
Hogares Con Jefatura femenina	31.5%
Población total pobre	9.6%
Población Menor de 18 años	25.7%
Población mayor de 65 años	6.9%
Porcentaje de población con discapacidad	6.3%
Participación laboral mujeres	52.5%
Hogares indigentes	1.5%
Hogares pobres no indigentes	6.6%
Población Indigente	1.6%

Fuente: PLADECO, 2009-2016

La fuerza de trabajo que se refiere a las personas que se encuentran ocupadas o bien se encuentran buscando trabajo en relación al total de la población mayor o igual a 15 años, es de 66,6% de acuerdo a Casen 2006, los Ocupados 94,3% y los Desocupados el 5,7%. La tasa de participación laboral femenina es de un 52,5%. Y la tasa de desempleo al año 2006 es de un 5,7%.

Según Casen 2006, el promedio de ingreso de la comuna es de \$903.621, siendo superior al promedio nacional por \$280.000 del promedio total.

Respecto a la situación de vulnerabilidad de la comuna, que se entiende como los porcentajes obtenidos de la Ficha de Protección Social 2009, de 163.185 personas encuestadas de las cuales 73.531 son hombres y 89.654 son mujeres, 27.823 personas se encuentran en el Primer Decil de Vulnerabilidad, es decir que tiene entre 2.072 a 6.035 puntos en la FPS, esto corresponde al 17,4% de la población encuestada, siendo 10.569 hombres y 17.254 mujeres.

La población encuestada a través de la FPS que pertenece al 20% de la población más vulnerable (Decil I y II de vulnerabilidad), alcanza a 45.896 personas. Esta cifra representa un 28,0% del total de la población encuestada. Respecto del total de la población comunal, se establece que un 11,5% de los habitantes, se ubican en los dos primeros deciles, de máxima vulnerabilidad.

2.3 Antecedentes Salud

En la comuna de La Florida el tipo de atención en salud marca una alta preferencia en el sector público, con un 63,82% de la población, siendo adscritos a Isapre un 26,18% y particular un 10%, es decir no inscrito en ningún sistema de salud. La comuna cuenta con 14 Centro de Salud y 1 posta rural.

Cuadro N°10

Sistema Salud, Comuna de La Florida, 2009

		La Florida	Región Metropolitana	País
Sistema Público	<i>n</i> ²	251.280	4.595.016	
	%	63,8%	70,1%	77,90%
ISAPRE	<i>n</i> ²	103.190	1.337.209	
	%	26,2%	20,4%	13,70%
Particular y Otros	<i>n</i> ²	39.386	616.164	
	%	10%	9,4%	8,40%
Total	<i>n</i> ²	393.856	6.554.944	16.152.353
	%	100	100%	100%

Fuente: PLADECOC, 2009-2016

Respecto a las tasas de Natalidad, la comuna de La Florida tiene un 12,2% que es inferior al del Servicio de Salud Sur Oriente 15,45%, al de la Provincia de Santiago 15,50%, a la Región Metropolitana 15,50%, y del País 16,10%.

Las tasas de Mortalidad General de la comuna son de 3,37% que también es menor al Servicio de Salud Sur Oriente 4,79%, a la Provincia 5,0%, a la Región 4,80% y al país 5,20%.

Lo mismo ocurre con la tasa de Mortalidad infantil, en la comuna hay un 6,56%, Servicio de Salud Sur Oriente 7,66%, la Provincia 7,60%, la Región 7,70% y el País 7,80%.

2.4 Antecedentes Educación

La Comuna de La Florida posee una matrícula total de 86.138 alumnos, según su dependencia administrativa, el 23,0% es atendido por el sector municipal, el 71,8% por el sector particular subvencionado y un 5,1% por el sector particular no subvencionado o particular pagado. La cobertura escolar por niveles se distribuye del siguiente modo: Prebásica un 8,2%, la Educación General Básica un 60,8%, la Educación Especial un 3,5% y la Educación Media un 27,3%.

Para atender la demanda educacional la comuna posee una oferta de 213 establecimientos educacionales, siendo 29 municipales, 164 particulares subvencionados y 20 particulares no subvencionados.

Un aspecto a considerar dentro de este punto es el analfabetismo comunal. Según el Censo de 2002 en una población de 10 años o más, el total de la tasa alcanza a un 1,95%, siendo en los varones levemente inferior que en las mujeres (0,88% en los varones y un 1.07% en las mujeres).

Por otro lado, hay un creciente número de niños incorporados al sistema educativo. La tasa de escolaridad de su población supera los 10 años como promedio. También cabe destacar que el número de la población de la comuna, entre los 6 y los 19 años, que asiste a los establecimientos educacionales aproximadamente es de un 98,8%, según datos del INE, Censo 2002 y el Departamento Provincial de Educación Cordillera.

Cuadro N° 11

Antecedentes Generales Educación, Comuna de La Florida

Analfabetismo total, Tasa	2,00 %
Analfabetismo masculino, Tasa	1,69 %
Analfabetismo femenino, Tasa	2,00 %
Educación, Años de estudio total, Promedio. Fuente CASEN	11,3 Años
Educación, Años de estudio hombres, Promedio. Fuente CASEN	9,734 Años
Educación, Años de estudio mujeres, Promedio. Fuente CASEN	9,425 Años
Educación básica, Cobertura	100,00 %
Educación media, Cobertura	98,00 %

Fuente: PLADECO, 2009-2016

De acuerdo a los datos de matrícula del Ministerio de Educación, correspondientes al año 2008, los niveles educativos por tramos etáreos se desglosan de la siguiente manera: a nivel de Educación Pre- básica, la cobertura municipal alcanza a 1.879 niños y niñas, con una incidencia porcentual del 26,4%. por su parte, la cobertura particular subvencionada alcanza los 4.938 niños y niñas, con un 69,4%. Finalmente, la educación particular aporta con un 296 vacantes, con una incidencia porcentual de 4,2%. el grupo etáreo corresponde a niños y niñas entre 4 y 5 años.

La enseñanza básica municipal atiende a 13.338 estudiantes, con un 25,4%, mientras que el mayor aporte corresponde a la educación particular subvencionada, con 36.209 niños y niñas y una incidencia porcentual de 69,1%. Por último, la enseñanza básica particular no subvencionada asciende a 2.878 estudiantes, con un aporte del 5,5%.

Respecto de la Enseñanza Media, el total de estudiantes atendidos en todas las modalidades asciende a 27.417 estudiantes, de los cuales 6.073 corresponden a modalidad municipal, estos equivalen al 22,2% del total de estudiantes de la comuna. En relación a los estudiantes atendidos por el sistema particular subvencionado, estos alcanzan los 20.121, con una incidencia porcentual del 73,4%, mientras que la enseñanza particular no subvencionada solo llega a los 1.223 estudiantes, con solo un 4,5% de presencia porcentual.

En el caso de la Educación Municipal, del 100% de los estudiantes atendidos en enseñanza media, 3.233 corresponden a la modalidad científico humanista, equivalentes al 53,2%. La Educación Técnico Profesional aporta con el 23,4%, es decir, 1.420 estudiantes. La modalidad comercial, su aporte es menor, con 815 estudiantes y 13,4% de incidencia. le sigue la educación técnica con 566 cupos que corresponde a un 9,4%. Por último, la educación industrial solo llega a 39 estudiantes es igual al 0,6%.

Respecto de la distribución de matrícula por sexo en la comuna corresponde al 50,15% de varones y 49,84% de mujeres.

En cuanto a los resultados de los indicadores SIMCE, el promedio de los resultados de los colegios COMUDEF están bajo el promedio comunal, regional y nacional:

Cuadro N° 13
Resultados Educación Básica, SIMCE 2008
Comparativo COMUDEF, Comunal, Nacional

SUBSECTOR	Comudef	Comunal	Nacional
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	241	263	260
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	225	252	247
COMPRENSIÓN SOCIAL	230	255	250

Fuente: PADEM, 2010

Lo mismo sucede con el SIMCE de segundos medios:

Cuadro N° 14
Resultados Educación Media, SIMCE 2008
Comparativo COMUDEF, Comunal, Nacional

SUBSECTOR	Comudef	Comunal	Nacional
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	241	260	255
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	229	252	247

Fuente: PADEM, 2010

Los promedios de los resultados de la PSU, según dependencia son los siguientes:

Cuadro N°15
Resultados PSU 2010-2012 por dependencia, comuna La Florida

Psu Promedio por Dependencia	Comuna		Región		País	
	2010	2012	2010	2012	2010	2012
Municipal	456,42	440,02	468,33	470,12	454,26	452,90
Particular Subvencionado	512,76	508,30	480,88	482,33	487,88	489,18
Particular Pagado	579,27	578,70	610,59	612,78	609,08	609,97

Fuente: BCN, 2012

Se repite la tendencia de los resultados de las pruebas SIMCE, los colegios Municipales se mantienen bajo el promedio de los colegios subvencionados y particulares, además de la comparación de los colegios comunales de la región y el país.

3. Objetivos de la educación municipal

Como lo establece el Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la educación la comuna, a través de la Comudéf adhiere a: *“Las políticas de mejoramiento educativo debe estar centradas en los establecimientos educacionales, concebidos como un espacio abierto y participativo donde los estudiantes y sus familias se comprometan con el proceso educativo.”*. (PADEM, 2010:49)

Para fortalecer la educación municipal, se desglosan los siguientes objetivos estratégicos en el plan de educación Municipal 2010 y desde ahí se realizan acciones específicas con el fin de mejorar la calidad y equidad en los/as alumnos/as pertenecientes al sistema educacional municipalizado.

1. Elevar la calidad del proceso educativo de la población escolar que asiste a los establecimientos municipales.
2. La educación municipal de la comuna hace una opción explícita por un proyecto educativo inclusivo y solidario. Incluso en tanto la propuesta es generar un

espacio de desarrollo a toda la población entre los 6 y 17 años; acoger la diversidad socio cultural, implementando proyectos pertinentes a las necesidades de cada uno de los estudiantes. La formación que reciban en los establecimientos municipales les debe posibilitar la incorporación social a todos nuestros estudiantes; desarrollando proyectos de vida para el futuro.

3. Subir permanentemente la matrícula de los establecimientos, y también elevar el nivel de asistencia promedio. Esto permitirá estabilizar el desarrollo de la propuesta comunal, pero también elevará los niveles de recaudación de los recursos que permitan sostener con suficiencias los recursos que se requieren para la implementación de los distintos proyectos.

4. Visualizar el proceso educativo de la comuna, como una trayectoria que comienza en los jardines infantiles y concluye con la oferta de enseñanza media. Para esto se articularán cada una de las etapas del proceso, generando fortalezas de carácter curricular, para atender los momentos más críticos, cuales son, el paso de la prebásica a los primeros años de la escuela; la articulación del primer y segundo ciclo de la enseñanza básica; la incorporación a la enseñanza media; la definición de modalidad educativa en los adolescentes, apoyado esto con un fuerte proceso de orientación laboral y vocacional. (PADEM, *ibid*)

Claramente de acuerdo a lo expuesto en el PADEM 2010, faltarían elementos que permitan conocer la situación de género, en la educación municipal.

3.1 Educación Municipal y Género

La educación municipal, reproduce las propuestas dadas en los OFT y la reforma educativa que plantea el MINEDUC. Respecto al género, la comuna de La Florida en el 2008 ha adherido al proyecto Agendas de Género dictado por el SERNAM que propone, promover a través de distintas acciones mejorar la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres a nivel local.

Las Agendas de género buscan a nivel sectorial aumentar la calidad y la equidad social y de género, con el fin de que no existan diferencias en la permanencia en el sistema educacional entre mujeres y hombres y que ellas estén mejor preparadas para enfrentar su creciente ingreso al mercado laboral, al desarrollo tecnológico y de la informática, con mejores condiciones para compatibilizar la vida familiar y laboral. (SERNAM, 2007)

En la educación básica, a pesar de los cambios en la cobertura de la educación que incrementa la participación de niñas, persisten desigualdades en las niñas y niños como la permanencia de estereotipos de género en la implementación del currículum y en las prácticas escolares, además de la desigualdad que existe en los subsectores evaluados en la prueba SIMCE donde mujeres superan a los varones en el área lenguaje y comunicación.

Para esto, la comuna que adhiere a las Agendas de Género debe procurar:

- *Mejorar la calidad de la educación para niños y niñas para que no existan diferencias en los resultados de las pruebas estandarizadas, nacionales e internacionales por sexo.*

- *Actualizar el marco curricular de la formación general de enseñanza básica, en diversos sectores de aprendizaje, incorporando aquellos aspectos que no están contemplados en la reforma curricular.*

- *Evaluar la brecha digital entre niñas y niños en el sistema escolar y aumentar el acceso a la computación y a internet.*

- *Generar condiciones para canalizar a las estudiantes a ingresar a educación técnica no tradicional.*

- *Desarrollar programas específicos para contener y resguardar a niñas y niños sometidos a abusos sexuales y violencia sexual. (Ibid: 67)*

En el caso de la educación media, en formación científico humanista y/o técnico profesional, el diagnóstico que realiza el SERNAM, en cuanto a la brecha género hacen

mención a la permanencia y abandono del sistema escolar que se hace por motivos relacionados con temas laborales y paternidad adolescente para los niños y embarazo o maternidad precoz para las niñas. Además de la necesidad de establecer indicadores que permitan establecer las diferencias existentes en los resultados de las evaluaciones de educación para hombres y mujeres. Esto teniendo presente el contexto donde existe un adelanto progresivo de la menarquía, la disminución del inicio de la vida sexual entre las y los jóvenes además de la necesaria retención de estudiantes embarazadas en el sistema escolar. (Ibid)

Para reducir tal desigualdad y mejorar la calidad de la educación desde la variable género se deben realizar las siguientes acciones:

- Crear una Red de Protección Social para promover la permanencia y retención de alumnas y madres adolescentes embarazadas en el sistema escolar.

- Actualizar el marco curricular de formación general de enseñanza media, en diversos sectores de aprendizaje, incorporando aquellos aspectos no contemplados en la reforma curricular.

- Incorporar nuevos criterios para canalización de las estudiantes hacia carreras científicas e innovadoras para las mujeres.

- Desarrollar orientación vocacional y laboral a las estudiantes, que tienda a romper la segmentación del mercado para las mujeres en oficios y carreras que son la prolongación de los roles domésticos.

- Desarrollar acciones específicas para que las niñas ingresen a áreas no tradicionales de la educación técnico profesional, al igual que revisar los currículos de esos establecimientos.

- Desarrollar programas específicos para prevenir la violencia de género física, psicológica y sexual en la adolescencia y la vida adulta, y generar estrategias para generar

comportamientos sociales y culturales que permitan erradicar el abuso sexual y la violencia sexual hacia niños y niñas.

- Promover el desarrollo del liderazgo de las mujeres en los Consejos Escolares y los Centros de alumnos/as. (Ibid: 68)

Según el PADEM, al momento de adherir a agendas de género del SERNAM existe la intención de incluir la perspectiva en la educación municipal, no existen elementos primero cuantificables que permitan establecer si existen diferencias reales entre hombres y mujeres (sólo se hace referencia en cuanto al acceso), faltan datos segregados por sexo en cuanto a resultados de pruebas estandarizadas, además de paternidad y maternidad adolescente – entre otros- y cualitativos que den cuenta de las diferencias en socialización que se den específicamente en el contexto escolar. Por lo que faltaría incorporar en el lenguaje, misión y objetivos, en enfoque de género, para manifestar de forma implícita la necesidad de incluir la perspectiva en el proceso educativo de hombres y mujeres y así reducir la brecha que existe principalmente en el mercado laboral. Para esto, debe existir un diagnóstico, que permita reconocer tales diferencias a nivel comunal, principalmente desde el sector educativo que es donde se estarían reproduciendo la continuidad de los roles de género.

III PARTE

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Capítulo 4

PERCEPCIÓN DE GÉNERO

La investigación se realizó en cuatro colegios municipalizados en la comuna de La Florida. El nivel socioeconómico de los estudiantes de colegios municipalizados se concentra mayoritariamente en el nivel Medio Bajo y corresponde al 12% de la población comunal. (PADEM, 2010)

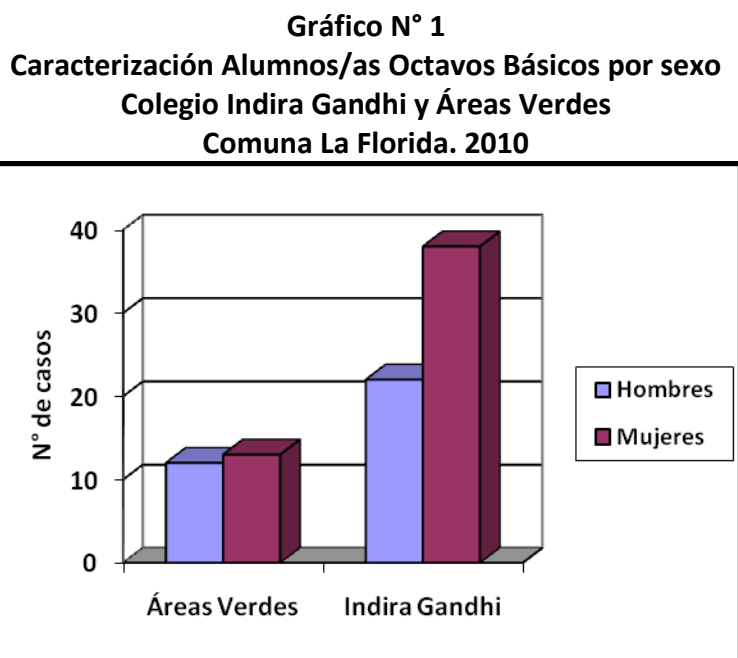
Las edades de los/as estudiantes de Octavos básicos varía entre los 12 y 15 años, y la de los Segundos Medios de 16 a 18 años, el 70% de los y las alumnas encuestadas estarían dentro de la etapa típica escolar.

La variable “percepciones de género” fue definida operacionalmente como el conjunto de significaciones de género establecidas por cada sujeto específico respecto de sí mismo y las relaciones con el entorno. Se busca profundizar en la visión que puedan tener hombres y mujeres respecto de sí mismos y en función de su género.

A continuación se describirán las características de la muestra, para luego analizar los resultados del cuestionario aplicado respecto a la identidad, el proyecto de vida y las relaciones sociales realizando un análisis bivariado, en función de la variable sexo, y en algunos casos en la variable curso.

1. Caracterización de la muestra: distribución por sexo y colegios

La muestra, como se señaló en la estrategia metodológica corresponde a 176 casos, dos cursos de Octavo Básico y dos cursos de Segundo Medio. Para los Octavos, los colegios seleccionados fueron Áreas Verdes e Indira Gandhi, ambos son tienen educación parvularia y básica. Para los Segundos Medios la muestra se aplicó en Liceo Benjamín Vicuña Mackena, que cuenta con educación media, modalidad científico humanista y Colegio Anexo Indira Gandhi que posee educación parvularia, básica y media, técnico profesional. A continuación se presenta la distinción de la muestra, por cursos, colegios y sexo:

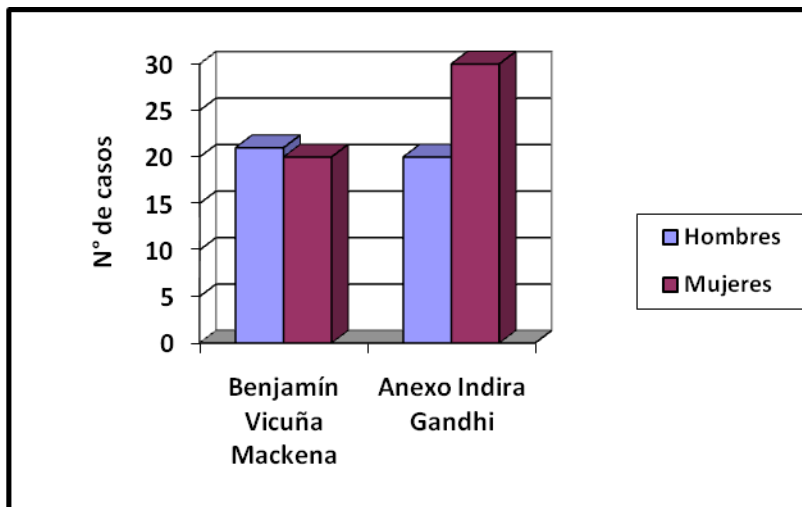


Fuente: Investigación directa.

De los 176 casos, 85 corresponden a alumnos/as de octavo básico. Del primer colegio 12 corresponden a hombres y 13 a mujeres, y del segundo 22 son del género masculino y 38 del femenino. Por lo tanto del 100% de los casos (176), 48,2% (85) corresponden a alumnos de octavo básico, de los cuales 19,3% (34) son varones, y 29% (51) son mujeres.

Los colegios Benjamín Vicuña Mackena y Anexo Indira Gandhi, corresponden a los Segundos Medios. En el siguiente gráfico se identifica por número de casos, ambos colegios separados por sexo.

Gráfico N° 2
Caracterización Alumnos/as Segundos Medios por sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi y Liceo Benjamín Vicuña Mackena
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

Del 100% de la muestra (176), el 51,7% (91) corresponden a estudiantes de segundo medio. Del colegio Benjamín Vicuña Mackena 21 casos son varones y 20 mujeres, y del colegio Anexo Indira Gandhi, 20 son del sexo masculino y 30 son del sexo femenino. De la muestra total de alumnos/as de segundos medios el 28,4% (50), corresponden a mujeres y 23,3% (41) corresponden a hombres.

De acuerdo al total de la muestra de los dos niveles y cuatro cursos, el 57,4% (101) mujeres, y 42,6% (75) hombres. Se van a considerar dentro del total, ya que si bien la muestra fue intencionada en cuanto a cursos, se aplicó al total de alumnos/as que asistieron a clases el día que se aplicó el instrumento.

2. Identidad de género

La identidad corresponde a lo que nos hace ser seres únicos y diferentes entre todos, en este sentido lo que hacemos, como el rol que ocupamos en la sociedad, los espacios que utilizamos, además de las proyecciones que podemos tener a futuro son entre otras cosas lo que nos hace ser seres particulares y distintos entre sí.

En cuanto a la identidad de género, es eso particular que nos hace ser distintos pero en función del sexo, es decir, el ser mujer y el ser hombre que se define en relación y contraposición con otro. No se puede olvidar que dichas diferencias son producto de un proceso no solo individual que corresponde a las características sexuales atribuidas al nacer sino más bien un proceso cultural y social, que hacen referencia a lo que se espera que dicha persona en función de su sexo realice con ciertos parámetros que buscan principalmente reproducir lo que entendemos como familia y el orden patriarcal de las sociedades. Este proceso crea y arraiga estereotipos preconcebidos del significado de lo femenino y masculino que predetermina formas de comportamiento e ideas de lo que significa ser hombre y mujer. (Ocaña R, 2008)

Bajo esta premisa se realiza la siguiente afirmación: *“Las percepciones que tienen adolescentes de octavo básico y segundo medio respecto de su identidad, su proyecto de vida y las relaciones que mantienen en la escuela están sustentadas en el patriarcado y en la desigualdad de género”.*

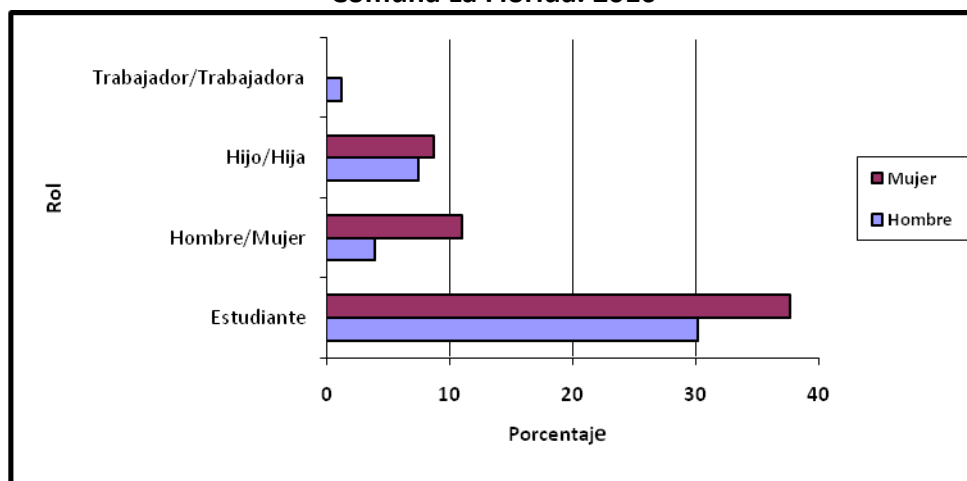
Para conocer los resultados de esto, se analizará de la identidad, el rol, los espacios de actuación además de los atributos de la personalidad que pueden atribuir a hombres y mujeres. Analizando estos aspectos se puede tener un panorama sobre la identidad de estos/as alumnos/as y si esta está sustentada bajo un modelo patriarcal.

2.1 Roles sociales

Se considera que nuestra identidad se configura en relación al rol que desarrollamos en la sociedad, y en cual nos sentimos más identificados. Para esto las categorías de análisis son el rol de estudiante, el de hombre mujer, el de hijo/hija o el de trabajador/trabajadora. A continuación se presentan las opiniones de los estudiantes de Octavos y Segundos Medios separados por sexo, respecto del rol que más se identifican.

Gráfico N° 3

Mayor Identificación de Rol según Sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

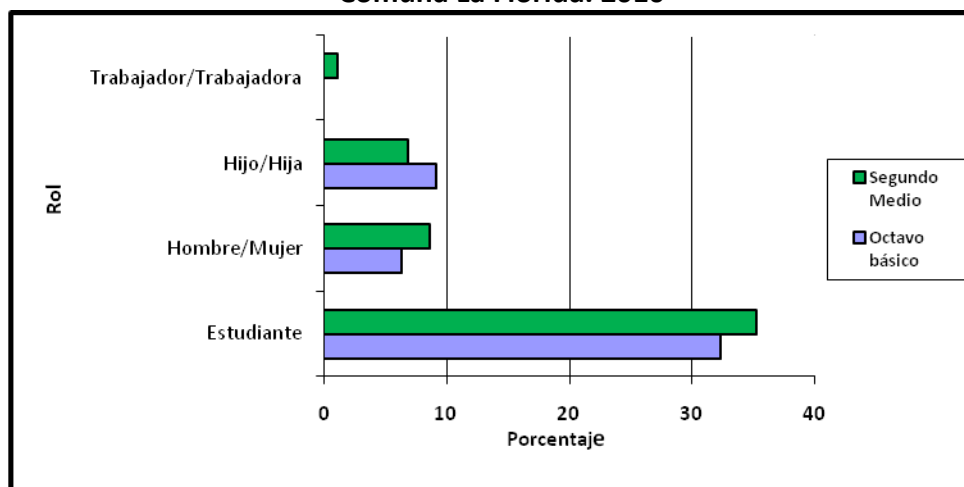
Tanto hombres como mujeres, ante cualquier rol que puedan desarrollar en la sociedad marcan como primera opción el ser estudiantes, el asistir al colegio, por lo que se puede inferir que es el espacio educativo, en donde se pueden establecer más similitudes que diferencias, ya que es un espacio mixto. Asimismo se sienten identificados de forma similar con el rol de hijo/hija, para el 7,5% de ellas y el 8,7% de ellos.

Resulta sugerente la mayor identificación de las mujeres con su rol de género (11%) por sobre su rol de hija (7.5%), situación que en los hombres se presenta de manera inversa ya que asignan una mayor importancia al papel de hijo (8.7) por sobre el de género (4.3%), lo que podría ser indicativo de una percepción temprana de la

importancia de visualizar y asumir las diferencias sociales de los roles y emplear la escuela como un medio para avanzar en su superación (Fernández Enguita, 2006) .

Las opciones que se seleccionaron como rol, también tienen que ver con la etapa del ciclo vital en que están las personas, es decir, según la muestra el 67,6% del total se consideran dentro del rol estudiantes; en la medida que las edades avanzan, los intereses y las actividades que realizan van cambiando. El siguiente gráfico muestra el análisis bivariado en cuanto al curso:

Gráfico N° 4
Mayor identificación de Rol, según curso
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



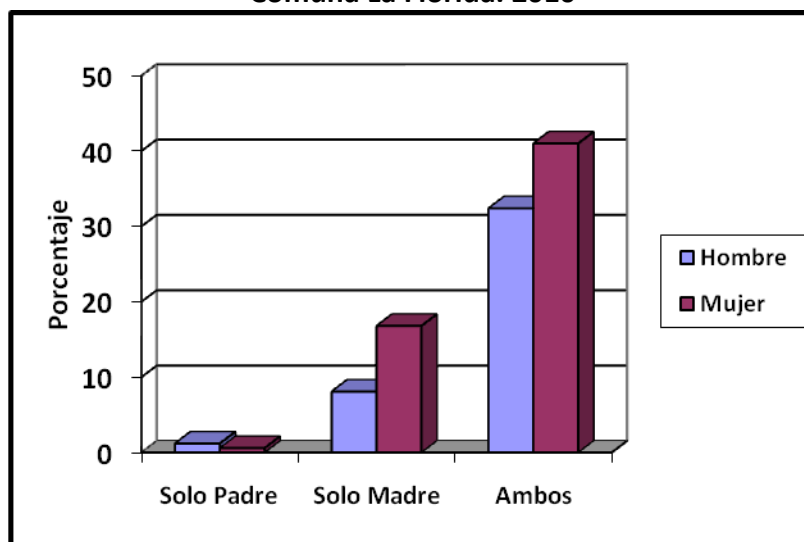
Fuente: Investigación directa.

