



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE
CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Escuela de Psicología
Seminario de Tesis
Profesor: Georg Unger Vergara
Estudiante: Víctor Contreras Alvear

Estudio de las Representaciones Sociales de la Educación Sexual que reciben Jóvenes Secundarios(as) en la Comuna de Santiago

Proyecto de tesina para optar al grado académico de licenciado en psicología y titulación.

Tesista: Víctor Contreras Alvear
Profesor Guía: Georg Unger Vergara
Profesor Informante: Camilo Sembler

15/12/2017

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS:

Quiero dedicar esta investigación a todas esas personas humanas y no-humanas que me acompañaron, alentaron e hicieron posible que lograra llegar al final de este camino. A Ignacia mi madre, la mujer que me ha entregado tanto amor incondicional y por la que me he empeñado en concluir, a pesar de los difíciles que hemos vivido, un proceso de que se extendió por seis años. A mi familia, Carlos mi padre y Fernanda mi hermana por apoyarme y creer siempre en mí, aconsejarme y darme ánimo con amor e incondicionalidad, arraigados están en mi corazón en cada paso que doy. A cada uno de mis amigos, que han caminado junto a mí en este largo viaje, por su amor, apoyo, afinidad y su complicidad, por enseñarme y amarme desinteresadamente en todo momento. A los animales que conviven conmigo, su amistad y apego me ha levantado en momentos críticos. Sobre todo a María Paz, compañera y amiga, juntos hemos sorteado las más punzantes vicisitudes de la vida, para concluir siempre en el mejor momento de nuestras vidas: el encuentro cotidiano, las complicidades y el amor en sus más afables formas.

Agradezco a Jorge y Gabriela, los profesores que guiaron y acompañaron este proceso, su ayuda y disposición sincera fueron imprescindibles. A mis compañeros, muchos de ellos ya terminaron su proceso universitario y otros se han quedado en el camino, mis mejores deseos y gratitud por haberme encontrado con tan hermosas personas durante estos años. A las personas que formaron parte de este estudio, son sus aspiraciones por construir una nueva humanidad las que impulsan y le dan fuerza a este trabajo investigativo.

Resumen:

La presente investigación tiene como propósito conocer las representaciones sociales acerca de la educación sexual que han recibido dos grupos de jóvenes de la comuna de Santiago Centro, Chile.

Para este fin se indagan las fuentes, el campo representacional y actitudes de las(os) estudiantes entrevistadas(os), empleando los aportes multidisciplinares de distintos autores en relación a los conceptos sexualidad, género, identidad, hetero-normatividad y educación sexual integral para analizar estas dimensiones de las representaciones sociales desde una perspectiva cualitativa.

Los resultados de esta investigación dan cuenta de que la educación sexual recibida por las(os) entrevistadas(os) es insuficiente y en ella primaria un enfoque biologicista, preventivo, hetero-normativo y tradicional, dejando de lado aspectos que se precisan para la construcción de una educación sexual sin sesgos discriminatorios como la emotividad, el placer, la afectividad y el deseo.

Claves: Educación Sexual, Representaciones Sociales, Género, Diversidad Sexual, Hetero-normatividad, Teoría Queer.

Abstract:

The purpose of this research is to know the social representations about sex education that two groups of young people from the commune of Santiago Centro, Chile have received.

To this end, the sources, the representational field and attitudes of the students interviewed are investigated, using the multidisciplinary contributions of different authors in relation to the concepts of sexuality, gender, identity, hetero-normativity and integral sexual education to analyze these dimensions of social representations from a qualitative perspective.

The results of this research show that sex education received by the interviewees is insufficient and in it a primary biological, preventive, hetero-normative and traditional approach, leaving aside aspects that are needed to the construction of a sexual education without discriminatory biases such as emotionality, pleasure, affectivity and desire.

Keywords: Sex Education, Social Representations, Gender, Hetero-normativity, Sexual Diversity, Queer Theory.

INDICE

I- Introducción	8
I.a- Relevancia	18
II- Objetivos de investigación	19
II.a- Objetivo General	19
II.b- Objetivos específicos	19
III- Marco Teórico	20
III.a- Perspectivas o enfoques	20
III.a.1- Psicología Social y Visión Psicosocial	20
III.a.2- Teoría de las Representaciones Sociales (RS)	21
III.b- Conceptos Claves	24
III.b.1- Sexo, género e identidad	24
III.b.2- Heteronormatividad, Diversidad Sexual y Teoría Queer	29
III.b.3- Educación Sexual Integral	33
III.c- Integración teórica	37
IV- Marco metodológico	39
IV.a- Enfoque metodológico	39
IV.b- Tipo y diseño de investigación	41
IV.c- Delimitación del campo a estudiar	42
IV.c.1- Criterios de selección	43
IV.d- Técnicas e instrumentos de recolección	43
IV.d.1- Guía de entrevistas para los grupos focales	44
IV.e- Plan de Análisis de contenido	46
IV.f- Consideraciones éticas	50

IV.g- Cronograma de actividades_____	51
V- Resultados y análisis_____	52
V.a- Informe de resultados_____	52
V.a.1- Significaciones sobre la educación sexual_____	52
V.a.2- Emisores de la información sobre educación sexual_____	54
V.a.3- Contenidos tratados sobre la educación sexual_____	57
V.a.4- Modelos a los que acuden los estudiantes para resolver dudas acerca de la sexualidad_____	60
V.a.5- Receptores de educación sexual_____	63
V.a.6- Elementos que debería integrar la educación sexual_____	64
V.a.7- Desde cuando recibir educación sexual_____	69
V.a.8- Agentes privilegiados como educadores en sexualidad_____	71
V.a.9- Temáticas prioritarias para un programa de educación sexual_____	75
V.a.10- Apreciaciones sobre la calidad, claridad y cantidad del contenido de la educación sexual recibida_____	77
V.a.11- Posición frente al rol del estado como garante de políticas públicas en sexualidad_____	79
V.a.12- Contenidos que la escuela no debería entregar sobre la educación sexual_____	81
V.a.13- Identificación con la educación sexual recibida_____	83
V.a.14- Percepción de utilidad de la información recibida sobre educación sexual_____	84
V.b- Conclusiones_____	86



VI- Referencias bibliográficas_____	95
Anexo 1_____	103

I. Introducción

Abordar la educación sexual nos remite al rol que esta desempeña en la formación de las personas y la manera en que ha sido implementada en el contexto educacional en diversos momentos históricos a nivel global y local.

Adela Montero (2011) señala que para referir a la salud y educación sexual es necesario definir primero qué se comprende por sexualidad, de este modo, define la sexualidad como una construcción social que concierne a la expresión de emociones, deseos y relaciones en el medio social, condicionada por aspectos biológicos como la fisiología y la morfologías previos a esta construcción, además añade:

“La sexualidad de cada uno de nosotros emerge y existe en un contexto cultural, influenciada por múltiples variables, tales como: psicológicas, edad, socio económicas, sexo biológico, rol de género, etnicidad, por lo que es necesario un amplio reconocimiento y respeto de la variabilidad de formas, creencias y conductas sexuales relacionadas con nuestra sexualidad” (Montero A., 2011, p. 1249).

La autora plantea además la necesidad de la educación sexual en tanto que pilar fundamental en la formación de cada individuo, resultando indispensable la promoción de la implementación de programas de educación sexual integrales y transversales en establecimientos educacionales (Montero, 2011).

Según Kar, Choudhury, & Singh (2015) en las últimas décadas en los países en desarrollo los procesos de urbanización, educación, migración y mezcla de culturas han impactado en la actitud de los adolescentes hacia la sexualidad. De

acuerdo a estos autores, los factores bio-psico-sociales determinan el desarrollo sexual a lo largo de la adolescencia; a saber, el desarrollo de caracteres sexuales, la personalidad y la influencia cultural, además de valores políticos, filosóficos, espirituales, éticos, morales y la influencia de los medios de comunicación. En muchos países en desarrollo la educación sexual formal no se imparte en escuelas y en algunos su implementación es inadecuada, siendo la causa del aumento en el riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no deseados. De acuerdo a estos autores, una cultura conservadora que vela y no alienta la discusión acerca de la sexualidad acota la exploración de los jóvenes en esta materia, lo que afectaría su percepción sobre esta (Kar, Choudhury, & Singh, 2015).

En Chile, a la reciente implementación de políticas públicas impulsadas en materia de educación sexual en establecimientos educativos le precede un historial de desacuerdos, donde diversas posiciones y actores han tensionado los lineamientos en los que se ha ido enmarcando la disposición del Ministerio de Educación y el gobierno de turno en torno a la dimensión valórica subyacente a un currículo que – de acuerdo a las prescripciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) – debería considerar, entre otros tópicos, asuntos relacionados a género e identidad sexual. Según el proyecto de ley marco sobre Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos (2008) la salud sexual estaría definida como la capacidad que tienen mujeres y hombres de disfrutar y expresar su sexualidad, sin coerción, violencia, ni discriminación y sin riesgo de adquirir infecciones transmitidas sexualmente y/o de tener embarazos no planificados o no deseados. La salud sexual significa ser capaz de expresar y sentir placer, tener relaciones sexuales que se desean y se escogen. Supone tener relaciones sexuales sin riesgos y tener acceso a educación sexual y servicios de salud integrales.¹

¹Ver Proyecto Ley Marco Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos, Santiago junio 2008. Ingresado a la Cámara de Diputados en junio del 2008.

Araujo (2005) señalará que la disputa y la acentuación del debate sobre la educación sexual han suscitado cambios socioculturales en donde problemáticas del ámbito de lo privado se han articulado como discursos en pugna que buscan inscribirse en el orden de lo público. De este modo, refiriéndose a la actualidad, la autora planteará:

“(...) las transformaciones socioculturales que enfrentamos pueden ser interpretadas como orientadas de forma cada vez más acentuada hacia el quiebre de espacios referenciales simbólicos, discursos e instituciones que habían sido anclas indiscutidas a partir de las cuales enjuiciábamos y ordenábamos nuestras experiencias y prácticas.” (Araujo K., 2005, p.109).

Así, la expresión del impacto de estos procesos de cambios culturales se fundamentaría en la pluralización de posiciones, a su vez, el conflicto que protagonizarían la pluralidad de estas diversas perspectivas se enmarca en torno a incluir o excluir ciertas temáticas del campo de las sexualidades legítimas (Araujo, 2005).

De acuerdo a una investigación realizada por el sociólogo José Olavarría (2005), las áreas temáticas abordadas en las políticas estatales impulsadas por el Ministerio de Educación abocadas a la educación sexual en establecimientos educativos referían, en primera instancia, a la reproducción y la regulación de la fecundidad, siendo abordadas en menor medida materias relacionadas a vida sexual, afectividad, derechos y diversidad, vale decir, la implementación de la educación sexual en Chile tendría un enfoque orientado más a factores biológicos, de salud pública y preventivos, que a dimensiones valóricas, identidades sexuales y a la promoción

de un enfoque de derechos sexuales y reproductivos inclusivo que dé cabida a materias relacionadas con la diversidad sexual.

En esta misma investigación, en el apartado de análisis y evaluación elaborados por la “Comisión de Evaluación y Recomendaciones” encargada de revisar el programa de políticas orientadas a la educación sexual vigente desde 1993, se proponen “discriminación y orientación sexual” como uno de los tópicos a incluir (Olivarría, 2005), vale decir, en los currículos de educación sexual impartidos hasta la producción de este documento, las temáticas relacionadas con la orientación sexual no eran atendidas por el Ministerio de Educación ni por la Política de Educación en Sexualidad vigente hasta ese momento.

Una investigación llevada a cabo por González, Molina y Luttges (2015) sobre las características de la educación sexual recibida por 1.232 adolescentes mujeres chilenas entre 12 y 19 años da cuenta de que el promedio de iniciación sexual es de 15 años, alrededor del 50% indica haber utilizado métodos anticonceptivos y alrededor del 97% conocer estos en su mayoría, aproximadamente del 93% de las entrevistadas reconocen haber recibido información en sus colegios sobre sexualidad, y el 48% en sus familias, Además, reportan que mayoritariamente fue entre sexto y octavo básico que recibieron las primeras informaciones sobre sexualidad en sus colegios y en relación a esto, indican que en mayor medida la primera temática tratada en establecimientos fue la prevención del embarazo no deseado y las enfermedades de transmisión sexual, seguidos de información relativa a aspectos biológicos y reproductivos, y en menor medida temáticas referidas a la afectividad. En suma, hasta el año en que se publica este estudio (2015), la educación sexual impartida en establecimientos educativos aun no incorporaba un abordaje integral. Es interesante contrastar la información recabada en este estudio con una investigación sobre conocimientos, creencias y vivencias sobre la sexualidad llevada a cabo 20 años antes por Kleincsek, Unger y Aurelius (1995)

en el que participaron 137 adolescentes de diversos estratos socioeconómicos, en esta solo el 75% de los entrevistados entre 15 y 18 años señala la escuela como una fuente de información, refiriendo particularmente a las clases de asignaturas biológicas, además, solamente el 5% de los varones declaró haber recibido información sobre sexualidad de parte de sus padres, y en el caso de las mujeres el 90% declaró haber recibido información con respecto a la menstruación de parte de sus madres, aunque están estaban centradas en avisar sobre su aparición, la higiene y el cuidado personal para con los hombres. En este estudio los adolescentes señalan haberse informado principalmente a través de la televisión de temáticas como el SIDA y el aborto. Ambos estudios dan cuenta de cómo el ámbito educativo ha tendido a instalarse progresivamente a lo largo de los 20 años que separan ambas investigaciones como la principal fuente de información en sexualidad y reproducción.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea que la educación sexual debería comprender temáticas integrales como el sexo, las identidades, los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual.² Estas cuestiones, en su mayoría, han sido excluidas del currículo ministerial regido por las Políticas de Educación en Sexualidad de 1993, que contemplaban los comportamientos de los/as alumnos en relación al cuidado de su cuerpo, el de sus pares y parejas, a su vida afectiva, a los comportamientos sexuales, y a la salud sexual y reproductiva.³

² Figueroa E. (2012). *Política pública de educación sexual en Chile: actores y tensión entre el derecho a la información vs. la libertad de elección*. Revista Chilena de Administración Pública, 19, pp. 113-114.

³ Olavarría, J. (2005) *La política de educación sexual del Ministerio de Educación de Chile. Consideraciones para una nueva evaluación*. Paper.p. 2.

Cabe destacar también, que Chile suscribe en 1994 a la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD, El Cairo 1994), en la cual el concepto de Salud Sexual y Reproductiva (SSR) reemplazó el concepto de control demográfico del crecimiento de la población. En el párrafo 7.2 de este documento se define que la salud sexual está orientada a un estado de bienestar físico, mental y social generalizado y no meramente al asesoramiento y la atención en materia de reproducción y de infecciones de transmisión sexual.⁴

Durante los años 1990 y 1996 la implementación de Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS) marcan un hito en torno al debate sobre la educación sexual a nivel nacional, estas jornadas son planteadas como una estrategia para desarrollar un currículo transversal en educación afectivo-sexual que buscaba generar un diálogo entre alumnos, padres, profesores y agentes externos a las comunidades educativas, alcanzando una cobertura que superó los 600 liceos, teniendo un impacto social, mediático y cultural, generando resistencias a su implementación por parte de sectores conservadores y la iglesia Católica y movilizaciones de parte de quienes estaban a favor de su implementación.⁵

En enero del 2010 durante el primer gobierno de Michelle Bachelet se promulga la Ley 20.418⁶ que fijaría las normas sobre información, orientación y prestaciones

⁴ United Nations (1994) Report of the International Conference on Population and Development, Cairo, September, 1994. New York, United Nations.

⁵ González A, Electra, Molina G, Temístocles, & Luttges D, Carolina. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 80(1), 24-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262015000100004>

⁶ Ley N° 20.418, FIJA NORMAS SOBRE INFORMACIÓN, ORIENTACIÓN Y PRESTACIONES EN MATERIA DE REGULACIÓN DE LA FERTILIDAD, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 28 de enero de 2010.

en materia de regulación de la fertilidad, ésta establecería en su artículo 1° la obligatoriedad de la implementación de planes de educación sexual en la enseñanza media, y en su artículo 4° establece que “*serán los órganos de la Administración del Estado con competencia en la materia, quienes deberán adoptar las medidas apropiadas para garantizar el ejercicio de los derechos establecidos en dicha ley*” (Arenas L. & Canales P., s. f., *El otro abandono del Estado. La falta de políticas y programas de educación sexual*, Le Monde Diplomatique). Medidas que en el corto plazo no se efectuarán ante la ausencia de organismos garantes y competentes que se consagraran a este asunto. Así, el énfasis de la promulgación de esta ley estaría puesto en el control de la natalidad y la prevención de enfermedades de transmisión sexual, y no tanto en abordar temáticas referidas a las identidades, el placer, la afectividad, el erotismo y la diversidad sexual, como un enfoque integral propondría.

Fue durante el año 2013 que el Ministerio de Educación implementa la distribución del “manual antidiscriminación” en establecimientos educativos que reciben subvención en el marco del “Plan Escuela Segura” y de la promulgación de la ley 20.609 ⁷ que en su artículo 2° establece medidas contra la discriminación arbitraria fundada en motivos como la orientación sexual, la identidad de género, el sexo, entre otros. Siendo ésta, postreramente a un extenso proceso de falta de acuerdos, la primera intervención por parte del MINEDUC en torno a la prevención de episodios de discriminación a las comunidades LGTBIQ⁸. De este modo, en Chile, la inclusión de la diversidad sexual en contextos escolares ha sido abordada desde la regulación de normativas disciplinarias de convivencia, no obstante, en lo

⁷ Ley N° 20.609 ESTABLECE MEDIDAS CONTRA LA DISCRIMINACIÓN, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 24 de julio de 2012.

⁸ **Lesbiana. Gay .Transexual. Bisexual. Intersexual. Queer.** La Revancha. (2014). “*Exigimos la inclusión de contenidos antidiscriminatorios dentro de la Ley de Educación Sexual Integral*”. Mayo 19,2016, de (8300) web. Sitio web: <http://www.8300.com.ar/2014/11/19/exigimos-la-inclusion-de-contenidos-antidiscriminatorios-dentro-de-la-ley-de-educacion-sexual-integral/>

que concierne a la educación sexual, este tópico aún no ha sido considerado formalmente para ser incluido como un enfoque integral que, tal como plantean Molina, Torrivilla, Sánchez y Yolimar (2011), considere aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos – fundamentales en la formación personal, autoestima e integración en la vida social de las personas – y que además no pase por alto aspectos como el placer y las diversidades sexuales por efecto de barreras ideológicas y patrones culturales de género que generen un sesgo hetero-normativo y preventivo (como se cita en Rolando y Seidmann, 2013). Sobre este último punto y el papel que desempeñan las instituciones como garantes que faciliten la incorporación de estos principios, Rolando y Seidmann expondrán:

“Creemos pues, que las instituciones juegan un rol fundamental en el acceso al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos. Cuando éstas incorporan una idea de sexualidad en sentido amplio, entendida no sólo desde los factores biológicos, sino desde su interacción con factores psicológicos y socioculturales, se producen cambios positivos capaces de incorporar los nuevos conocimientos junto a prácticas efectivas en el cuidado de la salud sexual.” (Rolando y Seidmann, 2013)

Durante el 2014 el Ministerio de Educación crea la Unidad de Equidad de Género (UEG) esta sería definida como “una estructura permanente y transversal encargada de impulsar la incorporación de la perspectiva de género” cuyo objetivo era instalarse en la totalidad del marco educativo a nivel nacional, además de generar el compromiso de avanzar en un plan para el periodo 2015 – 2018 de Educación para la Igualdad de Género con proyectos que considerarían todos los niveles de enseñanza. Este plan se situaría en el marco de compromisos internacionales adquiridos por el estado Chileno y la Agenda de Género impulsada durante la presidencia de Michelle Bachelet, su objetivo sería disminuir la brecha existente en los resultados de pruebas estandarizadas que han desfavorecido históricamente a las mujeres, pero no responde a la necesidad demandada por los contexto educativos y culturales del país (Olivares, 2017).