En la medida que las personas crecen, van adquiriendo mayor independencia de sus padres, por lo que queda reflejado, ya que el 9,2% de los octavos básicos por sobre el 6,9% de los segundos medios marcan el rol hijo/a como el que más los identifican. En cuanto al rol Hombre/Mujer, los segundos medios con un 8,7% por sobre los octavos básicos 6,4% lo marca como opción. Esto deja ver que en la medida que las edades avanzan cambian los roles, de ser hijo/a a ser estudiante, hombre/mujer, padre/madre.

Existe una distinción de roles que está ligado a la división sexual del trabajo, y tiene que ver con las tareas que se le atribuyen a los hombres y mujeres en la familia y la sociedad. Esta distinción que se realiza entre lo público y lo privado es lo que organiza la sociedad, en conjunto con el parentesco, el rol es uno de los aspectos que define y perpetúa el régimen patriarcal, ya que establece diferencias en los espacios que utilizan hombres y mujeres. A modo de ejemplo, las tareas domésticas tanto como el cuidado del hogar y de la familia se relacionan al género femenino y el rol de proveedor y aporte económico está ligado a los varones. Todo esto bajo un modelo patriarcal, lo que implica que existan presiones sociales y culturales para desarrollar roles que no están directamente asociados con las necesidades e intereses de cada uno/a.

A continuación se va a analizar el rol que cumplen hombres y mujeres en la vida familiar: a quien ligan la ocupación en las tareas domésticas, y el sustento económico. Esto puede ser sólo a madre, sólo a padre o ambos.

Grafico N° 5
Rol doméstico: tareas del hogar, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

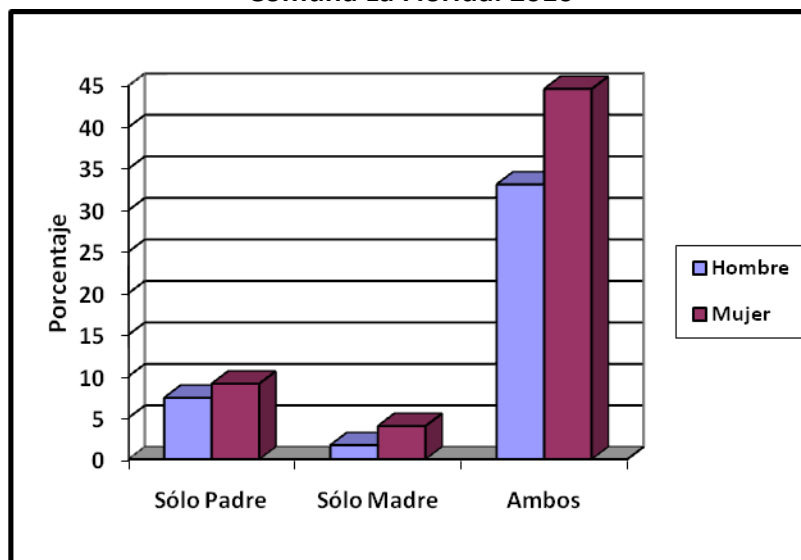


Fuente: Investigación directa.

De acuerdo a las respuestas, el rol doméstico entendido como la realización de tareas y cuidado del hogar, es decir la utilización del espacio privado, el 73,4% de los casos respondieron que esta labor pertenece a ambos padres, lo que se considera como igualdad en los géneros ya que estas labores les compete a ambos. Lo que resulta curioso es que el 16,8% de las mujeres respondieron que ligan las tareas del hogar a ellas mismas, considerando que el 8,1% de los varones atribuye tal rol a las mujeres. Lo que implica en primera instancia que un porcentaje no menor de mujeres considera que esa responsabilidad recae solo en las madres y no en ambos padres.

Respecto al rol de proveedor, quien debiera preocuparse del aporte económico en el hogar, los y las alumnas respondieron de la siguiente manera:

Gráfico N° 6
Rol proveedor: Aporte económico, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

El rol de proveedor está relacionado con el trabajo, por lo que implica la participación en el espacio público. El 77,7% de los casos responden que esta labor les pertenece a ambos padres., lo que indica un cambio significativo respecto de la concepción tradicional del hombre como proveedor, aunque persiste una franja

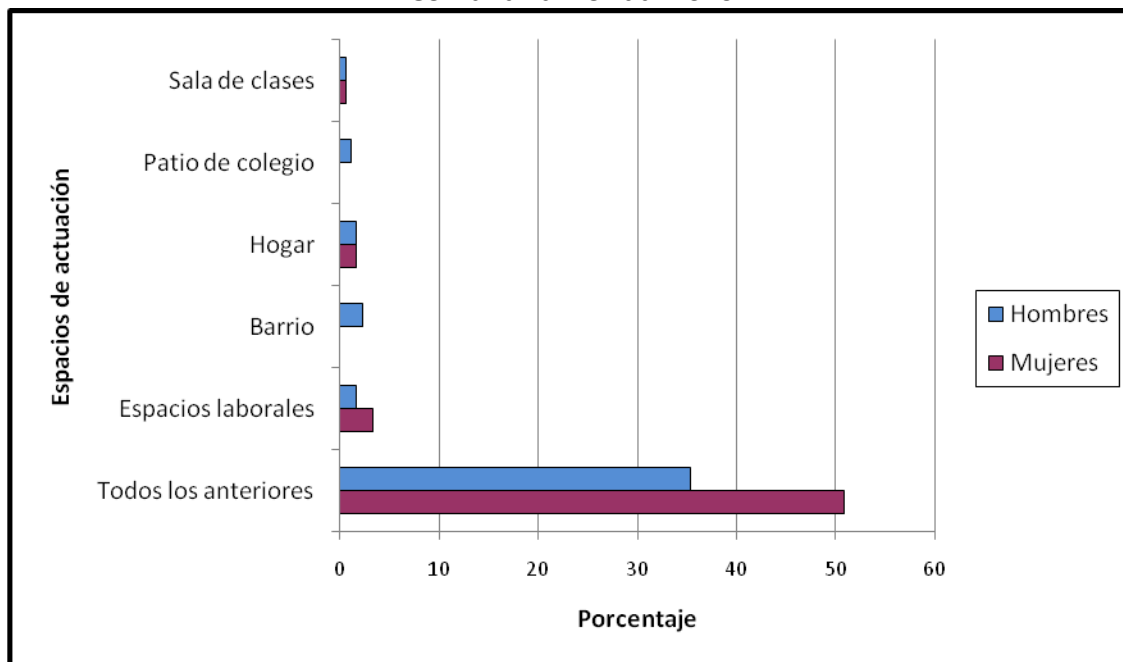
minoritaria situada en el 16,6% de la muestra que considera que esa labor solo le corresponde a los varones, dentro de los cuales un 9,1% de son mujeres y un 7,4% son varones. El 1,7% de los varones declara que esta labor solo corresponde a madre y el 4% de las mujeres así también lo considera, lo que pudiera corresponder a integrantes de familia monoparentales.

2.2 Espacios de actuación

Una de las diferencias principales que han existido históricamente de sexo/ género son los espacios de actuación, ya que las mujeres siempre han estado ligadas a lo privado y los hombres a lo público. Es por la incorporación de las mujeres al mundo laboral que estos espacios se han ido transformando y se pretende que sean espacios compartidos a fin que exista equidad. Por esto dentro de la identidad se consideran los espacios que utilizan hombres y mujeres, específicamente en que espacios de participación consideran los estudiantes que se deben desenvolver desde su género.

Considerando que la investigación se realizó en el contexto escolar, los espacios que se consideran son los siguientes: sala de clases, patio del colegio, hogar, barrio, espacios laborales y todos los anteriores. Ante la pregunta, ¿en qué espacios se deben desenvolver los varones?, las respuestas fueron las siguientes:

Gráfico N° 7
Espacios de participación varones, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

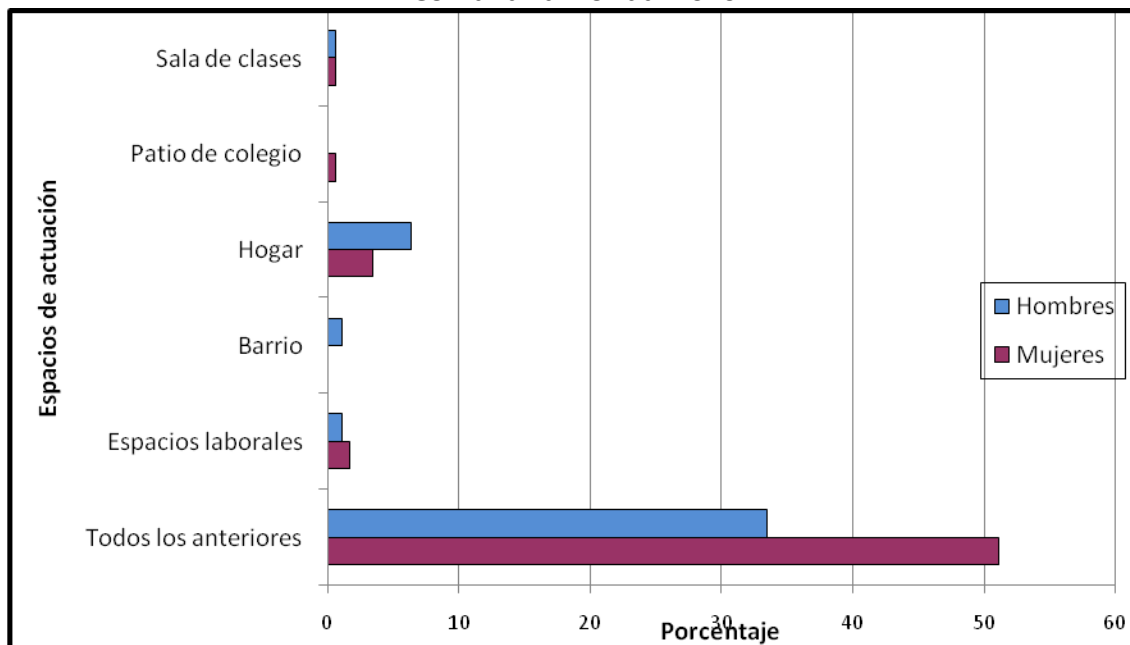


Fuente: Investigación directa

De acuerdo al gráfico se puede inferir que entre las seis alternativas, la más marcada fue todos los espacios anteriores con un 86,3%, de los cuales el 50,9% son mujeres, y un 35,4% son varones.

Las respuestas son similares sobre los espacios en los que se deben desenvolver las mujeres:

Gráfico N°8
Espacios de participación mujeres, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

El 33,5% de los varones, y un 51,1% de las mujeres respondieron que las mujeres deben desenvolverse en todos los espacios, que corresponde a un 84,6% de la muestra. A diferencia con los espacios de participación de los varones un 6,3% de estos y un 3,4% de las mujeres responden que deben desenvolverse en el hogar. Si bien es un pequeño porcentaje, la ausencia de esta opción en los espacios de participación de los varones demuestra la existencia de un sesgo menor hacia el estereotipo de género que tiende a ubicar el hogar como un espacio básicamente femenino.

Tanto en el rol como en los espacios de participación que utilizan hombres y mujeres en la sociedad existe un cambio o ruptura con la mirada tradicional patriarcal, ya que la tendencia que se ha notado hasta ahora está basada en la igualdad y no en las diferencias entre hombres y mujeres, lo que significa un avance en materia de igualdad de género.

2.3 Características de la personalidad

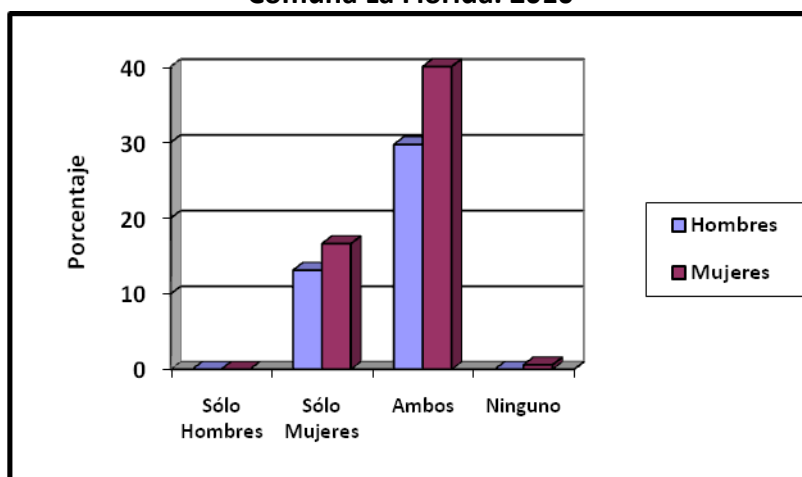
Otra dimensión que se consideró necesaria para describir las percepciones sobre identidad de género corresponden a las características de la personalidad. Este aspecto está directamente asociado con la identidad ya que existen estereotipos particulares y diferenciados que describen el comportamiento tanto de hombres y mujeres. En algunos aspectos como la estabilidad emocional, capacidad intelectual, autonomía, autoestima e independencia existen rasgos marcados para cada uno de los sexos. (SERNAM, 2008b)

Los rasgos que se consideraron en la investigación corresponden a imágenes estereotipadas de características que pueden tener uno, otro o ambos sexos. Es importante destacar que son características que son atribuidas al nacer y reforzadas con la socialización.

Para esto, las características que se definieron donde puede haber existido mayor segregación son la habilidad para expresar los sentimientos, la fragilidad, la preocupación por el aspecto físico, la competencia, la independencia, la inteligencia y la madurez, y estas, en el instrumento, las podrían atribuir solo a mujeres, solo a hombres, a ambos, o a ninguno.

La expresión de sentimientos, es considerado como un rasgo atribuido principalmente a mujeres según un modelo patriarcal. Y los resultados ante esta afirmación son los siguientes:

Gráfico N° 9
Expresión de sentimientos, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



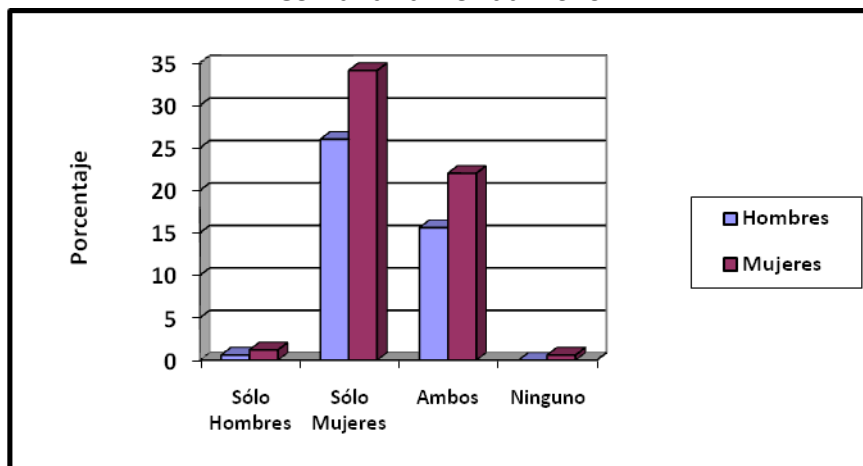
Fuente: Investigación directa

De acuerdo a los datos, un 69,7% de los/as estudiantes consideran que la expresión de sentimientos está asociado a ambos sexos; desglosado por sexo, un 40% son mujeres y 29,7% hombres. Por otro lado un 13,1% de varones y un 16,6% de mujeres atribuyen esta característica sólo a mujeres, lo que corresponde al 29,7% del total. Ni hombres ni mujeres consideran que esta característica puede ser atribuida sólo a hombres.

En este aspecto la mayoría de los/as estudiantes tienen una perspectiva igualitaria del género, pero aún persiste una franja minoritaria se sigue atribuyendo la expresión de sentimientos más a las mujeres que a los varones.

Otro rasgo que socialmente se considera más ajustado a la personalidad de mujeres que de hombres, es la fragilidad, y ante la pregunta, a quienes asocias esta característica, los resultados arrojados y diferenciados por sexo son los siguientes:

Gráfico N° 10
Son Frágiles, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

La alternativa sólo mujeres, fue la más marcada para ambos sexos con un 60,1%, de los cuales un 26% corresponden a varones y un 34,1% mujeres. Luego la respuesta “ambos” con un 37,6%, de los cuales 22% responden mujeres y un 15,6% varones.

Los alumnos de ambos sexos consideran que la fragilidad, como rasgo de la personalidad, entendida como emotividad y sensibilidad excesiva, corresponde más a mujeres que varones o que a ambos. Se desprende que en este aspecto no existe igualdad de género y las respuestas tienen una clara tendencia tradicional y estereotipada sobre lo que son y sienten las mujeres.

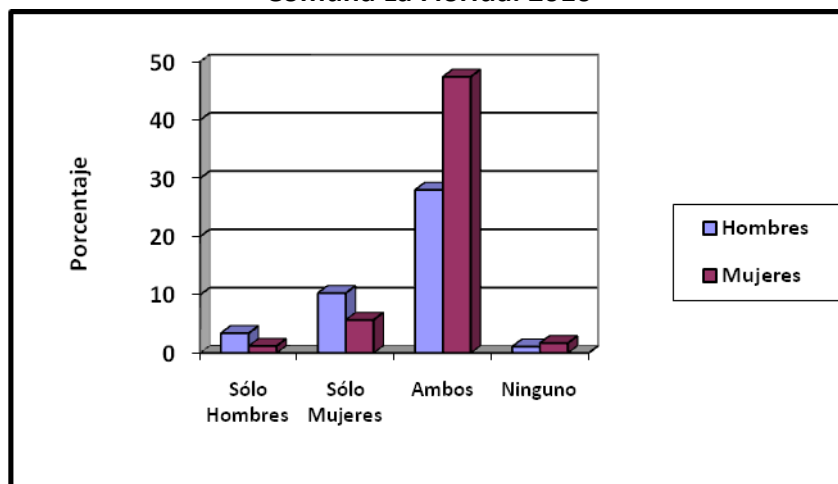
Resulta bastante interesante reconocer las respuestas de las mujeres, un 34,1% de ellas consideran a su sexo como el más frágil en relación a un 22% de ellas que manifiesta que ambos, la diferencia es notable, hay más de 10 puntos porcentuales a favor de que son las mujeres a quienes asocian a su género el ser frágil. Por lo que se puede entender que son ellas mismas quienes mantendrían estos rasgos estereotipados sobre lo que significa ser mujer.

Los varones por otro lado, mantienen la tendencia de las mujeres, sobre 10 puntos porcentuales ante las respuestas “solo a mujeres” y a “ambos”, con la diferencia que ellos atribuyen un rasgo a un otro y no a ellos mismos.

La imagen corporal y la propia imagen son valores atribuidos a ambos sexos en el sentido que forma parte de la identidad, de lo que somos y queremos demostrar, esto desde el siglo XX con la incorporación de la mujer al trabajo, entre otras transformaciones sociales. Con anterioridad esta preocupación y responsabilidad se la atribuían especialmente a las mujeres, quienes debían mantenerse dentro de estándares de belleza dados por sociedad, en la actualidad con los valores de consumo esto se mantiene para ambos sexos sobre todo en la adolescencia. (Fanjul, s/a)

Sobre a quienes atribuyen la preocupación por el aspecto físico, los/as estudiantes respondieron lo siguiente:

Gráfico N° 11
Preocupación por el aspecto físico, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

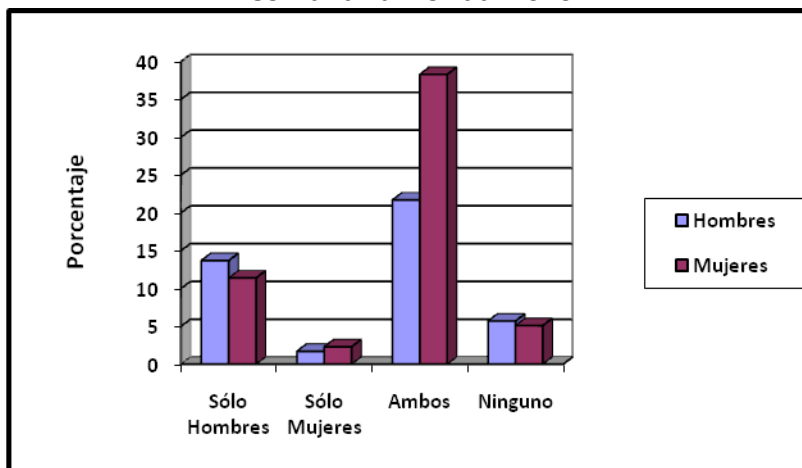
La tendencia social actual sobre la preocupación por el aspecto físico se mantiene en la investigación, un 75,4% del total considera que este rasgo pertenece a ambos sexos, el 47,4% de mujeres y el 28% de varones. El 16% de los/as estudiantes indica la alternativa sólo mujeres, de los cuales un 10,3% de varones y un 5,7% de mujeres.

Resulta interesante el bajo porcentaje de varones que considera que este rasgo pertenece sólo a mujeres, de lo cual se podría inferir que sólo a una cantidad menor de ellos les costaría asumir esta característica como propia, o bien no lo consideran como algo aceptado para su género., lo que podría constituir un signo de cambio en la concepción de género en este aspecto.

En términos de autoestima o autovaloración y relaciones entre los géneros según el modelo patriarcal se consideran a los varones como más seguros y competitivos que las mujeres. Esto, entendiendo lo que se plantea en un principio sobre la identidad, todo lo que no es adoptado por un sexo lo posee el otro, en este caso, bajo el mismo modelo, el estereotipo femenino no es considerado como competitivo sino más bien de cooperación. En la realidad y desde una perspectiva de igualdad de género se reconoce que este valor puede ser asociado a cualquiera, y que tiene que ver con la formación valórica y educativa además de un factor situacional.

Las respuestas de los/as estudiantes ante la pregunta sobre a qué sexo atribuyen el rasgo de la competitividad, se presentan en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 12
Son Competitivos/as, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



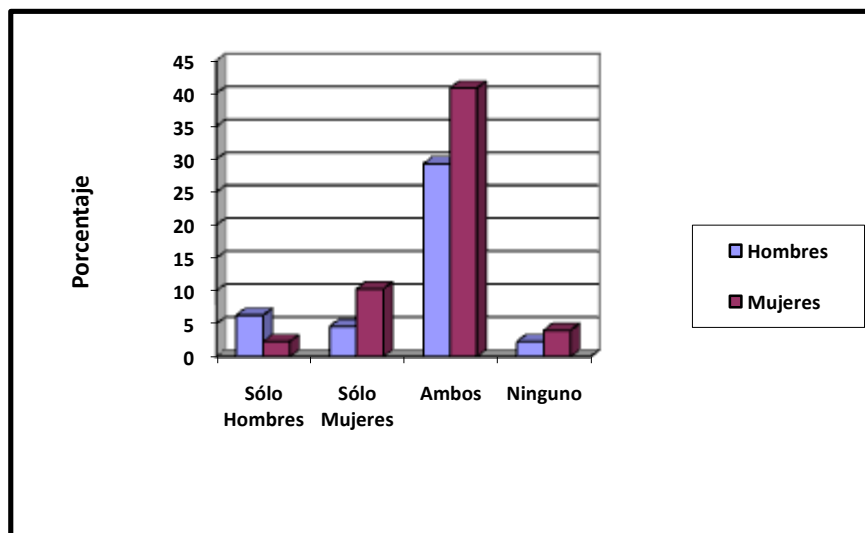
Fuente: Investigación directa

Se puede observar, que de los/as adolescentes encuestados/as, el 60% indica que la competitividad está asociado a ambos sexos, de los cuales un 38,3% son mujeres y un 21,7% son varones. Un 25,1% del total, responde que este rasgo sólo lo tendrían los varones, así responde un 13,7% de los hombres y un 11,4% de las mujeres.

La tendencia a la igualdad en este rasgo es clara, pero no se puede dejar de mencionar, que sigue apareciendo el factor patriarcal al considerar más los varones que las mujeres que la competitividad es parte de la masculinidad.

En relación a la autonomía, la visión estereotipada señala que los varones son independientes y las mujeres las dependientes. (SERNAM, opcit). El siguiente cuadro grafica las preferencias de los/as estudiantes según sexo ante la afirmación son independientes:

Gráfico N° 13
Son independientes, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

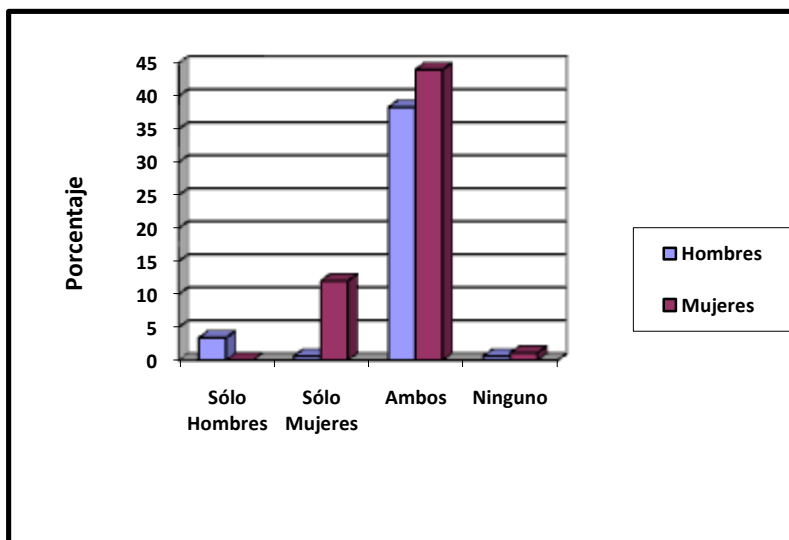


Fuente: Investigación directa

El 70,1% de los/as encuestados/as responde que la independencia está asociada a ambos sexos, así lo señalan el 29,3% de los varones y el 40,8% de las mujeres. La alternativa que sigue en porcentajes es, sólo mujeres con un 14,9% de los cuales 4,6% son hombres y 10,3% mujeres. La igualdad de género en este rasgo se mantiene, aunque un 10% de mujeres que atribuyen este rasgo a su género, lo que implica un cambio en el estereotipo de la autonomía.

Históricamente se ha asociado el rasgo de la inteligencia más a los varones que a las mujeres. Por lo mismo fueron estas quienes tuvieron que luchar por sus derechos para la participación en política, educación y campo laboral entre otros. Si bien existen factores de dominación masculina que sustentan esta hipótesis, hoy en día se reconoce la igualdad de género en este aspecto, de igual manera se consultó a los estudiantes, y los resultados arrojados diferenciados por sexo son los siguientes:

Gráfico N° 14
Son Inteligentes, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

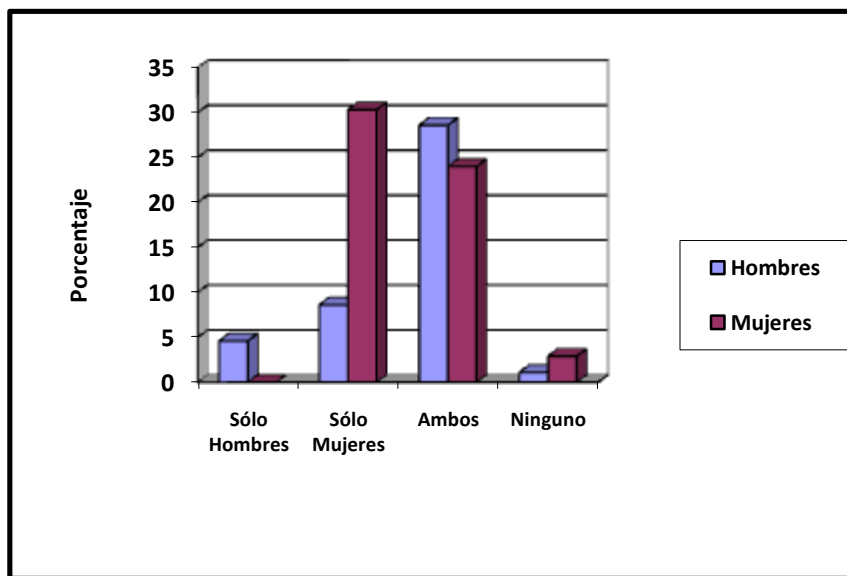


Fuente: Investigación directa

Los/as estudiantes atribuyen este rasgo a ambos sexos, con un 82,3% de las preferencias, de este un 38,3% son hombres y un 44% son mujeres. Además un 12,6% indican que esta característica sólo corresponde a mujeres, así lo señalan un 12% de las alumnas y un 0,6% de los varones, lo que demuestra que en este renglón e estereotipo atávico es prácticamente inexistente.

La madurez es uno de los rasgos de la personalidad que socialmente se esperan de las mujeres, además de estar socialmente aceptado que a los hombres se les asocie o bien se le justifiquen ciertas conductas por ser “más inmaduro que la mujer”. A esto se suma el rol de madre, y las frases como la “mujer madura antes que el hombre”, entre otras. Es un rasgo que tiene que ver con las historias de vida, del ciclo vital, y no necesariamente con el hecho de ser hombre o mujer, pensando desde la igualdad de género. Las asociaciones de los/las estudiantes a esta característica, se observan en el siguiente gráfico:

Grafico N° 15
Son maduros/as, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

En este gráfico existen dos claras tendencias. La primera, si se examina el total, se puede observar que la alternativa más marcada con un 52.6% es que ambos géneros son igualmente maduros, afirmación que es compartida por un 28.6% de los varones y un 24% de las mujeres. La segunda, con una clara acentuación femenina, indica que el 30,3% de las mujeres consideran que son ellas más maduras, y un 8,6% de los hombres concuerda con ellas, lo que corresponde al 38,9% del total.

Se puede desprender que los varones tendrían una mirada más igualitaria en torno a este rasgo, ya que la tendencia de las mujeres indicaría que la madurez está asociada a lo femenino, lo que queda bajo una mirada patriarcal y estereotipada de la identidad de género.

De acuerdo a los resultados obtenidos, en los rasgos de la personalidad, en general existe una mirada igualitaria de género; ante la pregunta por la expresión de sentimientos, la preocupación por el aspecto físico, la competitividad, la independencia e inteligencia, más del 50% de los/as estudiantes consideraron que estas características les

pertenecen a ambos sexos, por lo que se puede decir que en general existe una perspectiva progresista o situacional que no corresponde a lo tradicional, en este caso se estaría rechazando la hipótesis que los y las jóvenes tendrían una visión patriarcal sobre el género.

Los rasgos que presentaron diferencias, fue la fragilidad y la madurez, por parte de las mujeres, son ellas mismas que en su mayoría se atribuyen estas características por sobre, solo a hombres o a ambos.

Al menos en esta subdimensión de la identidad y en función del sexo, se puede deducir que son las mujeres quienes tienen una perspectiva más influida por lo tradicional y tienden a validar en forma significativa, pero no dominante, algunos rasgos estereotipados sobre lo femenino. Analizando las variables en función del total no existen mayores diferencias.

3. Proyecto de vida

Dentro del proceso de socialización y desde una impronta del modelo patriarcal, al interior de la familia se atribuyen tareas estereotipadas para hombres y mujeres. En razón de ello, se realizan proyecciones diferenciadas para ambos sexos, enfatizando principalmente el rol de madre que se le otorga a las mujeres por el hecho de pertenecer a ese género.

El proceso destinado a materializar el proyecto de vida en la vida adulta comienza en la adolescencia, y se entiende que son “seres en formación” y es en esta etapa dónde van adquiriendo y asimilando los valores instalados en la sociedad, tanto por la familia y la escuela (INJUV, 2010). Desde ese encuadre, se analizarán las proyecciones que los sujetos del presente estudio tienen a futuro, en cuanto a que desean realizar, precisando en que periodo pretenden materializar sus actividades en términos de estudio, educación, familia y trabajo.

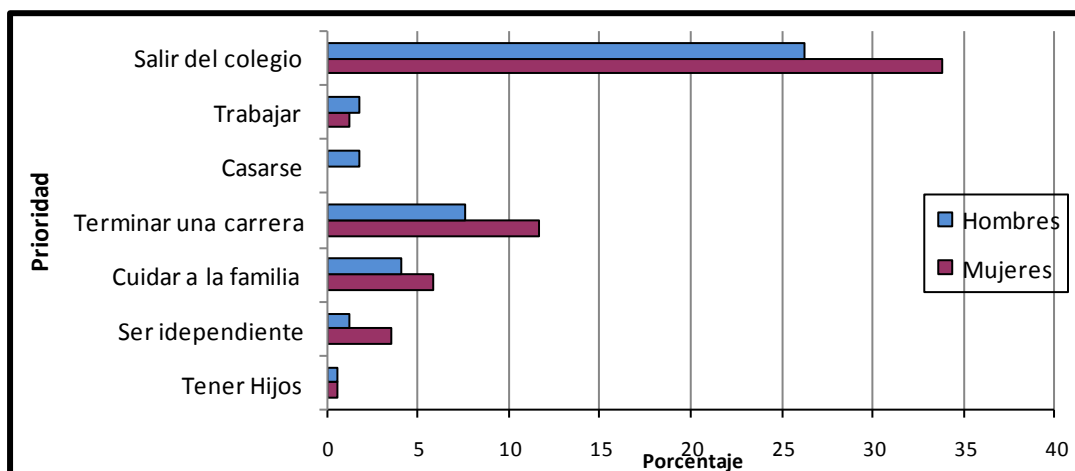
Con el fin de conocer las proyecciones personales de las y los estudiantes, se va a reconocer y establecer diferencias, -si es que existieran-, en las prioridades que tienen para su futuro, el nivel educacional que desean alcanzar, el área de interés donde les gustaría desenvolverse, las expectativas laborales, además el proyecto familiar, en función del sexo; lo que permitirá saber si su proyecto de vida está sustentado desde sus propias experiencias o bien desde la socialización diferenciada por género.

3.1 Prioridades

Esta subdimensión se va a analizar en función del sexo, cuáles son las prioridades que tienen hombres y mujeres encuestados/as. Para esto se establecen las siguientes categorías: salir del colegio, trabajar, casarse, terminar una carrera, cuidar a la familia, ser independiente y tener hijos, donde pudieron reconocer su primera y última prioridad.

Según la hipótesis, los y las adolescentes tienen una visión de desigualdad de género. En este caso, existiría en la medida que hombres y mujeres tuvieran prioridades distintas, y que mujeres estén mucho más interesadas en casarse, tener y cuidar una familia por sobre los varones. A continuación se grafica la primera prioridad, según los/as estudiantes, por sexo:

Gráfico N° 16
Primera prioridad, proyecto de vida, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



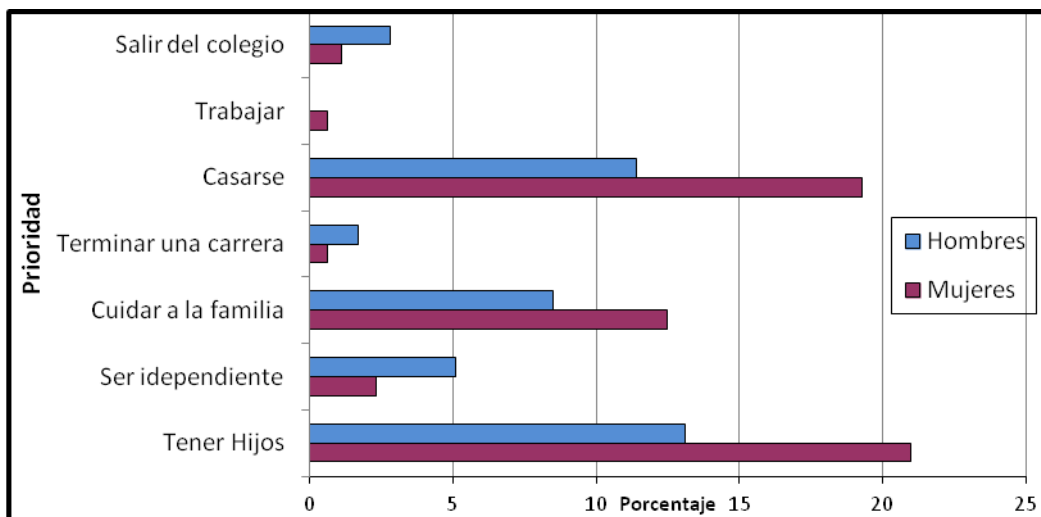
Fuente: Investigación directa

De acuerdo a los resultados del gráfico anterior, el 60,2% de la muestra tiene como prioridad salir del colegio, de ellos un 26,3% son varones y un 33,9% son mujeres. La otra opción que demuestra mayor interés es terminar una carrera con un 19,3%, así responde un 7,6% de los varones y un 11,7% de mujeres.

Según estos datos, los/as estudiantes no tienen una perspectiva tradicional sobre los roles e intereses que deben cumplir a futuro, están centrados en terminar sus estudios básicos, secundarios, terminar una carrera, y ser independientes, lo que coincide con el rol de estudiantes. Esto resulta fundamental cuando se plantea la transformación de las relaciones de género, existe una mirada de igualdad, tanto hombres y mujeres en este caso tienen la misma prioridad, que está centrada en sí mismos y no en el cuidado de la familia, por ejemplo.

El siguiente gráfico da cuenta de los resultados obtenidos ante la prioridad que les resulta de menor interés, según sexo:

Gráfico N° 17
Última prioridad, proyecto de vida, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

Las tendencias ante la opción que tienen menos interés, con un 34,1% es tener hijos, de los cuales responden 21% de las mujeres y un 13,1% de los varones, sigue con un 30,7% la opción casarse, así lo indica el 19,3% de mujeres y 11,4% de hombres. La tercera opción considerada como menos interés es cuidar de la familia con un 21%, el 12,5% de mujeres y 8,5% de los varones no lo consideran como prioridad.

Los/as estudiantes de octavos básicos y segundos medios no consideran como importante las alternativas que tienen que ver con la formación y el cuidado de la familia, lo que coincide con la tendencia nacional sobre fecundidad, matrimonio y divorcio (INJUV, 2010). Por consiguiente, se podría sostener que predomina una mirada no tradicional, situada en un enfoque postmodernista que centra al individuo en sí mismo, por sobre los valores sociales y familiares vigentes.

Otro aspecto que resulta interesante de mencionar, es que en los estratos bajos y medios existe una preocupación por los padres de no reproducir la situación socioeconómica en que están insertos, resaltando valores como la autonomía, la valoración personal y la independencia (SERNAM, 2007), los que están muy en línea con la acentuación de la capacidad individual propiciada por la postmodernidad y el enfoque meritocrático o de canal de ascenso social que valida la escuela. En este caso no se podría anticipar una conclusión de este tipo, pero si podría ser un elemento a considerar en el transcurso de la investigación. Esta mirada no tradicional del género que nos están arrojando los resultados, puede venir de aporte de padres, de la escuela o de ambos, así como de las influencias del contexto social en su sentido más amplio.

3.2 Expectativas educacionales

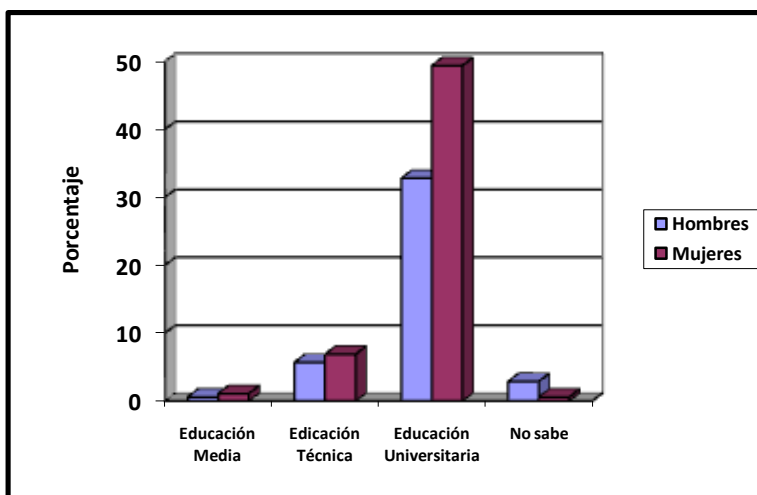
A nivel educativo, existen diferencias que no tienen que ver con el acceso, sino con la calidad de la educación y el ambiente de estudio que puede generar discriminación o bien un proceso de socialización diferenciado entre hombres y mujeres (Flores R, 2005). Si

bien existen autores que señalan a la escuela como un espacio sexista en el sentido que en sus prácticas tiende a reproducir expectativas diferenciadas según el género, hay otros que afirman que es el espacio más igualitario si se consideran en forma simultánea a la familia y el trabajo, lo que lleva a que las mujeres la visualicen como la herramienta más potente para valerse en la vida económica adulta, lo que se expresa en que por regla general tengan rendimientos escolares más altos (Fernández Enguita, 1995). Desde ese contexto, se va a evaluar si existen o no diferencias por sexo, en relación al nivel educativo que las/os estudiantes desean alcanzar y el área de interés en que les gustaría desenvolverse.

3.2.1 Nivel Educativo

En relación al nivel educativo, atendiendo a las diferencias históricas que se pueden generar por sexo, éstas hacen referencia a la menor participación de las mujeres en las áreas científico-tecnológicas y en la educación técnica, con una mayor focalización en educación, salud y ciencias sociales. El siguiente gráfico demuestra cuales son las preferencias de los/as estudiantes encuestados/as en el nivel educativo que desean alcanzar, que puede ser, enseñanza media, técnica, universitaria, o no sabe:

Gráfico N° 18
Expectativa nivel educativo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

Según el gráfico, el 49,4% de las mujeres y el 32,8% de los varones indican que desean alcanzar la educación Universitaria, esta alternativa fue la más marcada con un 82,2% de las preferencias. La educación técnica, por otro lado alcanzó un 12,6%, y de estos un 6,9% de mujeres y un 5,7% de varones la seleccionaron como opción.

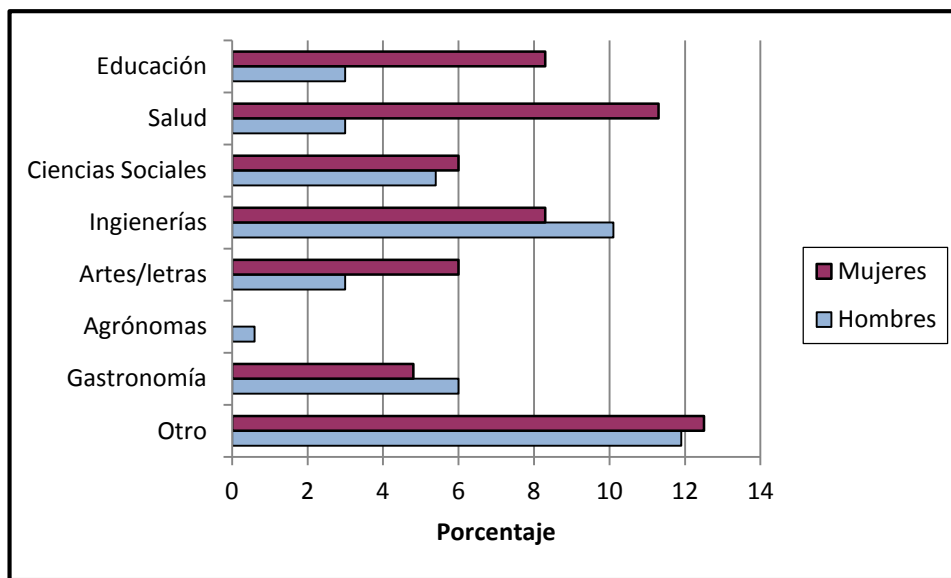
Teniendo en consideración que según la muestra hay más mujeres que hombres, existe igualdad en las preferencias de pretender recibir educación universitaria por sobre la técnica. No es posible establecer las razones de dicha selección pero si demuestra que, en cuanto al nivel de educación que desean alcanzar mujeres y varones tendrían la misma expectativa, por lo que no presentaría desigualdad de género.

3.2.2 Área de interés

Otra de las diferencias que se podrían establecer por género en el proceso educativo es la orientación vocacional que recibirían por parte de los actores de la escuela. Este aspecto está directamente relacionado con los espacios de actuación y los roles, ya que bajo una mirada patriarcal se considera que las mujeres son orientadas en el área de salud, educación y ciencias sociales, y los varones al área científica, técnica y operativa.

Ante la pregunta ¿en qué área te gustaría desenvolverte?, las respuestas de los/as estudiantes diferenciados por sexo fueron las siguientes:

Gráfico N° 19
Área de interés, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

Según el gráfico, las áreas de mayor interés para las mujeres están en el área de Salud (11,3%), educación (8,3%), Ciencias Sociales (6%), Artes y Letras (6%), lo que correspondería al 31,6% de la muestra. Para los varones las áreas de mayor interés son las Ingenierías (10,1%), gastronomía (6%), y Ciencias Sociales (5,4%), los que suman el 21,5% del total de la muestra. El dato relativo, un 24,4% de los sujetos expresa la preferencia “otro”, de los cuales el 11,9% son varones y el 12,5% son mujeres. De los cuales, al especificar el área de interés las mujeres señalan como opciones la contabilidad, administración y diseño, los varones por su lado señalan carreras operativas como computación, electrónica o rescatista.

De acuerdo con el modelo patriarcal, que se reproduce en los sistemas de la sociedad en este caso la familia y escuela existirían expectativas diferenciadas para niños y niñas según área del conocimiento, por lo tanto las expectativas curriculares que tienen hombres y mujeres están bajo una valoración social genérica de las tareas y roles que deben cumplir en la sociedad.

Los resultados respecto al área de interés pone de manifiesto que existe esta desigualdad. Las mujeres se siguen reconociendo en áreas relacionadas con educación, salud, ciencias sociales, artes y letras por sobre los varones, lo mismo pasa con el área científica dónde son los varones quienes lo prefieren por sobre las mujeres. La tendencia es clara, se reproducen las diferencias en la socialización del conocimiento diferenciado por género.

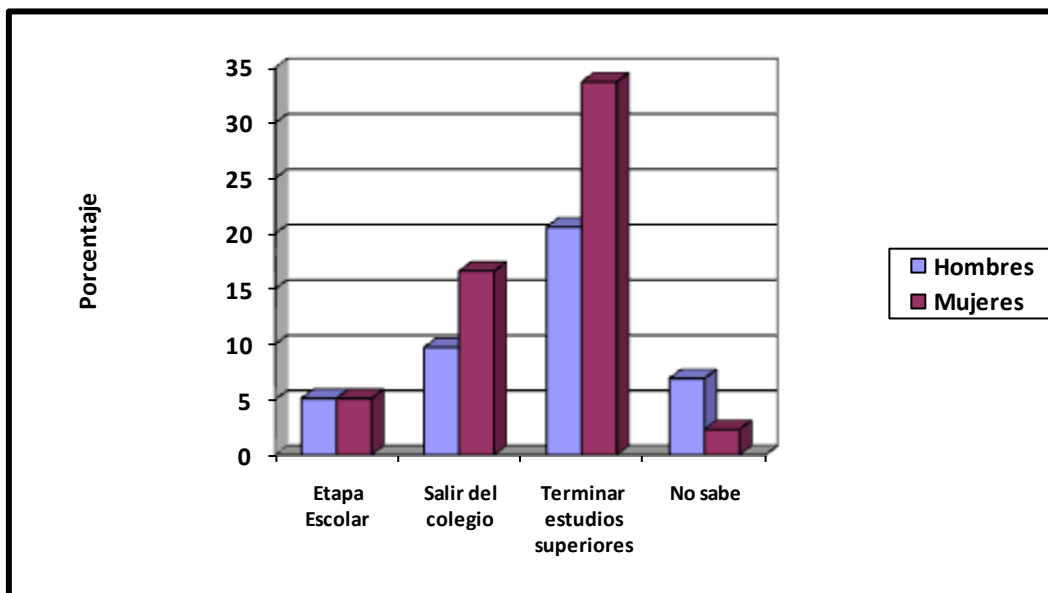
Lo que resulta interesante es en el área de la gastronomía en donde un 6% de varones y un 4,8% de las mujeres la marcan como preferencia. Considerando que tiene que ver con la ocupación de un espacio del hogar como es la cocina, sería la tercera alternativa escogida por los varones, lo que significa un avance en materia de igualdad, ya que los varones se reconocerían dentro de ese espacio.

3.3 Expectativas laborales

Como se ha planteado, la desigualdad de género se manifiesta en la dualidad espacio público/privado, y el rol de proveedor y cuidado del hogar. Para reconocer ambos espacios y roles que se atribuyen al género por pertenecer a estos, se pretende conocer las expectativas en cuanto al tiempo que tienen los/as estudiantes para comenzar a trabajar y formar una familia.

Para esto se consultó, en que período consideras comenzar a trabajar, y las respuestas diferenciadas por sexo, se muestran en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 20
Período para comenzar a trabajar, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

El 54,3% considera que al terminar los estudios superiores es el período para comenzar a trabajar, de los cuales un 20,6% son varones y un 33,7% son mujeres. El 26,3% escoge la alternativa al salir del colegio, un 16,6% de las mujeres, y un 9,7% de los hombres así lo considera.

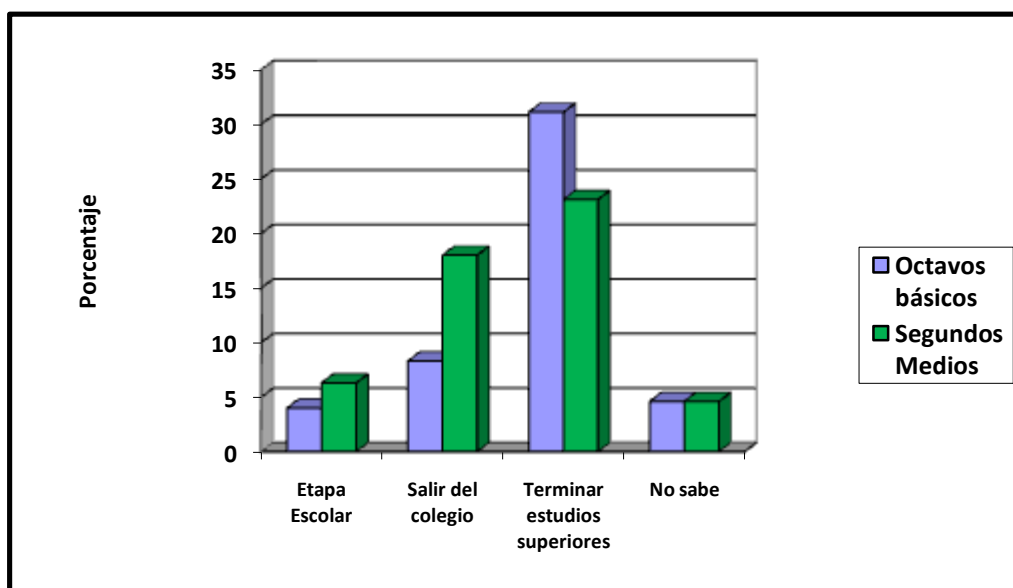
Teniendo en consideración las características de la muestra no existen mayores diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al periodo para comenzar a trabajar, que en su mayoría considera que al terminar los estudios superiores, lo que a su vez da cuenta de un proyecto de vida basado en un la adquisición de un título profesional.

Según la Encuesta Nacional de la Juventud (2010), la participación laboral para los jóvenes entre 15-19 años es de 13,5% de los varones y un 9,1% de las mujeres, entre los 20 y 24 años, la participación laboral de los jóvenes es de 40,6% de los varones y un 26,9% de las mujeres. (INJUV, op.cit.). Se podría decir que los resultados obtenidos no

coincidirían con esa realidad laboral, ya que las edades promedio para terminar los estudios superiores es entre los 24 y 26 años.

En relación a lo anterior, se debe señalar que las expectativas que tienen los/as jóvenes pueden ir cambiando con el tiempo, por lo cual se consideró pertinente desagregar los resultados por los niveles que están cursando los estudiantes de la muestra, cuyos resultados se presentan en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 21
Período para comenzar a trabajar, según curso
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



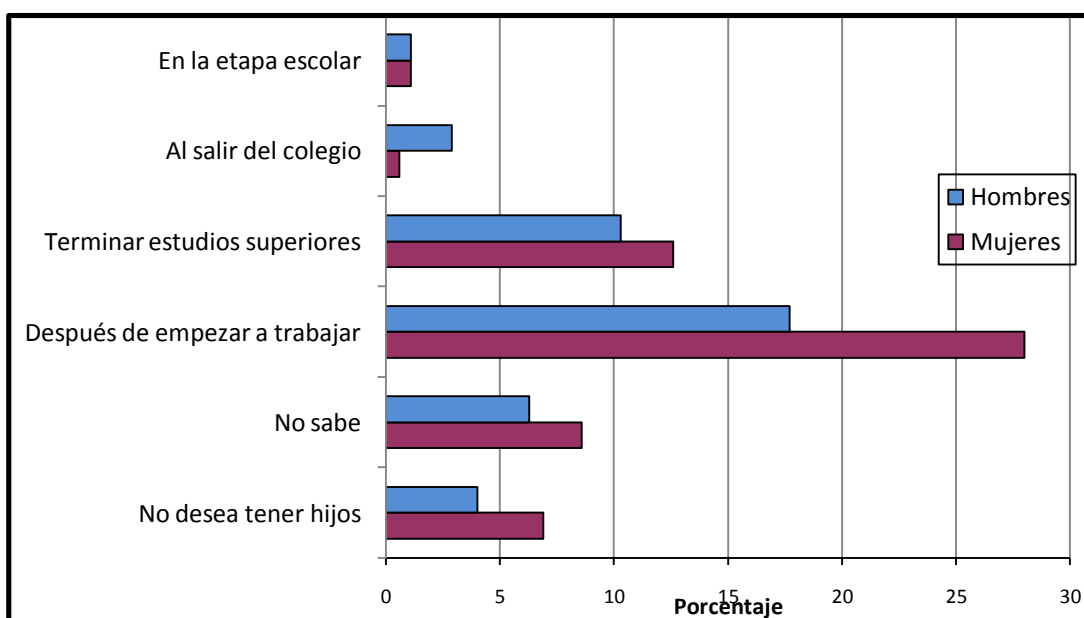
Fuente: Investigación directa

Las diferencias que existen entre ambos cursos es entre 8 y 10 puntos, el 31,1% de los octavos básicos considera que periodo para comenzar a trabajar es luego de terminar los estudios superiores, así mismo lo indica un 23,1% de los segundos medios. La alternativa al salir del colegio, es escogida por un 18% de los segundos medios y un 8,3% de los octavos básicos. Lo anterior podría demostrar que en la medida que los/as estudiantes van creciendo van cambiando sus expectativas y tiende a aumentar la incorporación inmediata al mercado laboral.

3.4 Expectativas familiares

Como se analizó anteriormente en las prioridades sobre el proyecto de vida, las que resultaron últimas fueron las relacionadas con aspectos familiares, como el casarse o tener hijos/as. A continuación, se grafica en que periodo exactamente pretender formar una familia, entendiéndolo como tener hijos, esto diferenciado por sexo:

Gráfico N° 22
Período para tener hijos/as, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

No existen diferencias por sexo en cuanto al tiempo para tener hijos, un 45,7% señala que después de empezar a trabajar, de los cuales un 28% son mujeres y un 17,7% son hombres. Después de terminar los estudios superiores, un 22,9% lo considera adecuado, de estos un 12,6% son mujeres y un 10,3% son varones. Existe un 10,9% de los/as estudiantes que no desean tener hijos, de los cuales hay mayor presencia femenina de un 6,9% por sobre un 4% de los varones. Las alternativas menos marcadas fueron al salir del colegio con un 3,5% y en la etapa escolar con un 2,2%.

Según lo revisado, tanto hombres como mujeres, consideran como prioridades terminar sus estudios, secundarios y superiores para comenzar a trabajar para luego tener hijos y formar una familia, por lo que no existiría desigualdad de género en los aspectos relacionados con el trabajo y la familia, además ambos géneros tendrían una visión postmoderna donde anteponen el desarrollo personal y la independencia por sobre el formar una familia.

4. Relaciones de género

En esta dimensión se pretende conocer cuál es la visión de los/as estudiantes sobre cómo se configuran las relaciones entre los géneros. Entendiéndolas como la relación entre los cuerpos sexuados, es decir, cómo esta construcción social que se da a partir del sexo se refleja en las relaciones entre mujeres y hombres. En la medida que se conoce el tipo de relación que existen entre los sexos, se pueden describir los procesos de socialización que han tenido los/as estudiantes.

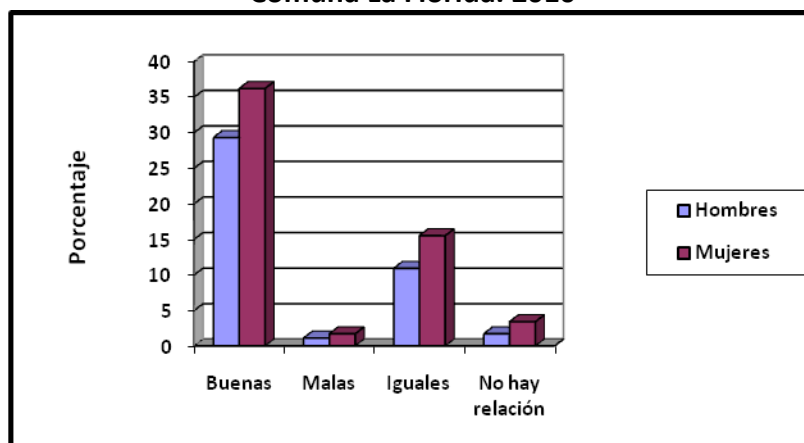
Desde una perspectiva tradicional éstas debieran darse desde el poder/subordinación y desde la no tradicional serían en base a la equidad. La intención es aproximarse al tipo de relación que sostienen los/as alumnos/as entre ellos, para dar cuenta si existe alguna diferencia en la percepción que puedan tener sobre estas.

Nuevamente se va a realizar un análisis por sexo, para poder evaluar la valoración que hacen los/as estudiantes sobre las relaciones entre los sexos, ya sea con sus pares del mismo sexo o bien del sexo contrario. Es importante destacar que la investigación se hace en el contexto escolar por lo que se podrían realizar hallazgos sobre cómo se dan estas relaciones en este espacio, con sus pares directos, sus compañeros/as, además de conocer la opinión en cuanto a las relaciones de género en general.