El 2016, en el petitorio de reivindicaciones desarrollado en el contexto de movilizaciones estudiantiles se incluye por primera vez la demanda por una educación no-sexista y educación sexual, rebatiendo que el paradigma de que hoy por hoy rige las políticas de educación en sexualidad impulsadas por el Ministerio de Educación no han sido idóneas a la perspectiva coyuntural de este movimiento, que apuntala ahora una educación en la que se promueva el trato igualitario y no se reproduzcan roles de género. Es en este mismo contexto que emergen diversos colectivos, secretarías y organizaciones estudiantiles activistas por los derechos sexuales y reproductivos cuyas directrices buscan generar avances orientados a la construcción de un enfoque más laico e integrador de la educación sexual, cuestionando y tensionando el abordaje que en la actualidad rige el marco institucional educativo. Este mismo año la municipalidad de Santiago presenta el libro “100 preguntas sobre sexualidad adolescente”⁹ desarrollado por un comité editorial conformado por 13 jóvenes provenientes de 10 liceos de la comuna a partir de un espacio abierto para la formulación de consultas con este propósito, la visión de expertos en materia de sexualidad y el financiamiento del Ministerio de Salud. Este libro está dirigido a adolescentes que están iniciando su actividad sexual y contiene temas como el sexo vaginal, técnicas de lubricación, sexo oral para mujer-hombre, hombre-mujer, mujer-mujer y hombre-hombre, uso del condón, zonas erógenas y cómo estimularlas, entre otros¹⁰, generando al igual que lo hicieron las JOCAS a principios y mediados de la década del 90, las críticas y resistencias por parte de los sectores más conservadores de la sociedad. A mediados del año 2017 la “Red de Estudiantes y Activistas Jóvenes por la Educación Sexual Laica e Integral” lanza el “Cuaderno de Educación No Sexista: Abortando los mitos sobre la sexualidad”, texto que reúne una serie de metodologías, actividades y experien-

⁹ <http://www.municipalidaddesantiago.cl/presentacion-del-libro-100-preguntas-sobre-sexualidad-adolescente/>

¹⁰ <http://www.eldemocrata.cl/noticias/anal-homo-y-lesbico-el-libro-sobre-sexualidad-adolescente-de-la-municipalidad-de-santiago/>

cias referidas a la difusión de derechos sexuales y reproductivos, con el fin de transformar desde el propio lenguaje de las y los jóvenes una educación sexual que describen como autoritaria.¹¹

Es en el marco de los antecedentes expuestos hasta aquí, y a raíz de los debates y conflictos que la educación sexual origina tanto en los individuos como en la sociedad al estar cruzada por diversas posiciones ideológicas, valorativas y normativas, que esta investigación hace uso del concepto de *representaciones sociales* desarrollado en la teoría psicosocial de Serge Moscovici, que alude a "*tipos de creencias que organizan el sentido común, creencias paradigmáticas, de conocimientos y lenguaje*" (como se cita en Rolando y Seidmann, 2013), cuyo objeto se centra precisamente en temáticas controversiales que atraviesan lo social, brindándonos "*un marco para examinar las valoraciones y conocimientos socialmente construidos, poniendo de manifiesto la matriz sociocultural que opera al modo de un conocimiento práctico*" (Rolando y Seidmann, 2013). De esta manera, esta investigación tiene como objetivo indagar en el *campo social*, las *fuentes* y las *actitudes* – en tanto que dimensiones de la teoría de las representaciones sociales – de dos grupos de estudiantes secundarios(as) de la comuna de Santiago Centro sobre el abordaje de la educación sexual. Además, busca problematizar el rol que desempeña la implementación de la educación sexual en establecimientos educativos en la construcción de las identidades sexuales y la diversidad sexual. Por consiguiente, y en función de los antecedentes anteriormente expuestos, la pregunta que guiará esta investigación será:

¿Cuáles son las representaciones sociales de jóvenes secundarios(as) de la comuna de Santiago Centro sobre la educación sexual que han recibido en establecimientos educacionales?

¹¹ <http://www.midecision.org/mi-decision-en-accion/cuaderno-de-educacion-no-sexista/>

I.a-Relevancia

La presente investigación tiene en principio una relevancia de carácter *social* y *político*, ya que aborda una temática que si bien ha sido de índole público y discutida en diversos contextos coyunturales, ha tenido que ir adecuándose a los nuevos debates que se han instalado en la opinión pública y el debate político de la sociedad global, particularmente, en un contexto marcado actualmente por las demandas emplazadas en la reciente movilización de secundarios en Chile, en el que la gran parte de sus actores pugnan desde diversos posicionamientos ideológicos y normativos, una disputa por legitimar el reconocimiento – o la segregación y normativización, en el caso de las posiciones conservadoras – por parte de la sociedad y el Estado de las identidades y prácticas sexuales diversas, y por otra parte, instalar en el currículo del actual sistema educativo una educación que no reproduzca roles de género y una formación integral en torno a la educación sexual.

Este trabajo tiene también una relevancia de tipo *práctica*, al abrir en el marco de la institucionalidad educativa un espacio de debate y problematización en torno a la educación sexual y los modos en que esta es impartida, al ser los sujetos investigados – ostensiblemente implicados en tanto que usuarios del modelo educativo – los que dan lugar a las reflexiones que enmarcan esta indagación.

II- Objetivos de Investigación

II.a-Objetivo General



- Conocer las representaciones sociales sobre la educación sexual construidas por dos grupos de jóvenes secundarias(os) de la comuna de Santiago Centro.

II.b-Objetivos Específicos

- Identificar y analizar el campo representacional que construyen dos grupos de jóvenes secundarias(os) de la comuna de Santiago Centro sobre la educación sexual en Chile.
- Identificar y categorizar las fuentes que construyen dos grupos de jóvenes secundarias(os) de la comuna de Santiago Centro sobre la educación sexual en Chile.
- Reconocer y analizar las actitudes que exponen dos grupos de jóvenes secundarias(os) de la comuna de Santiago Centro sobre la educación sexual en Chile.
- Reconocer y analizar el núcleo central de la representación social de la educación sexual desde la que surge la información que disponen dos grupos de jóvenes secundarias(os) de la comuna de Santiago Centro acerca de la educación sexual en Chile.

III- Marco teórico:

III.a- Perspectivas o enfoques:

III.a.1- Psicología Social y Visión Psicosocial:

Para el enfoque psicosocial de la Psicología Social, el entramado entre los fenómenos psíquicos y sociales tendrían una relación de interioridad, en la que no puede afirmarse donde se disocian los unos de los otros, exponiendo la indisolubilidad de ambos. Así, *“la dimensión simbólica de la realidad es crucial a la hora de comprender cómo lo psicológico se construye a partir de lo social”* (Tirado J., 2004, p. 57).

Según Llera (1995) los principios psicosociales aplicados a la educación se orientan a tratar temáticas que estudian el funcionamiento social de los individuos y grupos en el ambiente escolar. Estos se centralizan desde una posición interpersonal, vale decir, una perspectiva que considera tanto la vertiente social de los estudiantes – que Llera asociará a las actitudes, valores, locus de control y expectativas – y la comprobación sobre cómo las relaciones interpersonales afectan la conducta escolar de los estudiantes (Llera, 1995).

Moscovici señala que la psicología social se centra en el conflicto entre el individuo y la sociedad, y más precisamente, las relaciones entre individuos, entre individuos y grupos y las relaciones inter-grupales. Sus objetos de estudios son los fenómenos de la **ideología** y la **comunicación**, ordenados según su origen, es-

estructura y función. La ideología correspondería a los sistemas de representaciones y de actitudes, cuya característica propia sería que expresan una *representación social* que tanto grupos como individuos construirían para comunicar y actuar, estas le dan forma a la realidad social, que es mitad física y mitad imaginaria según el autor. También estudia los fenómenos de comunicación social, los intercambios lingüísticos y no-lingüísticos y los signos que circulan en la sociedad.

III.a.2- Teoría de las Representaciones Sociales (RS):

El enfoque de las representaciones sociales aportado por Serge Moscovici busca comprender en qué medida los contenidos cognitivos de las personas reflejarían los substratos culturales de una sociedad en un momento histórico y con una posición dentro de la estructura social (Banchs, 1994).

Moscovici (1961) definiría las representaciones sociales como:

“Sistema de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo... un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de la imaginación.” (Moscovici S., 1961, p. 18)

De acuerdo a Garrido y Álvaro (2007) en las sociedades actuales, las representaciones no sólo son una producción de la ideación grupal sino también un proceso, una forma de comprender y enunciar lo que sabemos. Moscovici (1984) refiere a las representaciones sociales como un concepto dinámico más que estático, estas serían explicaciones de sentido común, formas de entender y comunicar las teor-

ías científicas que se hallarían en el intersticio entre el conocimiento científico (*universo reificado*) y el conocimiento popular o de sentido común (*universo consensuado*) (Garrido y Álvaro, 2007).

Con el fin de enfocar los procesos cognitivos desde una perspectiva psicosocial, Moscovici supone un cambio en la unidad de análisis de la Psicología Social Cognitiva, reenfocando la atención de los procesos cognitivos individuales a las formas grupales de conocimiento, socialmente compartidas y recreadas en el curso de conversaciones cotidianas, de donde resulta su dimensión cognitiva y simbólica. Las representaciones sociales suponen así el rescate de la dimensión social y simbólica del conocimiento como objeto de estudio de la psicología social. (Garrido y Álvaro, 2007).

Las representaciones sociales ostentan tres características fundamentales como son: su formación se produce en la interacción social, siempre son representaciones de algo o alguien, y finalmente, tienen un carácter simbólico.

Las RS refieren a una particular forma de transmitir el conocimiento, en este sentido, se valen de tres dimensiones: *actitud, información y campo representacional*. De acuerdo a Araya (2002) la actitud sería la manera en que una persona emplaza la conducta, esta dinamiza y regula su acción. Al ser una reacción emocional tendría relación con el aspecto afectivo de la representación. Además, siempre está presente –a pesar de que los otros aspectos pueden ausentarse – y tendría elementos tanto cognoscitivos como comportamentales, La información correspondería al conjunto de conocimientos que dispone una persona en relación a un objeto o situación social determinada. De este se distinguen su cantidad y calidad, mediatizadas por la pertenencia grupal y la ubicación, además de su origen. Finalmente, el campo representacional sería la organización interna de los conteni-

dos que componen la representación (actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores) (Araya, 2002). En síntesis, estas tres dimensiones de las representaciones sociales refieren a qué se sabe (fuentes o información), qué se hace (actitud), y cómo se interpreta (campo representacional).

Otros dos procesos determinantes en las representaciones sociales son el *anclaje* y la *objetivación*. Ambos serían los procesos mediante los cuales se genera la representación. De acuerdo a Moscovici (1981) el *anclaje* permite que un concepto ajeno y que insta problemáticas y curiosidad, sea incorporado en un sistema de categorías propio y sea comparado con lo que consideramos un elemento común de esta categoría. *Clasificación y denominación* serían las dos fases de este proceso, donde se le asignan a las personas u objetos del medio características en relación a las cuales operamos de determinada forma.

Por otra parte, *objetivación* es el proceso mediante el cual conceptos abstractos adquieren entidad como experiencias concretas y tangibles, mediante éste lo invisible se convierte en perceptible, llena de realidad conceptos no familiares, consta con dos fases denominadas *transformación icónica* y *naturalización*. En la primera se asocia una imagen y un concepto determinado dando por resultado un proceso denominado por Moscovici (1984) como *núcleo figurativo* en torno al cual se organiza el campo representacional, donde un cúmulo de imágenes producirían un entramado de ideas en cuyo intersticio se situaría la represión. La *naturalización* por su parte sería el proceso donde las imágenes se transforman en realidades concretas (Garrido y Álvaro, 2007).

Sobre el núcleo figurativo de la RS Piña Osorio y Cuevas (2004), siguiendo a Abric (2001) esbozarán la siguiente definición:

“las RS tienen un núcleo central que determina el significado y la organización de la representación. El núcleo central tiene dos funciones: función generadora mediante la cual se crea y se transforma la significación de los elementos constitutivos de la representación;

así los elementos de la representación retoman un valor y un sentido. La función organizadora del núcleo central determina los lazos que unen a la representación, así es como se unifica y estabiliza la representación.” (Piña Osorio, J., & Cuevas Cajiga, Y., 2004).

III.b- Conceptos Claves:

III.b.1- Sexo, género e identidad:

A la desnaturalización del concepto de género que se ha suscitado desde los movimientos feministas de la década del 60, que de acuerdo a los aportes de Simone de Beauvoir (1949) se asociaría a un proceso de asignación socialmente construida, le sigue la problematización del carácter biológico al que se ha atribuido el sexo. Butler (1993) llega a cuestionar el dimorfismo sexual asociado a esta categoría e incluso la naturalidad de la misma.

De acuerdo a Olaso (2012) el género sería “*un marcador básico en el despliegue de la subjetividad y en la construcción de la identidad. Nacer hombre o mujer es definitorio en cuanto a la manera de ser, las enseñanzas recibidas y la imposición de roles preestablecidos*” (Olaso J., 2012, p. 14). Esta autora señala, siguiendo a Joan Scott, que uno de los elementos que constituyen las relaciones sociales es el género, cuyo fundamento sería la diferenciación distintiva que se hace entre el <<sexo>> y el <<género>> en tanto que “*forma primaria de relaciones significantes de poder*” (Olaso J., 2012, p. 14), de este modo, Scott plantearía que la forma en que van variando las relaciones sociales son a su vez cambios en las representa-

ciones del poder, dando cuenta del carácter relacional que existe entre los géneros al estar involucrados entre sí.

Una definición que complementa el concepto de género sería la aportada por García (2007) para tratar la temática de la diversidad sexual en la escuela, el autor sugiere que:

“Otra definición interesante es aquella que reconoce el género como encarnación o incarnación: la manera como una gran cantidad de discursos sobre las feminidades y las masculinidades y, en consecuencia, sobre las expectativas y oportunidades referidas se van introyectando en el cuerpo, volviéndose cuerpo, mediante expresiones y prácticas cotidianas, sistemáticas y reiteradas en los espacios de crianza, socialización e interacción social. Desde ese punto de vista, el género podría comprenderse como cuerpo informado lingüísticamente” (García, C., 2007, p. 18).

En las últimas décadas han aparecido voces críticas que, continuando y superando la tradición feminista de los 60 – que contribuyó a la definitiva “desnaturalización” del género – han denunciado también el carácter construido del sexo. Para Butler (1993) no sólo el género es socialmente construido como habría denunciado Simone de Beauvoir; la propia categoría sexo también lo es. De este modo, se nace con una realidad corporal concreta que la cultura se encargará de significar, encasillando de forma excluyente en dos categorías opuestas en tanto que dimorfismo sexual (hombre-mujer) (Carrera, Lameiras y Rodríguez, 2013).

Según Carrera, Lameiras y Rodríguez (2013) Butler no sólo cuestiona el dimorfismo sexual, sino la misma naturalidad del sexo. Para la autora sexo y género no pueden ser diferenciados ya que ambos son elaboraciones culturales. Presenta, de este modo, una descripción no dualista del cuerpo (Como se cita en Carrera,

Lameiras y Rodríguez, 2013), señalando que cada vez que intentamos volver al cuerpo como algo que existe con anterioridad a la socialización – al discurso sobre lo masculino y lo femenino – descubrimos que la materia está colmada por los discursos sobre el sexo que prefiguran y constriñen los usos que pueden darse a ese término (Butler, 1993).

En este sentido, Butler (1990) señala:

“El género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la <<naturaleza sexuada>> o <<un sexo natural>> se forma y establece como <<prediscursivo>>, anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura” (Butler, J. 1990, p. 55-56).

Así, acceder al cuerpo sin emplear los significados culturales es una tarea imposible, ya que la persona que observa e identifica esta realidad está impregnada de lenguaje y significados aportados por la cultura en la que se inscribe. El sexo en tanto que pre-discursivo sería el resultante de un aparato de construcción cultural nombrado por el género.

Para Colina (2009) *“la sexualidad no es un aspecto natural del ser humano sino un dispositivo sociocultural que emergió como un campo específico y relativamente autónomo en la modernidad, más concretamente a fines del siglo XIX” (Colina C., 2009).* De esta forma, el autor explica que la categoría de sexo se funda como una noción política que no tendría una existencia a priori, sino que es la sociedad heterosexual la que la instituye dotándola de un carácter legítimo y naturalizado (Colina, 2009).

Paul B. Preciado (2002) propone el constructo “*tecnología*” para designar al sexo, sosteniendo que la categoría sexo aparecería como un resto último de la naturaleza, luego de que las tecnologías cumplen su trabajo constructivo del cuerpo. De acuerdo a Preciado (2002), Donna Haraway muestra cómo la antropología colonial de principios del siglo XX ha definido los cuerpos masculinos y femeninos apoyándose en la dicotomía tecnología/naturaleza e instrumento/sexo, definiendo el cuerpo masculino en relación a la adquisición de instrumentos o aparatos tecnológicos y el de la mujer en función de la regularidad de la actividad sexual y la gestación, es decir, un cuerpo femenino construido bajo el imperativo de la procreación doméstica y la disponibilidad sexual. Para un número importante de feministas el sexo remitiría a los procedimientos y reglas que presiden el uso de instrumentos y máquinas (tecnología) que objetivan, controlan y dominan el cuerpo de las mujeres. (Preciado, 2002).

Para este desarrollo teórico Preciado (2002) sigue la noción foucaultiana de técnica en tanto que dispositivo completo de saber-poder que integra instrumentos, textos, discursos y regímenes del cuerpo, leyes y reglas para la maximización de la vida, los placeres del cuerpo y la regulación de los enunciados de verdad.

En torno al uso de la noción de sexualidad Foucault señala:

“Su uso se estableció en relación con otros fenómenos: todo un recorte de dominios de conocimientos diversos (que abarcan tanto los mecanismos biológicos de la reproducción como las variantes individuales o sociales del comportamiento); la introducción de un conjunto de reglas y normas, en parte tradicionales, en parte nuevas, apoyadas en instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas, y cambios, también, en la manera como los individuos se ven en la necesidad de atribuir sentido y valor a su conducta, sus deberes, sus placeres, sus sentimientos y sensaciones, sus sueños.”(Foucault, M., 2013, p.160).

La técnica de esta forma, es un sistema de micro-poder productivo que circula en cada nivel de la sociedad (desde el Estado hasta la corporalidad), rechazando los modelos coercitivos y represivos según la cual el poder se ejercería como prohibiciones unidas a sanciones sociales, psicológicas o físicas. Así, el control de la sexualidad emanaría no de la prohibición, si no de distintos deseos y placeres que derivarían en predisposiciones naturales, las que finalmente serían reificadas y objetivadas en tanto que <<identidades sexuales>> (Preciado, B., 2002).

Respecto a la identidad, Frigerio (2003) afirmara que corresponde a una “*Instancia simbólica que anuda lo biológico, lo social, lo subjetivo sin que ello la vuelva una esencia estable (el sujeto puede cambiar) y si origina un transcurrir que pueda ser relatable*” (Frigerio G., 2003, p 3.). Así, esta autora demarca el concepto de identidad de toda noción hipotética que la conciba como fija, inalterable y cristalizada, planteando que a esta se accede a través de la relación con un otro (Frigerio, 2003).

En esta misma línea, Olaso (2012) planteará que son las interacciones sociales las que construyen identidad. La identificación y la aceptación son dos procesos que determinan la adolescencia, relacionados también con la autoestima. Además, indica que las desigualdades y las asimetrías son constitutivas del proceso de la construcción identitaria y que es en el aula, al interactuar con diversos colectivos, donde estudiantes de distintas procedencias y orientaciones sexuales se ven enfrentados por vez primera a comportamientos discriminatorios.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ofrece una definición de identidad sexual basada en los principios de Yogyakarta que la señala como:

“La vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales” (CIDH, 2012, p 4.).

III.b.2- Heteronormatividad, Diversidad Sexual y Teoría Queer:

Para abordar la hetero-normatividad es preciso dar cuenta de la hegemonía que suponen las relaciones heterosexuales. En relación a esto, será Monique Wittig (2006) quien planteará que los discursos de heterosexualidad opresivos – cuya opresión está puesta principalmente en mujeres, lesbianas y hombres homosexuales, negando su habla si esta no se da en sus propios términos – dan por sentado que la heterosexualidad sería un hecho fundacional de cualquier sociedad. La autora advierte:

“por mucho que se haya admitido en estos últimos años que no hay naturaleza, que todo es cultura, sigue habiendo en el seno de esta cultura un núcleo de naturaleza que resiste al examen, una relación excluida de lo social en el análisis y que reviste un carácter de ineluctabilidad en la cultura como en la naturaleza: es la relación heterosexual” (Wittig M., 2006, p.51)

Wittig enuncia a su vez la obligatoriedad de la relación heterosexual entre el <<hombre>> y la <<mujer>> y da cuenta del carácter opresivo que caracteriza el pensamiento heterosexual al universalizar la producción de conceptos, añadiendo “el

pensamiento heterosexual se entrega a una interpretación totalizadora a la vez de la historia, de la realidad social, de la cultura, del lenguaje y de todos los fenómenos subjetivos” (Wittig M, 2006, p.51). La sociedad heterosexual se fundaría bajo la condición de constituir un “otro” en todos sus niveles. Añade que “constituir una diferencia y controlarla es «un acto de poder ya que es un acto esencialmente normativo” (Wittig M, 2006, p.51). De este modo, ser socialmente dominante es una condición que precisa esta constitución.

Sobre la norma hetero-sexista Colina (2009) señalará que:

“La norma heterosexista impone el silencio a una realidad que debe remitirse al ámbito de lo privado. Se trata de una política de enunciación que establece quién y en qué situación tiene legitimidad para tomar la palabra. No se refiere sólo a la voz sino también a la visibilidad.” (Colina C., 2009).

De acuerdo a Trujillo (2015) la heterosexualidad es una construcción que históricamente se ha situado como la sexualidad legítima, natural, respetable, legal y visible, esta se construye y se enseña como el opuesto a la otredad y lo diferente, a saber: las mujeres y las personas gay (Trujillo, 2015).

Jennifer Bryan (2012) aporta una definición del concepto hetero-normatividad que de acuerdo a esta autora referiría a:

“La visión binaria del género y la sexualidad que asume y privilegia la heterosexualidad en los individuos, parejas y familias, y apoya la expresión tradicional de roles de género masculinos y femeninos. Es la “gestión” cultural y social del género y la sexualidad y es promovido y mantenido por las personas y las instituciones.” (Bryan J., 2012, p.39).¹²

¹²Traducción libre de Víctor Contreras, para esta investigación, 2017.

Según Collignon (2010) lo diverso se sitúa en torno a un referente a partir del cual es definido en una relación de variación. Así, al hablar de diversidad sexual se hace en tanto que diferente o variable de una norma establecida por parámetros sociales como lo “normal” o “natural”. En torno a esto, la autora planteará que *“el reconocimiento de la diversidad no contiene en su interior un principio moral sino un principio de referencia”* (Collignon M. 2010, p.136). En consecuencia, de acuerdo a Collignon es imprescindible:

“pensar la diversidad sexual como una categoría analítica que permite (y obliga a) develar los constitutivos de la norma y de lo que se considera normal, es decir, lo que se encuentra dentro de los parámetros de lo que una sociedad ha establecido como normal y que se considera deseable, respecto de la sexualidad.” (Collignon M. 2010, p.136).