Para comenzar, se va a analizar la relación con el sexo opuesto, para esto se consultó como consideran que son estas relaciones, si las consideran buenas, malas,

igualitarias o si no hay relación. Los resultados de esta pregunta, da cuenta que las relaciones se estarían dando desde la igualdad:

Gráfico N° 23
Relaciones con pares del sexo contrario, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

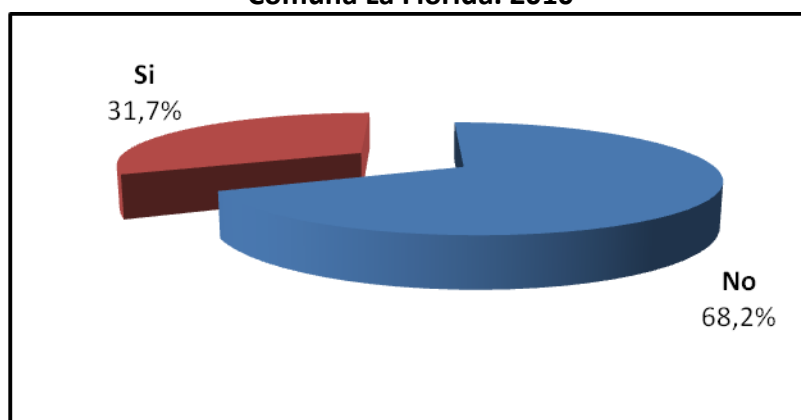
El 65,5% de los/as encuestados responden que las relaciones con el sexo contrario son buenas, el 26,4% indica que las relaciones con el sexo opuesto serían iguales que con los del mismo sexo.

Considerando las características de la muestra no existen mayores deferencias en las opiniones de hombres y mujeres sobre cómo serían las relaciones con el sexo contrario, por lo que se podría decir en primera instancia que las relaciones entre los sexos se estarían dando desde la igualdad y no de la diferencia, solo un 2,8% opinó que serían malas, o que no existiría relación con un 5,1%.

4.1 Tareas

En esta subdimensión, se va a conocer la opinión de los estudiantes sobre si existirían tareas que pueden desarrollar exclusivamente los hombres o las mujeres, y si es así, cuáles serían estas tareas. Las respuestas ante la primera afirmación se pueden ver en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 24
Existen tareas diferenciadas por sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

Más de dos tercios de los entrevistados (68.2%) consideran que no existen tareas exclusivas para hombres y mujeres, cifra que se desglosa en un 24,1% de hombres y un 44,1% de mujeres, lo que estaría indicando una clara mayoría hacia la igualdad de género.

En una dirección opuesta, un 31,7% indica que si existen diferencias en las tareas que desarrollan. Lo que resulta interesante en este dato, es que un porcentaje más alto de varones que de mujeres dice que si existen tareas diferenciadas por sexo con un 18,2% por sobre 13,5% de mujeres.

Con el objeto de profundizar en esta visión más tradicional, se van a analizar las opiniones de los/as alumnas/as que estuvieron de acuerdo con la diferenciación por género sobre que tareas entienden que debieran desarrollar exclusivamente hombres o mujeres, para lo cual las respuestas se agruparon en la siguiente categorización.

Tabla N°1
Tareas desarrolladas exclusivamente por hombres y mujeres, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

	Mujeres	Hombres	Total
<i>Roles:</i> cuidado del hogar, de los hijos.	27,8%	27,8%	55,6%
<i>Área de conocimiento:</i> trabajos manuales, administrativos, deportes, construcción.	9,3%	14,8%	24,1%
<i>Atributos de la personalidad:</i> emocionalidad, delicadeza	5,6%	14,8%	20,4%

Fuente: Investigación directa

Las tareas en donde existe mayor diferenciación, son las que están relacionadas con los roles, el 55,6% de los que indicaron que existen tareas exclusivas para hombres y mujeres, señalan que las mujeres deben desarrollar tareas del hogar como cocinar, cuidar a los hijos. Ninguno de los casos atribuye el rol de proveedor a ningún sexo, solo se hace mención sobre el hogar y la realización de tareas en este espacio doméstico por parte de las mujeres.

Otra de las tareas que mencionan que pueden realizar exclusivamente hombres y mujeres, son las que involucran a los varones con tareas como construcción, trabajo físico, deportes y a las mujeres con las tareas administrativas, manuales o de ayuda a las personas. Así lo señala un 9,3% de mujeres y un 14,8% de los varones.

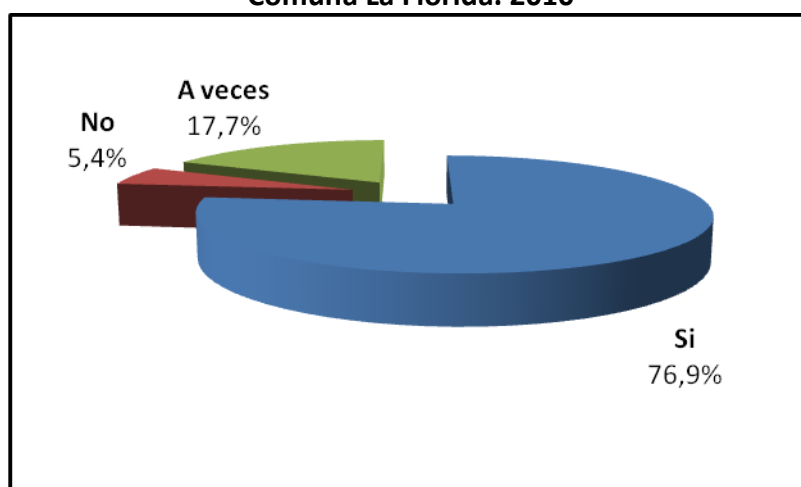
El 70% de los casos añade que el motivo de realizar diferentes tareas tiene que ver con la fuerza física, así lo indican un 62% son varones y un 8% son mujeres, además un 20,4% señala que esta fuerza física que tienen los hombres estaría en contraposición con la delicadeza de las mujeres. Al considerar que la fuerza física sería un aspecto diferenciador en las tareas que realizan hombres y mujeres, deja de manifiesto la relación de poder y desigualdad que tiene el sexo masculino sobre el femenino.

Los aspectos físicos como la fuerza, serían el principal motivo que los varones no pueden desarrollar labores del cuidado del hogar y de los niños/as por la falta de delicadeza. En este sentido existiría una relación de desigualdad y poder, la visión de algunos/as estudiantes sobre las relaciones en el espacio privado se da de la inequidad atribuyendo al sexo femenino el cuidado de este.

4.2 Valoración

Para conocer la visión que tienen los/as adolescentes sobre las relaciones de género, se va a analizar si tienen una valoración positiva, negativa con sus pares del mismo u otro sexo, además de conocer si se sienten discriminados por el hecho de ser hombre o mujer. En este aspecto no se reflejaron diferencias en las opiniones según sexo, por lo que se realizó un análisis general. Ante la pregunta te sientes valorado/a por tus pares del mismo sexo, los/as alumnos/as respondieron lo siguiente:

Gráfico N°25
Valoración por pares del mismo sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

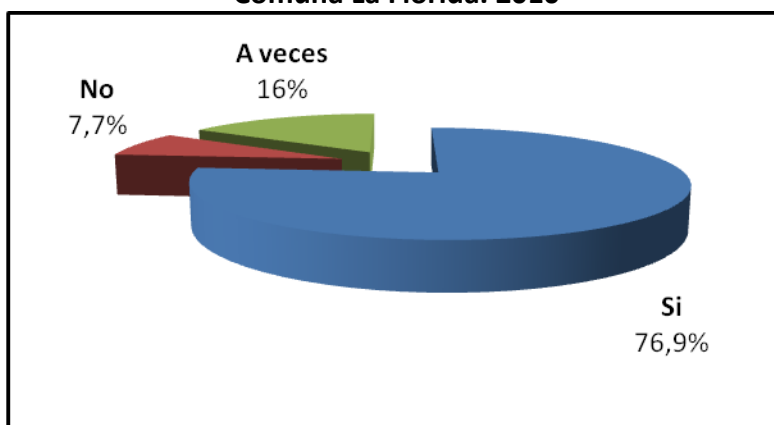


Fuente: Investigación directa

Tanto hombres como mujeres señalan que si se sienten valorados/as por sus pares del mismo sexo con un 76,9%, así lo señalan un 43,7% de las mujeres y un 33,7% de los varones. Una minoría, el 17,7% indica que a veces se siente valorado y un 5,4% no se sentiría valorado/a.

Esa tendencia se mantiene ante la consulta sobre la valoración de los pares del sexo opuesto:

Gráfico N° 26
Valoración por pares del sexo contrario
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



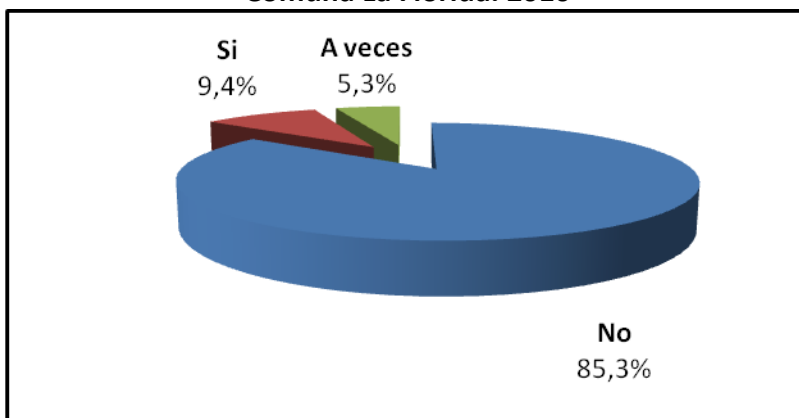
Fuente: Investigación directa

La gran mayoría de los estudiantes de la muestra (76,9%) considera que si se siente valorado/a por sus pares del sexo contrario, un 16% indica que a veces, y un 7,7% indica que no se siente valorado, tendencia que se repite tanto en hombres como en mujeres.

Respecto de la valoración se puede señalar que para ambos sexos es positiva, tanto entre las personas de su mismo sexo como del sexo contrario, lo que nos indicaría que no debiera existir desigualdad al momento de relacionarse con sus pares, y supone que existiría buena convivencia.

Respecto de la discriminación, los/as estudiantes indican que en su mayoría que no se han sentido discriminados/as por el hecho de pertenecer a uno u otro género:

Gráfico N° 27
Discriminación de género
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

La tendencia dominante, representada por el 85,3%, de la muestra, considera que no ha sentido discriminación de género, frente al 14,7% que manifiesta haberse sentido discriminado/a, por lo menos alguna vez.

En ese grupo minoritario, existen más mujeres que varones que se han sentido discriminados por pertenecer a su sexo con un 8,8%, por sobre el 5,9% de los varones. De las mujeres que declaran sentirse discriminadas, el 36% señala que no las dejan compartir espacios con los varones, y un 64% se ha sentido obligada a realizar tareas relacionadas con el hogar, e indican que esta discriminación la han sentido en el espacio escolar y familiar.

En términos generales, existe igualdad de género, ya que tanto varones como mujeres además de tener buenas e iguales relaciones con ambos sexos, se sienten valorados/as e incluidos/as. En los casos que perciben diferencias están mayormente asociados al espacio privado y los roles estereotipados que se desarrollan ahí.

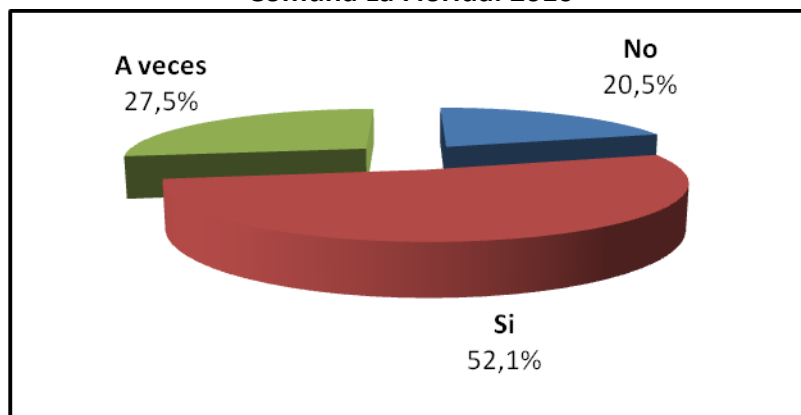
4.3 Trato:

Considerando que las relaciones sociales se construyen en función de los valores de las sociedades, puede existir en esta construcción, desigualdad de oportunidades o bien en el trato entre los sexos.

Por el hecho de vivir en una sociedad democrática se pretende que las relaciones estén basadas en la igualdad y sin diferencias para acceder a las distintas áreas de la vida social. En el caso que exista un trato desigual se estaría en presencia de formas de discriminación ya que existirían diferencias en el trato por pertenecer a uno u otro género, lo que estaría afectando a esa categoría social en su conjunto.

A continuación se presentan los resultados obtenidos ante la pregunta si existe trato diferenciado entre hombres y mujeres:

Gráfico N°26
Trato desigual entre género
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

Los casos que contestaron que existe un trato diferenciado si o a veces corresponde a un 79,6%, de los cuales 32.2% son varones y un 47.4% son mujeres. Y solo un 20.5% indicó que no existen diferencias en cuanto al trato en ningún espacio.

Si bien en los análisis anteriores sobre la valoración y discriminación entre los géneros no muestra una tendencia desigual, al consultar sobre el trato que reciben hombres y mujeres en general en la sociedad, la tendencia cambia y si consideran que existe un trato no equitativo, por lo tanto que existiría discriminación.

En el siguiente cuadro se muestran los resultados sobre los espacios en que se daría este trato desigual, según sexo. Los resultados fueron elaborados sobre el total de los/as alumnos/as que respondieron que si o a veces, y además podían seleccionar más de una alternativa.

Tabla N° 2
Espacios donde existe un trato diferenciado por género, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

Trato diferente	Mujeres	Hombres	Total
Acceso a la educación	5,1%	9,5%	14,6%
Acceso al trabajo	33,8%	22,7%	56,5%
Ocupación de puestos de trabajo	36,7%	26,4%	63,1%
Juegos	14,7%	11,1%	25,8%
Familia	12,5%	8,8%	21,3%
Sala de clases	5,8%	6,6%	12,4%
Patio del colegio	5,8%	6,6%	12,4%

Fuente: Investigación directa

Los/as alumnos/as manifiestan en forma predominante que existe un trato diferenciado para hombres y mujeres, las tres alternativas más consideradas fueron las siguientes: la ocupación de puestos de trabajo con un 63,1%, el acceso al trabajo con un 56,5%, y en los juegos con un 25,3% de las preferencias. Por otro lado en el espacio

familiar existe una leve tendencia por parte de las mujeres ya que el 12,5% de ellas considera que ahí existe una diferencia en el trato, a diferencia de un 8,8% de los varones.

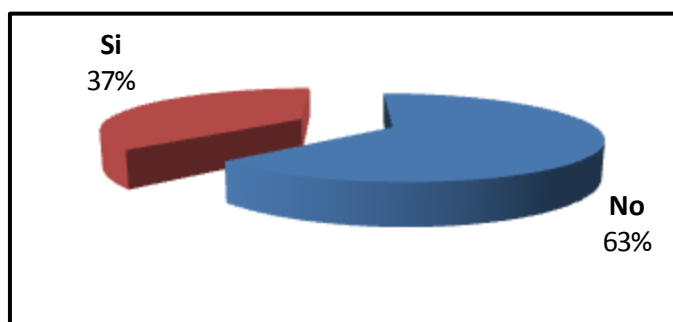
Se puede establecer que en el espacio laboral existirían las mayores diferencias en cuanto al trato y luego en los juegos. Tanto hombres como mujeres consideran que siguen existiendo diferencias en estos espacios, por lo que existiría una percepción desigual principalmente en los espacios públicos. Se puede deducir que los/as estudiantes perciben que no existe igualdad de oportunidades en los espacios anteriormente señalados.

4.4 Igualdad de género

El análisis que se ha realizado hasta ahora sobre las relaciones de género, han reflejado que si bien ante las preguntas personales sobre trato, roles y espacio en cuanto a ellos mismos no se ha notado una mirada tradicional, patriarcal sobre el género, pero al momento de consultas generales sobre hombres y mujeres en la sociedad, su visión varía y establecen claras diferencias entre los géneros.

Con la intención de comprender el porqué de estas diferencias en las relaciones, y en los espacios, se consultó si consideraban que hombres y mujeres son iguales, los resultados ante esa pregunta son los siguientes:

Gráfico N° 27
Igualdad de género
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa

Claramente hombres y mujeres consideran que no existe igualdad de género, así responde un 63% de los casos, de los cuales 36,4% son mujeres y un 26,5% son varones. El 37,7% indica que si existiría esta igualdad, un 15,4% de hombres y un 21,6% de mujeres.

A continuación se muestran los resultados de las opiniones de los/as estudiantes sobre la razón principal de que hombres y mujeres serían distintos. Los resultados se obtuvieron sobre el total de los/as alumnos/as que indicaron que no existe igualdad.

Tabla N° 3
Motivo principal de desigualdad entre géneros, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

	Mujeres	Hombres	Total
Físicamente	13,7%	11,7%	25,4%
Sicológicamente	19,6%	17,6%	37,2%
Tareas	6,8%	6,8%	13,6%
Inteligencia	2,9%	4,9%	7,8%
Madurez	7,8%	7,8%	15,6%

Fuente: Investigación directa

El aspecto sicológico fue el principal motivo de porque hombres y mujeres no serían iguales con un 37,2%, así lo indicó un 19,6% de las mujeres y un 17,6% de los hombres. Otra de las opciones de esta desigualdad, fueron los aspectos físicos con un 25,4%, y la madurez –que también puede entenderse como un rasgo ligado a lo psicológico- con un 15,6% de las preferencias.

Las opciones con menores frecuencias fueron las tareas y la inteligencia -13.6% y 7.8%, respectivamente- lo que demostraría que en estas dimensiones que no están ligadas al aspecto físico o a rasgos psicológicos, se daría una mirada de mayor equidad de género.

Se puede decir que los/as alumnos/as tienen mayoritariamente una percepción de género basada en la igualdad en lo referente al espacio escolar y familiar, pero en cuanto a las relaciones sociales presentan una perspectiva más cercana a lo tradicional al mirar las relaciones entre hombres y mujeres en general, es decir, que esta construcción social que se hace en la socialización sobre el género y las relaciones entre estos.

No se tiene la certeza si esta postura refleja una elaboración acerca de sus concepciones de género o si constituye una descripción de las relaciones sociales desde el poder y la subordinación de hombres sobre mujeres que observan en los contextos en que se sitúan, pero si se puede establecer que la perspectiva que tienen los/as alumnos/as sobre las relaciones sociales, se da a partir de ciertas diferencias como en el trato, y los estereotipos que se atribuyen a uno y otro sexo, lo que implicaría discriminación y diferencia en las oportunidades para ambos sexos, y podría reflejar que pese a los avances ya señalados, aún persisten en los y las alumnas rasgos de reproducción del orden patriarcal.

Capítulo 5

CONTEXTO EDUCATIVO

Según el sistema de géneros existen diversas instituciones que sustentan y reproducen el modelo patriarcal. La investigación se centra en el espacio escolar, y es donde se reproducirían estas diferencias de género, luego de la familia. El contexto educativo fue definido en términos operacionales como el conjunto de prácticas sociales y educativas que rodean a los/as estudiantes y que pueden influir en sus discursos y prácticas respecto de su género y las relaciones equitativas entre ellos/as.

Diversos autores consideran que la escuela sería un espacio de socialización diferenciada o sexista. Si bien los aspectos curriculares o los objetivos transversales dictados por el MINEDUC, señalan que debe existir igualdad de género en todos los aspectos de la vida escolar, existen ciertas diferencias a nivel de discurso y prácticas que estarían determinadas por el currículum oculto de la escuela, que no permitiría la igualdad de género y el desarrollo de las individualidades sin prejuicios ni estereotipos sexistas.

De acuerdo a esto se elaboró la siguiente hipótesis: “En el contexto escolar a través del discurso y en las prácticas sociales tanto en los espacios de organización escolar y las relaciones sociales entre los actores de la escuela no propone un enfoque de género que permita el libre desarrollo de las identidades y la equidad de género”.

Para poder conocer la visión que tienen los/as estudiantes sobre la igualdad de género en el contexto educativo, se consultó en base a una escala likert en las siguientes dimensiones: prácticas escolares, relaciones sociales y relaciones con la cultura escolar. Nuevamente se va a analizar en función del sexo, y de acuerdo al total por sexo, para analizar si existen diferencias en esta variable.

1. Actitudes docentes

Sobre las interacciones en el espacio escolar es posible identificar diferencias implícitas en el trato de los/as profesores/as a niños y niñas, ya sea en el lenguaje que utilizan o bien en ciertas prácticas que pueden favorecer a un género sobre otro. Si bien estas actitudes no son reconocidas por los/as mismas, si es posible reconocerlas entendiendo que son los/as docentes quienes también vienen con esa “carga” epistemológica de la hegemonía patriarcal, por lo que reproducirían tal modelo. En términos concretos existiría una invisibilización de las mujeres por parte de los/as profesores/as ya sea incentivando la participación de los niños por sobre las niñas, o bien poniendo más atención a varones que sobre mujeres, así lo señala Muruaga en Graña, 2006;

“En las interacciones en clase, alumnos y alumnas se comportan de manera diferenciada según su socialización anterior, y sus maestros/as tienden con intervenciones igualmente diferenciadas a confirmar y realimentar aquellas diferencias de partida. Los varones son más interpelados en clase y reciben más preguntas abiertas que ellas, son más rápidamente individualizados en tanto ellas son más fácilmente tratadas como masa indiferenciada, el genérico masculino dirigido a “todos” las invisibiliza” (ibid:78)

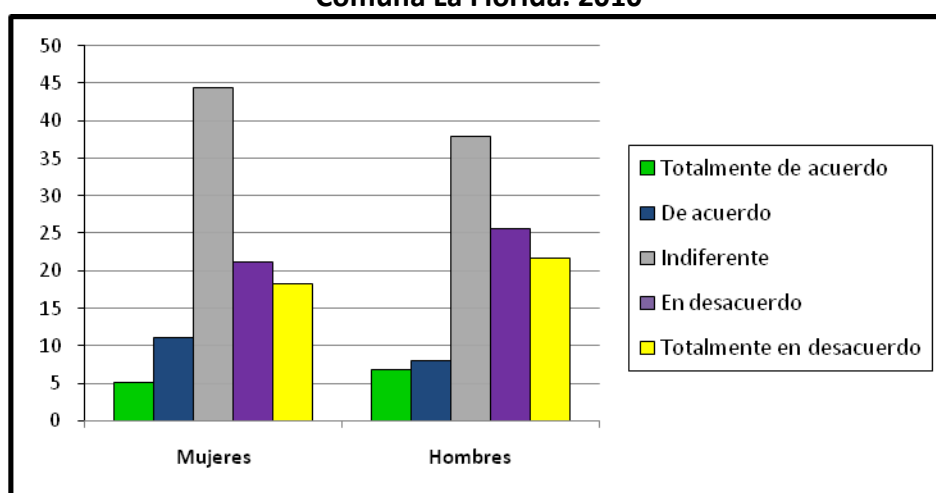
Para analizar la visión que tienen los/as estudiantes sobre el currículum oculto, se realizó una diferencia entre las prácticas y el discurso del profesorado, con el fin de evaluar si las actitudes según la percepción de niños y niñas serían integradoras o sexistas.

1.1 Prácticas

La libertad de expresión, y sentimientos tiene que ver algunas de las funciones de la escuela y se pueden conocer y evaluar por la visión de los estudiantes de las prácticas docentes.

Como ya se ha planteado existen estereotipos que se atribuyen a las personas por pertenecer a uno u otro sexo, en este sentido la expresión de los sentimientos está ligado a lo femenino, y a partir de esto se pretende conocer si niños y niñas se sienten libres para poder hacerlo en el espacio escolar, y con esto también poder conocer las relaciones que se dan en este espacio, para esto se realizó la siguiente afirmación, “con mis profesores/as puedo expresar mis sentimientos”, y los resultados por sexo fueron los siguientes:

Gráfico N° 28
Con mis profesores/as puedo expresar mis sentimientos, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

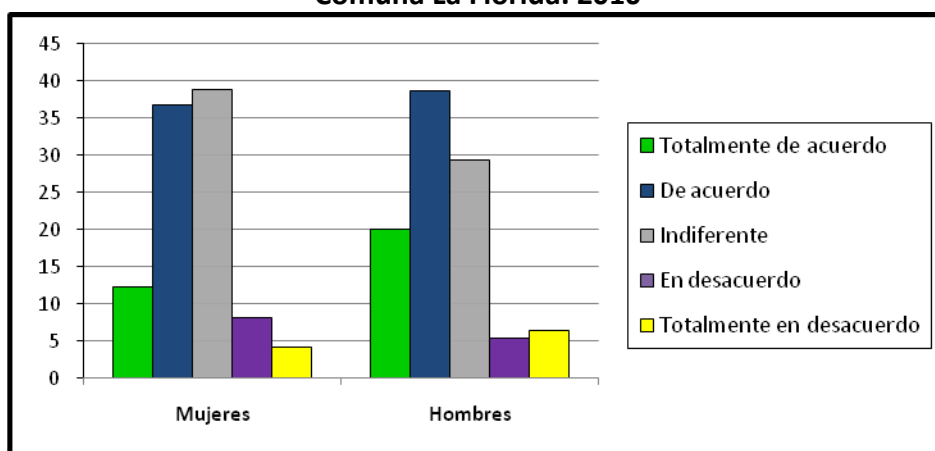
El 37,8% de los varones indica que esta afirmación les resulta indiferente, así también lo señala un 44,4% de las mujeres. El 47,3% de los varones y un 39,4% de las mujeres señala no estar de acuerdo con esta afirmación, lo que indica que tanto alumnos y alumnas sienten que no pueden o bien le es indiferente la expresión de sentimientos con sus profesores/as. Solo un 14,1% de mujeres y un 16,2% valoran de manera positiva esta afirmación.

No existen mayores diferencias por sexo, pero si es posible desprender que ni niños ni niñas se sentirían con la libertad o confianza de expresar sus sentimientos en el espacio escolar. En este sentido, se puede decir que, según la percepción de los/as estudiantes no existe una práctica integradora por parte de los/as docentes, pero tampoco una diferenciación sexista.

La principal discriminación que existiría en la escuela, es que existiría una negación de la participación femenina en el aula, ya que en las interacciones en la sala de clases se favorecería a los varones por sobre las mujeres, y junto con prestarles mayor atención, se les estimula y/o tolera un mayor protagonismo e iniciativa en la sala de clases. (Micheli y Edwards, opcit).

A continuación se presentan los resultados de la afirmación “los/as profesores/as me escuchan cuando doy mi opinión”

Gráfico N° 29
Los/as profesores/as me escuchan cuando doy mi opinión, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

El 38,8% de las mujeres, les resulta indiferente esta afirmación, por sobre el 29,3% de los varones. El 58,7% de los varones si se sentirían escuchados por sus profesores, por sobre el 48,9% de las mujeres. Un 11,6% de los varones y un 12,3% de las mujeres no se sentirían escuchados/as por sus profesores al momento de dar una opinión.

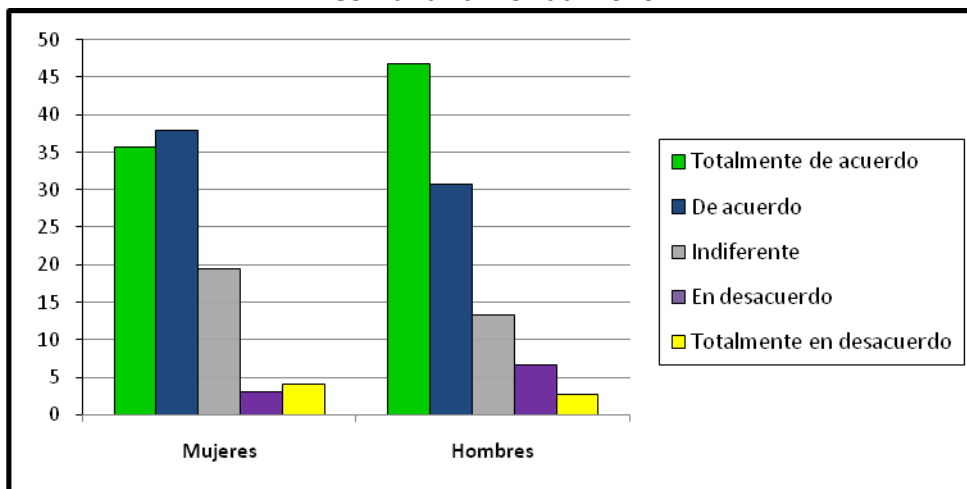
Si bien las diferencias no son sustanciales, si es posible afirmar que los varones se sentirían más escuchados en la escuela por sus profesores/as que las mujeres, que en su mayoría les resulta indiferente esta afirmación.

Una de las justificaciones que existen del por qué sucede esto, es que en la escuela a los varones se les prodiga mayor atención porque presentan más problemas de disciplinamiento, y a ellas se les dirige menos la palabra porque son más discretas. (Graña, opcit). En este sentido, este aspecto si revelaría que hombres se sienten más escuchados, por lo tanto, se estaría reproduciendo el modelo patriarcal en la escuela, y a pesar que esta es mixta e integradora, existirían diferencias en la percepción de niños y niñas en al menos la atención y escucha.

Otro aspecto a evaluar son los roles que desarrollan niños y niñas en el espacio escolar, se puede deducir que si existen roles diferenciados por género, también debieran existir tareas diferenciadas, en general las mujeres en este espacio asumen el rol de servicio además de facilitar a sus compañeros el desenvolvimiento escolar. (Micheli, Edwards, op.cit)

La opinión de los/as estudiantes sobre si profesores/as delegan las mismas tareas a niños y niñas se pueden ver en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 30
Los/as profesores/as delegan las mismas tareas a niños y niñas, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



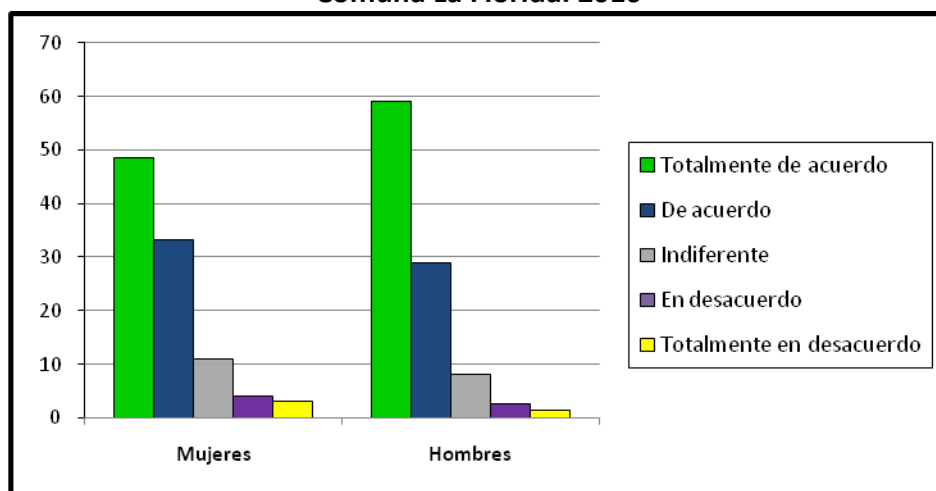
Fuente: Investigación directa.

El 77,4% de los varones y un 73,5% de las mujeres indica que los/as docentes si delegan las mismas tareas a niños y niñas. A un 19,4% de las mujeres y un 13,3% de los varones que profesores distribuyan las mismas tareas a hombres y mujeres les resulta indiferente. Por otro lado un 9,4% de los varones, y un 7,2% de las mujeres no estaría de acuerdo con esta afirmación.

Según la percepción de los/as estudiantes sobre si los/as docentes delegan las mismas tareas a niños y niñas, es posible establecer que existe una percepción generalizada tanto por mujeres y hombres de que esto si sería así. La única diferencia que se puede establecer por sexo, es que los varones serían más drásticos que las mujeres al señalar el totalmente de acuerdo por sobre el de acuerdo, pero de igual manera se puede inferir que los/as alumnos/as no perciben diferencias en las tareas que le otorgan sus profesores/as.

Decir que la escuela es un espacio sexista supone, que existen diferencias en la forma de enseñar a niños y niñas, ya sea en las interacciones verbales, textos escolares, y actitudes docentes, entre otros. A continuación se va analizar la visión que tienen los/as estudiantes respecto si consideran si se enseña de igual manera a niños y niñas.

Gráfico N° 31
Los/as profesores enseñan de igual manera a niños y niñas, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

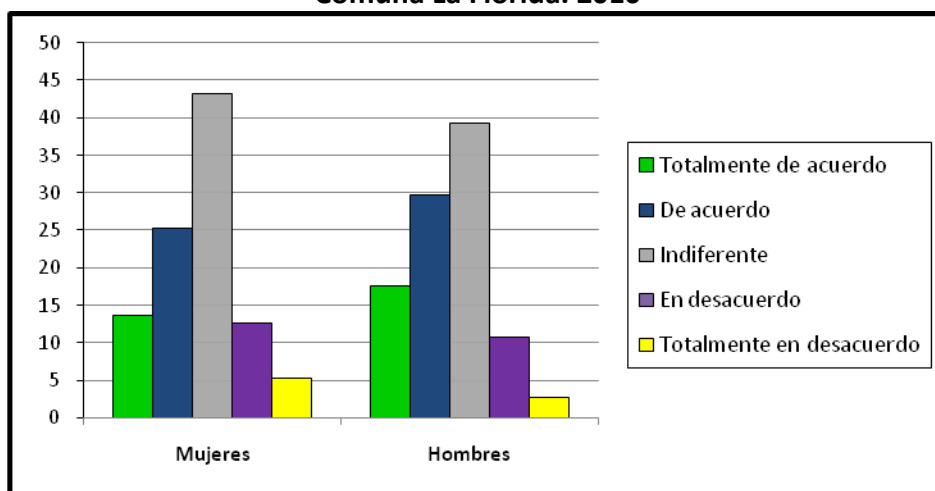
Un 87,7% de los varones y un 81,8% de las mujeres señalan que se enseña de igual manera a niños y niñas. Un 11,1% de las mujeres y un 8,2% de los varones esta afirmación les resulta indiferente. Y un 7% de las mujeres por sobre un 4,1% de los varones indica no estar de acuerdo con la igualdad de enseñanza por sexo.

No existirían diferencias por sexo en la visión que tienen los/as estudiantes sobre la igualdad en la enseñanza, y además consideran en general que los/as docentes no hacen diferencias a partir del género en la forma de enseñar, por lo que en este caso la visión de los/as estudiantes estaría desde la igualdad.

Teniendo en cuenta que existen espacios diferenciados para niños y niñas, es posible que en la escuela también se manifieste. Se establecen ciertos juegos diferenciados por sexo, para los varones los que tienen que ver con el deporte y para las mujeres los que tienen que ver con la pasividad y un espacio más reducido. En la escuela mixta se pretende, para que exista igualdad que los/as docentes motiven las relaciones entre hombres y mujeres, y que ellos/as a la vez no se sientan juzgados por esto.

A continuación se presentan los resultados obtenidos ante la afirmación “mis profesores fomentan las relaciones con mis pares del sexo contrario”:

Gráfico N° 32
Los/as profesores/as fomentan las relaciones con mis pares del otro sexo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



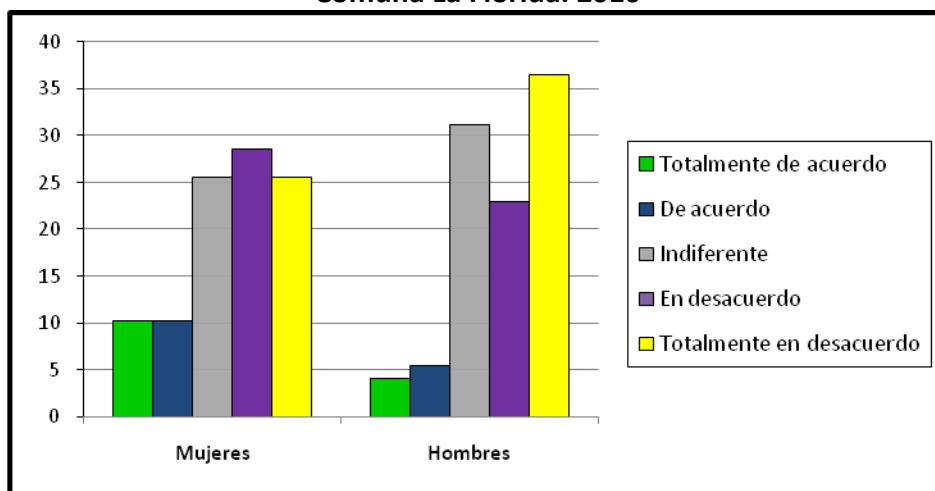
Fuente: Investigación directa.

El 47,3% de los varones y un 39% de mujeres señala que los/as docentes fomentan las relaciones sus pares del sexo contrario. A un 43,2% de las mujeres y un 39,2% de los varones les resulta indiferente. Y un 17,9% de las mujeres y un 13,5% de los varones indican no estar de acuerdo con esta afirmación.

En general los/as alumnos/as perciben que los/as docentes fomentan las relaciones entre los géneros por lo que se estarían dando prácticas integradoras en el espacio escolar, según la percepción de los/as estudiantes.

Otra afirmación que permite profundizar sobre la visión de los estudiantes sobre la actitud del profesorado en cuanto a las relaciones de los alumnos y alumnas, pretende conocer si niños y niñas se han sentido sancionados por relacionarse con sus pares del sexo contrario, y los resultados se muestran a continuación:

Gráfico N° 33
Me siento juzgado/a por mis profesores/as cuando hago actividades con mis pares del otro sexo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

Un 20,4% de las mujeres y un 9,5% de los varones señala sentirse juzgado/a por sus profesores/as al relacionarse con pares del sexo contrario. A un 31,1% de los varones y un 25,5% de las mujeres les resulta indiferente. El 59,5% de hombres y un 54,1% de las mujeres señalan no sentirse juzgados al relacionarse con sus pares del sexo opuesto.

Los resultados dan cuenta que si bien existe una tendencia a señalar que no se sienten juzgados por sus profesores/as al relacionarse con pares del sexo contrario, si se puede inferir, que los varones se sienten menos juzgados que las mujeres. Por lo que si existiría una diferencia en la visión de niños y niñas, las niñas si se sentirían más juzgadas al relacionarse con niños que estos con las mujeres. Por lo que claramente deja en manifiesto que aunque sea implícitamente los/as profesores/as juzgarían a mujeres por sobre los varones, por lo que se estaría reproduciendo el modelo patriarcal en la escuela.

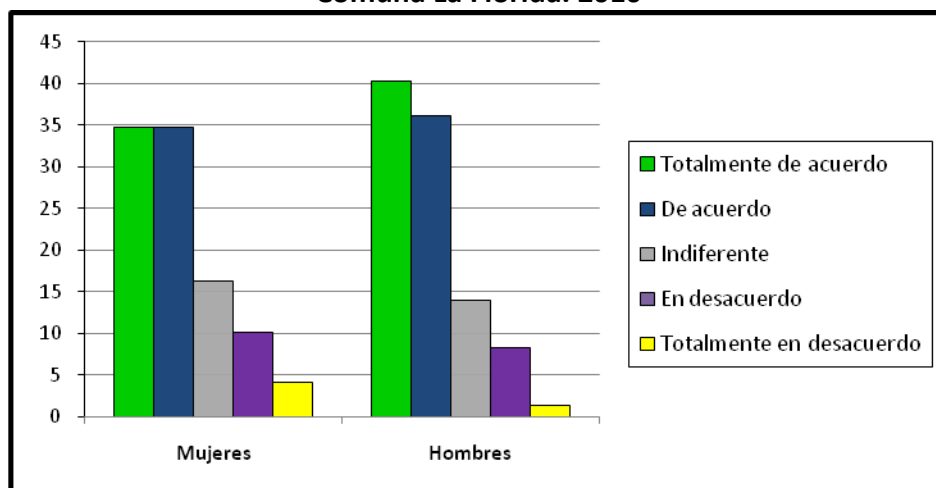
Es importante mencionar que si bien algunos resultados dan cuenta de que no existiría esta desigualdad en la realidad, este análisis corresponde a la visión de los/as estudiantes, por lo que no se puede establecer que esto en la práctica realmente sea así, ya que habría que conocer la percepción de todos los actores del espacio escolar. Pero si nos permite establecer parámetros de cómo alumnos y alumnas ven el contexto escolar y como se sienten dentro de este espacio.

1.2 Discurso

Con la intención de seguir profundizando en la visión de los/as estudiantes sobre las actitudes docentes, se consultó a través de afirmaciones generales sobre el discurso, el trato, la resolución de conflictos y la orientación vocacional de los profesores.

Sobre la atención de niños y niñas en el colegio, se ha planteado que existirían diferencias y que los/as alumnas serían tratados de manera diferenciada en la escuela según su sexo. Para seguir profundizando, se consultó si niños y niñas recibirían la misma atención en el colegio, y las respuestas fueron las siguientes:

Gráfico N° 34
Tanto niñas y niños reciben la misma atención en el colegio, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



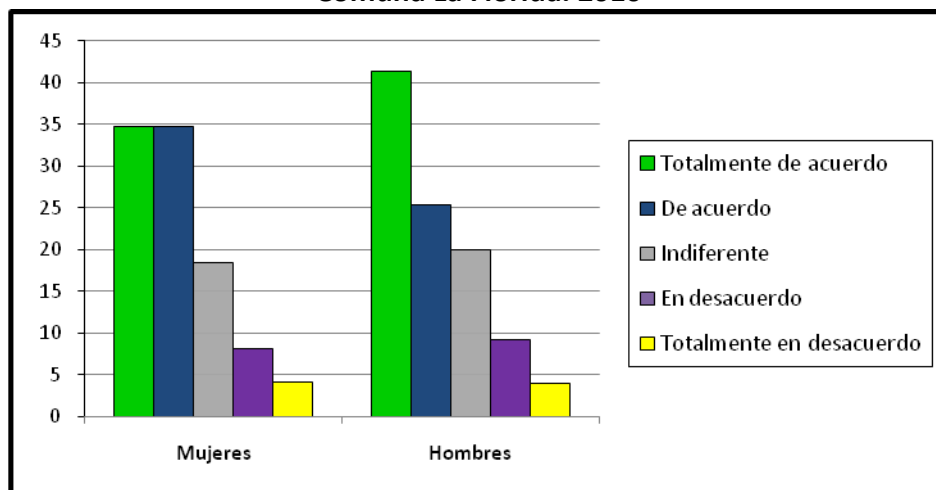
Fuente: Investigación directa.

El 76,4% de los varones y el 69,4% de las mujeres señala que no existen diferencias respecto de la atención de niños y niñas en la escuela. El 16,3% de las mujeres y el 13,9% de los varones les resulta indiferente esta afirmación. Y un 14,3% de mujeres, y un 9,7% de varones no está de acuerdo con que niños y niñas reciben la misma atención en el colegio.

Si bien no existen diferencias sustanciales en los resultados por sexo, y la tendencia indica que la atención es igual para niños y niñas, si se puede inferir que los varones están más convencidos que las mujeres, sobre esta igualdad en la atención.

Sobre el trato en el espacio escolar, se realizó la siguiente afirmación, “Los/as profesores/as tratan de igual manera a niños y niñas”, y los resultados según sexo, son los siguientes:

Gráfico N° 35
Los/as profesores/as tratan de igual manera a niños y niñas, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

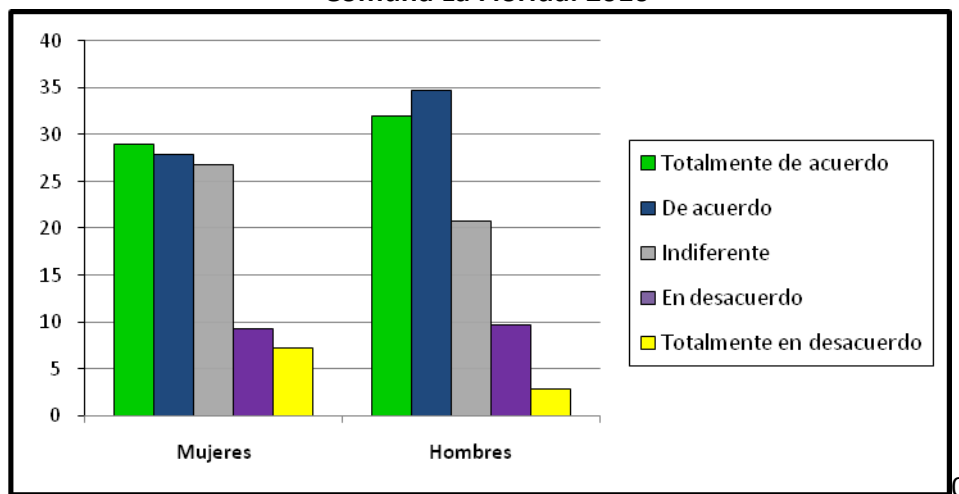
El 69,4 % de las mujeres y el 66,6% de los varones indican estar de acuerdo con esta afirmación. A un 18,4% de mujeres y un 20% de hombres, les resulta indiferente. Y un 12,3% de mujeres y un 13,3% de varones señala que no existiría igualdad en el trato de los profesores para niñas y niños.

Según los resultados se puede inferir que niños y niñas se sentirían igualdad en el trato de sus profesores/as, no se evidencian diferencias en las respuestas separadas por sexo.

Tanto en la atención y en el trato no se evidencian diferencias por sexo, pero si se puede decir que niños y niñas se sienten tratados con igualdad dentro del espacio escolar, por lo que no se evidenciarían en al menos estas afirmaciones actitudes sexistas de los profesores, según la percepción de los estudiantes.

La resolución de conflictos en el espacio escolar es fundamental tarea de los/as profesores y dentro de esto se puede deducir las relaciones que tienen los/as estudiantes con los/as docentes y además, verificar si existen diferencias en la percepción de niños y niñas sobre el escuchar, entender, y manejo de conflictos en la escuela. A continuación se presentan los resultados sobre, “los/as profesores/as proponen el dialogo para resolver conflictos”, según sexo:

Gráfico N° 36
Los/as profesores/as proponen el diálogo para resolver conflictos, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

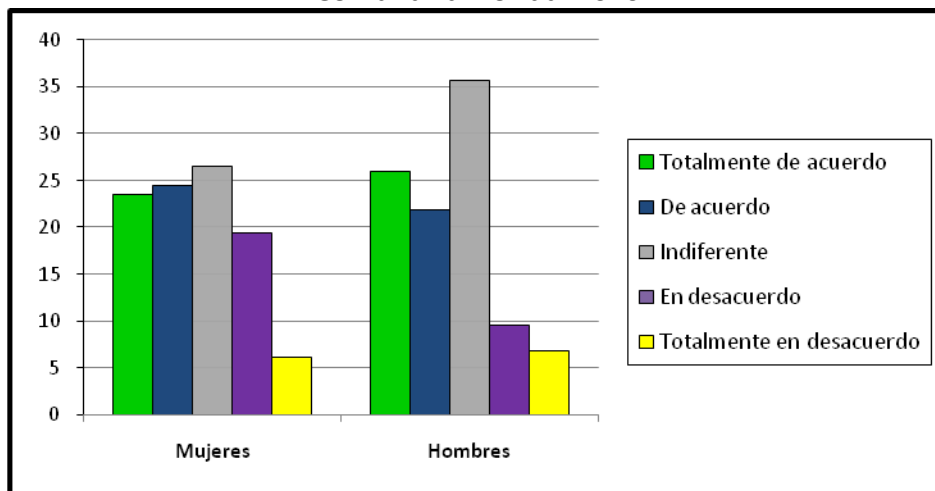
Un 66,6% de varones y un 56,7% de mujeres señala que los/as profesores/as proponen el dialogo para resolver conflictos. El 26,8% de mujeres y al 20,8% de hombres resulta indiferente, y un 16,5% de mujeres con un 12,5% de varones señala que no se propone el dialogo para resolver conflictos.

Según los resultados se puede establecer que tanto hombres como mujeres perciben que los/as docentes propondrían el dialogo para resolver conflictos. Pero es posible inferir que los varones con una diferencia de 10 puntos con las mujeres, lo señala positivamente, es decir, los varones sentirían mayor comunicación en este aspecto con los docentes que las mujeres, lo que coincide con la consulta anterior sobre el “ser escuchado”.

Otro aspecto a analizar en esta afirmación, es que la consulta se realiza sobre el conflicto, por lo que también se puede deducir, que son ellos quienes se ocupan en realizarlo por sobre las mujeres, lo que quedaría reflejado un estereotipo sexista de la escuela, ya que existe una evaluación diferente sobre los comportamientos de niñas y niños. Así lo señala Graña (op.cit) lo que los docentes tienden hablarles a ellas en términos de apariencia y a ellos en términos de valor.

Otra de las funciones que realizan los/as docentes es la orientación vocacional a sus alumnos/as, con lo que también el análisis permite profundizar en las relaciones que existen entre profesor/a alumno/a, a continuación se muestran los resultados sobre la visión de los estudiantes sobre: “los/as profesores/as me orientan en lo que quiero estudiar”, según sexo:

Gráfico N° 37
Los/as profesores/as me orientan en lo que quiero estudiar, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

En su mayoría tanto hombres como mujeres señalan que los/as docentes si los/as orientan en lo que quieren estudiar, así lo señala el 48% de las mujeres y el 47,9% de los varones. A un 35,6% de varones y un 26,5% de las mujeres esta afirmación les resulta indiferente. Por otro lado un 25,5% de mujeres y un 16,4% de varones señala que los/as profesores no los/as orientan en lo que quieren estudiar.

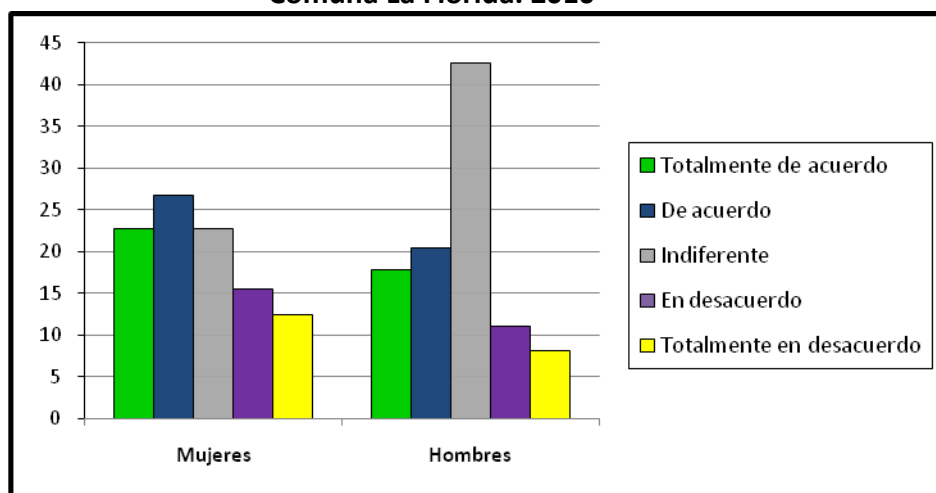
Si bien no existen diferencias abultadas entre los resultados obtenidos por sexo, si es posible inferir que los varones se sentirían más orientados que las mujeres. Ya que en las respuestas neutrales y negativas, son ellas quienes manifiestan con un 25,5% que no se sentirían orientadas por sus profesores, lo que nuevamente denota que si bien las diferencias no son significativas, si hombres se sentirían más escuchados, y orientados que las mujeres por sus profesores/as, por lo tanto, esa “neutralidad”, por parte de los docentes según la percepción de los estudiantes se daría en la mayoría de los casos, pero aún permanece cierta desigualdad en términos de atención de hombre sobre mujeres en el espacio escolar.

2. Relaciones sociales

En el capítulo anterior, se analizó, la percepción que tienen los/as estudiantes respecto las relaciones de géneros, sobre tareas, valoración, el trato, entre otros. Lo que se pretende conocer en esta dimensión es profundizar en cómo se configuran estas relaciones sociales, si son cruzadas o de género y si existe la presencia de estereotipos y roles sexistas en las relaciones que mantienen los/as estudiantes con sus pares del mismo sexo y del sexo contrario.

Ante la afirmación “cuando necesito un favor prefiero pedirlo a los pares de mi sexo”, los/as estudiantes respondieron lo siguiente:

Gráfico N° 38
Cuando necesito un favor prefiero pedirlo a los pares de mi sexo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

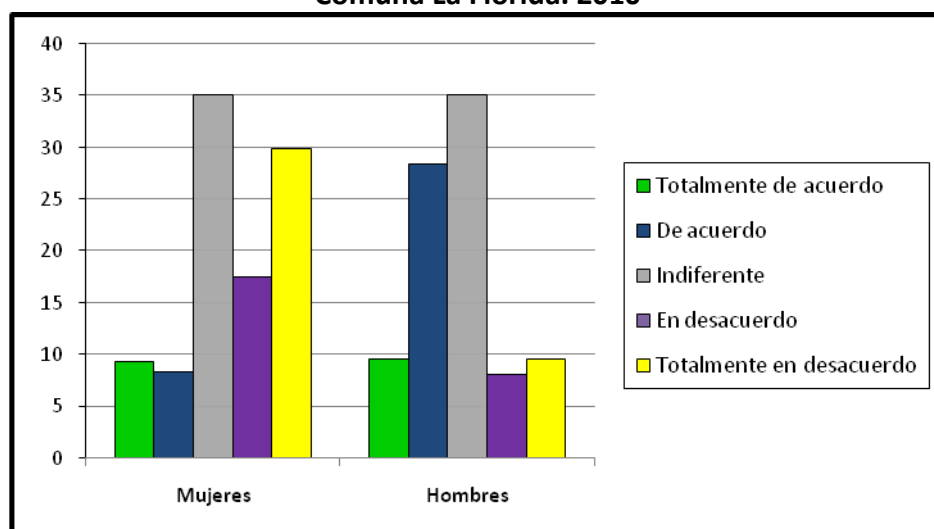
El 49,5% de mujeres y el 38,3% de los varones aprueba esta afirmación. Un 42,5% de los varones por sobre un 22,7% de las mujeres señala ser indiferente. Y un 27,9% de mujeres por sobre un 19,2% de los varones señalaría que preferiría tener esta relación de cooperación con el sexo opuesto.

Se puede deducir, que a los varones les sería indiferente el sexo ante pedir un favor, y que las mujeres en su mayoría prefieren colaboración de una par del mismo sexo,

en este caso las mujeres tendrían una visión sexista, no le es indiferente a que sexo pedir favores, a diferencia de los varones.

Sobre con quien prefieren relacionarse los resultados se pueden ver en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 39
Prefiero relacionarme con pares de mi sexo antes que con los del otro sexo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

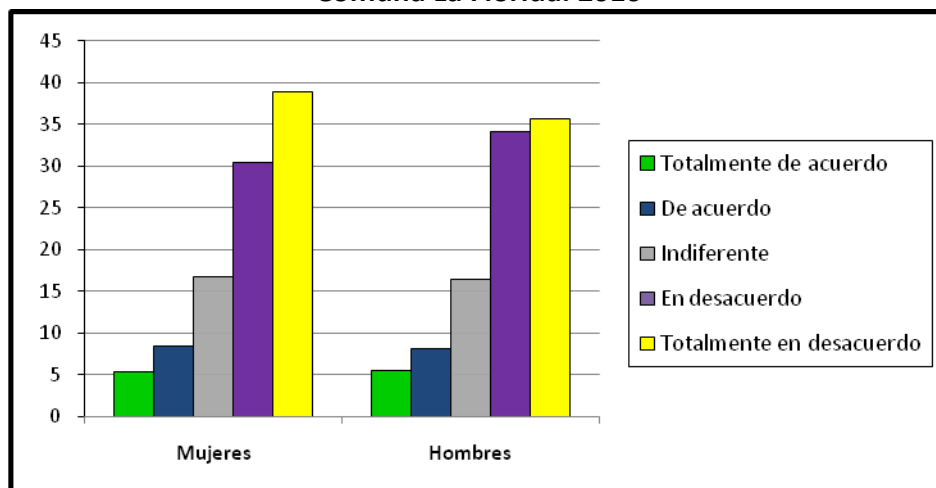
Al menos en este aspecto las diferencias por sexo son bastante significativas. El 37,9% de los varones por sobre el 17,6% de las mujeres prefieren relacionarse con pares del mismo sexo. A un 35,1% tanto de mujeres como de hombres les daría lo mismo con que sexo relacionarse. Y un 47,4% de las mujeres prefieren relacionarse con el otro sexo por sobre el 16,6% de los varones.

Existe una clara diferencia entre las preferencias de varones y mujeres, en este caso tanto hombres como mujeres prefieren relacionarse con los varones, es decir, por un lado los varones prefieren mantener relaciones de género y las mujeres las prefieren cruzadas.

Se puede deducir, que habría una clara presencia sexista sobre las relaciones sociales entre los géneros en los/as estudiantes, donde se estarían reproduciendo los estereotipos y roles, ya que se pueden suponer varias cosas: los varones no quieren relacionarse con las mujeres, las mujeres no quieren relacionarse con las mujeres pero si las prefieren para solicitar un favor, o bien los varones son un grupo cerrado que realizan actividades donde no incluyen a las mujeres, entre otras.

Para poder profundizar, se analizó las preferencias de los/as estudiantes en las relaciones de amistad, ante la consulta: las relaciones de amistad sólo las hago con los pares de mi sexo, los resultados contrastan con los anteriores:

Gráfico N° 40
Las relaciones de amistad solo las hago con pares de mi sexo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

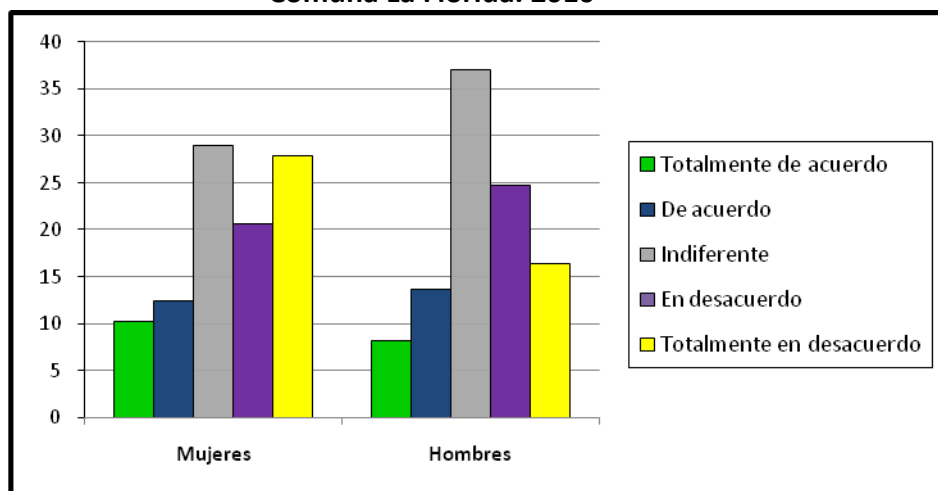


Fuente: Investigación directa.