Asimismo, podría abordarse la diversidad sexual como las múltiples formas de orientaciones e identidades sexuales que no obedecen al marco normativo imperante en las sociedades, es decir, las *sexualidades no-normativas*, las que son designadas con las siglas **LGTTTBIQA+**, refiriendo a los colectivos compuestos por lesbianas, gays, transexuales, travestis, transgénero, bisexuales, intersexuales, *queers*, asexuales y de género no binario o fluido.

El vocablo *“queer”* por su parte, nace de la utilización peyorativa de ésta terminología que se asociaría a la presunta anormalidad de las conductas sexuales, podría traducirse como “raro” o “extraño”, incluso como “torcido” siendo el término antagónico de *“straight”* que se traduciría como “recto” o “derecho” – cuyo uso se le relaciona a la orientación heterosexual – sin embargo no tiene una traducción literal, ya que en el intento de traducir la expresión, esta pierde su sentido preciso, por lo que usualmente se utiliza en el idioma original. Su uso sustantivo referiría a “homosexual”, “gay” y peyorativamente a “marica” (Fonseca y Quinteros, 2009),

también su significado se asocia a “raro” (Díaz, 2011). Es decir, el termino nace como la subversión o transgresión a la restricción impuesta por la heterosexualidad institucionalizada sobre las conductas que rehúyen a su norma (Mérida, 2002). Así, la teoría *queer* se inscribe en el modelo foucaultiano que da cuenta de la construcción discursiva de la sexualidad (Colina, 2009). La teoría *queer* analizaría “*las formas mediante las cuales la oposición heterosexualidad/homosexualidad ha moldeado las jerarquías morales y políticas del saber y del poder*” (Como se cita en Colina, 2009).

De este modo, Mérida (2002) señala, refiriendo al aporte de Judith Butler, que la teoría *queer* sería un “*nuevo paradigma que acoge y alienta la diferencia de las diversas identidades sexuales en contra de las dicotomías restrictivas tradicionales*” (Mérida R., 2002, p. 16).

Para Díaz (2011) la teoría *queer* “*cuestiona las bases mismas de la identidad y la teoría*” (Días G., 2011, p. 480). De esta manera, no tendría el objetivo de pensar sobre las regulaciones que actúan sobre las otras y los otros “olvidados”, sino “*entender la regulación biopolítica de los cuerpos sexuados (...), pensando en el nivel molecular de la gestión heteronormativa y en la dimensión prostética (orgánica) del sexo/género como condición de lo humano*” (Días G., 2011, p. 481-482).

Morgade, Baez, Zattara y Díaz (2011) plantearán respecto a la educación formal y las identidades performativas que:

“En términos de relaciones de género y sexualidades, la educación formal, en forma contradictoria, silencia pero a la vez es un espacio de *performance* de los cuerpos sexuados: las normas de vestimenta y apariencia aceptables y no aceptables, el uso del cuerpo en

clase y en los recreos, etc.” (Morgade G., Baez J., Zattara S. y Díaz G., 2011, p. 28)

En síntesis, se apunta que toda educación formal es a su vez sexual, en el sentido en que es en esta esfera en la que se elaboran, transmiten y negocian saberes respecto de las sexualidades, las relaciones de género y las identidades. De esta forma, la escuela articularía – en tanto que aparato normalizador e ideológico – las identidades de género encausándolas en una única identidad, a saber: la identidad heterosexual (Morgade, Baez, Zattara y Díaz, 2011).

III.b.3- Educación Sexual Integral:

Antes de referir a la educación sexual desde una perspectiva integral, es necesario ahondar inicialmente en la definición de educación sexual, para luego describir el modelo que hasta la actualidad ha regido el ejercicio y la práctica de la educación en sexualidad en el contexto nacional.

Para Román (2002) la educación sexual se definiría como:

“el proceso de construcción de un modelo de representación y explicación de la sexualidad humana acorde con nuestras potencialidades con el único límite de respetar la libertad de los demás, como un proceso lento, gradual y complejo que ha de facilitar la construcción de diferentes nociones sexuales” (Román, Y. R., 2002, p. 14).

Esta autora explica que los objetivos de la educación sexual serían el desarrollo de la identidad de género, la orientación sexual, y el rol de género de mane-

ra flexible, además de la promoción de un sentimiento que posibilite la integración de una responsabilidad tanto individual como colectiva acerca de la sexualidad experimentada propiamente y en el encuentro con otros. (Román, 2002).

En el contexto nacional, históricamente la educación sexual se ha implementado con un extendido predominio de un modelo médico-biologicista, cuyo enfoque estaría puesto en la definición del cuerpo humano, sus órganos y funciones sexuales, el proceso de fecundación, embarazo y parto, y la respuesta sexual humana. También ha permeado en el currículo de educación sexual chilena el modelo preventivo-patologista que ha permitido a los(as) educadores(as) y otros(as) adultos(as) transmitir información sobre el ejercicio responsable de la sexualidad y los métodos anticonceptivos disponibles, con el fin de prevenir consecuencias negativas devenidas de prácticas imprudentes como el contagio de enfermedades de transmisión sexual y los embarazos no deseados. Las debilidades de estos modelos están relacionadas principalmente con la acentuación casi exclusiva de los aspectos funcionales de la sexualidad humana, ignorando tópicos fundamentales para su ejercicio pleno, desmitificado y sin prejuicios como son las identidades, los roles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la orientación sexual, entre otros. De esta manera, se puede señalar que la educación sexual en Chile se ha inscrito históricamente en el modelo tradicional de sexualidad. Según Venegas (2016) este modelo se ha ido elaborando al interior del sistema patriarcal de dominación de género. La autora señala que este modelo *“es sexista, desigualitario y heteronormativo. Reduce la práctica legítima de la sexualidad a la institución del matrimonio; a la zona corporal de los genitales; a la forma del coito y para la reproducción biológica”* (Venegas, M., 2016, p. 5).

De acuerdo a Munist, Giurgiovicht, Solis y Mora (1995) en materia de educación sexual no solo deben considerarse los establecimientos educativos o los especialistas, una visión integral engloba también la enseñanza que puede brindar la fami-

lia, la sociedad y los grupos de pertenencia (imbuida de creencias, sesgos personales, costumbres sociales, entre otros). Además añaden: “*Si la educación sexual se imparte de forma clara, explícita y abierta, considerando a la sexualidad como un fenómeno vital, el adolescente tendrá la oportunidad de desarrollarla plenamente*” (Munist M., Giurgiovicht A., Solis J. y Mora G., 1995, p. 244). Para estos autores, incorporar la educación sexual en establecimientos educativos ponen en juego dos factores altamente significativos en la sexualidad de los adolescentes: el mensaje de la comunidad (representado por los profesionales con los que interactúan) y la interacción con su grupo de pares (que influenciará la toma de decisiones del adolescente) (Munist, Giurgiovicht, Solis y Mora, 1995).

Para Medero (2008) la educación sexual se presenta como una demanda social cuya base es el derecho de niñas, niños y jóvenes a ser informados de manera rigurosa, objetiva y completa sobre esta materia, en los niveles tanto biológico, psíquico, como social. La educación sexual otorga una aproximación plena al conocimiento de la función sexual humana, y por tanto un sistema amplio de explicación, además, favorecería la transformación de modelos sexuales restrictivos que tienden a limitar la expresión de la sexualidad (Medero, 2008). Así, la educación sexual se comprende como:

“Un proceso lento, gradual y complejo que haga posible la construcción de las diferentes nociones sexuales, que ayude a comprender los procesos, históricos y culturales, por los que se han generado los conocimientos actuales y la organización social y sexual vigentes y que nos permita tomar conciencia de aquellos aspectos que deseamos asumir y los que deseamos cambiar.” (Medero F., 2008, p.19).

Sebastiani (2014) da cuenta de que actualmente el aporte de las ciencias, varias disciplinas sociales y biomédicas y un enfoque centrado en los derechos humanos ha permitido el desarrollo de un enfoque **integrador o comprensivo** en educación

sexual, que añade los elementos aportados por los enfoques moralistas, preventivos, afectivos y biologicistas, tomando en cuenta los “*derechos humanos, la perspectiva de género, la cultura, el entorno y las necesidades específicas del grupo con el que se está trabajando*” (Sebastiani A. 2014, p. 37). Este enfoque tiene por objetivo el fortalecimiento del desarrollo personal y la formación de la capacidad de ejercer el derecho en ámbitos diversos, en particular los derechos sexuales y reproductivos. Este autor señala además que los contenidos de los programas de educación sexual que se centran en enfoques preventivos rara vez se fundamentan en un enfoque de derechos (Sebastiani, 2014).

La OMS (2010) en un documento elaborado para la Unión Europea propone como un buen enfoque en educación sexual integral aquella que garantice una perspectiva holística, se desarrolle de manera multidisciplinar y apropiada a la edad, – haciendo hincapié en que la educación sexual se inicia desde el momento del nacimiento a partir de los mensajes que los padres le entregan al bebé respecto al placer, la intimidad, la diferenciación sexual, entre otros – vinculando a profesionales de diversas áreas y profesores que coordinen los diversos materiales y contribuciones sometiéndolos a un examen constante.

Según una publicación realizada por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2014) es precisamente en los contextos educativos donde se dan con más frecuencia conductas discriminatorias motivadas por la orientación sexual y la identidad de género. La persistencia de constructos sociales heteronormativos sería el desencadenante de estas situaciones que vulneran el derecho a la educación y otro conjunto de derechos fundamentales, a saber, el derecho a la identidad, el derecho a la salud (también a la salud sexual y reproductiva), a la integridad, a la personalidad, a la igualdad y a la libertad.

En un documento elaborado por la UNESCO (2010) se plantea que para que la educación sexual sea integral *“debe brindar las herramientas necesarias para tomar decisiones en relación con una sexualidad que se corresponda con lo que cada ser humano elige como proyecto de vida en el marco de su realidad”* (UNESCO, 2010, p. 7), esta debería estar orientada al placer y el disfrute pleno de la sexualidad, enmarcada siempre en el respeto mutuo, para desnaturalizar perspectivas que tienden a hacer un examen culpabilizador de la dimensión erótica, circunscribiendo así la sexualidad a una función puramente reproductiva. Además, plantea que no es posible evitar el estar recibiendo constantemente información sobre sexualidad por acción u omisión. Es esto lo que motiva a generar un rol activo al momento de brindar una educación en sexualidad integral, que estimule un examen crítico de los conocimientos y mensajes que se despliegan en los medios, la escuela y la familia. Asimismo, no implementar una educación sexual de manera explícita fortalece la persistencia del denominado “currículum oculto” en los establecimientos educativos – como una poderosa forma de transmitir valores, actitudes, normas, prácticas y relaciones sociales encubiertas y subyacentes a la rutina de los establecimientos educativos que impactan directamente en la formación identitaria de los estudiantes –. Otra condición para lograr el cumplimiento de una educación sexual integral sería, según la UNESCO, que esta tenga una perspectiva de género y la consideración de normas, roles y relaciones de género y también poner énfasis en la diversidad en tanto que derecho fundamental de cada persona a vivir libremente su sexualidad sin ser discriminada por su orientación sexual o su identidad de género (UNESCO, 2010).

III.c-Integración teórica:

A partir de los enfoques y conceptos anteriormente presentados es que se articula esta investigación, cuya orientación se inscribe en la perspectiva psicosocial aportada por Moscovici, para analizar, empleando los aportes de autoras y autores

procedentes de la tradición feminista y *queer*, y también diversas investigaciones multidisciplinarias, las representaciones sociales – actitudes, información y campo representacional – de dos grupos jóvenes secundarios(as) estudiantes y egresadas de dos liceos de la comuna de Santiago Centro.

El foco de esta investigación estaría puesto en observar la dimensión tanto psíquica como social de los discursos subyacentes al conocimiento de los adolescentes en torno a la sexualidad, patentes en sus dimensiones cognoscitivas, emocionales y actitudinales, considerando además que una persona que está cursando la educación secundaria está en el auge de su proceso de formación identitaria. De esta manera, lo que se pretende al emprender este estudio de las representaciones sociales es conocer las representaciones de dos grupos heterogéneos provenientes de distintos establecimientos educacionales de la comuna de Santiago, cuya experiencia está situada en el intertanto existente entre los discursos predominantes sobre sexualidad (en los que se inscribe hegemonícamente la educación sexual impartida durante la educación básica y media) y sus propias experiencias, saberes y necesidades. Así, esta investigación busca acceder y analizar los discursos normativos que influyen en las perspectivas de cada entrevistado(a), o, por el contrario, a cómo la apertura social a las sexualidades no-normativas ha permeado tanto en la dimensión simbólica de la realidad y como en la acción social.

IV- Marco metodológico

IV.a- Enfoque metodológico

El enfoque empleado en este estudio sobre representaciones sociales fue la **investigación cualitativa**, este enfoque tiene la particularidad de “*ser exclusivo del orden social*” (Canales M., 2006, p. 19) donde “*siempre se trata de alcanzar la estructura de la observación del otro*” (Canales M., 2006, p. 19). Además, no implica la utilización puntual de recursos estadísticos, encauzando su desarrollo en el proceso más que en la obtención de resultados, produciendo de este modo datos descriptivos. En este sentido, esta investigación tiene un carácter inductivo.

De acuerdo a Krauss (2005), según los investigadores cualitativos, para comprender cualitativamente un fenómeno es preciso abordarlo cabalmente desde su contexto. Para la investigación cualitativa no habría una realidad unívoca ni distinta de la percepción de ésta. Asimismo, no habría una realidad objetiva ni para el investigador ni para los objetos de estudio según la *ontología relativista-constructivista*, habría más bien realidades múltiples que deberían tenerse en cuenta al abordar una investigación (Krauss, 2005).

La investigación cualitativa describe características sobre el objeto de estudio y la manera en que éstas se desarrollan entre sí. De esta forma, el conocimiento es construido sobre la base de conceptos que permiten reducir su complejidad, estableciendo relaciones entre estos conceptos para generar coherencia interna. Los grupos se abordan desde una perspectiva holística, es decir, más que tener una implicancia en tanto que variables, se consideran un todo.

Los criterios que definirían y orientan la validez de la investigación cualitativa serían la *credibilidad*, *transferibilidad*, *consistencia interna*, *fiabilidad* y *significancia*. Este tipo de investigación se orienta a la coherencia en sus resultados y también a la posibilidad de soportarlos en evidencia empírica. Lo que se pretende así, es captar el sentido y significado, lo simbólico y la intersubjetividad (Ramírez y Zwerg-Villegas, 2012).

Esta investigación se posiciona desde un paradigma crítico, empleando los aportes de autoras feministas enmarcadas principalmente en la teoría *queer* en relación a la construcción del sistema sexo-género y de la psicología social (el estudio de los fenómenos de la ideología y la comunicación) de Serge Moscovici. Es decir, no habría una pretensión de neutralidad, sino más bien se incorporan elementos activos en el proceso investigativo.

El enfoque empleado para el estudio de las representaciones sociales sería de corte *procesual*, que de acuerdo a Cuevas (2016) se orienta a la comprensión de “*hechos particulares que dan lugar a la elaboración de una representación específica, donde los significados que se asignan a un hecho, persona u objeto están íntimamente ligados a la historia, el contexto y la cultura*” (Cuevas Y., 2016, p. 113). Este parte de un abordaje hermenéutico cuyo foco es el análisis de las producciones simbólicas de los significados del lenguaje (como se cita en Cuevas, 2016). Tienen como propósito dar cuenta de los elementos que componen la organización de la representación social, vale decir, busca conocer el núcleo central y los elementos periféricos de esta y se caracterizan por hacer una indagación a partir de una aproximación metodológica cualitativa de estos elementos (Cuevas, 2016).

IV.b- Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo *descriptiva-exploratoria* – como fundamento teórico de las Representaciones sociales haciendo uso de un enfoque procesual – por cuanto no delimita, sino más bien estimula el habla del campo muestral estudiado, además, es una temática que, si bien ha sido abordada con anterioridad, el contexto en el que se sitúa – centros de estudios, específicamente colegios – no ha sido mayormente desarrollado para ser estudiado. En este sentido, el tema de investigación en que se clasificaría este estudio sería cultura y socialización, particularmente centrado en la educación sexual. (Ferrando, 1998).

El esquema que estructura esta investigación sería el siguiente: la formulación de objetivos, delimitación de variables, operacionalización de conceptos, diseño muestral, para luego formular preguntas y preparar la realización de entrevistas, y finalmente procesar la información obtenida y analizar los resultados (Ferrando, 1998).

El tipo de diseño sería además *no experimental* y *transaccional* ya que no habría manipulación deliberada de variables, centrándose en la observación de fenómenos en su contexto natural para posteriormente analizarlos, a su vez, describiría la incidencia y valores subyacentes a las variables (carácter descriptivo), abarcando dos grupos en una temporalidad específica (carácter transaccional).

En este caso se establecería además un marco de referencia común para la realización de grupos focales orientado hacia la educación sexual (Ferrando, 1998).

La teoría de las representaciones sociales es una teoría psicosocial del sentido común, altamente flexible y adaptable y en torno a ella se han elaborado variadas metodologías. Se centra en el estudio de un conjunto de creencias, informaciones, opiniones, y actitudes que tienen los entrevistados acerca de un objeto social. Estos elementos son organizados en un sistema socio-cognitivo a modo de estructura. En este estudio de representaciones sociales la organización subyacente a la representación se constituye en torno al *núcleo central* de la RS. Se pone énfasis en esta dimensión en tanto que sistema que le da el significado y sentido a ésta, organizando los elementos que la componen. Por otra parte, se estudian los *elementos periféricos*, que aparecen como unidades más fluctuantes e individuales, integrando los elementos que aparecen en el contexto en el que se da la representación, en esta pueden eventualmente aparecer y ser sostenidos elementos contradictorios. El núcleo central y los elementos periféricos se distinguen de acuerdo a su valor simbólico (este no podría modificarse sin afectar la significación de la representación), su valor asociativo (asociación de un elemento central con un número importante de significantes que constituyen la representación, y su valor expresivo (frecuencia en que aparece un término). (Padrón Mercado, C. M., & Barreto, I., 2011).

IV.c- Delimitación del campo a estudiar

El campo muestral con el que se realizó esta investigación fue compuesto por dos grupos heterogéneos entre sí. La primera entrevista se llevo a cabo con un grupo de hombres, conformado por 8 estudiantes secundarios cursando segundo medio en el Instituto Nacional José Miguel Carrera de la comuna de Santiago Centro. El segundo focus group fue constituido por 5 mujeres recientemente egresadas de cuarto medio del Liceo N°1 Javiera Carrera ubicado en la comuna de Santiago Centro.

El muestreo empleado en este estudio sería *no-probabilístico intencional*, ya que la muestra no sería escogida azarosamente, sino seleccionada de acuerdo a criterios previamente establecidos con el fin de generar prolijidad en la información conseguida para posteriormente categorizarla y analizarla en base a estos.

IV.c.1- Criterios de selección:

c.1.a) Jóvenes Secundarios(as): al estar este estudio orientado a las representaciones sociales en el segmento adolescente de la población es pertinente enfocarlo a quienes ya están en los últimos años de su proceso de escolarización (enseñanza media) y han sido usuarios de la educación sexual a lo largo de su proceso educativo y de formación personal.

c.1.c) Establecimientos de la comuna de Santiago Centro, de este modo el alcance de la investigación se extiende a estudiantes de distintas procedencias y estratos socioeconómicos, ya que el estudiantado de esta comuna se caracteriza por estar compuesto no solo por residentes de la comuna, sino de distintas áreas de la Región Metropolitana.

IV.d- Técnicas e instrumentos de recolección

La técnica escogida para la realización de este trabajo investigativo fueron los **grupos focales** o **focus group**. Esta técnica de recolección se caracteriza por partir de un tema planteado por el investigador y tiene como objetivo la emergencia de “*actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes*” (Escobar J. & Bonilla-Jiménez F., 2009, p. 52) a partir de interrogantes

planteadas en una entrevista semi-estructurada grupal diseñada para este propósito, de esta manera, el moderador que guía la entrevista intenciona una discusión en la que se abordan colectivamente distintas dimensiones del tema propuesto.

El grupo focal es un método de investigación altamente flexible que está usualmente compuesto por un grupo de 6 a 8 personas¹³ procedentes de un medio afín (no hay un acuerdo teórico sobre el número).

La información que se consiguió en los grupos focales fue pesquisada desde lo dicho por los participantes durante el desarrollo de la discusión. De este modo, una metodología de investigación de este orden es patentemente pertinente y correspondiente para con el desarrollo de un estudio de representaciones sociales, por cuanto estos refieren e impulsan a la emergencia de las creencias tanto colectivas como individuales de un grupo.

IV.d.1- Guía de entrevistas para los grupos focales

La guía de entrevistas elaborada para la aplicación del grupo focal estaría determinada por categorías constituidas a partir de las dimensiones de la representación social.

Categoría	Pauta de preguntas
<i>Campo representacional</i>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entienden ustedes por educación sexual?

¹³No hay acuerdo teórico en relación a la cantidad óptima de integrantes necesarios para conformar un grupo focal. Sin embargo, para el propósito de esta investigación se ha utilizado el número propuesto por Mella (2000) y Blackburn y Stokes (2000). Estos últimos plantean, tomando como referente a Morgan (1998), una composición de 6 a 8 personas.



	<ul style="list-style-type: none">• Describan lo más precisamente posible de que ha tratado esa educación sexual• ¿Qué elementos fundamentales debiera tener una educación sexual?• ¿Qué temáticas es más importante abordar sobre la sexualidad en un programa de educación sexual?• ¿Desde cuándo debiera uno recibir educación sexual y como debiera o no variar ésta a lo largo del tiempo?
<i>Fuentes</i>	<ul style="list-style-type: none">• ¿Dónde y por parte de quienes has recibido educación sexual?• ¿A quién acudes cuando tienes una duda acerca de sexualidad?• ¿Quiénes deberían impartir la educación sexual? ¿Por qué privilegian estos agentes?
<i>Actitudes</i>	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo ha sido la calidad, claridad y el contenido de la educación que han recibido?

	<ul style="list-style-type: none">• ¿Están a favor o en contra de que el Estado genere políticas para que se practique educación sexual en el sistema escolar? ¿O piensan que eso le corresponde a otros agentes y cuáles? ¿Porque opinan de este modo?• ¿Hay contenidos que la escuela no debiera entregar sobre educación sexual? ¿Cuáles y porque causa?• ¿Te identificas con la educación que has recibido a lo largo de tu formación académica?
--	--

IV.e- Plan de Análisis de contenido:

De acuerdo al aporte de López-Aranguren (1998) el análisis de contenido en este caso tendría un fin descriptivo, intentando abarcar los contenidos tanto manifiestos como latentes de los mensajes obtenidos en el análisis de la realidad social.

Definido ya el fenómeno de interés (educación sexual) se trabajó con los datos obtenidos, los que López-Aranguren (1998) definirá como la materia prima y superficial en la que el investigador busca penetrar. Estos se analizan de acuerdo a su definición y el universo del que se han obtenido. En segundo lugar, se precisó

el contexto de los datos (educación sexual y condiciones en que está es impartida en establecimientos educacionales en la comuna de Santiago). Este incluiría las circunstancias que rodean a la información, y es determinado además por los intereses y conocimientos del investigador. El objetivo del análisis de contenido estaría determinado por la identificación y el análisis de las representaciones sociales obtenidas en los grupos focales. Según el autor el objetivo refiere a lo que se busca investigar y debe estar definido con claridad, para así especificar el tipo de prueba requerida y determinar la validez de los resultados (López-Aranguren, 1998). El último elemento del análisis señalado es la validez de los resultados, es decir, los datos e inferencias realizadas a partir de estos, deben reflejar la realidad que se pretende captar. En este caso el análisis de contenido es descriptivo, al tratarse de una investigación de carácter exploratorio, se busca describir las características de la comunicación. De esta forma establece generalizaciones a partir de un origen común, generando una comparación del contenido de comunicaciones con una norma implícita o explícita (López-Aranguren, 1998).

El elemento central de la estructura conceptual de análisis de contenido es la inferencia. Para generar un análisis inferencial se utiliza una construcción teórica donde se relacionan los datos y sus contextos. Con el fin de justificar las inferencias, esta construcción especificaría los datos (cuya función es ser los determinantes de la investigación) y el objetivo (que aparece como resultado), especificando cualquier factor que intervenga de alguna forma en esta relación. En este caso la categoría de inferencia se refiere al origen, causa y las condiciones antecedentes de la comunicación (López-Aranguren, 1998).

Posteriormente, se definieron unidades de análisis (elementos de la comunicación en las que se centra el análisis), unidades de registro (caracterización global, partes de la realidad observadas independientemente entre sí por el investigador) y unidades de contexto (partes de la unidad de muestreo que es considerada para

ser analizada por separado al aparecer en ella una referencia de interés para el investigador). Para luego generar categorías de registros donde se distribuyeron las unidades para ser clasificadas (estas categorías deben reflejar los objetivos de la investigación, ser exhaustivas, mutuamente excluyentes y derivar de un principio de clasificación común). Las unidades de registro, en tanto que porción mínima de la unidad de muestreo, fueron caracterizadas a partir de los ejes temáticos determinados para la realización del grupo focal en función de los objetivos establecidos en la investigación. Las categorías estarían en este caso determinadas por el tipo de investigación y los objetivos planteados por esta, vale decir, un estudio de representaciones sociales, que pone énfasis en la identificación y el análisis de conocimientos (tanto formales como informales), opiniones, vivencias, puntos de vista e impresiones que tienen los entrevistados en relación a la educación sexual recibida a lo largo del proceso de escolarización.

Para Cuevas (2016) el objeto de estudio de la RS tiene tres dimensiones: un **objeto de representación** que debe ser relevante para los sujetos investigados, se relacione con las prácticas de estos y que además se encuentre al centro de su conversación de grupo, en este caso el objeto de la representación estaría identificado como la educación sexual. Luego, un **sujeto de representación** que elabore la RS, este estaría situado en un tiempo y espacio particular, generando relaciones con un grupo que comparte una cultura, memoria y un lenguaje común, en interacción con otros mediante la comunicación. En este estudio los sujetos de representación serían estudiantes secundarios(as). Finalmente el **contexto**, en tanto que producto de un tiempo y un espacio determinado, toma en cuenta los elementos contextuales donde se ubica el sujeto (Cuevas 2016). En esta investigación el contexto estaría determinado por los modos en los que actualmente se ha impartido la educación sexual en los establecimientos educacionales en Chile.

Cuevas (2016) a partir de los aportes de Taylor y Bodgan (1987) desarrolla una propuesta en cinco etapas para la identificación e interpretación de los contenidos que componen las RS. La primera sería el develamiento, “*donde el investigador se familiariza con los datos empíricos y la identificación de temas recurrentes en el discurso*” (como se cita en Cuevas, 2016), en esta etapa se realiza una lectura intensiva de cada entrevista, donde se identifican palabras frecuentes o similares, las temáticas comunes y las divergencias. La segunda etapa consiste en el registro de una lista de temas, palabras y emociones reiteradas que expresan los entrevistados, una vez identificadas se comparan con todas las demás para verificar si hay conceptos que se unifiquen. La tercera etapa consiste en la construcción de categorías de análisis provisionales que se organizan en un matriz conformada por tres elementos: título de la categoría (es importante si este título hace referencia a alguno de los elementos que componen la RS), el segundo elemento serían los fragmentos de entrevistas (temas, frases o vocabulario) y el último elemento sería una columna donde el investigador registra indicios, interpretaciones o documentos que se tienen que analizar para profundizar en el análisis de los datos empíricos. La cuarta etapa consiste en la consolidación de categorías, es decir, que esta se transforme de un estatus provisional, a uno definitivo. En esta el investigador hace una relectura de las categorías de análisis temporal para tener una visión integral y basada en el propósito de la investigación. En la quinta y última fase se vinculan las categorías de análisis definitivas con el marco de referencia que dio lugar a las entrevistas, de este modo, se establecen las primeras conexiones con los datos empíricos. (Cuevas, 2016). Luego de realizadas las fases anteriormente mencionadas se ubican las categorías construidas en función de los ejes que componen la RS según Moscovici: **Campo representacional**, donde se sitúan las categorías que expresen asociaciones, significados o imágenes; **fuentes o campo de informaciones**, donde se articulan los testimonios de las categorías de análisis que se relacionen con fuentes de consulta y **actitudes o campo de actitud**, en donde se expresan evaluaciones, comparaciones o apreciaciones respecto al objeto de representación. (Cuevas, 2016).

IV.f- Consideraciones éticas

Para la realización de las entrevistas se contó con un consentimiento informado, en el que se daría cuenta de que la información y opiniones obtenidas en los grupos focales serán utilizadas con fines exclusivamente investigativos y académicos. En este también se especificó la identidad del investigador, la institución académica de procedencia, el lugar en el que se realizarían las entrevista, la duración de éstas y los instrumentos a utilizar (notas de campo, grabadora, material audiovisual).

Con el fin de favorecer el flujo de la información proporcionada por el grupo de mujeres entrevistadas se contó con la colaboración de María Paz Vera Urra, estudiante de Psicología de la universidad Academia de Humanismo Cristiano en la realización del grupo focal y posterior transcripción de entrevistas.

IV.g- Cronograma de actividades

Meses/semanas Actividades	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Revisión Bibliográfica	X	X	X	x	X	X	X	X	x	X	X	X	X	x	X	X	X	x	x	x
Contacto con la muestra									x	x	x	X								
Elaboración de la entrevista					X	X	X	X												
Levantamiento de información									x	X	X	X	X	x						
Aplicación de instrumento de recolección de datos									x	X	X	X	x	x						
Transcripción de entrevistas													x	x	X	x				
Análisis de datos y discusión															X	X	x	x		
Cierre de la investigación																	x	X	x	x

V- Resultados y análisis

V.a- Informe de resultados:

V.a.1-Significaciones sobre la educación sexual:

En primera instancia, de acuerdo a los resultados de la presente investigación, los sujetos de ambos grupos entrevistados asocian en mayor medida la educación sexual al concepto de **pluralidad de género**.

SUJ 1 – *“Es toda la educación que tiene que ver con respecto al **género** de una persona, a su **identidad** (...) **lo que se cree uno a sí mismo, como se identifica.**”* (Estudiante, 16 años, segundo medio).

SUJ 8 – *“(...) **la educación sexual o no sexista no es solo como de un género, dos géneros, yo creo que... más cómo uno ve a las mujeres, cómo uno ve al hombre, como uno ve a una persona transexual.**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

SUJ 1 – *“(...) que... **te digan todo, que te den todas las alternativas no solo sexo heteronormado y tradicional** (...)”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – *“(...) como que **debería ser todo en uno, no así como todo heteronormado** (...) **con un poco más de libertad**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

En segundo término, para los(as) entrevistados(as) de ambos grupos la **exploración y experimentación afectivo-sexual** en función de la búsqueda de **placer** sería parte de los significados a los que atribuyen la educación sexual.

SUJ 1 – *“también algo **emocional**, porque encuentro que es súper importante (...) **también formas no sé... de cómo obtener más placer,**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“(...) es más que nada la **exploración** misma (...)”* (Estudiante, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – *“(...) también **experimentando**, siento que la **experimentación** es algo terrible bacán y ahí realmente te puedes dar cuenta de **si te gusta algo o no, o si te sirve a tí**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – *“va algo mucho más allá como el tema **afectivo**, el no desesperarse, el ir paso a paso... todo este tema debería ser como... creo que debería ser mucho más abierto que solo lo biológico.”* (Estudiante, 16 años, segundo medio).

Por otra parte, dos de los(as) entrevistados(as) de ambos grupos asocian los significados de la educación sexual al **componente o enfoque biologicista**.

SUJ 1 – *“creo que es como un **complemento**, más que nada... parte **biológica**”* (Estudiante, 16 años, segundo medio).

SUJ 1: *“(...) también **no solo algo biológico**, sino que también algo emocional, porque encuentro que es súper importante y... que también **no solo con el tema de la reproducción** así como "si haces esto quedas embara-*



zada" y el tema de la relación afectiva, y **también formas (...) de cómo hacer tal cosa sin (...) contagiarte de alguna enfermedad"** (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.2- Emisores de la información sobre educación sexual.

En relación a las fuentes desde las que han recibido información respecto de la sexualidad ambos grupos de estudiantes (tanto mujeres como hombres) coinciden en situar a **internet** y las **redes sociales** como el principal emisor.

SUJ 4 – *"también yo creo que en mi caso ha sido muy superficial y muy poco, yo por lo menos lamentablemente **lo que más se es gracias a internet** obviamente. Por el **YouTube** se que no sobrepasa la línea de lo morboso se podría decir, pero **informa harto.**"* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 7 – *"Mira, en mi caso sería los compañeros, mi padre, e **internet**"* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 5– *"**internet**"* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1– *"Es muy importante el **internet**, o sea, porque uno no tiene como la... no se genera la confianza necesaria con las personas como dentro de la institución para hablar ciertos temas que uno puede preguntar anónimamente en internet."* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4– *"(...) el colegio debería darse cuenta de eso de que cuando ven que los alumnos se informan más por **internet** que por las propias clases igual el colegio debería preocuparse de eso.* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).



SUJ 3– “Yo creo que sé como es el acto sexual gracias al **porno** (...)” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Los(as) estudiantes entrevistados(as) señalan también a las **instituciones académicas** como otra fuente en relación a la educación sexual.

SUJ 4 – “(...) el **orientador**, pero siento que no dan el énfasis suficiente.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 8 – “(...) una que otra vez así como la **profesora de biología**... es que es como la **profesora jefe**. En **una unidad**, pero tampoco es como que sea educación sexual... es como el funcionamiento de... (...) las enfermedades también” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – “igual hicieron como **dos charlas** en las que yo estuve presente en el **liceo** este año” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ4– “hasta en el mismo **preu** te decían así más del condón o de las pastillas, pero las otras no las complementábamos porque no entraban en la PSU (...)” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “yo encuentro que a través de la familia, a través del ginecólogo, a través de **escuela** ha sido muy poca, así nula” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

También en ambos grupos entrevistados son mencionados los **compañeros**, **amigos** y los **grupos de afinidad** como fuentes informativas referidas a la sexualidad.



SUJ 5 – “Yo creo que también los **compañeros** tienen que ver, igual como **fuentes de información...** o sea no tan...confiar en ella, pero igual lo es.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – “(...) yo he investigado caleta por mi misma sobre el tema **sobre todo con personas, amigos, con gente en común, gente a fin que tu hables**”. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 7 – “Mira, en mi caso sería los **compañeros** (...)” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

A través de la **familia** también se emana información sobre sexualidad según las y los estudiantes entrevistados(as).

SUJ 1 – “yo encuentro que a través de **la familia**, (...) ha sido muy penca, así nula, como que eso no me sirve para nada, me hace incluso peor.” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – “yo igual **he recibido información** como de parte de **mi familia** pero es súper básica y vaga, así como que es “cómo se hacen los bebés” y pucha es como sexo heterosexual, es, “lo normal”, lo impuesto”. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio)

SUJ 7 – “Mira, en mi caso sería los **compañeros**, mi **padre**, e internet”. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

Finalmente, las mujeres entrevistadas señalan que conocen **organizaciones** que cumplen el rol de informar sobre la sexualidad, pero estas son **poco conocidas** y de **difícil acceso**.



SUJ 4 – “pero igual por ejemplo hay **asociaciones** que cumplen esa tarea de **informarte** sobre este tema pero el problema es que no siempre llega a toda la gente porque son como agrupaciones que igual **no son muy conocidas**, entonces **tienes que conocerlas como por otra persona o investigar mucho para llegar a esa agrupación**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “yo conozco varios **círculos de mujeres** donde les **enseñan** a niñas sobre su primera menstruación por ejemplo, cosas así y encuentro que es súper bacán y de una forma muy completa de abarcar y en confianza, con personas que, tampoco tienen una jerarquía como ir al consultorio o a una matrona (...) porque en un **círculo** se pueden conversar las cosas, se pueden, no sé, haber más afecto, **personas a fines**; encuentro que igual es una buena opción, pero también **es un poco más cerrado quizás, no abarca toda la población.**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.3- Contenidos tratados sobre la educación sexual.

Ambos grupos de mujeres y hombres entrevistados(as) coinciden en que las temáticas relacionadas a un **enfoque biológico** y un **enfoque preventivo** priman entre los contenidos abordados por las instituciones académicas en educación sexual, entre estos señalan que los **métodos anticonceptivos** y las **enfermedades de transmisión sexual** son los tópicos a los que más se les da énfasis.

SUJ 1 – “es como superficial, solamente como **materia en clases**, como **biología** y (...) lo que son las **enfermedades**, pero no te lo pasan como



*formal, hacen mucho hincapié (...) en el sermón de **tú cuídate, abstinencia***” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – *“como que **toman siempre todo lo biológico**, pero lo que viene siendo el sentimiento y esas cosas no...”*(Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 7 – *“la **paternidad responsable** es algo a lo que igual hace hincapié...”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 5 – *“(...) siempre **prevención**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – *“te enseñan de las **enfermedades** y más que nada eso, así como de **controlar la natalidad**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“(...) la educación sexual que se imparte en todos lados es que **siempre se liga a las pastillas y el condón**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4– *“hasta en el mismo preu te decían así más **del condón** o de **las pastillas**, pero las otras no las complementábamos porque no entraban en la PSU (...)”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 6 – *“(...) Es que es un tema netamente **biológico** el que nos enseñan”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 5 – *“Sí, es más de **biología** que de **sexualidad**.”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – *“yo recuerdo que cuando iba como en tercero básico nos enseñaban en mi otro colegio así como educación sexual, como que había orienta-*



*ción y nos mostraban como videos... era **más biológico** sí, igual era como heteronormado por que como que ya teníamos una sala de computación y nos mandaban ahí como que nos mostraban videos educativos de monitos” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

SUJ 2 – *“yo creo que no se debería enseñar algo tan fijo, tan cuadrado, no sé poh’ como son **los métodos anticonceptivos** como **tradicionales** o las relaciones tradicionales que es lo que se enseña al final.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por su parte, las mujeres entrevistadas consideran que el modo en que es abordada la **educación en sexualidad** es desde una perspectiva **heterosexual** que le otorga un énfasis exclusivo a las **relaciones monógamas**.

SUJ 6 – *“pero como en general, porque siempre (...) en filosofía lo hablan, pero lo **hablan también como desde él y ella**, no hablan como “ellos”(...) a parte que **siempre es como de dos**”.* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – *“(...) si te la imparten generalmente es como muy básica y todo lo que hemos hablado anteriormente, así como muy **heteronormada**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – *“entonces también, como **relaciones monógamas**, sólo **sexo entre dos**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“(...) **nunca he escuchado (...) en el colegio**, es el tema de **prevención de enfermedades de transmisión sexual de si uno es lesbiana, es gay, trans**, siempre es **heterosexual**, por ejemplo en verdad **no sé cómo cuidarme con una mujer**, no cacho como prevenir una infección va-*



*ginal con una mujer, **porque nunca se toca el tema.***” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – *“yo recuerdo que cuando iba como en tercero básico nos enseñaban en mi otro colegio así como educación sexual, como que había orientación y nos mostraban como videos... era más biológico sí, igual era como **heteronormado** (...)*” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – *“yo creo que no se debería enseñar algo tan fijo, tan cuadrado, no sé poh’ como son los métodos anticonceptivos como tradicionales o **las relaciones tradicionales** que es lo que se enseña al final.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.4-Modelos a los que acuden los estudiantes para resolver dudas acerca de la sexualidad

Los dos grupos de estudiantes entrevistados(as) declaran mayoritariamente que acuden a **internet** en primera instancia para despejar dudas referentes a la sexualidad.

SUJ 7 – *“Mira, en mi caso sería los compañeros, mi padre, e **internet**”.* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – *“Es muy importante el **internet**, o sea, porque uno no tiene como la... no se genera la confianza necesaria con las personas como dentro de la institución para hablar ciertos temas que **uno puede preguntar anónimamente en internet.**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).



SUJ 3 – “**internet** (...) yo creo que una base, pero no lo es todo” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por otra parte, la **familia** es señalada por ambos grupos entre los **actores** que otorgan **confianza** para resolver dudas referentes a la sexualidad.

SUJ 8 – “En lo personal mi **familia** siempre ha sido... yo confío en ellos y saben...” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – “sí, yo igual recurro (...) **a mi hermana** también que sabe harto del tema y como que a eso recurro (...)” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 7 – “Mira, en mi caso sería los **compañeros**, **mi padre**, e **internet**”. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Además en ambos grupos entrevistados(as) se indica que ante una duda en relación a la sexualidad recurren a sus **compañeros(as)**, **amigos(as)**, o **grupos de confianza**.

SUJ 2 – “sí, yo igual recurro a **amigas o conocidas** (...)” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – “si tú la buscas, es como bacán, porque puedes buscarla en **gente que confías** o en la que sabe” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 7 – “Mira, en mi caso sería los **compañeros**, **mi padre**, e **internet**”. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Por otra parte, dos de los(as) entrevistados(as) señalan que existe **desconfianza** hacia los **roles de los actores institucionales en el contexto académico** al momento de plantear una duda respecto a la sexualidad, a estos se les atribuye un **desconocimiento** sobre el tema, ya que, según señalan, nunca han atendido pedagógicamente la educación sexual.

SUJ 4: *“(refiriendo a la profesora jefe y orientadora) (...) **nunca dieron la confianza como para preguntarles esas cosas** y como **ellos tampoco sabían** y **nunca tocaron el tema**, yo creo que para ellos hubiese sido así como extraño que alguna alumna haya ido y preguntarle algo así como de sexualidad, por que como son de mente cerrada, así cuadrada (...)”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“(...) realmente no vas a llevar a un viejito de terno y corbata por que igual uno lo ve como: ah, este viejo tal por cual, no sé, **no sabe nada**. No va ser lo mismo que vaya **un joven que nos explique...**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

Asimismo, estos(as) dos entrevistados(as) dan cuenta del **prejuicio** que existe desde los(as) estudiantes a hacia estos actores, asociándolos con posiciones más **conservadoras**.

SUJ 4: *“(...) yo creo que para ellos hubiese sido así como extraño que alguna alumna haya ido y preguntarle algo así como de sexualidad, por que como son de **mente cerrada**, así **cuadrada** (...)”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “(...) realmente no vas a llevar a un **viejito de terno y corbata** por que igual **uno lo ve como: ah, este viejo tal por cual, no sé, no sabe nada.** (...)” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.a.5- Receptores de educación sexual.

Ambos grupos de entrevistados(as) consideran que es prioritario que las personas que están en su **etapa de pubertad** o entrando en esta deberían recibir educación sexual, argumentando que actualmente es en esa edad que las y los jóvenes están **iniciándose sexualmente**.

SUJ 7 – “Yo pienso que en la **edad de pubertad, un poco antes, (...)** porque ya ahí se tienen que preparar para la vida adulta, para su primera vez y todo (...).” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “yo creo que eso, la educación debería ser **no solamente como en niñas grandes (...)** tiene que **empezar de antes** por ejemplo ahora las **relaciones sexuales en sí empiezan como desde los 12.**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Además, según los hombres entrevistados los **apoderados** y las personas en **edad adulta** también deberían poder recibir educación sexual.