No existen diferencias por sexo ya que tanto hombres como mujeres están formando sus relaciones de amistad con pares del sexo contrario, así respondió un 69,4% de las mujeres y un 69,8% de los varones. A un 16,8% de las mujeres y un 16,4% de varones le es indiferente. Y un 13,7% de hombres y mujeres hacen relaciones de amistad con sus pares del mismo sexo.

Como se ha señalado con anterioridad a los varones se les atribuye el valor de la competencia y el poder por sobre las mujeres, estas estarían más cercanas a la cooperación y la pasividad, para poder analizar si esto se da en las relaciones de género, se consulto sobre el poder y competencia sobre los pares del mismo sexo y del sexo contrario y las respuestas fueron las siguientes:

Gráfico N° 29
Siento que los pares de mi sexo compiten conmigo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

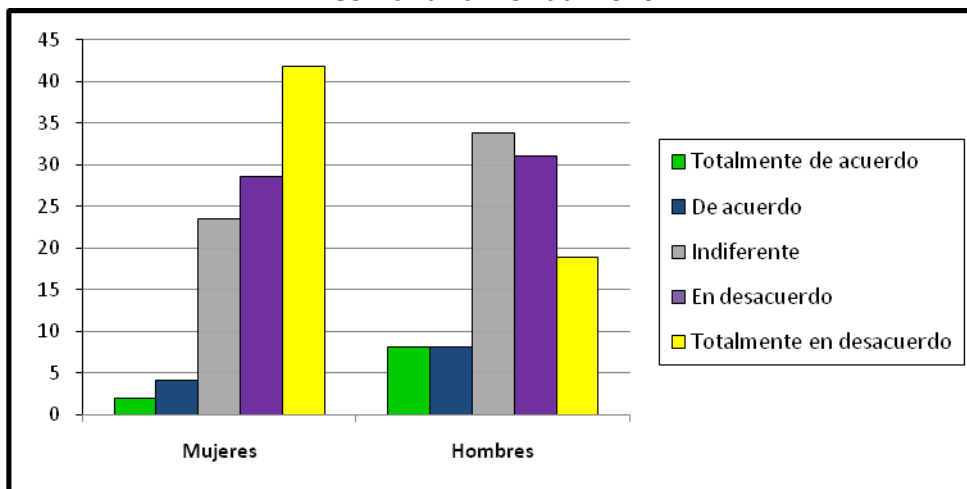


Fuente: Investigación directa.

Ambos sexos señalan no sentir competencia con los pares del mismo sexo, así lo indican un 48,4% de mujeres y un 41,1% de los varones. A un 28,9% de mujeres y un 37% de varones les sería indiferente esta afirmación. Y un 22,7% de mujeres y un 21,9% de varones si sentirían competencia con sus pares del mismo sexo.

No existen diferencias en las opiniones de niños y niñas, por lo que no se podría establecer el valor de la competencia a nivel de las relaciones a ninguno de los dos sexos. Por lo que se va a contrastar con los resultados analizando lo mismo pero con los pares del sexo contrario:

Gráfico N° 42
Siento que los pares del otro sexo compiten conmigo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

En esta afirmación los resultados varían parcialmente. Un 70,4% de mujeres y un 50% de varones señalan que no existiría competencia en las relaciones con los pares del sexo contrario. A un 23,5% de mujeres y un 33,8% de varones esta afirmación le es indiferente. Y un 16,2% de varones por sobre un 6,1% de mujeres señalarían que si sienten que los pares del sexo contrario competirían con ellos/as.

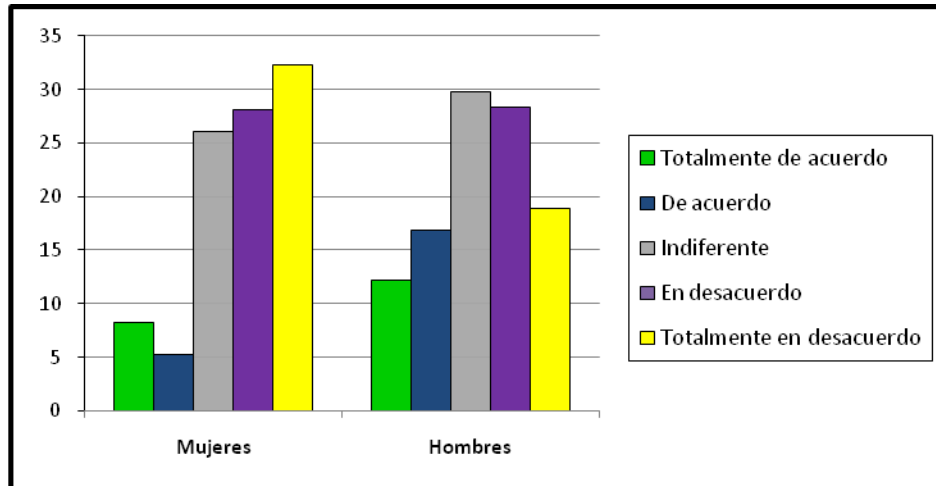
Si bien en su mayoría ambos sexos sentirían que no existe competencia con el sexo contrario, se puede inferir que los varones consideran que las mujeres competirían más con ellos que ellas con ellos. Por lo que no existiría una mirada sexista donde se reproduzca el rol de la competencia a los varones, si no más bien lo contrario, una ruptura de este modelo patriarcal, donde son ellas quienes competirían en las relaciones, según la visión de ellos.

En cuanto a las relaciones de poder que existirían bajo una mirada sexista donde serían ellos quienes tienen poder sobre ellas, las respuestas de los/as estudiantes son las siguientes:

Gráfico N° 42

Considero que las personas del otro sexo tienen poder sobre las personas de mi sexo, según sexo

Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

En general, ambos sexos señalan que no existiría esta relación de poder/subordinación, así lo señala un 60,4% de las mujeres y un 47,3% de los varones. Un 29% de los varones por sobre un 13,5% de mujeres señala estar de acuerdo con esta afirmación. Y un 29,7% de hombres y un 26% de mujeres se muestran indiferentes ante la relación de poder de un sexo sobre otro.

Nuevamente no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, pero si se puede inferir, que los varones sentirían por sobre las mujeres que esta relación de poder existiría de ellas sobre ellos.

A nivel de las relaciones se puede decir que existe una ruptura del modelo tradicional, los valores que se han atribuido a los varones, como la fuerza y competencia, está cambiando, si bien en general las relaciones se dan desde la igualdad, existen porcentajes que indicarían que las mujeres son más competitivas, así lo señalan ellos, además de que ellas sentirían mayor competencia con sus pares del mismo sexo que del sexo contrario.

3. Cultura escolar

Debido a la desventaja histórica que han tenido las mujeres sobre los hombres, además del papel secundario que ocupan en la sociedad, las mujeres se verían motivadas a ser más exitosas consiguiendo mayores éxitos académicos, en este sentido, *“ellas se adaptarían mejor que ellos al “oficio del estudiante”, porque han interiorizado eficazmente el disciplinamiento escolar”*. (Graña, opcit:70)

Dentro del reconocimiento de estereotipos y talentos diferenciados para hombres y mujeres, desde la primera socialización, se estimula también en la escuela, a los varones a la distracción y la socialización con el entorno, y a las mujeres se valoriza la obediencia y adaptación a la norma, es decir, implícitamente se espera de las mujeres que sean más ordenadas y adheridas a la norma que los varones.

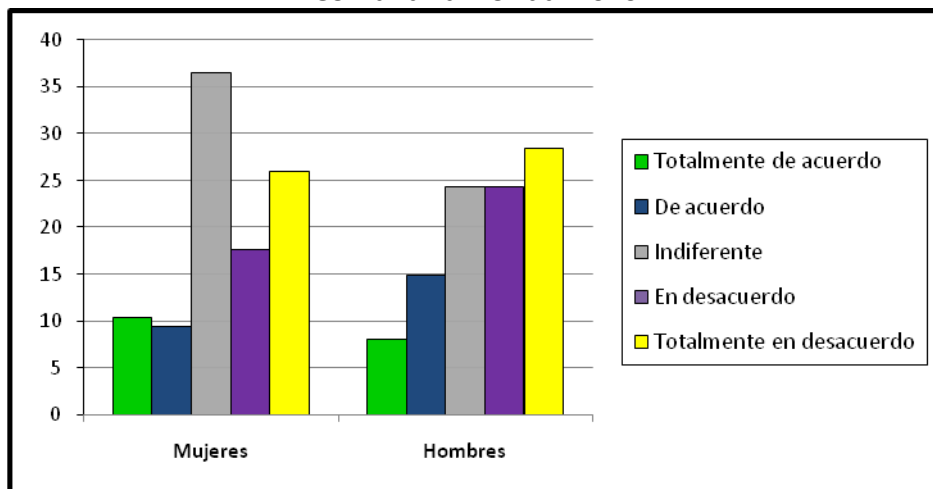
3.1 Percepción de la escuela

Conocer la visión de los estudiantes sobre la escuela, y la significación que tienen de este espacio, establecer si existen diferencias sobre el apego a la cultura escolar por sexo, y como la consideran, si es un espacio afectivo, educativo, de libertad, de control o justicia, o de desorden.

A continuación se presentan los resultados ante la afirmación: considero que el colegio es un lugar donde puedo expresar mis sentimientos:

Gráfico N° 43

**El colegio es un lugar donde puedo expresar mis sentimientos, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010**



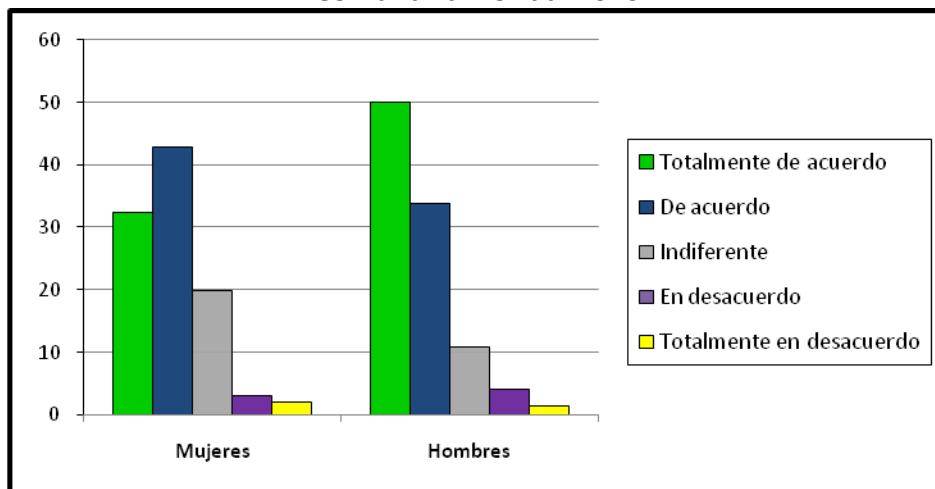
Fuente: Investigación directa.

La tendencia, es que ambos sexos no consideran a la escuela como un espacio afectivo, así lo señala el 52,7% de los varones por sobre un 43,7% de mujeres. A un 36,5% de mujeres y un 24,3% de varones esta afirmación les resulta indiferente. Y un 23% de varones por sobre un 19,8% de mujeres señalaría que en la escuela pueden expresar sus sentimientos.

Si bien no existen diferencias significativas, los varones mantendrían una posición negativa o positiva ante esta afirmación a diferencia que a las mujeres les resultaría indiferente.

En general se mantiene una tendencia no sexista, pero de igual manera se analizará cada afirmación para profundizar en la percepción de los/as estudiantes que tienen de la escuela.

Gráfico N° 44
El colegio es un espacio donde aprendo, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

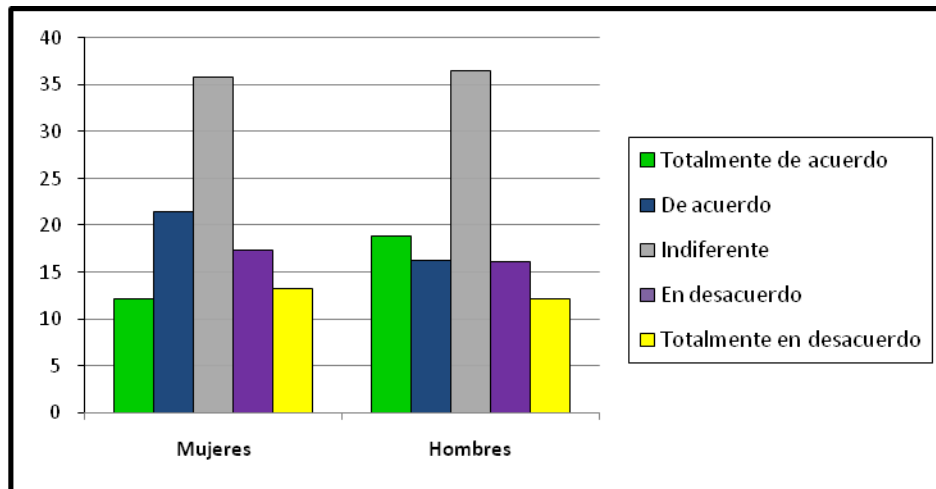
Tanto para hombres y mujeres consideran que el espacio escolar efectivamente sería un lugar educativo, así lo señala el 83,8% de los varones por sobre el 75% de las mujeres. A un 19,8% de mujeres y un 10,8% de varones se declaran en una posición neutral ante esta afirmación. Y un 5,2% de mujeres y un 5,1% de varones no considera que es colegio sea un espacio donde aprenden.

La tendencia anterior se mantiene, los varones son más explícitos al exponer su visión señalando que están totalmente de acuerdo, a diferencia de las mujeres que en mayor porcentaje se declaran estar de acuerdo o incluso indiferente con que el colegio es un espacio educativo.

Sobre si el colegio es un espacio justo, la respuesta de hombres y mujeres fueron las siguientes:

Gráfico N° 45

**En el colegio se comenten injusticias frente a mí y mis compañeros/as, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010**



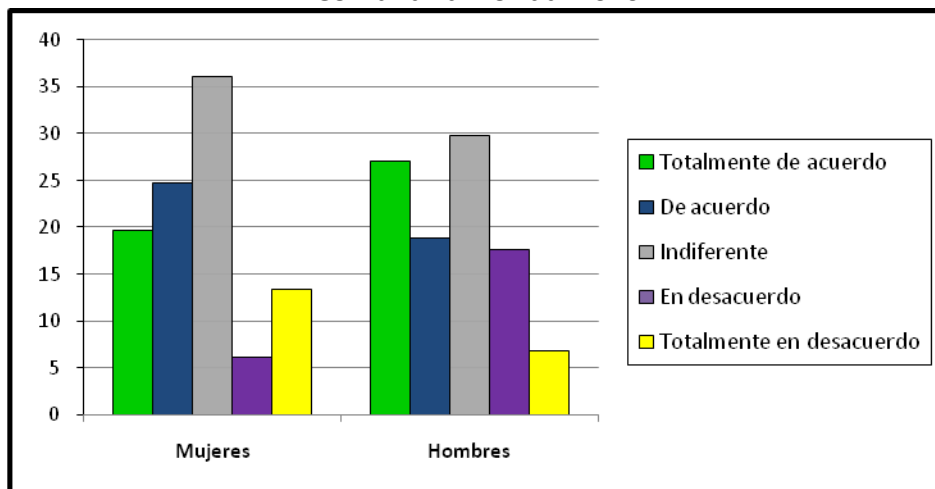
Fuente: Investigación directa.

En esta afirmación las respuestas están completamente divididas, y no existirían diferencias por sexo, es decir, ambos tendrían posiciones contrapuestas en un porcentaje similar. A un 33,6% de mujeres y un 35,1% de varones les parece que si se cometen injusticias en la escuela. Un 35,7% de mujeres y un 36,5% de varones se declaran en una posición neutral ante esta afirmación. Y un 30,6% de mujeres y un 28,4% de varones señalaría que en la escuela no se producen injusticias frente a sus compañeros/as.

No existen diferencias por sexo, y tampoco es posible establecen una tendencia clara por parte de los/as estudiantes, sobre si el espacio escolar sería un espacio justo. Lo que si resulta preocupante, que existe un alto porcentaje de alumnos/as que aprueban esta afirmación o qué bien se declaran neutral, en este sentido, no se condice con los valores y las funciones que debe cumplir la escuela, ya que un alto porcentaje indicaría que el colegio es un espacio donde se cometen injusticias.

Sobre si el colegio sería un espacio donde los/as alumnos/as se sientan libres para ser quienes son, se presenta el siguiente gráfico:

Gráfico N° 46
En el colegio me siento libre para ser quien soy, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



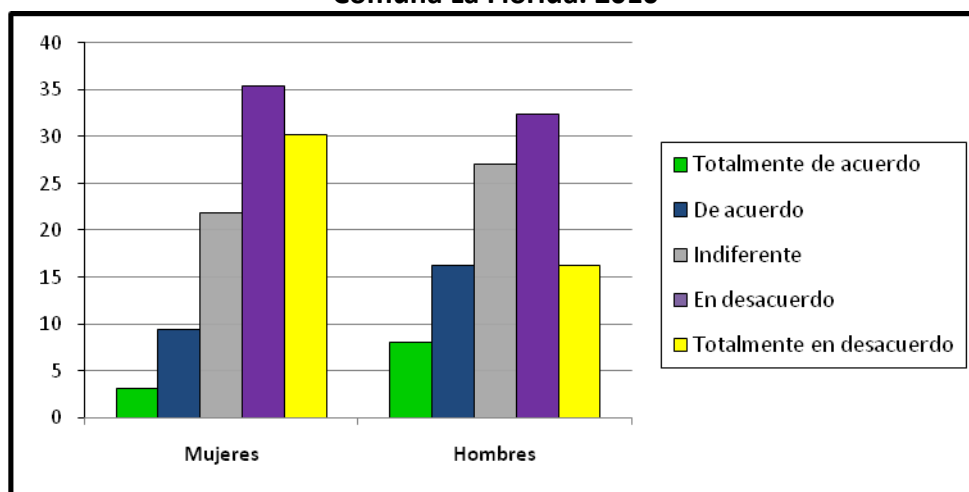
Fuente: Investigación directa.

Los/as estudiantes se declaran mayormente de acuerdo o bien indiferentes ante esta afirmación. Un 44,3% de mujeres y un 45,9% de varones, señala que si se sienten libres en la escuela. Un 36,1% de mujeres y un 29,7% de hombres tienen una posición neutral ante esta afirmación. Y un 24,4% de varones por sobre un 19,6% de mujeres indica no sentirse libre en el espacio escolar.

No existen diferencias importantes por sexo, si bien un alto porcentaje de hombres y mujeres está de acuerdo con esta afirmación, también es importante destacar que a un alto porcentaje les resulta indiferente, por lo que no se puede afirmar que la percepción que tienen los estudiantes de la escuela sería un espacio totalmente libre.

A continuación se grafican los resultados, ante la consulta si el espacio escolar sería un lugar donde se hace desorden:

Gráfico N° 47
El colegio es un lugar donde hago desorden, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

Un 65,6% de mujeres y un 48,6% de varones declaran estar en desacuerdo con esta afirmación. Un 27% de varones por sobre un 21,9% de mujeres indica ser indiferente ante el desorden en la escuela. Y un 24,3% de los varones por sobre el 12,5% de las mujeres señala que efectivamente el colegio es un espacio donde hacen desorden.

Para la mayoría de los/as estudiantes el colegio no sería un lugar para hacer desorden, pero ellos señalan más que ellas el ser indiferentes o estar de acuerdo con el desorden en el colegio, con una diferencia porcentual no menor de 10 puntos. En este caso se podría decir que más mujeres que varones estarían más cercanas a la norma, pero no es posible extrapolarlo a la mayoría.

Según los resultados, no es posible afirmar que existan diferencias sustanciales por sexo, sobre la percepción de los estudiantes de la escuela, pero si en su mayoría estarían adheridos a la norma.

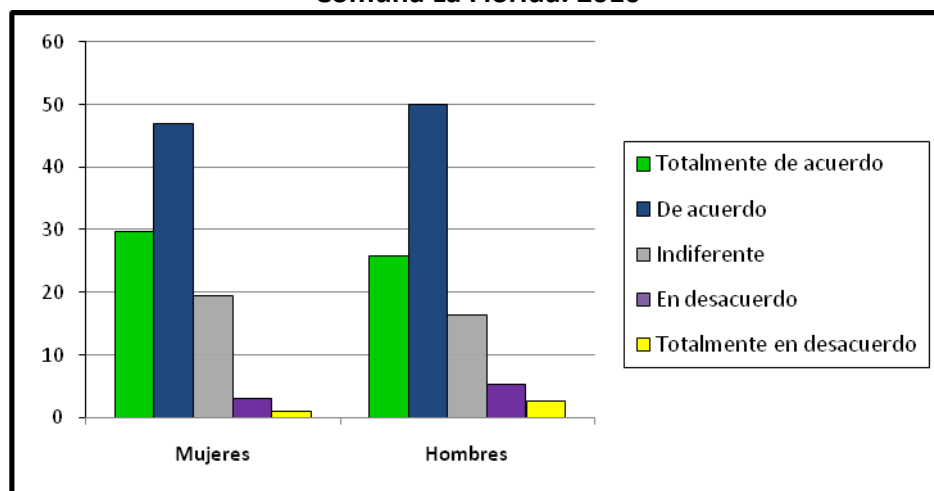
Se puede deducir que existen tareas pendientes en la percepción que tanto hombres como mujeres tienen de la escuela, según el análisis, la escuela no estaría cumpliendo roles fundamentales, en general, ni ellas ni ellos tienen una significación

positiva de la escuela: no consideran que sea un espacio afectivo, se comenten injusticias en el espacio escolar, y un alto porcentaje no considera que el espacio escolar sea libre. Se puede decir que la visión que los/as estudiantes tienen de la escuela en general, es que sería un espacio de control, lo que no propiciaría el pleno desarrollo de las libertades de los individuos.

3.2 Actitud frente a la educación

Para profundizar en esta adhesión a la “norma” que tendrían mujeres sobre hombres, en el espacio escolar, se consultó, sobre la actitud frente al estudio, a la disciplina, además del trato hacia los docentes. Con el fin de establecer si existen distancias por sexo, y además de evaluar si tienen una actitud positiva, negativa o neutra ante la educación, los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 48
Me gusta aprender, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



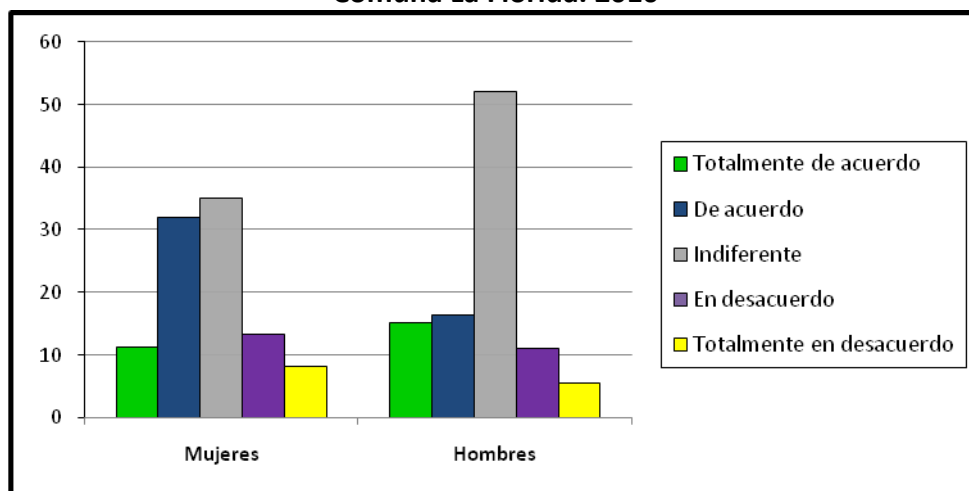
Fuente: Investigación directa.

El 76,5% de mujeres y el 75,7% de los varones señala que les gusta aprender. Un 19,4% de mujeres y un 16,4% de varones se declara indiferente ante esta afirmación. Y un 8,1% de varones por sobre un 4,1% de mujeres indica que no les gusta aprender.

En general, no hay diferencias por sexo, y es posible desprender que tanto niños y niñas, al menos en este aspecto, tendrían una actitud positiva frente a la educación.

El siguiente gráfico muestra los resultados según sexo, ante la afirmación, “me gusta estudiar”:

Gráfico N° 49
Me gusta estudiar, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

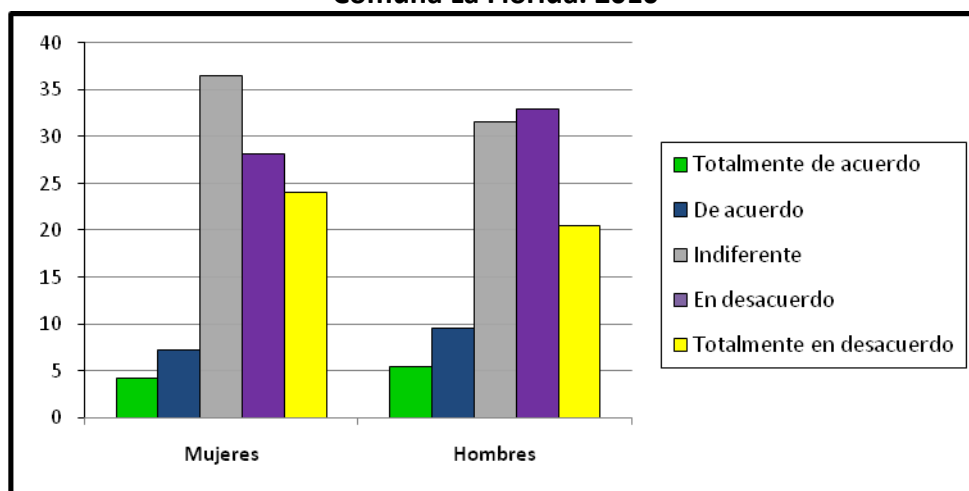
El 43,3% de mujeres por sobre el 31,5% de los varones señala que les gusta estudiar. Un 52,1% de varones y un 35,1% de mujeres se declaran indiferentes ante esta afirmación. Y un 21,6% de mujeres, y un 16,5% de varones indica no estar de acuerdo con que les guste el estudio.

En esta afirmación referente a la actitud ante la educación, existen diferencias por sexo, y a partir de esto es posible establecer que, en general las mujeres tienen una actitud más positiva que los varones, ya que estos se declaran mayormente neutrales e indiferentes. Por lo que si existiría un sesgo sexista, donde las mujeres estarían más adheridas a la cultura escolar.

Debido a esta separación que existe entre el espacio público y privado, se puede decir que en la escuela “se permite” a los varones la valoración del espacio creativo y del desorden por sobre las mujeres, así lo señala CEPAL, en Graña, opcit: “La niñas “se desarrollan más cerca de sus madres”, y por ello internalizan “prácticas cotidianas de orden y regularidad” y mayor desarrollo lingüístico que los varones; en éstos pesa más la socialización en el grupo de pares y el consecuente empobrecimiento de contactos con el mundo adulto”. (op.cit:70).

A partir de esto se consultó la actitud ante la disciplina que tienen niñas y niños, y los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 50
Prefiero hacer desorden y conversar antes de poner atención en clases, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010

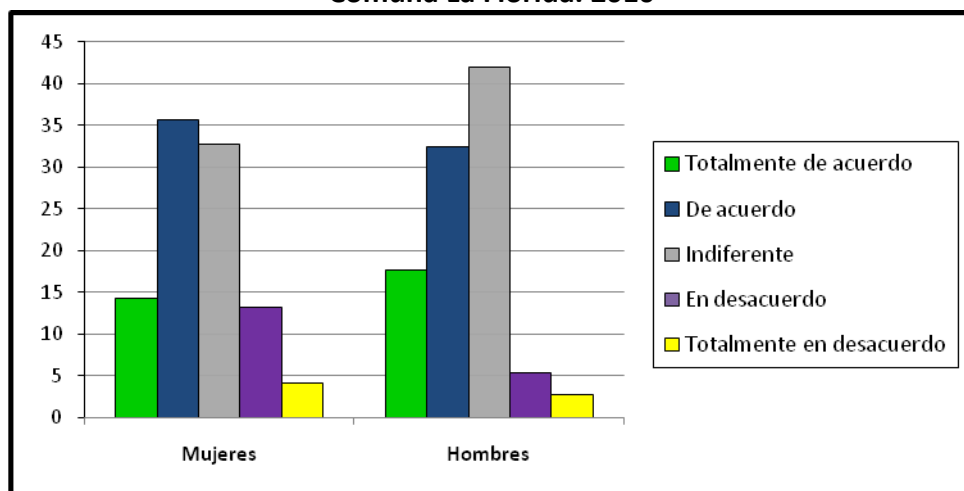


Fuente: Investigación directa.