SUJ 6 – “También falta a los **apoderados de esos niños (...)** porque hay personas **muy conservadoras** que... hombre-mujer, relación... mayores de dieciocho años, o hasta el casamiento (...) **los adultos** también deberían



*recibir porque obviamente no todos **los adultos** han tenido relaciones sexuales.*” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

SUJ 4 – “(...) Quizás con **los padres** si ven ciertas cosas en **el niño de diez años** que, entre comillas, le parecen que no debería estar haciendo supuestamente. Enseñarle de que lo dejen ser, de que lo dejen descubrirse.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

V.a.6-Elementos que debería integrar la educación sexual

Los dos grupos de entrevistadas y entrevistados consideran en primera instancia que la educación sexual debería favorecer la **libertad de decidir** sobre la propia **corporalidad, orientación sexual e identidad de género.**

SUJ 1 – “Yo creo que **darles la libertad a cada uno de que sea libre de decidir e investigar** (...) como se siente más cómodo o **qué es lo que es en realidad, un punto importante que debería ser tocado.**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – “(...) la **libertad**, como de **poder estar con quien uno quiera, no necesariamente con hombre, con mujer**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – “(...) **que cada uno se encuentre con qué se identifica** (...)” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “(...) Quizás con los padres si ven ciertas cosas en **el niño de diez años** que, entre comillas, le parecen que no debería estar haciendo supuestamente. Enseñarle de que **lo dejen ser, de que lo dejen descubrirse.**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)



SUJ 3 – *“siempre es como “la mujer se tiene que cuidar” y para ellos es el puro condón, pero hay otros métodos para que ellos también se cuiden y **las mujeres tengan un poco más de libertad con su cuerpo**, esas cosas no te las enseñan, (...)”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

También tanto mujeres como hombres creen que la educación sexual no debería estar orientada sólo a lo **biológico**, sino más bien debería complementarse con elementos **psicológicos** como la **afectividad**, el **placer** y el **deseo**.

SUJ 2 – *“que no sea algo **tan centrado en lo físico** sino que **también en lo psicológico**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 3 – *“no hablan tanto del **placer** y de **afectividad**, nunca tocaron el tema en el liceo, al menos en el periodo que yo estuve, en ningún momento”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 5 – *“como **no centrarse tanto como en el acto sexual** en sí, si no como en **lo afectivo**, como en **lo que uno siente**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – *“yo creo que, como eso que hablábamos delante como la libertad, como de poder estar con quien uno quiera poh’, no necesariamente con hombre, con mujer (...) el **deseo**... no sé”*. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Tanto entre las mujeres como entre los hombres entrevistados se señala que es fundamental que se aborde como temática el **consentimiento**, el **respeto** y el **cuidado mutuo** en las relaciones afectivo-sexuales.

SUJ 5 – “**el conocimiento del sexo con consentimiento y sin... que vean la diferencia**”. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

SUJ1 – “y también otra cosa que encuentro súper importante es que el respeto y **consentir la relación sexual, el consentimiento** encuentro que es algo que jamás toca el tema y es algo **súper importante**”. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – “como el **consentimiento, el respeto y el cuidarse mutuamente (...)**”. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “**sí, con la familia, con respeto, con cariño**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por otra parte, se indica en ambos grupos que en relación a la **prevención** deberían informarse y detallarse en profundidad los tipos de **ETS**, así como también los distintos **métodos anticonceptivos** disponibles.

SUJ 8 – “pero no te informan... siento que es necesario como un informe así como... **el trasfondo que hay tras las enfermedades, de lo que es la enfermedad.**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “pero existen un montón de **enfermedades** que por ejemplo (...) yo no conocía que aprendí en el preu porque entraban en la PSU, pero **son cosas que yo debí haber aprendido en el colegio**, y estas como que **no te las enseñan**”. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).



SUJ 3 – “siempre es como **"la mujer se tiene que cuidar"** y para ellos es el puro **condón**, pero **hay otros métodos para que ellos también se cuiden** y las mujeres tengan un poco más de libertad con su cuerpo, **esas cosas no te las enseñan**, (...)" (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “y también yo creo **informar sobre los riesgos de escoger un método anticonceptivo por que tiene caleta de contras para la salud**, por ejemplo(...) yo conozco mujeres que llevan más de 10 años tomando una **pastilla** y se enferman de endometriosis y es terrible y eso al final es solo por **tomar las pastillas**(...) porque también han estado bajo esa responsabilidad de " **yo me tengo que cuidar por que puedo tener una guagua**" y yo creo que **es súper importante cuidarse en todo sentido**, porque todas **las pastillas** hacen daño (...) y es algo que nunca se lleva el tema porque también se está como contradiciendo la ciencia de lo que no se quiere” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Además, entrevistados(as) de ambos grupos señalan que se debería comenzar enseñando el **auto-conocimiento**.

SUJ 1 – “yo creo que así como desde primero, como no desde primero decirles "ya, vas a tener sexo después", no pues, así como para **conocerse el cuerpo primero**, deberían **enseñar como conocimiento de uno** y después enseñar el conocimiento con otro” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “**auto-conocerse**”. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2– “(...) es súper necesario **conocernos** caleta y encuentro que los métodos anticonceptivos naturales me sirven caleta igual, aunque no ten-



gamos pareja sexual o aunque hagamos lo que sea, nos sirven igual' (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Asimismo para dos de los hombres entrevistados se añade que debería ser un proceso **centrado** y **personal**.

SUJ 1 – *“Centrarse de manera específica en la gente cuando se imparte por decirlo así la educación sexual, debería ser un poco **más personal** quizás.”* (Estudiante, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – *“(..) me apego más a que **la educación sexual debería ser centrada**, (...) que fuera ni para uno ni para otro, que estuviera en el medio, como se enseña, que cada uno se encuentra con qué se identifica (...)”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Dos de los hombres entrevistados señalan también que la educación sexual debería ser **inclusiva** para poder expresarse abiertamente, vale decir, **no discriminar**.

SUJ 8 – *“Yo iba a decir de que como que sea un **tema inclusivo** (...) que todo el mundo pueda opinar, que sea **un tema abierto, que no sea como... cuando a la gente le da miedo.**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – *“**poder hablar, sin ser juzgado**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Una de las mujeres entrevistadas plantea por su parte que la educación sexual no debería estar abocada en exclusivo a las **relaciones monógamas**, sino más bien

abrirse a la posibilidad de que una relación pueda implicar a **más de dos personas**.

SUJ 5 – “*que **no tengan como números, que no implique que es como dos personas***” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.7- Desde cuando recibir educación sexual

Ambos grupos entrevistados(as) coinciden mayoritariamente en consideran que la educación sexual debería comenzar a impartirse **desde el inicio de la educación básica**.

SUJ 1 – “*o quizás si fuera **gradual, todos los años...** enseñar cada vez un poco más a medida como van cambiando la persona por ejemplo **un niño pequeño, digo diez años** igual se le enseñan ciertas cosas porque hay distintas situaciones de vida de cada personas, entonces una persona puede empezar antes o después.*” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 6 – “*que empiece **desde primero básico pero de a poco***” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – “*yo creo que así como **desde primero, como no desde primero** decirles “ya, vas a tener sexo después”, no pues, así como para conocerse el cuerpo primero, deberían enseñar como conocimiento de uno y después enseñar el conocimiento con otro”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 – “*pero yo creo que no debería ser en un colegio, porque pienso que tocar esos temas con **niños chicos** como de **primero básico** es súper*



complicado, es súper complejo por muchas cosas y encuentro que tiene que darse en confianza....” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Además los(as) entrevistados(as) consideran que esta implementación debería ser de manera **gradual** a lo largo del resto del proceso de escolarización.

SUJ 1 – *“o quizás si fuera **gradual, todos los años... enseñar cada vez un poco más a medida como van cambiando la persona (...).**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 6 – *“que empiece desde primero básico **pero de a poco**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – *“yo creo que así como desde primero, como no desde primero decirles “ya, vas a tener sexo después”, no pues, así como para conocerse el cuerpo primero, **deberían enseñar como conocimiento de uno y después enseñar el conocimiento con otro**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Una entrevistada señala que para ella **no hay una edad específica** para comenzar a recibir educación sexual, pero que tiene que ser desde **antes del inicio de la actividad sexual**, que estima **cerca de los 12 años**.

SUJ 4 – *“yo creo que eso, **la educación debería ser no solamente como en niñas grandes**, así como por ejemplo dicen: “ya, a los dieciocho tienes que empezar a tener relaciones”, y no poh’, tiene que **empezar de antes por ejemplo ahora las relaciones sexuales en sí empiezan como desde los 12**, y hay niñas chicas que no saben, entonces yo creo que **debería***

empezar a implementarse desde antes, no tener como una edad para eso. (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.8-Agentes privilegiados como educadores en sexualidad

Algunas de las mujeres entrevistadas señalan que la educación sexual debería **ser llevada más allá del contexto escolar** y tratada por **agentes sociales**.

SUJ 1 – “(...) *encuentro que es un tema súper complejo, encuentro que **va más allá del colegio**, que **es un tema de lo social en general**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

SUJ 6 – “*agentes **sociales** yo diría*” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “*Sí, igual hay otra cosa que es quizás un poco utópica pero por ejemplo, **redes de mujeres o hombres**, no sé, feministas que impartan esto, **agrupaciones pero que sean mucho más informal**, por ejemplo, no sé círculos; yo conozco varios **círculos de mujeres** donde les enseñan a niñas sobre su primera menstruación por ejemplo, cosas así y encuentro que es súper bacán y de una forma muy completa de abarcar y en confianza, con personas que, tampoco tienen una jerarquía como ir al consultorio o a una matrona (...) porque **en un círculo se pueden conversar las cosas**, se pueden, no sé, haber más afecto, **personas a fines**; encuentro que igual es una buena opción, pero también es un poco más cerrado quizás, no abarca toda la población.” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

SUJ 4 – “*yo creo que debería ser como un mecanismo que sí **llegue a todos**, que **se encargue de que todos la recibamos por igual**, yo creo que*



eso serían cosas más como **comunales**, como **poblacionales**, pero siempre va a depender del interés de la persona” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 3 –“(…) yo creo que debería ser algo más como familiar, más con **los entornos**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

En esta misma línea, los(as) entrevistados(as) de ambos grupos creen que la educación sexual debería ser impartida por agentes que inspiren **confianza** en los receptores y que además **sean cercanos generacionalmente** con estos.

SUJ 1 –“Yo creo que debería ser también **gente más cercana a nosotros, me refiero a tipo de edad**, como son... realmente no vas a llevar a un viejito de terno y corbata por que igual uno lo ve como: ah, este viejo tal por cual, no sé, no sabe nada. No va ser lo mismo que vaya **un joven que nos explique...**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio)

SUJ 1 – “yo creo que, pucha es súper complicado, es difícil porque suponemos que esta sociedad fuera bacán, tuviera libertad, yo creo que lo indicado en etapa como escolar, así como preescolar, serían los padres, la familia, **las personas de confianza** y después, (...) **con una persona de confianza**, o auto descubrirse (...)” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 2 –“claro, con la que **uno se ve reflejado a un futuro cercano** que con una persona que ya ha vivido prácticamente toda su vida, entonces quizás su experiencia van a ser obviamente distintas a lo que nos podría enseñar **otra persona más joven**. Otra cosa, que esa persona vaya con el objetivo de ser amigo de nosotros, no tener eso como... el respeto siempre



*de ser profesor-alumno, no, sino **que sea más cercano a nosotros***” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 2 – *“pero yo creo que no debería ser en un colegio, porque pienso que tocar esos temas con niños chicos como de primero básico es súper complicado, es súper complejo por muchas cosas y encuentro que **tiene que darse en confianza...**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Dos de las mujeres entrevistada considera que los agentes encargados de proporcionar la educación sexual deberían ser **inicialmente la familia**.

SUJ 3 – *“(...) yo creo que debería ser algo más como **familiar**, más con los entornos”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“sí, con la **familia**, con respeto, con cariño* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“yo creo que, pucha es súper complicado, es difícil porque suponemos que esta sociedad fuera bacán, tuviera libertad, yo creo que lo indicado en etapa como escolar, así como preescolar, **serían los padres, la familia, las personas de confianza** y después, (...) **con una persona de confianza, o auto descubrirse (...)**”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Entrevistados(as) de ambos grupos señalan que los agentes que impartan educación sexual **deben ser personas que manejen un conocimiento amplio** y una **perspectiva abierta** a los cambios de paradigmáticos que las **nuevas generaciones** están experimentando.



SUJ 3 – “(...) yo creo que debería haber un mecanismo detrás para que se genere las instancias para nosotras informarnos, por ejemplo **no pueden informarte de algo que no saben, y ellos no saben** eso porque **ellos son como de mente más cerrada que las generaciones de ahora.**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “(...) realmente no vas a llevar a un **viejito de terno y corbata** por que igual **uno lo ve como: ah, este viejo tal por cual, no sé, no sabe nada.** No va ser lo mismo que vaya **un joven que nos explique...**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Una de las entrevistadas opina por su parte que este proceso debe darse en un marco de **respeto y cariño** para que luego acompañe el proceso una **persona de confianza.**

SUJ 1 – “sí, con la familia, **con respeto, con cariño** (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “yo creo que, pucha es súper complicado, es difícil porque suponemos que esta sociedad fuera bacán, tuviera libertad, yo creo que lo indicado en etapa como escolar, así como preescolar, **serían los padres, la familia, las personas de confianza** y después, (...) **con una persona de confianza, o auto descubrirse (...)**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Un estudiante entrevistado opina además que la relación que se establezca entre estos actores debe ir **más allá del trato jerárquico que se establece con los profesores**, buscando **generar un lazo amistoso**.

SUJ 2 –“(…) *Otra cosa, que esa persona vaya con el objetivo de **ser amigo de nosotros**, no tener eso como... el **respeto** siempre de **ser profesor-alumno**, no, sino **que sea más cercano a nosotros**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).*

Uno de los hombres entrevistados considera que debería extenderse no solo al **profesor jefe** sino que también a **otros pedagogos**.

SUJ 5 – “***nuestros profesores**, pero **no el jefe**, sino **que debería extenderse igual a otros.**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).*

V.a.9- Temáticas prioritarias para un programa de educación sexual.

Los hombres entrevistados consideran que es prioritario que la **identidad de género** sea incluida en un programa de educación sexual.

SUJ 5 – “*Yo creo que sería como más... **la identidad de género**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).*

SUJ 1 – “*es necesario verlo como un tema más pequeño, por decirlo así y darle más importancia a eso que es **la identidad** de cada persona...” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).*



SUJ 2 –“*pero yo creo que debería existir como una ley básica de todos, esto no debería ser como un tabú si estamos en una sociedad como moderna (...) debería haber una **inclusión**. Nosotros tenemos **un rol marcado y asumido** y no hay nada **que hagamos como distinto (...) a otra persona**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).*

Por su parte, la mayoría de las entrevistadas opina que un programa debería proyectarse a abarcar **toda la amplitud de contenidos** relacionados con sexualidad.

SUJ 1 –“*es que yo creo que **todo es importante**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

SUJ 2 –“***deberían abordarse todos los temas**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

SUJ 1 –“*es que la sociedad es súper grande, **abarca todo, entonces todo es importante en sí mismo**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*

Por otra parte, entrevistados(as) de ambos grupos señalan que se debe considerar la **prevención** y **paternidad responsable** como tópico a incluir en un programa de educación sexual.

SUJ 5 –“*una **prevención más a fondo...**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).*



SUJ 1 – “Yo creo que también como... **paternidad responsable** para todos los sexos igual. Claro, responsable y cómo debería ser... las cosas que podría hacer para **evitar el sida... el VIH**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.a.10- Apreciaciones sobre la calidad, claridad y cantidad del contenido de la educación sexual recibida.

En su gran mayoría, las mujeres y los hombres entrevistados(as) en ambos grupos conciertan en evaluar la calidad, claridad y la cantidad de los contenidos que han recibido sobre educación sexual como **deficiente** e **insuficiente**.

SUJ 2 – “**deficiente las tres**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – “**deficiente**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 3 – “**deficiente**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 5 – “**este año a lo más una vez...**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “es **muy poca información**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 6 – “**tengo más información con mis papás...**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).



SUJ 4 –: “es **muy poca información**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 8 –“*pero yo siento que **la información es muy poca** y yo creo que es debido a eso que aumentó tanto el sida en Chile y las enfermedades sexuales*” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 1 – “*yo encuentro que a través de la familia, a través del ginecólogo, a través de la **escuela** ha sido **muy penca, así nula** (...)*” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 –“(...) *pero **si te la imparten generalmente es como muy básica** y todo lo que hemos hablado anteriormente, así como muy heteronormada y eso.*” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por otra parte, uno de los entrevistados señala que ha existido una **saturación** respecto a la cantidad de temáticas orientadas a la **prevención**.

SUJ 2 – “*yo creo que lo más me ha servido es la concientización de tener **cuidado con respecto a las enfermedades** y tener cuidado con respecto a los embarazos adolescente igual... **son temas que se han tratado** y que guste o no igual es necesario aprenderlo y concientizar a las persona... pero nos han llenado mucho con eso así que igual siento ha habido **saturación** (...)*” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.a.11- Posición frente al rol del estado como garante de políticas públicas en sexualidad

Las entrevistadas consideran que, debido a las **posiciones ideológicas** de los distintos actores que pugnan y divergen sobre la educación sexual, el **estado** tendería a **acotar** la **amplitud** y la **llegada** de los **contenidos**, incluso **reprimir** algunos de estos.

SUJ 4 – “yo creo que **igual habrían falencias** si eso te lo dicen como en un consultorio porque yo creo que va por la voluntad de la gente, por ejemplo **no todos quieren informarse sobre eso**, por ejemplo para algunos es como “no, yo no me voy a informar de eso” como por **temas religiosos**, entonces **no creo que llegaría a todos**, yo creo que **debería ser como un mecanismo que sí llegue a todos**, que se encargue de que **todos la recibamos por igual**, yo creo que eso serían cosas más como comunales, como poblacionales, pero siempre va a depender del interés de la persona” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 3 –“(…) aparte que el **estado** siempre se tiene que **regir en base a las religiones** y eso igual lo hace como que **se reprima un poco** hacia todo, entonces **no creo que sería tan justo de parte del estado**, yo creo que debería ser algo más como familiar, más con los entornos” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 3 – “como lo que pasó con el tema del aborto, eso el estado lo quería implementar pero **no solo tiene que pasar por el estado**, sino que **tuvo que pasar por el congreso**, o sea **otras personas decidiendo por ti**, entonces yo creo que deberían haber algunas regulaciones dentro de eso y que **no decidan sobre nosotros poh'**, es como que **se entregue un poco más de libertad** porque ya **está bien que el estado nos rige** y todo pero



*muchas veces **nos pasan a llevar como personas**, entonces yo creo que si el estado fuera bacán, sería bacán eso, pero yo creo que **no serían completas unas políticas de educación sexual.***” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Además, dos entrevistadas del grupo de mujeres se manifiestan **a favor** de que el **estado impulse políticas en sexualidad**, destacando la capacidad que tiene para hacer que la educación sexual **llegue a más personas**.

SUJ 1 – “yo encuentro que **el estado tiene caleta de poder sobre la gente y igual puede llegar a más personas**, por ejemplo, no sé, **políticas en los consultorios**, no sé, en cualquier parte, (...)pero tampoco me espero algo, tampoco creo que sea tan bacán como uno quisiera, tiene sus pros y sus contras por así decirlo (...)como que tiene **el poder de llegar a muchas personas**, de pasarlo por la tele, pero aún así no va a ser tan bacán como debería ser” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 3 – “o sea, yo encuentro que **sería bacán que lo impartan**, pero igual por parte del **estado** no me esperaba mucho, o sea, sería como muy heteronormado, muy lo común (...)” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Sin embargo, estas entrevistadas **ponen en duda los contenidos** que el **Estado** pueda abordar.

SUJ 1 – “(...)pero **tampoco me espero algo, tampoco creo que sea tan bacán como uno quisiera**, tiene sus **pros y sus contras** por así decirlo (...)como que tiene el poder de llegar a muchas personas, de pasarlo por la tele, pero **aún así no va a ser tan bacán como debería ser**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).



SUJ 3 –“o sea, yo encuentro que sería bacán que lo impartan, pero igual **por parte del estado no me esperaría mucho**, o sea, **sería como muy heteronormado, muy lo común (...)**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por su parte, uno de los hombres entrevistados opina que el **estado** debería ser **riguroso en garantizar que se entregue educación sexual en colegios**, y que además, se **regulen los contenidos** que se abordan de esta.

SUJ 1 – “Claro el **estado** debería... tiene que **mandar a los colegios a hacer su trabajo de enseñar** y quizás hacerlo **con una mano más rigurosa por decirlo así...** y en el sentido de eso mismo que sí... que **las leyes dejen muy abierto al criterio del profesor** lo que él quiera impartir acerca de educación sexual... o sea, **hacer un plan mucho más riguroso acerca de la educación que se imparte.**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.a.12- Contenidos que la escuela no debería entregar sobre la educación sexual.

Entrevistados(as) de ambos grupos creen que **toda información** sobre sexualidad **debería entregarse**, para estos entrevistados **no debería haber contenidos que se sustraigan.**

SUJ 5 – “debería **entregarlas todas**, no debería clasificar por que **todo es necesario**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).



SUJ 8 – “yo encuentro que **todo** se debe considerar (...) sí, porque si necesitas saber algo, necesitas saber bien.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “(...) creo que siempre debería entregarse **toda la información**, no debería restarse sino que sumarse” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por otra parte, dos de los hombres entrevistados opinan que **no se les debería enseñar** ciertas temáticas sobre sexualidad a **estudiantes demasiado jóvenes**.

SUJ 2 – “Yo digo que **todo a su tiempo**. (...) Por decirlo de una forma más concisa, yo **no puedo enseñarle a un niño de 10 años sobre identidad de género** porque **no lo va a procesar como una persona de mi edad, no lo va a entender**. (...) podría ser algo que altere su visión y quizás podría verlo como algo normal y lo va a cerrar más de que lo debería abrirlo” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 5 – “**No gente muy joven enseñarle algo muy... avanzado**” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

En particular uno de ellos (SUJ 1) señala la **identidad de género** como un tema que desde su perspectiva podría ser **complejo** de enseñar a un niño.

SUJ 2 – “(...) Por decirlo de una forma más concisa, yo **no puedo enseñarle a un niño de 10 años sobre identidad de género** porque **no lo va a procesar como una persona de mi edad, no lo va a entender**. (...) podría ser algo que altere su visión y quizás podría verlo como algo normal y

lo va a cerrar más de que lo debería abrirlo” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Una de las entrevistadas cree que hay que **tener cuidado** al tratar sobre la sexualidad en **ambientes mixtos**, ya que de acuerdo a su experiencia, algunos temas **incitan burlas** en los niños.

SUJ 4 – *“yo creo que igual habría que **tener como cuidado** por decirlo así, en que por ejemplo en **un colegio mixto**, en un colegio de niñas es súper distinto por ejemplo nosotros **cuando hablábamos de sexualidad cuando chicas con mis compañeros se burlaban de eso poh’**, como: “a ellas les llegó la regla” ellos se reían”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Para otra entrevistada, lo que **no** se debería enseñar son temáticas tan **rígidas y conservadoras**.

SUJ 2 – *“yo creo que **no se debería enseñar algo tan fijo, tan cuadrado**, no sé poh’ como son los métodos anticonceptivos como tradicionales o las relaciones tradicionales que es lo que se enseña al final po”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

V.a.13- Identificación con la educación sexual recibida

Todas las entrevistadas coinciden en que **no se identifican** con la educación sexual que han recibido en sus espacios académicos sobre sexualidad.

E: *la siguiente, ¿te identificas con la educación sexual es has recibido a lo largo de tu formación académica?*

SUJ 2 – *“¡No!”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 4 – *“No.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – *“Yo no.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 5 – *“No.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 3 – *“No.”* (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Por su parte uno de los entrevistados expresa que **no se identifica** con la educación sexual que ha recibido argumentando que considera que esta ha sido **únicamente biológica** y se han ignorado otros temas como la **afectividad**, para este entrevistado la educación sexual debería ser más abierta.

SUJ 3 – *“Yo particularmente no, como dijimos...Es que es un tema **neta-mente biológico el que nos enseñan** y como mi compañero decía **que va algo mucho más allá como el tema afectivo**, el no desesperarse, el ir paso a paso... todo este tema debería ser como... creo que **debería ser mucho más abierto que solo lo biológico.**”* (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.a.14- Percepción de utilidad de la información recibida sobre educación sexual

En ambos grupos se señala que la información sobre sexualidad que han recibido ha tenido una utilidad **técnica** que relacionan con el **conocimiento científico** más que una utilidad **práctica**.

SUJ 4 – “Yo creo que **lo más útil de la información que me han dado sería como el lenguaje técnico** de algunas cosas como por ejemplo los aparatos reproductores... cosas así.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

SUJ 4 – “a mí me ha sido útil en el sentido que por ejemplo a mí **me gusta la ciencia y quiero estudiar algo relacionado con la ciencia**, entonces a mí me **es útil por ejemplo por la PSU**, pero son cosas que más adelante yo no voy a ver entonces en cierto sentido **son útil, como en conocimiento, pero en práctica no**” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

SUJ 1 – “a mí me **ha sido útil también por el tema de la biología**, para aprender algunas cosas del cuerpo, pero ya **ponerlo en práctica como que no**, incluso varias veces me ha confundido... me ha generado más dudas” (Estudiante, mujer, 18 años, egresada de cuarto medio).

Uno de los estudiantes entrevistados opina que la utilidad de la información recibida lo ha hecho consciente de la **prevención de enfermedades** y de la **paternidad adolescente**.

SUJ 2 – “yo creo que lo más no ha servido es la **concientización de tener cuidado con respecto a las enfermedades y tener cuidado con respecto a los embarazos adolescente** igual... son temas que se han tratado y que guste o no igual es necesario aprenderlo y concientizar a las personas.” (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

Finalmente, uno de los hombres entrevistado destaca que le ha sido de utilidad en **contextos cotidianos** el **respeto** que le han inculcado.

SUJ 7 – *“a mí también me ha servido por ejemplo en el caso del **respeto**, poniendo un caso súper **cotidiano**, como cuando vas en la micro, haces malabares para ni siquiera tocar a la señora del lado porque se puede sentir rara, son como límites que el mismo no te lo dicen socialmente pero tú los puedes inferir (...) entonces son **cosas básicas** diría yo”*. (Estudiante, hombre, 16 años, segundo medio).

V.b- Conclusiones

Luego de ser esbozadas las categorías de análisis desplegadas en el apartado anterior y expuestos los hallazgos de esta investigación, se puede señalar que las representaciones sociales que los(as) jóvenes construyen en torno a la educación sexual en tanto que objeto de representación se movilizan en distintas dimensiones en las que en gran parte de los enunciados hay concordancia entre mujeres y hombres, y por otra parte, hay algunas posiciones planteadas que discrepan entre sí, aunque estas son minoritarias en su frecuencia.

De esta forma, el **campo representacional** construido por los estudiantes en relación a educación sexual se plantea como un proceso exploratorio orientado al reconocimiento del género, la identidad, el desarrollo psicosexual y la diversidad sexual, en complemento con elementos de orden psicosociales y biológicos, que ha sido abordado desde un enfoque preventivo y biologicista por parte de la es-

cuela, principalmente en clases de biología, cuyo énfasis ha sido puesto fundamentalmente en las enfermedades de transmisión sexual, el auto-cuidado, el cuidado en la pareja, la paternidad responsable y los métodos anticonceptivos, relegando temáticas como la afectividad, el consentimiento, el respeto y la libertad de elegir sobre la propia orientación sexual e identidad de género, sesgando de este modo la posibilidad de recibir una educación sexual inclusiva, abierta y no discriminatoria.

Por su parte, las estudiantes entrevistadas construyen un **campo representacional** sobre la educación sexual planteado como la facilitación de las herramientas para guiarse y decidir sobre la propia sexualidad, emplazado a saber lo necesario respecto a esta, no sólo desde una perspectiva biológica, preventiva, heteronormativa y tradicional, sino que constituida bajo la incorporación de la amplitud de elementos que componen sexualidad, sin restar ninguno, en particular, aquellos relacionados con lo emocional, la afectividad, el deseo y el placer. Para que de este modo, la educación sexual se cimiente sin sesgos ni discriminación, fomentando la libertad y la liberación de la mujer y las identidades sexuales diversas.

En relación a las **fuentes** o **campo de información** desde las que los(as) entrevistados(as) han recibido y construido la información respecto de la sexualidad, ambos grupos de estudiantes coinciden en situar a internet como el primordial emisor y fuente de consultas, lo que devela una problemática en relación al anclaje existente entre la educación sexual y los establecimientos educacionales como fuentes de información e investigación de esta. Luego, ambos grupos entrevistados(as) sitúan a la familia y los centros de estudio (liceos y preuniversitarios) y sus actores (profesores, orientadores) como fuentes de información cuya fiabilidad es algunos casos cuestionada, clasificándola como vaga y básica, ya que facilitarían una visión heteronormativa y preventiva sobre la sexualidad. También los(as) amigos(as) y la gente de confianza son considerados fuentes, que para algunos en-

entrevistados también son cuestionados en relación a su fiabilidad. La autoformación y la experimentación son mencionadas en menor medida como fuentes por las mujeres entrevistadas. De esta manera, los(as) entrevistados(as) consideran que las fuentes que, de acuerdo a su visión, deberían encargarse de proporcionar educación sexual deben ser personas que inspiren confianza, cercanas en edad a los(as) estudiantes y que no establezcan tratos jerárquicos con estos(as).

Las **actitudes o campo de actitudes** de las mujeres y hombres entrevistados(as) frente a la educación sexual son diversas, entre estas se puede reconocer que existe concordancia entre ambos grupos en no sentirse identificados con ella. También hay una correlación en considerar que la calidad, claridad y cantidad del contenido recibido ha sido deficiente e insuficiente y una actitud de aprensión y desconfianza hacia el saber de actores institucionales en el marco educativo, el que asocian a posiciones conservadoras y tradicionalistas. Además, para los(as) estudiantes entrevistados(as) la utilidad que ha tenido la información que han recibido ha sido más técnica que práctica. Por su parte, para los hombres entrevistados la educación sexual debería ser abordada como un proceso centrado, gradual y personalizado que comience al inicio de la escolarización, cuyos beneficiarios deberían ser tanto los(as) estudiantes como los(as) adultos. En menor medida, algunos de los entrevistados consideran que se debe tener cuidado al tratar temáticas como la identidad de género con niños. Las actitudes de las entrevistadas se configuran como un rechazo a que la educación sexual acentúe y delegue la prevención más hacia el rol de las mujeres que de los hombres, y que esta sea impartida desde puntos de vista hetero-normativos y patriarcales. Para las mujeres que participaron de esta investigación la educación sexual debería proporcionarse en un ambiente de confianza, con cariño, respeto y de manera gradual, evitando transmitir temáticas rígidas y conservadoras. Además consideran en menor medida que es necesario tener cuidado con la forma en que se imparte en ambientes mixtos, ya que de acuerdo a sus experiencias, suscita muchas veces la discriminación por parte de los hombres hacia las mujeres.

En conclusión, el **núcleo figurativo** de las representaciones sociales construidas por los(as) estudiantes entrevistados(as) se inscribe en torno a la consideración de que la educación sexual en tanto que instancia de conversación social se distribuye desde una perspectiva biológica y preventiva, cuya falencia e insuficiencia estaría dada por desestimar la inclusión de una perspectiva que integre la pluralidad de identidades de género, corporalidades y afectos – escenario que las y los estudiantes que dan lugar a este estudio asocian con la construcción de una sociedad no sexista – y que además es contrastada, ampliada y enriquecida gracias al acceso a internet como fuente de información y de auto-formación. Así, puede hacerse una lectura desde los aportes de la teoría *queer* acerca del enfrentamiento de discursos que se da en torno al modelo tradicional de sexualidad que se desarrolla en el caso de las mujeres como búsqueda por la liberación y oposición al heterosexismo, y por parte de los hombres como progreso hacia la inclusión de todas las identidades sexuales en el marco regulativo de la educación sexual.

Podemos relacionar el núcleo figurativo construido por los(as) estudiantes con el aporte de Trujillo (2015) quien señalará “*el ámbito educativo es un espacio que rechaza y violenta, todavía hoy, al alumnado diferente. Pensando en las sexualidades, la escuela es una auténtica máquina del régimen heteronormativo*” (Trujillo G. 2015., p. 1531). Esta autora señala que en educación y en otros ámbitos opera lo que denomina una presunción de heterosexualidad en todos los estratos: alumnado, profesores y familias. Así, se genera un efecto de ocultamiento y silenciamiento que relega a las personas no-heterosexuales a un terreno de excepcionalidad. De esta forma, la sexualidad y la homofobia, planteará la autora, quedarán circunscritas a una cuestión individual, cuando sabemos que, contrariamente, esta sería una cuestión cuyas dimensiones son tanto sociales como políticas (Trujillo, 2015).

En un estudio realizado en Chile por Díaz, Sugg y Valenzuela (2004) se analiza la relación entre la educación sexual previa y el uso de métodos anticonceptivos, señalando que del total de las pacientes que refirieron haber recibido algún tipo de educación sexual, el 34,05% utilizaba métodos anticonceptivos. Este estudio podría conectarse con las representaciones sociales que construyen los(a) jóvenes entrevistados(as) en esta investigación sobre la educación sexual y los métodos anticonceptivos, donde si bien el enfoque preventivo que prima en Chile le da particular énfasis al uso de estos, no hay una especificidad técnica en informar sobre la totalidad de métodos disponibles y en particular, las formas de usos de estos. En este mismo estudio, refiriendo a los lugares en los que los(as) entrevistados(as) recibieron educación sexual, la mayoría (48,18%) señala haberla recibido tanto en su hogar como en el colegio, un 33,69% sólo en el colegio y un 13,4% sólo en el hogar. Por otra parte en el estudio desarrollado por González, Molina y Luttgés (2015) aproximadamente del 93% de las mujeres entrevistadas reconocen haber recibido información en sus colegios sobre sexualidad, y el 48% en sus familias. Si ligamos estas cifras con los hallazgos de esta investigación, podemos evidenciar que el panorama ha cambiado con la masificación del acceso a internet, situándose esta como la primera fuente. No obstante, en segundo término siguen siendo la casa (familia) y el colegio los principales informantes sobre educación sexual, que se han ido masificando de manera exponencial en el tiempo.

Montero (2011) señalará que *“en la práctica clínica, podemos comprobar que la información sobre sexualidad que poseen los/las adolescentes consultantes en Salud Sexual Reproductiva es insuficiente y en muchos casos contradictoria y equivocada, asociándose con gran frecuencia a mitos y creencias que inciden de manera negativa en aspectos relacionados con su propia sexualidad”* (Montero A., 2011, p. 1250), esta aseveración es vinculable a la respuesta de ambos grupos en relación a la cantidad, claridad y calidad de la educación recibida, que señalan como deficiente e insuficiente. Esta autora planteará, al igual que las demandas emplazadas por los(as) estudiantes consultados(as) la necesidad de la educación

sexual y una atención integral en salud sexual y reproductiva, en tanto que pilares fundamentales en la formación personal de los(as) adolescentes (Montero, 2011).

Asimismo, un documento elaborado para la evaluación de la implementación de la declaración ministerial “*prevenir con educación 2012 del acuerdo a la acción: avances en Latinoamérica y el Caribe*” indica que la inclusión de criterios de la educación integral en sexualidad (EIS) en currículo y materiales didácticos en Chile— que considera temáticas como el género, información sobre salud sexual y reproductiva y VIH, derechos, sexualidad y ciudadanía, prevención de violencia, diversidad y relaciones interpersonales— ha sido calificada como deficiente. Este mismo documento señala en una de sus gráficas que no se ha incluido a padres y madres de familia, jóvenes, docentes, expertos ni a la comunidad en el diseño de programas de EIS, consideraciones que también son abordadas por los(as) jóvenes entrevistados(as) en esta investigación. Otra gráfica señala que si bien se ha informado sobre el condón masculino, no se menciona el condón femenino como método anticonceptivo. Por su parte las mujeres entrevistadas dan cuenta a través de sus representaciones sociales que el cuidado se plantea como responsabilidad de la mujer, y no se informa sobre otros métodos anticonceptivos a los hombres, haciendo referencia exclusivamente al condón, y en el caso de las mujeres a las pastillas anticonceptivas, lo que tendría consecuencias perjudiciales para la salud de las mujeres según las entrevistadas.

Un estudio realizado por la Asociación Chilena de Protección de la Familia (APROFA) señaló que 53,7% de los docentes chilenos no se siente capacitados para enseñar educación sexual en clases, sin embargo, un 95,7% cree que temas como el VIH deben ser tratados en mayor medida de lo que son actualmente abordados. Este estudio puede relacionarse también con la actitud de desconfianza que plantean los(as) jóvenes entrevistados(as) hacia las figuras pedagógicas

en relación a la enseñanza de la educación sexual, asociando sus saberes con posturas rígidas y conservadoras.

Durante octubre del 2017 la Asociación Chilena de Protección de la Familia (APROFA) en el marco de las elecciones presidenciales, generó un documento construido a partir de una encuesta en línea donde participaron jóvenes de entre 14 y 29 años de siete regiones del país (Tarapacá, Atacama, Antofagasta, Coquimbo, Araucanía, Maule y Región Metropolitana) para posteriormente reflexionar y analizar los datos obtenidos durante una jornada denominada “Encuentro de Jóvenes por la Educación Integral de la sexualidad”, en este documento se señalan una serie de consideraciones respecto al momento actual de la educación sexual en Chile, entre ellas: 1. La educación sexual es un privilegio al que no hay acceso universal, generando la acentuación de las desigualdades y limitando las posibilidades de las personas a decidir y ejercer plenamente sus derechos. 2. Chile es un país laico pero algunas doctrinas religiosas operan limitando el acceso a la información y configurando un sistema de culpas y discriminación 3. Los contenidos obligatorios en relación a la sexualidad no son tratados de forma integral y eficiente, siendo reducidos a aspectos biológicos y reproductivos. 4. A pesar de que las normativas obligan a las instituciones a desarrollar programas de educación sexual, su aplicación se lleva a cabo a discreción, integrando prejuicios y estereotipos reproducidos por los(as) adultos(as) a cargo de estos espacios educativos. 5. Los(as) docentes a cargo del desarrollo de programas de educación sexual no disponen de los conocimientos suficientes, y cuando estos programas están a cargo de profesionales de la salud estos no tienen habilidades pedagógicas para abordar esta temática. 6. En la actualidad no hay un cuestionamiento respecto a la multiplicidad de desigualdades que se construyen en torno al género en la educación sexual. 7. La educación sexual no está proporcionando herramientas que faciliten el ejercicio pleno de derechos sexuales y reproductivos para decidir sobre la propia sexualidad. 8. Los contenidos y metodologías de la educación sexual en el presente están contruidos desde una perspectiva heteronormada y una lógica

asimétrica que privilegia las disposiciones de las personas adultas, desconsiderando las experiencias, saberes y demandas de las y los jóvenes, lo que generaría discriminación y violencia encausada especialmente hacia las mujeres y las diversidades sexuales. 9. El lenguaje empleado en el abordaje de la sexualidad estaría basado en prejuicios, mitos y miedos, lo que contribuye a la reproducción de desigualdades y conforma un enfoque negativo frente a la vivencia de la sexualidad. 10. Los hombres son vagamente considerados en los planes de educación para la sexualidad, su responsabilidad en cuanto a la prevención de embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual y la desnaturalización y erradicación de la violencia es poco clara o no se aborda. 11. En la actualidad la llegada de la educación sexual es tardía, por lo que es necesario desarrollarla durante toda la vida, y en el contexto escolar, desde los primeros años de formación, considerando contenidos pertinentes. 12. No existen programas ni planes de sexualidad inclusivos que integren a personas con discapacidad, migrantes, indígenas y a la comunidad LGTBTTTIQA+, hecho que constituiría una barrera para el pleno ejercicio de sus derechos y para su inclusión en la sociedad. 13. Los déficits en la educación sexual anteriormente expuestos contribuyen al incremento de los embarazos no deseados, el incremento de la tasa de enfermedades de transmisión sexual, la incidencia de la violencia sexual y la violencia en las relaciones de pareja, el desconocimiento del cuerpo y la sexualidad, la discriminación y exclusión de las personas LGTBTTTIQA+. Todo esto conectado con la reproducción de desigualdades, pobreza, violencia e incapacidad de ejercer adecuadamente los derechos, en particular, el ejercicio de derechos sexuales y reproductivos (APROFA, 2017). Haciendo un análisis comparativo con los hallazgos que analizó esta investigación, se puede dar cuenta que la gran mayoría de los postulados que este documento señala coincidirían con las representaciones sociales que los dos grupos entrevistados construyeron, en particular los enunciados 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13. En conclusión, a partir de la producción de este documento elaborado por jóvenes de distintas procedencias que actualmente están cursando educación media y otros que han egresado hace tiempo, se puede señalar que el muestreo obtenido en esta investigación es representativo respecto de la visión, análisis y

problematización que elaboran sobre la educación sexual en el Chile actual los(as) jóvenes.

Finalmente, hay temáticas que quedan abiertas para ser abordadas en estudios posteriores como son la discriminación de género que se da en el aula de clases en relación a determinados hitos sexuales y la conversación social en torno a la sexualidad (la primera menstruación femenina entre niñas y niños como señala una de las entrevistas por ejemplo). También sería interesante investigar cómo han avanzado los currículos docentes en la construcción de una educación no-sexista y cómo la educación sexual integral se ha ido instalando en las políticas ministeriales de educación y en qué medida ha impactado en su aplicación.

VI- Referencias bibliográficas:

- **Anand, G. (2011).** Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la salud, Misión a Guatemala 2010. *New York: NN. UU.*
- **Araujo, K. (2005).** Sobre ruidos y nueces: debates chilenos en torno a la sexualidad. *Iberoamericana (2001)*, 5(18), 109-125.
- **Araya, S. (2002),** *Las Representaciones Sociales: Ejes Teóricos Para Su Discusión.* Costa Rica: FLACSO.
- **Arenas L. & Canales P. (Sin Fecha).** El otro abandono del Estado. La falta de políticas y programas de educación sexual. Mayo 19, 2016, de *Le Monde de Diplomatie*. Sitio web: <http://www.lemondediplomatique.cl/El-otro-abandono-del-Estado-La.html>
- **Blackburn, R. & Stokes, D. (2000).** Breaking Down the Barriers: Using Focus Groups to Research Small and Medium Sized Enterprises. *International Small Business Journal*, Vol. 19, No.1, pp 44-67.
- **Bryan, J. (2012).** *From the dress-up corner to the senior prom: Navigating gender and sexuality diversity in preK-12 schools.* R&L Education.
- **Butler, J. (1990).** *El género en disputa (2007 ed.).* MA Muñoz, (Trad.) Barcelona: Paidós.
- **Butler, J. (1993a).** *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo» (2002 ed.).* Buenos Aires: Paidós.
- **Cabello, C. (Ed) (2017).** Cuaderno de Educación No Sexista: Abortando los mitos de la sexualidad. *Valparaíso: GSR.*
- **Carrera, M., Lameiras, M. y Rodríguez, Y., (2013).** Heteronormatividad, cultura y educación, un análisis a propósito de 'XXY'. *Intersexiones*, 45-76.