En general, según las respuestas de los/as estudiantes ambos sexos estarían adheridos a las normas de convivencia escolar. Un 53,4% de varones y un 52,1% de mujeres señala estar en desacuerdo con esta afirmación. Un 36,5% de mujeres por sobre un 31,5% de varones se declara indiferente. Un 15,1% de varones por sobre un 11,5% de mujeres indica que prefiere hacer desorden antes de poner atención en clases.

En cuanto a la actitud con los/as docentes, se consulto sobre la visión de los estudiantes ante escuchar, y el respeto. Los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 51
Quando mis profesores/as hablan yo siempre escucho, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



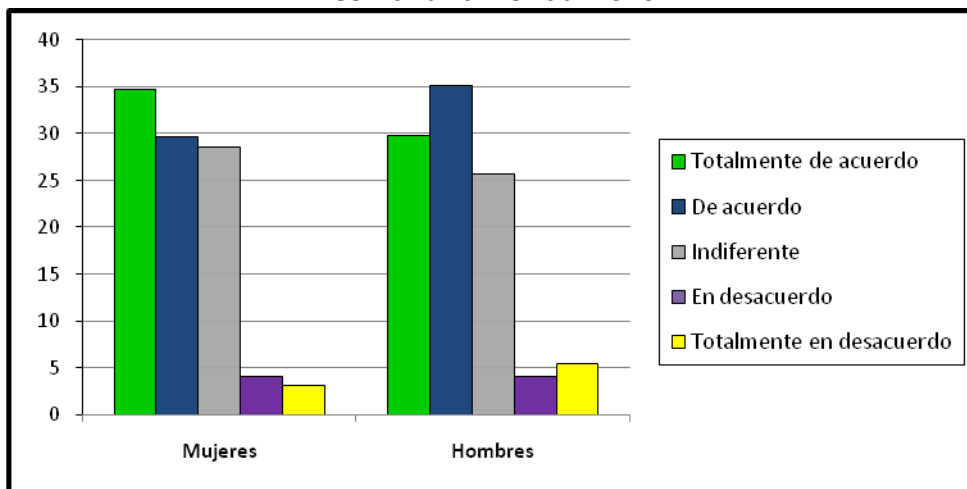
Fuente: Investigación directa.

El 50% de varones y de mujeres, señala que escuchar a sus profesores/as cuando hablan. Un 41,9% de varones y un 32,7% de mujeres se declara indiferente ante esta afirmación. Y un 17,4% de mujeres por sobre un 8,1% de varones indica no estar de acuerdo con escuchar a sus profesores/as cuando hablan.

Tanto hombres como mujeres, en general, tendrían un actitud positiva frente al trato de los/as docentes. Pero es posible inferir, que los varones se declaran más indiferentes que las mujeres ante esta afirmación.

La tendencia de ambos sexos, sobre tener una actitud positiva ante el trato hacia los/as docentes se mantiene, y así lo demuestra el siguiente gráfico:

Gráfico N° 52
Siento respeto hacia mis profesores/as, según sexo
Colegio Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes
Comuna La Florida. 2010



Fuente: Investigación directa.

El 64,8% de varones y un 64,3% de mujeres indican que sienten respeto ante sus profesores/as. Un 28,6% de mujeres y un 25,7% de varones se declaran indiferentes. Un 9,5% de varones y un 7,2% de mujeres señalan no sentir respeto ante los/as docentes.

Tanto hombres como mujeres tendrían una actitud positiva o neutra de la educación. Las diferencias que se pueden establecer por sexo no son significativas, pero en los casos que se dan, aunque sean mínimas estarían acordes a los planteamientos de que la escuela sería un espacio sexista más cercano a las mujeres, en cuanto a la adhesión a la norma.

CONCLUSIONES

El género, por tratarse de una construcción social e histórica y no de un hecho biológico o natural, nos obliga a revisar cómo este elemento se constituye un factor que genera desigualdad en las sociedades por su carácter normativo. En este sentido es importante analizar las instituciones que sustentan esa situación para poder generar cambios que promuevan la igualdad entre los sexos.

Actualmente los mecanismos de discriminación más importantes que afectan a las mujeres en la sociedad son el acceso de estas al trabajo, las diferencias en los ingresos, la segregación del conocimiento, entre otras, los que en parte tienen un sustento en el sistema educativo, entendiendo que este espacio juega un importante papel en la socialización y culturalización de nuevas generaciones, por lo tanto, se convierte en un espacio reproductor del orden vigente.

Si bien, en términos educativos, está resuelto el tema del acceso, persisten en la escuela un conjunto de características comunes que favorecen la integración de patrones sexistas que la sociedad tiene arraigados y que facilitan la persistencia de los estereotipos de género.

La segmentación entre hombres y mujeres que se genera desde la primera socialización y que se refuerza en la niñez y adolescencia en el sistema escolar, provoca diferencias en las oportunidades para hombres y mujeres, lo que inevitablemente conlleva a una diferenciación de espacios y roles, además de la formación de un proyecto de vida acorde al género y no a las necesidades individuales.

Con los cambios que han existido en la sociedad, y teniendo presente que la población joven es más permeable a los cambios culturales, la investigación se centra en describir la situación actual sobre las visiones que tienen los/as estudiantes respecto de su género y las relaciones entre los sexos, además de profundizar en la incidencia del espacio escolar en la conformación y reproducción de identidades estereotipadas de género.

Con el fin de conocer si existe equidad de género en la visión de las/os adolescentes, el estudio se desarrolló con estudiantes de octavos básicos y segundos medios de cuatro colegios de la comuna de la Florida: Anexo Indira Gandhi, Benjamín Vicuña Mackenna, Indira Gandhi y Áreas Verdes, durante el mes de diciembre del 2010, compuesto por 101 mujeres y 75 varones. La investigación se enfocó en describir la visión de los/as estudiantes respecto del género, abordando las dimensiones de identidad, proyecto de vida y relaciones sociales de género, además de describir las relaciones de hombres y mujeres con el contexto educativo.

Las opiniones de los/as adolescentes encuestados no constituyen un discurso unificado en lo que respecta la equidad de género, respecto de sí mismos y las relaciones sociales, es por esto que las conclusiones se han elaborado en función de cada dimensión.

La identidad femenina y masculina, tienen que ver con las diferenciaciones que se realizan a través de la socialización y que otorgan a cada género formas sociales de ser distintas y contrapuestas, lo que incide en representaciones subjetivas en cuanto al cómo verse a sí mismos y relacionarse con el entorno.

Una concepción patriarcal sobre la identidad, comprende la atribución de roles específicos, la utilización de espacios diferenciados y comportamientos estereotipados para cada género, lo que conduce a una construcción sociocultural sustentada y aprendida en instituciones como la familia y la escuela.

De acuerdo a la percepción de los/as estudiantes en el caso de los roles, ambos sexos se sienten identificados con el rol de estudiantes por sobre cualquier otro, lo que denota que existe una visión situacional sobre la etapa que están viviendo. Por lo demás al diferenciar las respuestas por cursos, se puede establecer que va a depender del ciclo vital en que viven ya que mientras van creciendo menos se sienten identificados/as con el rol de hijo/a, lo que implica que van adquiriendo mayor independencia de sus padres, y se van relacionando más desde su propia identidad de hombres y mujeres.

Al consultar sobre la dualidad que se da por los espacios de actuación privado/público y el rol doméstico/proveedor que ha sido históricamente otorgado a mujeres y hombres respectivamente, los/as estudiantes señalan en forma mayoritaria que éstos les corresponderían indistintamente a ambos sexos. En cuanto al primero así lo señala el 73,4% y al segundo 77,7% de la muestra, lo que indica que la tendencia es hacia la igualdad. Aunque permanece un sesgo tradicional, para el rol doméstico entendido como la realización de tareas y cuidado del hogar, los/as estudiantes señalan como segunda opción que esta responsabilidad recae solo en las madres, lo mismo sucede con el rol de proveedor y aporte económico asignándole en segundo lugar esa labor solo a los padres.

Una de las dimensiones dadas por el sistema de géneros es lo que se denomina la división sexual del trabajo que segrega el espacio público para los varones y el privado para las mujeres, que trasciende a todas las esferas de la vida social. En este caso, la visión de los/as estudiantes al consultar sobre los espacios de participación para hombres y mujeres - como la sala de clases, el patio del colegio, el hogar, el barrio, los espacios laborales o todos los anteriores- un 84,6% y un 86,3% señala que deben participar en forma igualitaria en todos los espacios mujeres y hombres, respectivamente.

Otro de los aspectos diferenciadores para hombres y mujeres son los rasgos de la personalidad que socialmente se les atribuyen a cada sexo. Para los varones aspectos que tienen que ver con la fuerza y el control y para las mujeres características asociadas a aspectos sentimentales y “sensibles”, esto asociado a un “valor”, lo que inevitablemente las deja a ellas en desigualdad frente a los varones.

La visión de los/as estudiantes en términos generales se mantiene en la igualdad, pero se manifiesta un sesgo estereotipado sobre ciertas cualidades. En los aspectos que manifestaron que son características asociadas a ambos sexos y se puede indicar que existe una ruptura del modelo tradicional, están la preocupación por el aspecto físico, la expresión de sentimientos, la independencia, la inteligencia, la competencia, y la madurez. Sin embargo, en los varones se mantiene un sesgo estereotipado al atribuir a las

mujeres en segundo lugar la madurez y la inteligencia, a diferencia de ellas quienes los consideran atributos preferentemente femeninos.

Al consultar sobre la fragilidad, el estereotipo femenino se mantiene y el 60,1% de los casos atribuye este rasgo solo a mujeres, y son ellas mismas quienes lo señalan con mayor énfasis, por lo que se sigue considerando el género femenino como sinónimo de debilidad.

Se puede concluir que en cuanto a la identidad, en términos generales se mantiene en base a la igualdad, pero son los varones quienes tienen una visión más alejada de los estereotipos tradicionales que las mujeres, quienes se consideran como más frágiles y maduras que ellos.

En cuanto al proyecto de vida existe una visión no tradicional centrada en el desarrollo individual por parte de ambos sexos. Tanto hombres como mujeres tienen como prioridad terminar sus estudios y cursar una carrera profesional, resultando llamativo que las opciones tener hijos, casarse y cuidar a la familia, fueran seleccionadas como última prioridad, y que además tanto mujeres como hombres consideran que el periodo ideal para tener hijos/as sería después de empezar a trabajar. Esta visión está en concordancia con los procesos de transformación que han experimentado las familias chilenas, lo que ha repercutido en las bajas de las tasas de nupcialidad y natalidad, así como en el fenómeno del aumento en la edad de quienes contraen matrimonio. Por otra parte, teniendo en consideración las altas tasas de paternidad y maternidad adolescente, es posible atribuir que tales comportamientos no tendrían que ver con las expectativas de los/as adolescentes, sino más bien con un ejercicio deficiente de la parentalidad en las áreas del afecto y la comunicación, y eventualmente por la falta de información, de prevención y/o una red de apoyo que no permita tal situación, entre otros factores.

Las expectativas educacionales tanto para hombres y mujeres es la educación universitaria por sobre la educación técnica, por lo que no evidencian diferencias por sexo - al menos- en el nivel educativo que desean alcanzar. Pese a ello, se mantienen las tendencias de las orientaciones vocacionales diferenciadas por sexo. Las preferencias de

las estudiantes se acercan a las áreas de salud, educación y ciencias sociales, mientras que los varones proyectan desarrollarse en áreas científicas y operativas. Al menos en este aspecto, que históricamente ha sido una forma de diferenciación en el ejercicio de las profesiones, la tendencia sexista se mantiene y es posible deducir que constituye un área de difícil transformación, puesto que se sustenta en una elaboración de un proyecto de vida basado en una orientación vocacional diferenciada por género.

Sobre las expectativas laborales, existe una tendencia igualitaria de los/as estudiantes de incorporarse al mercado laboral. En forma mayoritaria tanto hombres como mujeres esperan comenzar a trabajar después de terminar sus estudios superiores, incluso un 16,6% de mujeres por sobre el 9,7% de los varones considera comenzar a trabajar al salir del colegio, lo que deja de manifiesto que no existe una mirada tradicional por parte de ellas en lo referente al ámbito laboral, y puede reflejar la necesidad más temprana de la independencia económica de ellas por sobre ellos. Además, al realizar una diferenciación por curso, los alumnos/as de segundos medios consideran en mayor porcentaje que los de octavo básico empezar a trabajar al salir del colegio, lo que daría cuenta de una perspectiva situacional que reflejaría la conciencia de los/as adolescentes por las necesidades que puedan tener ellos/as y sus familias.

A partir de las diferencias que se establecen entre hombres y mujeres, en todos los aspectos antes señalados, es posible que las relaciones que se generen entre hombre/mujer, mujer/mujer, y hombre/hombre, tengan características distintas entre sí. Desde un modelo tradicional, que busca la perpetuidad de la familia como institución, las relaciones que se dan entre hombres y mujeres que están sustentadas en los sistemas de género, tienden a ser de poder/subordinación, donde la mujer se encuentra en desventaja, pero desde una mirada postmoderna, las relaciones entre los sexos deben darse desde la equidad e igualdad.

La percepción que tienen los/as estudiantes sobre la calidad de la relación con sus pares se daría desde la igualdad, ya que en general consideran que son buenas o consideran que son iguales que con sus pares del mismo sexo, lo mismo sucede al

consultar sobre la valoración por sus pares del mismo y el otro sexo, y por lo demás tanto hombres como mujeres no se han sentido discriminados por pertenecer al género masculino o femenino.

La mirada tradicional, tanto para hombres y mujeres se manifiesta cuando se les consulta a modo general sobre las relaciones entre los sexos. Un 79,6% de los/as encuestados/as responde que si existe un trato desigual entre los géneros, y principalmente se daría en la ocupación de puestos de trabajo, en el acceso al trabajo, en los juegos y en la familia, lo que claramente refleja que los/as estudiantes no perciben igualdad de género en los espacios señalados. Por otro lado un 63% de los/as estudiantes señala que no existe igualdad de género, y atribuyen tal desigualdad a aspectos psicológicos y en segundo lugar a aspectos físicos.

En la asignación de tareas diferenciadas para hombres y mujeres, se mantiene un sesgo tradicional y los/as adolescentes perciben tal desigualdad, un 31,7% de los/as estudiantes señaló que existen tareas diferenciadas por sexo, y las relacionan con los roles doméstico como el cuidado del hogar y de los hijos, con la realización de trabajos manuales y administrativos además de la emocionalidad y delicadeza para mujeres y realización de deportes y tareas de construcción para los varones.

Se puede advertir que existe un avance en materia de igualdad en las visiones y prácticas de los integrantes de la muestra. Los/as adolescentes mantienen un trato igualitario con sus pares del sexo contrario, además de declarar que no se han sentido discriminados por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo, pero existe una minoría que mantiene una visión desigual de poder/subordinación sobre las relaciones entre los géneros en general. Declaran que existe desigualdad, que hombres y mujeres son diferentes y que existen tareas distintas para ambos sexos. Es posible que esta visión tradicional, sea producto de sus propias experiencias o bien de la percepción que tienen del contexto donde viven.

A partir de las conclusiones antes señaladas, la Hipótesis N° 1: *“Las percepciones que tienen adolescentes de octavo básico y segundo medio respecto de su identidad, su*

proyecto de vida y las relaciones que mantienen en la escuela están sustentadas en el patriarcado y en la desigualdad de género”, se puede comprobar parcialmente.

Ello, porque los avances que se manifiestan están relacionados con la incorporación de las mujeres en aspectos que tradicionalmente eran de los varones. Hoy se consideran más independientes, inteligentes y maduras; están dispuestas a incorporarse al mundo laboral antes que los varones y piensan en el desarrollo de su individualidad por sobre la conformación de una familia, lo que no pasa con la incorporación de los varones en el espacio privado, lo que puede ser por resistencias por parte de ellas mismas a ceder aspectos del espacio privado a los varones, porque se sienten más capaces que ellos para realizar esas labores, como cuidado del hogar y de los hijos, o por la pasividad de los varones por incorporarse en ese espacio. Además, respecto de sí mismas se consideran emocionales y frágiles, lo que denota cierta inseguridad. Por lo tanto, si bien, existe una mirada progresista de hombres y mujeres en la incorporación de ellas al espacio público, aún permanece el sesgo tradicional de la permanencia en el espacio privado, lo que implica una doble carga social para las mujeres.

Considerando que la investigación se centró en el género y la educación, la segunda hipótesis corresponde al contexto educativo, en la que se aborda en que medida la socialización escolar puede constituir un espacio reproductor del orden social vigente, por lo tanto, en un espacio de socialización diferenciada para hombres y mujeres.

El contexto escolar a través del currículum oculto, que corresponden a los aprendizajes implícitos en el proceso de escolarización, supone que existen actitudes y conductas no manifiestas que podrían incidir en la educación diferenciada para niños y niñas. En términos generales existiría una invisibilización del género femenino, y sería un espacio principalmente para hombres.

Para conocer la incidencia del contexto escolar en la construcción de elementos genéricos, se analizó la visión de los estudiantes respecto a las prácticas docentes, las relaciones de género que se dan en el contexto escolar, y el apego a la cultura escolar.

En general, la visión de los/as estudiantes es que las actitudes docentes tienden propiciar la integración, pero son los varones quienes se sienten más cómodos y menos juzgados en este espacio. Si bien las diferencias no son abismantes, es posible establecer que: los varones se sienten más escuchados que las mujeres por sus profesores/as; también señalan de manera más drástica que sus profesores/as distribuyen las mismas tareas y enseñan de igual manera a niños y niñas; están más de acuerdo que sus compañeras en cuanto a que los/as docentes fomentan las relaciones con el sexo opuesto, y se sienten menos juzgados que las mujeres por relacionarse con ellas que en el sentido inverso, vale decir, ellas con ellos. Además es importante señalar que ni mujeres ni hombres se sienten libres para expresar sus sentimientos con sus profesores, lo que claramente deja entrever que no existiría una relación cercana ni de confianza entre docentes – educandos.

Respecto del discurso docente, los/as encuestados perciben una tendencia hacia la igualdad, tanto niñas y niños sienten que reciben la misma atención y el mismo trato en el colegio por parte de sus profesores/as, por lo que en general sería integrador. Se mantiene un sesgo sexista por 10 puntos porcentuales en las siguientes afirmaciones: en la valoración positiva de “los/as profesores/as proponen el diálogo para resolver conflictos” de los varones sobre las mujeres, y en la valoración negativa de “los/as profesores/as me orientan en lo que quiero estudiar” de las mujeres sobre los varones. Es decir, los varones perciben con mayor énfasis la disposición de los/as profesores/as a proponer el diálogo para resolver conflictos por sobre las mujeres, y las mujeres sentirían menos orientación vocacional por parte de los/as docentes que sus compañeros.

En la dimensión de las relaciones sociales, y como las perciben los/as adolescentes existen diferencias importantes por sexo: las relaciones de cooperación, las adolescentes prefieren que sean con sus pares del mismo sexo, mientras que a los varones les resulta indiferente; en las relaciones de amistad, por un lado tanto hombres y mujeres señalan que las tienen con sus pares de ambos sexos, pero al ser consultados en cuanto a sus preferencias, tanto hombres como mujeres prefieren relacionarse con los varones, los varones prefieren las relaciones de género y las mujeres las prefieren cruzadas.

En cuanto a las relaciones de competencia, en general, existe igualdad en la visión de niños y niñas, no sienten que ni sus pares del mismo sexo o del sexo contrario compitan con ellos/as. Pese a ello, aparece con una diferencia de 10 puntos los varones sentirían que las mujeres competirían con ellos, lo que deja de manifiesto un sesgo no tradicional que atribuye tal comportamiento a los varones; lo mismo sucede al ser consultados sobre las relaciones de poder, por una diferencia de 16 puntos los varones señalan sentir que ellas tienen poder sobre ellos.

La visión de los estudiantes sobre la escuela, tiende a la neutralidad, ni ellos ni ellas consideran que sea un espacio afectivo; ambos sexos señalan que si sería un espacio educativo útil; ante la afirmación “en el colegio se comenten injusticias frente a mí y mis compañeros/as” las opiniones están divididas – en tres partes iguales- por lo que al mismo porcentaje de estudiantes declara estar de acuerdo, indiferente y no estar de acuerdo; si la escuela es un espacio libre la mayoría señala estar de acuerdo o ser indiferentes, no existiendo diferencias por sexo; y si la escuela es un espacio para hacer desorden la tendencia señala que no, pero existe una diferencia porcentual de 12 puntos, siendo los varones quienes manifiestan por sobre las mujeres estar de acuerdo con tal afirmación.

En general, no existe una percepción positiva de la escuela por parte de los/as estudiantes, tanto mujeres y hombres mantienen una visión neutral de la escuela, y sólo se mantiene un sesgo sexista en la escuela como espacio de desorden, siendo ellos quienes adhieren a esa afirmación por sobre ellas. Además se manifiestan elementos que resultan relevantes, ni ellas ni ellos consideran la escuela como un espacio afectivo, un porcentaje no menor de alumnos/as declara que en la escuela se comenten injusticias, y varios/as consideran ser indiferentes ante la escuela como un espacio libre, lo que claramente no estaría permitiendo el desarrollo de las individualidades.

La adhesión a la norma es un atributo que está más asociado al género femenino que masculino, socialmente se espera de las mujeres que tengan conductas obedientes, a diferencia de los varones que se les estimula o permite la distracción y socialización por

sobre las mujeres. En cuanto a la actitud frente a la educación, tanto hombres y mujeres mantienen una actitud positiva frente al aprendizaje; ante el estudio, los varones tienen una posición neutral y las mujeres una actitud positiva, lo que reflejaría mayor grado de adhesión a la norma por parte de ellas; ambos sexos estarían adheridos a las normas de convivencia escolar, prefiriendo el poner atención en clases por sobre hacer desorden; y por último ambos sexos tendrían una actitud positiva ante el trato y la atención hacia sus profesores/as.

Según las conclusiones antes mencionadas es posible establecer que la Hipótesis N° 2: *“En el contexto escolar a través del discurso y en las prácticas sociales tanto en los espacios de organización escolar y las relaciones sociales entre los actores de la escuela no propone un enfoque de género que permita el libre desarrollo de las identidades y la equidad de género”*, se comprueba parcialmente ya que no es posible considerar a través de la visión de los/as estudiantes que la escuela proponga integración y equidad a sus alumnos/as.

En general tanto mujeres y hombres tendrían una significación neutral sobre el contexto escolar, y el sesgo tradicional persiste para los varones, siendo ellos quienes sienten tener mayor atención que las mujeres por parte de sus profesores/as.

Existe un avance en la construcción de las relaciones sociales, las mujeres prefieren mantener relaciones cruzadas y los varones de género, nuevamente se percibe una participación pasiva por parte de los varones, si bien las relaciones tienden hacia la igualdad, son a las mujeres a quienes se les atribuyen valores de cooperación, competencia y poder por sobre los varones, lo que implica un cambio en el paradigma tradicional, y una nueva forma de relacionarse entre los sexos.

Es posible concluir, que en la escuela ni hombres ni mujeres se sentirían con la libertad de desarrollarse, ya que la visión que tienen los/as alumnos/as de este espacio, es más bien neutro, no existirían elementos que permiten dar cuenta de las transformaciones que se están generando a nivel de las relaciones, y además no estaría siendo un espacio democrático y libre para los/as estudiantes.

HALLAZGOS DE INVESTIGACIÓN

En conjunto con las conclusiones anteriormente expuestas, es necesario profundizar en aquellos aspectos novedosos que surgieron en la investigación y que permiten dar cuenta de cómo los/as estudiantes de octavos básicos y segundos medios, perciben su identidad de género, encuadran las relaciones entre hombres y mujeres, así como su percepción del contexto escolar.

Los principales hallazgos son:

En los/as estudiantes se observan significativas rupturas con los estereotipos patriarcales y tradicionales sobre la identidad de género, con una clara tendencia hacia la igualdad,, pero al mismo tiempo también se observa que aún persisten un sesgo androcéntrico en la mayoría de los elementos que la constituyen, especialmente en los roles y en ciertos rasgos de las características de la personalidad. En este último renglón, aspectos como la fragilidad y la madurez, las mujeres afirman que son características que les atribuyen a su género, por lo que estarían socializadas desde un papel secundario, ya que la fragilidad tiene un tono y un valor de subordinación.

En los elementos que tienen que ver con la formación de un proyecto de vida, se rompe drásticamente lo tradicional, entendiéndose que mujeres y hombres privilegian el desarrollo educacional y laboral por sobre la formación de una familia. Lo mismo sucede con los espacios de actuación de hombres y mujeres, ya que ambos sexos indican que mujeres y hombres se pueden desarrollar en todos los espacios.

Hombres y mujeres permanecen socializados por género en la definición de las carreras de educación superior, teniendo como prioridades desarrollarse en áreas que históricamente han sido otorgadas a hombres y mujeres, proyectando el potencial intelectual diferenciado por sexo.

La percepción de su identidad y proyección de su vida depende del ciclo vital que estén viviendo, en la medida que los/as estudiantes van creciendo, va cambiando su auto percepción y las expectativas laborales. Mientras más jóvenes, se sienten más identificados/as con el rol de hijo/a, y además mientras crecen van considerando la pronta inserción al mundo laboral.

En cuanto a las relaciones mujeres y hombres no se sienten discriminados por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo, y además se sienten valorados/as por sus pares del mismo sexo y del sexo opuesto, y no consideran que existen diferencias en la calidad de las relaciones entre los géneros. Pero al consultar de modo general, los/as estudiantes perciben las diferencias que existen entre los sexos para acceder a la educación, al trabajo, y en los juegos, y además consideran que no existe igualdad entre los sexos porque son diferentes física y psicológicamente.

Es posible desprender que mujeres y hombres tienen una perspectiva situacional de los aspectos genéricos, ya que si bien consideran que debe existir igualdad en los aspectos señalados, perciben que las diversas situaciones que viven hombres y mujeres son producto de la división sexual del trabajo y las normas y representaciones de lo femenino y masculino vigentes en la sociedad.

Los/as estudiantes tienen una percepción de las actitudes docentes que tiende hacia la neutralidad, ambos sexos les resulta indiferente la expresión de sentimientos en este espacio, y el que fomenten las relaciones con el sexo opuesto. Pero se mantiene un sesgo que permite establecer que si se establecerían jerarquías entre los sexos. Los varones sienten que reciben mayor atención que las mujeres en la escuela, esto a nivel individual, y a nivel relacional ya que se sienten menos juzgados que ellas al relacionarse con sus pares del sexo opuesto.

Las relaciones entre los géneros tiende hacia la igualdad, existe un sesgo que tiende hacia la ruptura de las relaciones de poder de los varones por sobre las mujeres, ya que son ellos quienes sentirían que las mujeres tienen más poder sobre ellos que al revés, lo mismo sucede con las relaciones de competencia, tanto las mujeres como los varones

perciben rasgos competitivos por parte del género femenino que del masculino. Por otro lado, en el único tipo de relación que mantiene un rasgo tradicional, y por parte de ellas, es en las relaciones de cooperación, que las mujeres las prefieren con sus pares y los varones les resultan indiferentes. Por lo que nuevamente aparece un rasgo de socialización diferenciada en ellas, que les otorga el rol de la cooperación.

En cuanto a la actitud que los/as estudiantes tienen ante la escuela, no se presentan diferencias por sexo, ambos coinciden en que la escuela no es un espacio afectivo, pero sí un espacio educativo útil por sobre el desorden. La escuela no estaría cumpliendo con sus funciones de integración, y democratización de las relaciones en general, ya que una cantidad importante de alumnos/as coinciden ser indiferentes ante la escuela como un espacio libre donde pueden ser ellos/as mismos, y un espacio de control, donde se cometerían injusticias.

Tanto hombres como mujeres tienen una actitud positiva ante la educación en general, y solo se mantiene un sesgo sexista en los varones mantienen rasgos de desorden por sobre las mujeres, y que las mujeres les gusta estudiar por sobre los varones. Pero en general son sólo sesgos, por lo que no es posible ser determinante y mencionar que tal adhesión a la cultura escolar de las mujeres por sobre los hombres sea así, más bien ambos tienen una actitud positiva.

En general, los/as adolescentes tienen una percepción de la escuela y la educación que tienden a la indiferencia en aspectos relacionados con el desarrollo individual, si bien reconocen la importancia de la adquisición de conocimientos, respeto hacia sus profesores/as, no es posible que se inserten elementos de un modelo comprensivo de la escuela que permita la coeducación, ya que según los/as adolescentes encuestados, no se estarían generando las instancias que permita la participación de los/as alumnos/as en la construcción de un diálogo que permita el libre desarrollo de las personas, no solo en función de su género si no respecto de sí mismos.

APORTES DEL TRABAJO SOCIAL

El quehacer del trabajo social permite un análisis de la realidad social e individual, busca a través de acciones específicas la transformación del medio tendientes al reconocimiento de las desigualdades que se producen a nivel cualitativo sustentados en las estructuras sociales y culturales, y a nivel cuantitativo, propiciando la equidad en la correcta distribución de recursos. Por lo tanto, los derechos humanos y la igualdad son pilares fundamentales en la disciplina, buscando mejorar la calidad de vida y la relación de las personas con su entorno social.