- **Colina, C. (2009).** La homofobia: heterosexismo, masculinidad hegemónica y eclosión de la diversidad sexual. *Razón y palabra*, 14(67).
- **Collignon, M. (2011).** Discursos sociales sobre la sexualidad: narrativas sobre la diversidad sexual y prácticas de resistencia. *Comunicación y sociedad*, (16), 133-160. Recuperado en 22 de junio de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2011000200006&lng=es&tlng=es.
- **Cuevas, Y. (2016).** Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 109-140.
- **De Beauvoir, S. (1981).** *El segundo sexo (1949)*. Siglo XX, Buenos Aires.
- **Díaz, A., Sugg, C., & Valenzuela, M. (2004).** Embarazo en la adolescencia. Educación sexual y anticoncepción previa. *Revista SOGIA*, 11(3), 79-83
- **Dides C., Benavente M., Morán J. (2009).** Estado de la vinculación de la salud sexual y reproductiva, VIH y SIDA e ITS en Chile. Programa Género y Equidad, *FLACSO-Chile*, 2009. www.flacso.cl
- **El Desconcierto. (2017).** El 53,7% de profesores en colegios no se sienten capaces de enseñar educación sexual. [online] Disponible en: <http://www.eldesconcierto.cl/2017/05/07/el-537-de-profesores-en-colegios-no-se-sienten-capaces-de-ensenar-educacion-sexual/> [Acceso 16 Dec. 2017].
- **Espinoza, B. (2008).** *Cuerpos y diversidad sexual: aportes para la igualdad y el reconocimiento*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana., II
- **Fausto-Sterling, A. (2006).** *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Melusina.
- **Ferrando, M.; Ibañez, J. y Martín F. (1998).** *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Editorial Alianza.



- **Figueroa E. (2012).** Política pública de educación sexual en Chile: actores y tensión entre el derecho a la información vs. la libertad de elección. *Revista Chilena de Administración Pública*, 19, pp. 105-131.
- **Fonseca C. y Quinteros M., (2009).** La Teoría Queer. La de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica*, año 24, número 69, enero-abril de 2009, pp. 43-60.
- **Foucault, M. (2013).** *La Inquietud Por La Verdad: escritos sobre sexualidad y el sujeto*. Buenos Aires: Editorial Siglo Veintiuno.
- **Frigerio, G., Diker, G., Diker, G., & Diker, G. (2004).** *La identidad es el otro nombre de la alteridad*, en "Una ética en el trabajo con niños y adolescentes: La habilitación a la oportunidad", Buenos Aires, cem/Noveduc.
- **García-Santesmases A. & Herrero C. (2012),** La construcción de la identidad de género desde una perspectiva intercultural: propuestas didácticas de intervención educativa. *Proyecto de UGT*, «programa de sensibilización para la igualdad de oportunidades y la convivencia intercultural en el ámbito educativo», con la financiación de la Dirección General de Migraciones (MEYSS) y la cofinanciación del Fondo Europeo de Integración de los Nacionales de Terceros Países (FEI).
- **Garrido, A. & Álvaro, J. (2007).** *Psicología Social: Perspectivas Psicológicas y Sociológicas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- **González E., Molina T. & Luttges C. (2015).** Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 80(1), 24-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262015000100004>
- **Ibáñez, T. (coord.) (2004).** *Introducción a la Psicología Social*. Barcelona: Editorial UOC.



- **Jodelete, D. (1986).** *La Representación Social: fenómenos, concepto y teoría. Compilado en Psicología Social, Tomo II: Pensamiento y Vida Social. Psicología Social, Problemas Sociales.* Barcelona: Editorial Paidós.
- **Kar, S. K., Choudhury, A., y Singh, A. P. (2015).** Understanding normal development of adolescent sexuality: A bumpy ride. *Journal of Human Reproductive Sciences*, 8(2), 70–74. <http://doi.org/10.4103/0974-1208.158594>
- **Krause, M., (1997).** Representaciones sociales de las drogas y el consumo de drogas en jóvenes. Sao Paulo, Brasil: *Congreso Interamericano de Psicología.*
- **Krauss, S. (2005).** Research Paradigms And Meaning Making: A Primer. *The Qualitative Report* 10(4). Recuperado el 22 de junio de 2016 de <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol10/iss4/7>
- **La Revancha. (2014).** Exigimos la inclusión de contenidos antidiscriminatorios dentro de la Ley de Educación Sexual Integral. Mayo 19, 2016, de (8300) web Sitio web: <http://www.8300.com.ar/2014/11/19/exigimos-la-inclusion-de-contenidos-antidiscriminatorios-dentro-de-la-ley-de-educacion-sexual-integral/>
- **Ley N° 20.418,** FIJA NORMAS SOBRE INFORMACIÓN, ORIENTACIÓN Y PRESTACIONES EN MATERIA DE REGULACIÓN DE LA FERTILIDAD, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 28 de enero de 2010. Sitio web: <https://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1010482&idVersion=20>
- **Ley N° 20.609,** ESTABLECE MEDIDAS CONTRA LA DISCRIMINACIÓN, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 24 de julio de 2012. Sitio Web: <http://bcn.cl/1uyqt>
- **Llera, J. B. (1995).** *Psicología de la Educación* (Vol. 18). Marcombo.
- **Magdaleno, M.; Munist, M; Serrano, C.; Silber, T.; Suárez Ojeda, E. y Yunes, J. (ed.) (1995).** *La Salud del Adolescente y del Joven.* Organización Panamericana de la Salud.



- **Medero, F. B. (2008).** Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria: Sexualidad, educación sexual y género. *Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia e Instituto Andaluz de la Mujer.*
- **Mella, O. (2000).** Grupos Focales “Focus Group” Técnica de Investigación Cualitativa. *Publicado como documento de trabajo N°3, Santiago, CIDE.*
- **Mérida, R. (ed.) (2002)** *Sexualidades Transgresoras. Una Antología de Estudios Queer.* Barcelona: Icaria Editorial.
- **Miranda M. (2013).** Ministerio de Educación distribuye inédito "manual anti-discriminación" en colegios. Mayo 19, 2016, de La Segunda. Sitio web: <http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2013/10/886186/ministerio-de-educacion-distribuye-inedito-manual-antidiscriminacion-en-colegios>
- **Miranda O. (2016).** Educación no sexista: La otra lucha de los secundarios. Mayo 29, 2016, de Diario y Radio U Chile Sitio web: <http://radio.uchile.cl/2016/05/28/educacion-no-sexista-la-otra-lucha-de-los-secundarios>
- **Molina, Denyz Luz; Torrivilla, Irsia Rosa; Sánchez, Yolimar Gregoria; (2011).** Significado de la educación sexual en un contexto de diversidad de Venezuela. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Sin mes, 415-444.
- **Monje, C. (2011).** *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa, Guía Didáctica.* Neiva: Universidad Surcolombiana.
- **Montero V, Adela. (2011).** Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista médica de Chile*, 139(10), 1249-1252. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872011001000001>
- **Morgade, G. (2011).** *Toda educación es sexual.* Buenos Aires: La Crujía.
- **Morgan, D. (1998).** *The Focus Group Guidebook, Focus Group Kit 1,* London: Sage.



- **Moscovici, S. (1981).** *Representaciones Sociales*. Universidad Complutense de Madrid.
- **Moscovici, S. (1984a).** *El fenómeno de las representaciones sociales*. Farr, R. y Moscovici, S. (comps.).
- **Moscovici, S. (1991).** *El campo de la Psicología Social*. Psicología Social. I. Barcelona: Paidós.
- **Moscovici, S. y Marková, I. (2003):** *La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici*. En Castorina, J. A. (Comp.): *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- **Naciones Unidas (1994).** Reporte de la Conferencia Internacional Sobre Población y Desarrollo, Cairo, Septiembre, 1994. Nueva York, Estados Unidos.
- **Olavarría, J. (2005).** *La política de educación sexual del Ministerio de Educación de Chile: Consideraciones para una nueva evaluación*. Paper. 20 pág. Santiago: Hexagrama Consultores.
- **Olivares, R. (2017).** *¿Qué pasa con la educación sexual y de género en las escuelas?*. [online] El Mostrador. Disponible en: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2017/07/24/que-pasa-con-la-educacion-sexual-y-de-genero-en-las-escuelas/> [recuperado el 16 Dec. 2017].
- **OMS, Oficina Regional para Europa Y BZgA (2010).** Estándares de educación sexual en Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud. Recuperado en 30 de abril de 2017, de http://www.madridsalud.es/publicaciones/OtrasPublicaciones/standars_de_calidad_de_la_educacion_sexual_en_europa_traducido_12nov.pdf



- **Padrón Mercado, C. M., & Barreto, I. (2011).** Representaciones sociales asociadas al consumo hedónico de alimentos en restaurantes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(3).
- **Pecheny M., Figari C. & Jones D. (compiladores) (2008).** *Todo sexo es político. Estudios sobre sexualidades en Argentina.* Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **Piña Osorio, J., & Cuevas Cajiga, Y. (2004).** La teoría de las representaciones sociales: Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles educativos*, 26(105-106), 102-124.
- **Preciado, P. (2011).** *Manifiesto contrasexual.* Barcelona: Editorial Anagrama.
- Proyecto Ley Marco sobre Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos (2008), Boletín N° 5933-11 Accesado: www.congreso.cl
- **Ramírez, F. & Zwerg-Villegas, A., (2012).** *“Metodología de la Investigación: Más Que Una Receta”.* Medellín, Colombia: AD-minister.
- **Rolando, Silvana, & Seidmann, Susana. (2013).** Representaciones sociales sobre la educación sexual en la escuela media. *Anuario de investigaciones*, 20(1), 227-232. Recuperado en 30 de abril de 2017, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862013000100022&lng=es&tlng=es.
- **Román, Y. R. (2002).** *La intervención pedagógica en el desarrollo sexual de las niñas y los niños preescolares.* (Tesis Doctoral, UPN-95).
- **Salazar, T. R., Curiel, M. D. L. G., & Jodelet, D. (2007).** *Representaciones sociales: teoría e investigación.* Editorial CUCSH-UdeG.
- **Scott, J. (1996).** El género: una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas, Marta (comp.), “El género: la construcción cultural de la diferencia sexual”. *PUEG, México DF, México.* Pp. 265-302.



- **Sebastiani, A. (2014).** *Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias.* Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)
- **Stewart, D. W., & Shamdasani, P. N. (2014).** *Focus groups: Theory and practice* (Vol. 20). Sage Publications
- **Taylor, S. & Bogdan, R. (1987).** *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Editorial Paidós.
- **Trujillo, G. (2015).** Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e Pesquisa, 41.*
- **Venegas, M. (1911).** El modelo actual de educación afectivo-sexual en España. *Revista Iberoamericana de Educación, 55(3).*
- **Villa, G. D. (2011).** Una investigación queer sobre la educación sexual antitimisoginia. *Anuario de investigaciones en ciencias de la educación.* Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras. 476-490.
- **Wittig, M. (2006).** *El pensamiento heterosexual y otros ensayos,* Barcelona: Egales.

Anexo 1: Transcripción de entrevista 1 y 2

- **Entrevista 1** (Estudiantes, hombres, 16 años, cursando segundo medio).

E: La primera pregunta es: **¿Qué entienden ustedes por educación sexual?**

S1: Es toda la educación que tiene que ver con respecto al género de una persona, a su identidad como tal y como se desarrolla sexualmente, ya sea de manera social o... no sabría que más decir.

E: Entiendo entonces que es el desarrollo tanto sexual como social de una persona.

S1: Sí, yo también creo que es como un complemento, más que nada... parte biológica, porque yo creo que lo... lo que se cree uno a sí mismo, como se identifica, es más que nada la exploración misma, nada más.

E: O sea tu consideras que la educación sexual si o si tiene que tener una perspectiva biológica.

S4: sí, yo creo que tiene que ser algo centrado, porque en una de esas te equivocas en una palabra y se malinterpreta.

E: O sea que tiene que ser un tema de cuidado.

S4: sí, cuidado también.

E: Cuidado respecto de los que se dice, se informa en realidad.

S4: O sea, es más que nada no decir: ya, esto está mal, esto está... si no que advertir, eso.

E: alguien más tiene alguna otra idea sobre qué considera como educación sexual.

S8: yo creo que igual lo que dice mi compañero está bien, pero de repente creo que también tiene que ver con la mente.

E: Con lo mental...

S8: Sí, con lo mental, porque tiene que ver netamente con cómo uno ve a las personas, como uno se relaciona con las personas, porque la educación sexual o no sexista no es solo como de un género, dos géneros, yo creo que... más cómo uno ve a las mujeres, cómo uno ve al hombre, como uno ve a una persona transexual.

E: O sea que tú también relacionarías la educación sexual con lo que tiene que ver con el respeto de lo identitario. O sea, consideras que ese componente tiene que estar en la educación sexual.

S8: Sí.

E: ¿Alguno más tiene otra opinión sobre la educación sexual? Sobre lo que creen qué debería ser.

S1: Es como lo mismo que ya dijeron, o sea, centrarse de manera específica en la gente cuando se imparte por decirlo así la educación sexual, debería ser un poco más personal quizás.

E: Centrado como en el proceso personal que cada uno. Pasemos a la siguiente pregunta: **¿Dónde y por parte de quienes ustedes han recibido educación sexual a lo largo de su formación académica?**

S3: Del tío. (Risas)

E: Pero eso también es válido, en realidad la familia también es un informante, por mucho que a veces sea como un infórmate tergiversado, que puedan darte mala información también te están informando.

S3: En el colegio con el orientador... o no solamente con el orientador, pero siempre como que llega alguien y nos empieza a hablar sobre todos estos temas.

S4: Yo creo que sí con el orientador, pero siento que no dan el énfasis suficiente. El tiempo que se da encuentro que es muy poco.

E: Es muy superficial entonces el trato que se hace...

S4: también yo creo que en mi caso ha sido muy superficial y muy poco, yo por lo menos lamentablemente lo que más se es gracias a internet obviamente. Por el YouTube se que no sobrepasa la línea de lo morboso se podría decir, pero informa harto.

E: O sea que internet sería una fuente importante de información.

S1: Es como la fuente crucial.

S3: yo no soy experto pero hay que saber diferenciar información de cualquier otra cosa.

S5: Yo creo que también los compañeros tienen que ver, igual como fuente de información... o sea no tan...confiar en ella, pero igual lo es.

E: Si, en realidad las conversaciones entre compañeros o entre amigos también estás intercambiando información sobre lo que tú sabes y lo que sabe otra persona.

S5: También como somos todos hombres se da la relación más a menudo.

E: Entonces resumiendo esta pregunta: Son básicamente orientadores o psicólogos en el colegio ¿profesores no?

S1: No

S8: No, o sea una que otra vez así como la profesora de biología... es que es como la profesora jefe. En una unidad, pero tampoco es como que sea educación sexual... es como el funcionamiento de...

S3: como el cuerpo humano.

S8: ah, claro y las enfermedades también.

S3: No, claro pero es más lo técnico, lo específico...

S4: como informarte las enfermedades, de todo el embarazo.

S8: pero no te informan... siento que es necesario como un informe así como... el trasfondo que hay tras las enfermedades, de lo que es las enfermedad.

S1: si también el año pasado si no me equivoco...estaban regalando preservativos, con una pauta, todo, pero...

S4: nunca nos enseñaron cómo poner un condón.

S1: y también... como se llama esto... nunca como que se expandió el aprendizaje porque yo personalmente no tenía idea de que lo habían hecho, como a las tres semanas dijeron: "pero si ya los habían entregado"... cómo que no se le da...

S4: también prometieron como una máquina expendedora de condones que nunca apareció.

S3: Esa la prometen todos los años. (Risas).

E: Entonces ustedes nombrarían orientadores, psicólogos, profesores, internet, compañeros y tío (risas)... y la familia como informantes importantes dentro de la formación en educación sexual.

S1: sí.

E: Bien, pasemos a la siguiente pregunta. **Describan lo más precisamente posible de qué ha tratado esa educación sexual que han recibido... bueno, ya me han hecho más o menos una descripción de qué ha sido hasta ahora.**

S1: es como superficial, solamente como materia en clases, como biología y esas cosas...

S8: Dicen como las enfermedades.

S1: lo que son las enfermedades, pero no te lo pasan como formal.

S4: pero aparte de las enfermedades, el ciclo...

S7: los métodos anticonceptivos.

S6: pero lo que encuentro deficiente sobre todo en la educación sexual, es que no nos hacen presentar lo que viene siendo lo sentimental... que viene siendo el acto sexual.

E: el componente afectivo del acto sexual...

S4: no se le explica que no se hace con cualquier persona, porque es lo que más se recomienda... y eso no lo hablan, porque solamente hablan de que tienes que cuidarte y mayormente tener abstinencia.

S1: Claro, hacen mucho hincapié en eso... en el sermón de tu cuídate, abstinencia y no...

S3: yo siento que se genera miedo, y que no genera oportunidades a que gente conozca lo que es un acto sexual.

S4: sí, y también esa parte... mencionándolo ahora... hay una parte del libro que dice que si es que llegaras a tener el bebé, tienes que tener... no sé... dinero, que es lo más importante, como que te remarcan ahí con rojo, con luces...

S7: la paternidad responsable es algo a lo que igual hace hincapié...

S1: dinero, edad y responsabilidad, siempre te marcan, yo he visto más que nada que marcan el dinero, porque es como dinero... como la vas a mantener.

S4: como que toman siempre todo lo biológico, pero lo que viene siendo el sentimiento y esas cosas... porque pregúntele a alguien si es que... qué debe hacer si tiene su primera vez, hay gente que se pone nerviosa y no puede conseguir hacerlo... porque no sabe qué hacer.

E: oye, me referiste a un libro... ¿a qué libro te refieres?

S4: el que da el gobierno... de biología.

E: el de biología, no un manual de...

S4: No.

S7: Deberían hacer un manual... cómo hacer un bebe.

S3: o cómo no hacer un bebe... no, pero es el libro que entrega el gobierno.

S8: pero yo siento que la información es muy poca y yo creo que es debido a eso que aumentó tanto el sida en Chile y las enfermedades sexuales. Por ejemplo yo sé porque siempre me he informado de la materia, pero mis compañero dicen que ellos no saben que en Chile es de lo países de Latinoamérica con más alto contagio de enfermedades sexual, VIH.

E: ¿y tú crees que eso es debido precisamente a la falta de educación sexual?

S8: Yo creo que casi en ciento por ciento consideraría que sí.

E: Ya, pasemos a la siguiente pregunta. Creo que igual fueron bien completos en esta pregunta, como en referir en realidad básicamente que la educación sexual no se está abarcando dentro de su amplitud, como el componente afectivo, como el componente de información más precisa, más detallada como por ejemplo la primera vez, qué es poner un condón, no está apareciendo como una obligación. La siguiente pregunta es **¿a quienes acuden cuando tienen dudas respecto de la educación sexual? o alguna duda referente a la sexualidad.**

S6: A los compañeros.

S7: mi viejo.

S5: internet.

S4: Internet.

S6: Compañeros.

S7: Mira en mi caso sería los compañeros, mi padre e internet.

S3: y tú tío. (risas).

S1: Es muy importante el internet, o sea, porque uno no tiene como la... no se genera la confianza necesaria con las personas como dentro de la institución para hablar ciertos temas que uno puede preguntar anónimamente en internet.

S8: En lo personal mi familia siempre ha sido... yo confío en ellos y saben...

S1: A preguntar me refiero con visitar páginas... o sea no páginas porno (risas) si no que páginas...

E: Igual la pornografía puede ser eventualmente un canal de información, que puede ser tergiversada y en el caso de que se vea informadamente también se puede tomar como una fuente.

S3: Yo creo que sé como es el acto sexual gracias al porno, o sea que si llega mi primera vez sabría como guiarme.

E: O sea, eventualmente podrían entregarte una imagen tergiversada porque siempre está como situada como un ideal de relación y un ideal demasiado acto. Entonces, básicamente me dijeron en esta pregunta que... bueno, primero entendí que el primer canal de información al que recurren ustedes es internet, el segundo son los compañeros, y aquí A me comento también que la familia, creo que fue el único que me dijo que él tenía la confianza suficiente con su familia para llegar y hacer una consulta respecto a eso. ¿Tú también consideras eso?

S3: Sí, yo también.

S1: No en mi caso no se da la opción porque no es que sea cerrado, o sea, igual es entendible porque mis papás ya tiene casi cincuenta son... igual son viejos, que también... la cuestión es que no son de campo pero también vivieron cerca y siempre es como la típica talla, el globito, el gorrito.

E: Son más conservadores en ese sentido.

S1: Sí, son bastante conservadores.

E: ya, pasemos a la siguiente pregunta, creo que también esa pregunta me quedo bastante clara respecto a las fuentes que ustedes consideran que son informantes dentro de su proceso de información sobre sexualidad. La siguiente pregunta es **¿quiénes deberían recibir educación sexual y por qué debería recibirla?**

S7: Yo pienso que en la edad de pubertad, un poco antes, y... porque ya ahí se tienen que preparar para la vida adulta, para... su primera vez y todo. Eso.

E: Entonces tú lo situas en un periodo etario antes de la pubertad.

S7: entrando y en la pubertad. Donde uno quiera experimentar con su cuerpo.

S1: o quizás si fuera gradual, todos los años... enseñar cada vez un poco más a medida como van cambiando la persona por ejemplo un niño pequeño, digo diez años igual se le enseñan ciertas cosas porque hay distintas situaciones de vida de cada personas entonces una persona puede empezar antes o después la cosa es que sea algo gradual.

E: entonces tú me dices qué se vaya adecuando al contexto de esa persona, se entiende que a un niño de diez años no se le puede explicar de la misma manera que a un joven.

S6: También falta a los apoderados de esos niños.

E: también informarles a los apoderados, eso es importante.

S6: sí, porque hay personas muy conservadoras que... hombre-mujer, relación... mayores de dieciocho años, o hasta el casamiento.

S1: y la relación pre-marital no está concebida en algunas familias.