Lograr la incorporación igualitaria de hombres y mujeres en la sociedad no solo conlleva un compromiso con los derechos humanos, sino que también se encuadra en una perspectiva de desarrollo social, ya que en la medida que las desigualdades se eliminen es posible contar con una sociedad más justa, equitativa, y democrática. Es por esto que el género pasa a ser una categoría transversal en todas las políticas públicas

Entendiendo, que género es una categoría que divide a las personas, al igual que clase social o etnia, es necesario identificar en que aspectos se están produciendo diferencias que no permiten la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Principalmente las desigualdades que se mantienen y que son producto de las diferencias sociales y culturales de género son las que tienen que ver con lo laboral, en cuanto al acceso, la incorporación en puestos calificados, segregación ocupacional, y diferencias en los salarios. Esto como consecuencia de un proceso de socialización diferenciada y sexista, que desde la familia y luego en la escuela, va incorporando roles específicos para hombres y mujeres, dividiendo los espacios de actuación y reproduciendo el orden social vigente.

De acuerdo a las conclusiones, en el contexto escolar no se estarían desarrollando estrategias adecuadas que permitan la identificación de los/as estudiantes con la institución educativa en sí. Si bien, ambos sexos reconocen la importancia de aprender y estudiar, no sienten que la escuela les otorgue elementos que les permitan desarrollarse libremente, sino más bien consideran que es un espacio de control social. En este sentido es importante intervenir en esta relación alumno/a escuela, que permita el reconocimiento de las necesidades de los/as estudiantes, y a partir de eso comenzar a trabajar los elementos que potencien la libertad de las identidades genéricas, y la igualdad de derechos y oportunidades para hombres y mujeres.

Es necesario recalcar que en la medida que se trabaje la problemática no sólo se estaría interviniendo para lograr la igualdad de de oportunidades entre hombres y mujeres, sino que los/as estudiantes se estarían involucrando en el proceso de enseñanza, lo que inevitablemente soluciona problemas de deserción escolar, entre otros, y además se sentirían mayormente involucrados con la institución escolar, y así se pueden prevenir factores de riesgos presentes en el contexto donde se sitúan.

Para esto, entendiendo la obligación que tiene el Trabajo Social de conocer para transformar, se proponen áreas de acción específicas que en su conjunto lograrían un mayor empoderamiento de la problemática, a nivel municipal, y por parte de los actores del proceso de enseñanza a nivel de los establecimientos educacionales:

➤ **Diagnóstico de las desigualdades específicas en educación, elaboración de datos estadísticos diferenciados por género**

Es de vital importancia, que todos los estudios y evaluaciones que se realizan de educación, tengan la segmentación por sexo. En la medida que esto se realice se darán a conocer si existen diferencias por género.

En términos individuales reconocer, las problemáticas que afectan a mujeres y hombres, las necesidades que tiene cada sexo, las expectativas educacionales, laborales y familiares, y a nivel de relaciones, determinar, como se dan las relaciones entre hombres y mujeres como se establecen los liderazgos y además en términos generales las opiniones que tienen los/as alumnos/as de lo que significa ser hombre y mujer.

Los/as trabajadores/as sociales debe participar en la elaboración de indicadores estandarizados, que permitan realizar un diagnóstico completo de los comportamientos y de las relaciones de género en el contexto educativo, así como en cualquier área que se inserte.

➤ **Elaboración de estrategias de intervención**

Una vez reconocido el estado del arte de la problemática, el Trabajo Social permite el reconocimiento del contexto y de la influencia que tiene este en las personas, por lo tanto, es importante involucrar a todos/as los actores del proceso educativo en la utilización de herramientas que permitan generar espacios de discusión y reflexión acordes a la temática. Además del reconocimiento de problemas asociados, como la violencia y discriminación de género y las consecuencias de estos en las personas.

Las mujeres y los varones pueden formar parte de los colectivos vulnerables, por lo que es fundamental trabajar con ambas partes en la construcción de un modelo que permita la igualdad de género en todos los aspectos de la vida social, reforzados principalmente de la socialización temprana, para conseguir que quienes nos educan no mantengan el paradigma de una sociedad centrada en lo masculino.

Además debe existir una sensibilización de la temática en todos los profesionales, para que se comiencen a generar cambios a nivel de lenguaje, y actitudes, además de promover una redistribución del poder en las instituciones.

Todos los esfuerzos que se realicen por potenciar la igualdad entre hombres y mujeres, deben partir de las diferencias, hombres y mujeres son distintos, pero se debe procurar que tengan los mismos derechos, y que no sean discriminados/as en ninguna esfera de la vida social en razón de su sexo. . Es muy posible que exista igualdad cuando las responsabilidades de hombres y mujeres entre lo privado y lo público se igualen

➤ **Evaluar los procesos en base a indicadores propuestos en el diagnóstico**

Como Trabajadores/as Sociales tenemos la responsabilidad de evaluar los procesos, para lograr mejores resultados, estos deben ser periódicos para ir reconociendo corrigiendo las debilidades y potenciando las fortalezas. Para la correcta evaluación de los indicadores se deben establecer directrices a través de una metodología de análisis que permita dar cuenta de la evolución las estrategias planteadas.

Para esto se pueden reconocer tres categorizaciones (SERNAM, 2002):

- *Tradicional*; que van a afirmar y reproducir el orden de género propio de las sociedades industriales a nivel de discurso, y la identificación de roles específicos y diferenciados a los comportamientos de hombres y mujeres.

- *Situacionales*; que dan cuenta de las diversas situaciones de la vida de hombres y mujeres debido a la división sexual del trabajo y a las normas y representaciones de lo femenino y masculino vigentes.

- *Progresistas*; que dan cuenta que existen rasgos que cuestionan el orden vigente, y manifiestan un cambio en las relaciones sociales.

En función del desarrollo de las áreas de acción anteriormente expuestas, sumado a la participación activa de los/as estudiantes en el proceso educativo, es posible que las desigualdades disminuyan, y que tanto mujeres como hombres sientan que el espacio escolar puede ser democrático, que permita el desarrollo de las libertades individuales.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, R. (1998) **Sociología y Género: Las relaciones entre hombre y mujer bajo sospecha.** Doble clic soluciones. Montevideo.
- Ávila, P., Troya, C. (1999) **Género, socialización escolar y trabajo. Estereotipos de roles sexuales.** Series en Investigación en el aula n°47. Universidad ARCIS. Santiago, Chile.
- Barbieri, T. (1990) “Sobre la categoría género. Una introducción teórico- Metodológica”, en **Género: Conceptos**, 29- 39, Series en Materiales de enseñanza del programa de estudios de género. Universidad Católica del Perú, 1997.
- Barbieri, T. (1991) “Los ámbitos de acción de las mujeres”, **Revista Mexicana de Sociología** N°1. (107-132).
- Barbieri, T. (1996) “Certezas y malos entendidos sobre la categoría género”, en **Programa de estudios de género, Con/textos**, Año 1, N° 3, 1997. Lima, Perú. (1-25)
- Barbieri, T. (1997) “Epistemología y estudios de género”, en Ximena Erazo (ed) **Género, educación y desarrollo en América Latina y El Caribe**, 39-52. Coordinación Regional para América Latina y El Caribe, Servicio Universitario Mundial. Santiago de Chile.
- Bastidas, A. (2008) “Género y educación para la paz: tejiendo utopías posibles”. **Revista Venezolana de estudios de la mujer.** Julio-Diciembre 2008, Vol. 13, N° 31, Caracas, (79-98).

- Bechelloni, G. (1976) “Del análisis de los procesos de reproducción de las clases sociales y del orden cultural al análisis de los procesos de cambio”, en Bourdieu, P. (1996), **La reproducción**, 15-24. Fontamara. México. (2ª ed.).
- Biblioteca Congreso Nacional (2012) **Reporte estadístico comunal 2012 La Florida**, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Documento de Trabajo
- Berger, P., Luckmann, T. (1968) **La construcción social de la realidad**. Amorrortu. Series en Sociología. Buenos Aires. (1ª ed.)
- Bonder, G. (1998) “Género y Subjetividad: Avatares de una relación no evidente”, en **Género y Epistemología: Mujeres y Disciplinas**, s/n. Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG), Universidad de Chile.
- Bourdieu, P.(2005) **La dominación masculina**. Series en Argumentos. Anagrama. Barcelona.
- Bravo, R. (1997) “Visión Histórica de los modelos de desarrollo”, en Ximena Erazo (ed) **Género, educación y desarrollo en América Latina y El Caribe**, 55-69 Coordinación Regional para América Latina y El Caribe, Servicio Universitario Mundial, Santiago de Chile.
- CEPAL (2006) **Guía de asistencia técnica para la producción y el uso de indicadores de género**, Unidad Mujer y Desarrollo Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL Santiago.
- CNED (2011) **Enfoque de género: Matrícula total 2011**, Consejo Nacional de Educación, Chile

- Conway, J., Bourque, S., Scott, J. (1987) “El concepto de género”, en Lamas M., (comp) (1996), **El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual**, 21- 33. Programa Universitario de estudios de género. Miguel Angel Porrúa Grupo Editorial. México.
- Devís, J., Fuentes, J., Sparkes, A. (2005) “¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física”. **Revista iberoamericana de educación** N.º 39, (73-90).
- Escobar, C. (2011) “Perspectivas y políticas de géneros: las suspendidas del sistema educativo chileno”, CISMA, **Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas**. N.º 1. 2º semestre. (1-13).
- Fainholc, B. (1994) **Hacia una escuela no sexista**. Aique. Buenos Aires.
- Fernández Enguita, M. (1995) “Yo no soy eso... que tú te imaginas”, **Cuadernos de pedagogía** N° 238, España. (35-38)
- Fernández Enguita, M. (2006) **Educación en tiempos inciertos**. Series en Pedagogía. Razones y propuestas educativas. Morata. Madrid. (1ª ed.)
- Flores, R. (2005) “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”, **Revista Iberoamericana de educación** N° 38, (67-86)
- Guerrero, E., Provoste, P., Valdés, A. (2006) “Acceso a la educación y socialización de género en un contexto de reformas educativas”, en **Equidad de género y reformas educativas**, 7-49. Argentina, Chile, Colombia, Perú, Hexagrama Consultoras, FLACSO–Buenos Aires, IESC, Santiago de Chile.
- “La desigualdad olvidada: género y educación en Chile” en **Equidad de género y reformas**

- educativas.** Argentina, Chile, Colombia, Perú, Hexagrama Consultoras, FLACSO–Buenos Aires, IESC, Santiago de Chile.
- Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, A. (2002) **Comprender y transformar la enseñanza.** Series en Pedagogía. Manuales. Morata. Madrid.
- Graña, F. (2006) “Una revisión de estudios recientes: Igualdad formal y sexismo real en la escuela mixta”, **Revista de Ciencias Sociales.** Departamento de Sociología, Universidad Nacional Uruguay, Año 19, N° 23. Uruguay (63-75)
- Hernández, J. (1995) “El rosa y el azul en Rousseau”, en **Revista La Piragua.** Consejo de Educación de Adultos de América Latina, N°10. (84-90)
- INE (2003) **Síntesis de resultados, CENSO 2002,** Comisión Nacional del XVII CENSO de la población y VI de vivienda, Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago de Chile.
- INE (2009) **¿Cómo distribuyen el tiempo hombres y mujeres?,** encuesta exploratoria de uso del tiempo en el Gran Santiago. Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago de Chile
- INE (2011) **Situación laboral de las mujeres ocupadas y las brechas salariales que inciden en la estructura ocupacional chilena.** Departamento de estudios laborales y sociales, Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago de Chile.
- INJUV (2004) “Los y las jóvenes, similitudes y diferencias”, **Revista Observatorio de Juventud:** Año 1 N° 3.
- INJUV (2010) **Sexta encuesta Nacional de Juventud,** Instituto Nacional de La Juventud, Santiago de Chile.

- INJUV (2011) **Equidad de género en la juventud**, 99-148. Departamento de Planificación y Estudios, Instituto Nacional de la Juventud, Gobierno de Chile.
- Jáuregui ,M. (2003) **Proyecto cultura de paz y escuelas: El papel de la escuela en la construcción de identidades de género**, UNESCO of regional, Flacso Chile.
- Lamas, M. (1986) “La antropología feminista y la categoría género”, en Lamas. M, (comp) (1996), **El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual**. Miguel Angel Porrúa Grupo Editorial. México.
- Lamas, M., (comp) (1996) **El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual**. Miguel Angel Porrúa Grupo Editorial. México.
- Maceira Ochoa, L. (2005) “Investigación del currículo oculto en la educación superior: Alternativa para superar el sexismo en la escuela “, **Revista de estudios de género La Ventana**, Número 021, Universidad de Guadalajara, México (187- 227)
- Maturana, H. (1997) “Teoría del patriarcado”, en Ximena Erazo (ed) **Género, educación y desarrollo en América Latina y El Caribe**, 11-38. Coordinación Regional para América Latina y El Caribe, Servicio Universitario Mundial. Santiago de Chile.
- Micheli, B., Edwards, V. (1995) “Discriminación de género en la educación media”, en **Revista La Piragua**, Consejo de Educación de Adultos de América Latina, N°10. (62-71).
- MINEDUC (2009) **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media**, Ministerio de Educación, República de Chile.

- Ocaña, R. (2008) **Muévete por una educación en igualdad**, Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID), España.
- PADEM La Florida (2010) **Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal**, Ilustre Municipalidad de La Florida, Chile.
- Palma, I.(1997) **Educación en sexualidad y afectividad**. Editorial Universidad de Chile. Santiago.
- Papalia, D. (2005) **Psicología del desarrollo**. McGraw-Hill. México.
- Pérez Gómez, A (2004) **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Ediciones Morata. Madrid.
- Pinkasz, D. y Tiramonti, G. (2006) “Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en Argentina”, en **Equidad de género y reformas educativas**. Argentina, Chile, Colombia, Perú, Hexagrama Consultoras, FLACSO–Buenos Aires, IESC, Santiago de Chile.
- PLADECO (2009-2016) **Plan de Desarrollo Comunal**, Ilustre Municipalidad de La Florida.
- Rubin, G. (1986) “El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo”. En Lamas M., (comp) (1996), **El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual** 35-96. Miguel Angel Porrúa Grupo Editorial. México.
- Ruiz, P. (1994) **Género, educación y desarrollo**. REDALF. Santiago, Chile.
- Sampieri, R. (2003) **Metodología de la investigación**. McGraw-Hill. México.

- SERNAM (s/a) **Curso 1 “Género y políticas públicas”**. UTEM. Servicio Nacional de la Mujer, Chile.
- SERNAM, INE (2004) **Mujeres Chilenas, tendencias de la última década**, Servicio Nacional de la Mujer, Instituto Nacional de Estadísticas, Chile.
- SERNAM (2007) **Agenda de Género 2006/2010**, Servicio Nacional de la Mujer, Chile.
- SERNAM (2008b) **Agenda de género**, Región Metropolitana de Santiago. Dirección Regional., Chile
- SERNAM (2010a) **Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres 2010-2020**. Servicio Nacional de la Mujer, Chile
- SERNAM (2010b) **Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres: La profundidad de un proceso**. Servicio Nacional de la Mujer, 19 años de vida 1991-2010, Chile
- Scott, J. (1990) “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, **Género: Conceptos**, 13-27, Series en Materiales de enseñanza del programa de estudios de género. Universidad Católica del Perú, 1997.
- Subirats, M. (1999) “Género y escuela” en Carlos Lomas (ed), **¿Iguales o diferentes?, Género, diferencia sexual, lenguaje y educación**, Series en Paidós educador. Barcelona.
- UNICEF (2004) **Prácticas sexistas en el aula**, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, Unicef, Paraguay.

FUENTES ELECTRÓNICAS

Cimaomo G, (s/a), La Socialización. -
http://www.kaleidoscopio.com.ar/fs_files/user_img/academia/sociologia/LA%20SOCIALIZACI%C3%93N.pdf [Consultada el 12 de Agosto, 2011].

Declaración Universal de Los Derechos Humanos (1948),
<http://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948-> [Consultada el 30 Junio, 2011].

Díaz Barriga, A. (2006), La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Revista Electrónica de Investigación Educativa, N° 8
<http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html> [Consultado el 15 de Julio, 2011]

Fanjul, C (s/a), El estereotipo somático del hombre en la publicidad estética y su influencia en la vigorexia masculina, Universidad de Jaume, Castellón. Pp 1- 14.
http://www3.udg.edu/publicacions/vell/electroniques/congenere/comunicacions/pdf/06_estereotipo_somatico.pdf [Consultado el 13 Abril, 2011].

Hernández García (2006), Acerca del género como categoría analítica, Nómadas: Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. Madrid. Publicación electrónica de la Universidad de Complutense, N°13. <http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf> [Consultado 20 de Junio, 2011].

Madrid, S. (2003) Educación y Género. La Escuela como espacio de producción y reproducción cultural. Relatoría mesa trabajo 5.
<http://www.portalpsicologia.org/servlet/File?idDocumento=3419> [Consultado el 20 de Mayo 2011].

Osorio, A(2003), Historia de la Mujer en Chile, CEME, Centro de estudios Miguel Enriquez, Historia político Social, Movimiento popular, Archivo Chile
http://www.archivochile.com/Mov_sociales/mov_mujeres/MSmovmujeres0003.pdf
[Consultado 12 de Enero 2012].

Rodas, M. (2003), Los Objetivos Fundamentales Transversales: una oportunidad para el desarrollo humano, Fichas Valora UC. http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/losOFT_oportunidad_234716B.pdf [Consultado 17 de Noviembre 2012].

SERNAM (2001) Relaciones de género y proyectos de vida en la infancia y adolescencia Chilenas, Departamento de Planificación y Estudios. <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd57/relaciones.pdf> [Consultado 23 Octubre 2010].

SERNAM (2002), Hombres y mujeres: como ven hoy su rol en la sociedad y en la familia, Documento de trabajo N° 78, Departamento estudios y estadísticas SERNAM, Santiago de Chile. <http://estudios.sernam.cl/documentos/?eODEyMzk0-> [Consultado 5 Octubre 2010].

SERNAM (2008a), Análisis de género en el aula, Documento de trabajo N° 117, <http://estudios.sernam.cl/documentos/?eODEyMzk0-> [Consultado 10 Octubre 2010].

ANEXOS

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	INDICADOR	SUBINDICADOR	ÍTEMS
Percepción de género	Percepción de género: “Proceso de elaboración cognitiva por el que las personas adquieren constancia de las diferencias intersexuales paralelamente al desarrollo del juicio moral y sus esquemas cognitivos”	Percepción de género: “Conjunto de significaciones establecidas por cada sujeto específico respecto del género, su identidad y las relaciones con el entorno”	Identidad	Rol	Estudiante Mujer/Hombre Hijo/a Trabajador/a		¿Con que rol te sientes más identificado/a?
					Ligados a la madre	Crianza de los hijos/as Cuidado del hogar	¿A quién ligas la crianza de los hijos/as? ¿A quién ligas el cuidado del hogar?
					Ligados al padre	Proveedor	¿Quién debe hacer el aporte económico en el hogar?
				Espacios de actuación	Sala de clases		¿En qué espacios deben participar los varones?
					Patio del colegio		
					Hogar		¿En qué espacios deben participar las mujeres?
					Barrio		
					Espacios laborales		
					En todos		

				Características de la personalidad	Expresión de sentimientos Fragilidad Preocupación por el aspecto físico Madurez Competencia Independencia Inteligencia	Sólo a hombres Sólo a mujeres Ambos Ninguno	¿A quienes asocias más estas características?
			Proyecto de vida	Prioridades	Salir del colegio Trabajar Casarse Terminar una carrera Cuidar a la familia Ser Independiente Tener hijos	Hombres Mujeres	¿Cuál es tu primera prioridad? ¿Cuál es tu última prioridad?
				Expectativas educacionales	Nivel educativo	Educación media Educación Técnica	¿Cuál es el nivel educativo que deseas alcanzar?

						Educación Universitaria No sabe	
					Área de interés	Educación Salud Ciencias Sociales Ingenierías Letras y/o Artes Agrónomas Gastronomía Otro	¿En qué área te gustaría desenvolverte?
				Expectativas laborales	Periodo para comenzar a trabajar	En la etapa escolar Al salir del colegio Al terminar los estudios superiores No sabe	¿En qué periodo consideras comenzar a trabajar?
				Proyecto familiar	Periodo para tener hijos/as	En la etapa escolar	¿En qué periodo consideras tener hijos/as?

			Relaciones de género	Tareas	Desarrolladas solo por hombres Desarrolladas solo por mujeres	Al salir del colegio Al terminar los estudios superiores Después de empezar a trabajar No sabe No quiero tener hijos	¿Existen tareas que exclusivamente pueden desarrollar hombres o mujeres?
				Valoración	Positiva Negativa Discriminación	Pares del mismo sexo Pares del otro sexo	¿Te sientes valorado por tus pares del mismo sexo? ¿Te sientes valorado por tus pares del otro sexo?
				Trato	Igualitario		¿Te has sentido discriminado/a por el hecho de ser hombre o mujer? ¿Consideras que hay un trato igualitario para hombres y mujeres?

					Desigual	Acceso a la educación Acceso al trabajo Ocupación de puestos de trabajo En los juegos En la familia En la sala de clases En el patio Otro	¿En qué espacios consideras que existe un trato diferente para hombres y mujeres?
				Igualdad de género	Hombres y mujeres son iguales Hombres y mujeres no son iguales	Diferencias físicas Diferencias psicológicas Tareas distintas Distinto grado de inteligencia Distinto grado de madurez Otra	¿Consideras que hombres y mujeres son iguales? ¿Cuál es la razón principal porque hombres y mujeres no son iguales?

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	INDICADOR	SUBINDICADOR	ÍTEMS
Contexto educativo	Contexto educativo: “Todo aquello que rodea, ya sea física o simbólicamente, a la escuela. Y es a partir de esto que se puede interpretar un hecho en tiempo y espacio”.	Contexto educativo: “Conjunto de prácticas sociales y educativas que rodean a los estudiantes y que pueden influir en sus discursos y prácticas respecto de su género y las relaciones equitativas entre estos”.	Actitudes docentes	Prácticas	Integradoras	Actitudes y comportamientos equitativos	Te sientes libre para expresar tus sentimientos? ¿Te sientes escuchado/a al expresar tu opinión? ¿Delegan las mismas tareas para niños y niñas? ¿Consideras profesores enseñan de la misma manera a niños y niñas? ¿Fomentan las relaciones con pares del otro sexo? ¿Me siento juzgado cuando hago actividades con mis pares del otro sexo?
					Sexistas	Transmisión de estereotipos	
				Discurso	Atención para estudiantes	Integrador Sexista	¿Reciben la misma atención niños y niñas en el colegio?
					Trato	Integrador Sexista	¿Existe el mismo trato para niños y niñas?
					Resolución de conflictos	Integrador Sexista	¿Proponen el dialogo para resolver conflictos?
					Orientación vocacional	Integrador Sexista	¿Los profesores me orientan en lo que quiero estudiar?

			Relaciones sociales	Tipo de relación	Cooperación	Cruzadas De Género	<p>¿A quién pides favores cuando lo necesitas?</p> <p>¿Con quienes prefiero relacionarme frecuentemente?</p> <p>¿Sólo hago relaciones de amistad con pares de mi sexo?</p> <p>¿Compites con los pares de tu sexo?</p> <p>¿Compites con los pares del otro sexo?</p> <p>¿Tienen poder las personas del otro sexo sobre las personas de mi sexo?</p>
					Amistad	Cruzadas De género	
					Competencia	Cruzadas De Género	
					Subordinación	Cruzadas De Género	
			Cultura escolar	Percepción de la escuela	Significación positiva	<p>Espacio Afectivo</p> <p>Espacio educativo útil</p> <p>Espacio de libertad</p>	<p>¿Consideras que en el colegio puedes expresar tus sentimientos?</p> <p>¿Consideras que el colegio es un lugar donde aprendes?</p> <p>¿En el colegio, te consideras libre para ser quien eres?</p>
					Significación negativa	<p>Espacio de control o injusticia</p> <p>Espacio de desorden</p>	

				Actitud frente a la educación	Actitud frente al estudio	Positiva Neutra Negativa	¿Te gusta aprender? ¿Te gusta estudiar?
					Actitud frente a la disciplina	Positiva Neutra Negativa	¿Prefieres hacer desorden antes que estudiar?
					Trato hacia los y las docentes	Buen Trato Indiferencia Mal trato	¿Cuándo mis profesores/as hablan yo siempre los escucho? ¿Siento respeto hacia mis profesores/as?

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Mujer_____

Hombre_____

Curso_____

Edad_____

INSTRUCCIONES

- > Este cuestionario **no mide tus habilidades ni conocimientos**, sólo intenta conocer tu opinión.
- > Lee la pregunta y contesta con la mayor sinceridad posible, **es anónimo** por lo que nadie asociará a ti las respuestas.
- > **Marca con una cruz** la alternativa que se asocie a tu realidad.

1. ¿Con cuales de estos roles te sientes más identificado?

- a. Estudiante
- b. Mujer/Hombre
- c. Hijo/a
- d. Trabajador/a

2. Según tu percepción a quien están ligadas las siguientes tareas:

	Sólo padre	Sólo madre	Ambos
- Cuidado de los hijos			
- Cuidado del hogar			
- Crianza de los hijos			
- Tareas Domésticas			
- Aporte económico			

3. Según tu percepción. ¿En qué espacios deben participar los hombres?

- a. En la sala de clases
- b. En el patio del colegio
- c. En el hogar
- d. En el barrio
- e. En espacios laborales
- f. En todos

4. Según tu percepción. ¿Con quienes deben participar las mujeres?

- a. En la sala de clases
- b. En el patio del colegio
- c. En el hogar
- d. En el barrio
- e. En espacios laborales
- f. En todos

5. ¿A quienes asocias más estas características?

	Sólo hombres	Sólo mujeres	Ambos	Ninguno
- Expresión de sentimientos				
- Fragilidad				
- Preocupación por el aspecto físico				
- Competencia				
- Independencia				
- Inteligencia				
- Madurez				

6. Enumera del 1 a 7 de acuerdo a tus prioridades. Donde el 1 es lo que tiene más importancia para tí y 7 lo que es menos trascendente.

- a. Salir del colegio ()
- b. Trabajar ()
- c. Casarse ()
- d. Terminar una carrera ()
- e. Cuidar a mi familia ()
- f. Ser independiente ()
- g. Tener hijos ()

7. ¿Respecto a tu educación, cual es el nivel que deseas alcanzar?

- a. Enseñanza Media
- b. Educación Técnica
- c. Educación Universitaria
- d. No sé

14. ¿Te sientes valorado/a por tus pares del otro sexo? SI NO A veces

Si tu respuesta es NO o A veces, ¿Por qué?

.....
.....

15. ¿Te has sentido discriminado por el hecho de ser hombre o mujer? SI NO A veces

Si tu respuesta es SI o A veces, ¿Por qué?

.....
.....

16. ¿Consideras que existe un trato diferente para hombres y mujeres? SI NO A veces

Si tu respuesta es SI o A veces, Encierra en un círculo la o las alternativas donde consideras que existe un trato diferente entre hombres y mujeres

- a. Acceso a la educación
- b. Acceso al trabajo
- c. Ocupación de puestos de trabajo
- d. En los juegos
- e. En la familia
- f. En la sala de clases
- g. En el patio
- h. Otro, ¿Cuál?.....

17. Consideras que hombres y mujeres son iguales SI NO

Si tu Respuesta es NO, Según tu percepción cual es la razón principal porque hombres y mujeres no son iguales

- a. Porque son distintos físicamente
- b. Porque son distintos psicológicamente
- c. Por las tareas que desarrollan
- d. Por el grado de inteligencia que poseen
- e. Por el grado de madurez.
- f. Otras, ¿Cuáles?.....

A continuación deberás responder marcando con una cruz, la opción que más se acerque a tu opinión de acuerdo a las siguientes afirmaciones:

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo Ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente En desacuerdo
1.	Con mis profesores puedo expresar mis sentimientos					
2.	Los profesores me escuchan cuando doy mi opinión					
3.	Los/as profesores/as sólo delegan tareas de orden, limpieza a las niñas					
4.	Los/as profesores/as sólo delegan tareas de orden, limpieza a los niños					
5.	Los profesores delegan las mismas tareas a niños y niñas					
6.	Los/as profesores/as enseñan de igual manera a niños y niñas					
7.	Los/as profesores/as fomentan las relaciones con mis pares del otro sexo					
8.	Me siento juzgado/a por mis profesores cuando hago actividades con mis pares del otro sexo					
9.	Tanto niñas y niños reciben la misma atención en el colegio					
10.	Los/as profesores/as tratan de igual manera a niños y niñas					
11.	Los/as profesores/as proponen el dialogo para resolver conflictos					
12.	Los/as profesores/as me orientan en lo que quiero estudiar					
13.	Cuando necesito un favor prefiero pedirlo a los pares de mi sexo					

14.	Prefiero relacionarme con pares de mi sexo antes que con los del otro sexo					
15.	La relaciones de amistad sólo las hago con pares de mi sexo					
16.	Siento que los pares de mi sexo compiten conmigo					
17.	Siento que mis pares del otro sexo compiten conmigo					
18.	Considero que las personas del otro sexo tienen poder sobre las personas de mi sexo					
19.	Considero que el colegio es un lugar para expresar mis sentimientos					
20.	Considero que el colegio es un espacio donde aprendo					
21.	En el colegio se cometen injusticias contra mí y mis compañeros/as					
22.	En el colegio me siento libre para ser quien soy					
23.	El colegio sólo es un lugar donde hago desorden					
24.	Me gusta aprender					
25.	Me gusta estudiar					
26.	Prefiero hacer desorden y conversar antes que poner atención en clases					
27.	Cuando mis profesores/as hablan yo siempre los escucho					
28.	Siento respeto hacia mis profesores/as					