S6: yo creo que aparte de la pubertad, los adultos también deberían recibir porque obviamente no todos los adultos han tenido relaciones sexuales.

S4: Una pregunta, ¿educación sexual viene siento el tema de los géneros?

E: La educación sexual sí considera la identidad sexual como un tópico que debería ser informado, eso mismo se ha planteado por lo menos en este último tiempo como un debate, o sea, no sé si recuerdan el ejemplo el bus de la libertad, que era un bus que precisamente quería abrir el debate respecto de esta situación donde por ejemplo se informa sobre la identidad de género dentro de la educación sexual, hay gente que se opone y gente que está muy de acuerdo, frente a eso la OMS y algunas otras organizaciones internacionales sugieren que el género es una cuestión muy importante que tiene que estar dentro de la educación sexual, el género, la afectividad, la sexualidad desde lo biológico, todo eso como un complemento.

S4: Yo opino que no comparto el ideal, pero me apego más a que la educación sexual debería ser centrada, así como, no recuerdo la palabra ¿arbitraria puede ser? que fuera ni para uno ni para otro, que estuviera en el medio, como se enseña, que cada uno se encuentra con qué se identifica porque igual encuentro como bonita esa parte de saber qué es cada uno.

S1: auto-conocerse.

E: o sea, debería apoyar tu proceso de identificación, ¿más como una información, no tanto como estimular...?

S4: sí, abrir la puerta y dejar... decirle: ya entras o no, tú elige.

E: Me parece interesante que hayan planteado que a los apoderados también debería informársele respecto de la educación sexual porque eso hace entender que en la familia también hay un flujo de información.

S4: sí, porque tenemos compañero que son homofóbicos.

S2: pero yo creo que debería existir como una ley básica de todos, esto no debería ser como un tabú si estamos en una sociedad como moderna.

E: no debería ser entonces tratado como un tema tabú a la altura en la que estamos...

S2: debería haber una inclusión. Nosotros tenemos un rol marcado y asumido y no hay nada que hagamos como distinto que no hagamos como a otra persona.

S1: tenemos compañero que son trans.

S4: Yo conozco una historia de una alumna del Carmela que se hizo trans y ahora es considerado por todo el colegio como hombre de hecho le dicen F, le dicen por su nombre, y ese tipo de tabúes se eliminaron.

E: por lo menos de ese contexto en ese colegio en particular.

S6: pero ahora deberíamos lograr de que las personas trans entren a colegios como somos mixtos.

E: Entonces tú crees que se debería acabar por ejemplo con los colegios separados por sexo.

S8: yo creo que sí, porque ya no podemos decir hombre-mujer.

S7: En los colegios segregan una parte de la sociedad, entonces si estás creando ciudadanos, tienes que crearlos en cómo es la sociedad. Yo conozco muchos amigos que no se relacionan como con mujeres o algo así porque van en un colegio de hombres entonces yo siento que después les va a costar aún más cuando sean más grandes relacionarse.

E: pasemos a la siguiente pregunta: **¿Cuáles consideran ustedes que deberían ser los elementos fundamentales de la educación sexual?**

S1: Yo creo que darle la libertad a cada uno de que sea libre de decidir e investigar qué es lo que va a... como se siente más cómodo o qué es lo que es en realidad, un punto importante que debería ser tocado.

E: ¿y tú qué ibas a decir?

S8: Yo iba a decir de que como que sea un tema inclusivo, no tendría por qué haber... que todo el mundo pueda opinar, que sea un tema abierto, que no sea como... cuando a la gente le da miedo.

S2: que no sea algo tan centrado en lo físico sino que también en lo psicológico.

S4: poder hablar, sin ser juzgado.

S6: No discrimine...

S3: No discrimine, eso.

E: que no discrimine igual es importante. Bueno y ya me habían nombrado algunos elementos más específicos como por ejemplo que tuviese... que mencionase la primera vez, que mencionase cómo ocupar un preservativo y ahora me están mencionando también como que no haya discriminación.

S5: el conocimiento del sexo con consentimiento y sin... que vean la diferencia, porque hay familias que piensan que las mujeres...

S4: todo con consentimiento...

E: Termina de desarrollar tu idea por favor.

S4: Que hay familias que son realmente machistas que piensan que... que crían a sus hijos de que todas las mujeres quieren, y realmente no es así.

E: o sea, tú crees que la educación sexual debería educar por ejemplo contra los prejuicios del machismo.

S4: eso quería fundamentar delante, cuando dijeron que el porno también enseñaba, también el porno es muy machista entonces... enseña poco...

E: Ya, **¿desde cuándo uno debería recibir educación sexual y cómo debería variar a lo largo del tiempo?**

S6: que empiece desde primero básico pero de a poco.

S1: desde pre-púber y que sea paulatinamente, empezando con lo básico que es lo típico que enseñan en biología hasta ya después llegar a los últimos casos que habíamos visto como de identidad personal y del sexo consentido y no consentido, el tema del machismo... llegar de un punto a otro, a lo más complejo.

E: desde lo más básico hasta lo más complejo. ¿Tienen algo más que acotar sobre eso?

S1: no.

E: ¿Quiénes deberían impartir la educación sexual y por qué se privilegian estos agentes que imparten la educación sexual?

S5: nuestros profesores, pero no el jefe, sino que debería extenderse igual a otros.

E: o sea, no debería ser de parte de un solo profesor.

S5: sí, porque mayormente eso no se va tomando mucha atención. Entonces si en una clase nos dicen algo y en otra clase no lo dicen más, no serviría.

E: ir complementándose mutuamente...

S5: sí.

S2: Yo diría que sí, pero que lo mejor sería crear una hora pedagógica así como por semana, para que se pueda ir dando educación porque por ejemplo yo sé muy poco y una hora por semana estaría súper bien.

E: entonces tu creer que dentro del horario de clase debería estar considerada una hora semanal de educación sexual.

S2: Sí.

S1: Yo creo que debería ser también gente más cercana a nosotros, me refiero a tipo de edad, como son... realmente no vas a llevar a un viejito de terno y corbata

por que igual uno lo ve como: ah, este viejo tal por cual, no sé, no sabe nada. No va ser lo mismo que vaya un joven que nos explique...

S8: claro, que tenga más experiencia que nosotros, pero no como, no tanta.

S3: que sea como más realista.

S1: algo que nosotros veamos cercano, una cosa así.

S6: pero tampoco va a ir un loco musculoso así como... (Risas).

E: entonces ustedes creen que debería ser alguien que sí tuviese experiencia, pero que fuese más cercano generacionalmente con ustedes.

S1: exacto.

S3: claro.

E: y eso con qué creen ustedes que tiene que ver... ¿con que una persona mayor puede ser mirada con prejuicio de parte de ustedes?

S1: Sí, yo creo que igual se forman prejuicios como... dijo mi compañero: ese es viejo verde o ese no sabe nada... o si es muy joven: no esté loco tampoco sabe nada... cosas así.

S5: Quizás uno se explaya mejor con una persona más cercana.

S7: con la que se ve reflejada.

S2: claro, con la que uno se ve reflejado a un futuro cercano... que con una persona que ya ha vivido prácticamente toda su vida, entonces quizás su experiencia van a ser obviamente distintas a lo que nos podría enseñar otra persona más joven. Otra cosa, que esa persona vaya con el objetivo de ser amigo de nosotros, no tener eso como... el respeto siempre de ser profesor-alumno, no, sino que sea más cercano a nosotros.

E: o sea, que rompa un poco el esquema jerárquico que hay...

S3: entre profesor y alumno, claro, que sea como amigo, que ande con nosotros.

E: me parece importante ese punto: debería ser una persona cercana en edad, que tuviese experiencia y que además fuese cercana en el trato personal.

S3: exacto.

E: **¿Qué temática es más importante abordar sobre la sexualidad en un programa de educación sexual?** O sea, llamémoslo un programa que baja desde una instancia superior como un ministerio.

S5: Yo creo que sería como más... la identidad de género.

S1: Yo creo que también como... paternidad responsable para todos los sexos igual. Claro, responsable y cómo debería ser... las cosas que podría hacer para evitar el sida... el VIH.

S4: pero yo eso lo pondría un poquito más abajo...

S1: Ponerlo como algo en lo que se enfoque... cuando ya por ejemplo uno ya se desarrolla como persona y siente que está con la madurez suficiente como para tener una pareja y todo lo que eso conlleva... por eso es necesario verlo como un tema más pequeño, por decirlo así y darle más importancia a eso que es la identidad de cada persona...

E: ya, darle más énfasis a los procesos identitarios de cada uno.

S1: claro, para generar esa madurez, para después pasar al tema siguiente.

E: Alguien más tiene algo más que crea que se deba considerar dentro de un currículum que por ejemplo obligue a los colegios a impartir educación sexual desde un prisma. Ustedes no sé si están en conocimiento, pero en Chile existe una ley que efectivamente obliga a los colegios a proporcionar educación sexual a sus alumnos, de manera obligatoria entre sus clases, pero no especifica por ejemplo cuales son las temáticas que se deberían abordar dentro de eso, entonces deja abierta la posibilidad de que por ejemplo un colegio más conservador desde una

perspectiva más conservadora de la forma en que ellos quieren educar y un colegio más liberal tenga a lo mejor una perspectiva más laica, por eso es importante saber desde ustedes mismo cuáles son los contenidos que se deberían tratar. Yo entiendo que por ejemplo identidad sexual e identidad de género son temas que no se están tomando tan en cuenta.

S2: También algo súper importante... si a mí me preguntan que es persona... me preguntan qué entiendes tú o que te han pasado a ti por educación sexual en el colegio... y nosotros le diríamos ya... en nueve meses el embrión se cambia, al tercer mes nace el embrión... o sea la huela de afuera (risas)... al cuarto mes le salen los pulmoncitos, al final de toda la etapa ya le sale el corazón o no sé... cosas así...

E: O sea, ¿una clases más como de biología?

S5: Sí, es más de biología que de sexualidad.

E: ¿Ustedes creen que no se debería considerar una clase de biología como una clase de educación sexual?

S5: Claro.

E: A partir de esto mismo, cómo ha sido la claridad, la cantidad y la calidad del contenido que han recibido hasta ahora en educación sexual.

S2: deficiente las tres.

S1: deficiente.

S3: deficiente.

S5: este año a lo más una vez...

S7: horrible...

S4: es muy poca información.

S6: tengo más información con mis papás...

S3: Tienes más información con los chistes que tira cualquier personaje...

S4: claro, porque igual el colegio debería darse cuenta de eso de que cuando ven que los alumnos se informan más por internet que por las propias clases igual el colegio debería preocuparse de eso.

S7: para eso está el colegio, para educarte.

E: Están a favor o en contra de que el Estado genere políticas para que se practique educación sexual en el sistema escolar o piensan que eso le corresponden a otro agente.

S2: A favor... ¿cómo? ¿Que el Estado...?

E: que si están a favor de que el Estado impulse políticas para que se practique la educación sexual en los colegios o creen que eso le corresponde a otro agente... como lo que estábamos conversando... familia, internet o otros agentes más sociales.

S2: Yo estoy a favor.

S1: Claro el estado debería... tiene que mandar a los colegios a hacer su trabajo de enseñar y quizás hacerlo con una mano más rigurosa por decirlo así... y en el sentido de eso mismo que sí... que las leyes dejan muy abierto al criterio del profesor lo que él quiera impartir acerca de educación sexual... o sea, hacer un plan mucho más riguroso acerca de la educación que se imparte.

S6: más abierto... a muchas cosas. No esto y esto, y esto, estos puntos... si no de que decir que se abarque más, que mejore el contexto porque puede haber niños que no requieren tanta apertura sino que sean más centrados.

E: ¿Y ustedes se consideran a favor de que el Estado se haga cargo?

S6: sí.

S1: sí. Definitivamente.

E: ¿Hay contenidos que la escuela no debería entregar sobre educación sexual? ¿Cuáles y por qué?

S8: yo encuentro que todo se debe considerar.

E: Tú crees que todo contenido se debería tratar abiertamente dentro de la escuela.

S8: sí, porque si necesitas saber algo, necesitas saber bien.

S2: Yo digo que todo a su tiempo.

S1: No todo de una.

S5: No gente muy joven enseñarle algo muy... avanzado.

S1: claro. La gente puede verlo de mala manera que le enseñen cosas a gente muy pequeña.

S2: Por decirlo de una forma más concisa, yo no puedo enseñarle a un niño de 10 años sobre identidad de género porque no lo va a procesar como una persona de mi edad, no lo va a entender.

S7: es más, puede llegar a alterar.

S2: claro, podría ser algo que altere su visión y quizás podría verlo como algo normal y lo va a cerrar más de que lo debería abrirlo.

S4: sería como un efecto contraproducente.

S2: Claro.

E: pero, ¿eso quiere decir por ejemplo que ustedes consideran de que no se debería hablar de identidad de género con un niño de diez años?

S2: No, ni tampoco los padres.

S4: Quizás con los padres sí, quizás con los padres si ven ciertas cosas en el niño de diez años que entre comillas le parecen que no debería estar haciendo supuestamente. Enseñarle de que lo dejen ser, de que lo dejen descubrirse.

S2: Es que si ves que otro niño le gusta jugar con muñecas y vestirse de mujer, no tienen para donde ir.

E: Hay también entendiendo su respuesta también debe considerarse de que no solo es el proceso personal del niño sino que el proceso de toda la comunidad que lo rodea.

S4: claro.

E: Me parece muy importante eso... ahora, **¿se identifican con la educación que han recibido a lo largo de su formación en educación sexual?**

S4: Yo particularmente no.

E: ¿Por qué no te identificas?

S4: como dijimos...Es que es un tema netamente biológico el que nos enseñan y como mi compañero decía que va algo mucho más allá como el tema afectivo, el no desesperarse, el ir paso a paso... todo este tema debería ser como... creo que debería ser mucho más abierto que solo lo biológico.

E: ¿alguien tiene una opinión similar o distinta sobre eso? Ya, la última pregunta, ¿creen que ha sido útil la información que han recibido y en qué plano creen que ha sido útil?

S4: Yo creo que lo más útil de la información que me han dado sería como el lenguaje técnico de algunas cosas como por ejemplo los aparatos reproductores... cosas así.

S2: yo creo que lo más no ha servido es la concientización de tener cuidado con respecto a las enfermedades y tener cuidado con respecto a los embarazos adolescente igual... son temas que se han tratado y que guste o no igual es necesario

aprenderlo y concientizar a las personas. Pero nos han llenado mucho con eso así que igual siento ha habido saturación...

S5: y creo que de... pienso yo de que debe ser por el tema de la... el tema actual en Chile... como que andan apurados con eso.

E: ¿Como por el contexto actual de contagio de VIH?

S3: Sí, ha abusado mucho de eso. Han dejado de lado otros temas.

S7: a mí también me ha servido por ejemplo en el caso del respeto, poniendo un caso súper cotidiano, como cuando vas en la micro, haces malabares para ni siquiera tocar a la señora del lado porque se puede sentir rara, son como límites que el mismo no te lo dicen socialmente pero tú los puedes inferir. Yo lo toco como por aquí se puede sentir raro... entonces son cosas básicas diría yo.

E: ¿respecto de los límites personales que se pueden establecer?

S8: El espacio personal también en la micro.

E: alguna otra acotación sobre esto... Entonces hemos terminado nuestra entrevista, les doy las gracias por haber participado en esta entrevista, creo que tiene súper claras ciertas cosas que a mí me interesaba mucho saber, no son para nada ingenuos respecto de lo que ustedes consideran que debería construirse en la educación sexual. Muchas Gracias. (Aplausos).

- **Entrevista 2** (Estudiantes, mujeres, 18 años, egresadas de cuarto medio, realizada en conjunto a María Paz Vera).

E: Ya, entonces vamos a comenzar, quisiera saber primero **¿qué es lo que entienden ustedes por educación sexual?**

S1: Por ejemplo yo pienso que educación sexual es que una persona te entregue todas las herramientas para que tú puedas decidir bien las cosas, yo creo que, te digan todo, que te den todas las alternativas no solo sexo hetero-normado y tradicional, y también no solo algo biológico si no que también algo emocional porque encuentro que es super importante y... que también no solo con el tema de la reproducción así como "si haces esto quedas embarazada" y el tema de la relación afectiva, y también formas no sé... de cómo obtener más placer, de cómo hacer tal cosa sin , no sé, contagiarte de alguna enfermedad.

E: ¿Y ustedes qué entienden por educación sexual? (a las demás niñas).

S2: básicamente lo mismo.

E: Y ustedes también lo mismo? como que está completa esa pregunta.

S2: si, es demasiado completa... y es como que si poh', que te entreguen las herramientas para saber todo lo necesario, o sea, en verdad es lo mismo que dijo la Vale.

S4: tener así como una guía y no sentirte rara, si te miran como diferente a otra persona, como que debería ser todo en uno, no así como todo heteronormado.

S2: más libertad.

E: ¿más divergente?

S4: sí, con un poco más de libertad.

E: Y, en este caso, **¿por dónde o por parte de quienes ustedes han recibido esta información sobre educación sexual?**

S5: internet.

S2: sí, internet.

S1: o auto-informarse por que el liceo nunca tocaron el tema... nunca.

S4: no.

S5: sí, en mi familia al menos yo nunca he tocado el tema, siempre han sido como hombres además.

S2: yo igual he recibido información como de parte de mi familia pero es súper básica y vaga, así como que es "cómo se hacen los bebés" y pucha es como sexo heterosexual, es, "lo normal", lo impuesto.

S4: si tienes pareja chica te llevan al ginecólogo o usa condón, es como siempre lo mismo.

S1: yo encuentro que es súper fácil esa, que te hagan eso.

S5: es como la respuesta más rápida que tienen.

S1: sí, yo encuentro que igual es súper penca porque por ejemplo a mi me pasó lo mismo, como que yo, estaba con mi primer pololo así, de verdad y al tiro me dijeron anda ginecólogo y mi mamá "toma pastillas" y yo no estoy ni ahí con las pastillas, a mí me da lo mismo entonces yo...

E: Anda donde un hombre, además.

S1: si, y traté de, en ese tiempo yo usaba condón con mi pareja y mi mamá estaba mal así, decía "¿¡pero cómo!?" vas a quedar embarazada, tienes que tomar pastillas sí o sí, es la única forma" y yo sé que no, y fuimos a la matrona, porque me presionó caleta y tampoco me entregaron una educación sexual, ni siquiera la matrona, y en el colegio tampoco.

E: ¿nunca?

S1: nunca en mi vida recibí educación sexual de verdad, porque solo es reproducción, solo es algo biológico, y nada más poh'.

S2: no hablan tanto del placer y de afectividad.

S3: no, nunca.

S1: nunca.

S4: nunca en la vida.

E: y esos son tema súper importantes...

S1: sí.

S2: nunca tocaron el tema en el liceo, al menos en el periodo que yo estuve, en ningún momento.

E: Pero, o sea, ¿cómo lo biologicista tampoco?

S5: sí, eso sí.

S3: yo creo que es como difícil recibir educación sexual si las personas que nos están educando no las recibieron.

S2: Sí, eso igual.

S3: o sea, yo creo que debería haber un mecanismo detrás para que se genere las instancias para nosotras informarnos, por ejemplo no pueden informarte de algo que no saben, y ellos no saben eso porque ellos son como de mente más cerrada que las generaciones de ahora.

S4: sí.

S3: sí poh'.

S5: debería existir algo...

S2: pero, ahora que me acuerdo igual hicieron como dos charlas en las que yo estuve presente en el liceo.

S5: sí.

S4: y fueron como este año y nosotras estamos saliendo de cuarto...

S5: y ni siquiera entregaban mucha información era como lo que uno ya sabe.

S6: lo del condón y las pastillas.

S2: o precaución.

S1: igual a mí algo que me molesta caleta de la educación sexual que se imparte en todos lados es que siempre se liga a las pastillas y el condón.

E: ¿eso es sobre lo que ha tratado la educación sexual básicamente en el colegio?

S4: sí.

S5: sí.

E: ¿Y en la familia?

S1: eso igual pero por ejemplo, yo he investigado caleta por mi misma sobre el tema sobre todo con personas, amigos, con gente en común poh', gente a fin que tu le hables.

E: Ahora iba la pregunta sobre que **describan lo más precisamente posible de qué ha tratado su educación sexual...** pero es básicamente lo que me dijeron recién.

S6: si poh'.

S5: que es prevención, siempre prevención.

S4: te enseñan de las enfermedades y más que nada eso, así como de controlar la natalidad.

S2: aparte es como, te dan un curso de prevención, pero por ejemplo no te hacen el trasfondo de las enfermedades tampoco, o sea, como solamente la materia de biología te enseñan el sida, la gonorrea, como esas, pero existen un montón de enfermedades que por ejemplo, hay cosas que yo no conocía que aprendí en el preu por que entregaban en la PSU, pero son cosas que yo debí haber aprendido en el colegio, y estas como que no te las enseñan.

S1: siempre pero siempre se centran mucho en el sida o lo que te pega el hombre pero no hay más enfermedades a parte de las como biológicas.

E: pero por ejemplo, en el preu, **¿en qué se basaba esa información que supiste y que no te enseñaron en el colegio?**

S4: Era así como lo que entra en la PSU, así como un poquito más de enfermedades, unas cuantas más, unas forma de tratamiento anticonceptivo, pero siempre hasta en el mismo preu te decían así más del condón o de las pastillas, pero las otras no las complementábamos por qué no entraban en la PSU, cachay, como distractores, pero siempre es como el condón y las pastillas, pero existen otras pero no te dicen así como , por ejemplo yo me sé algunos nombres pero no sé para qué sirven.

S5: ni como se usan.

S4: ni como se usan.

E: ¿Cómo cuales?

S1: por ejemplo, los condones femeninos, los ligamientos de útero.

S2: o los métodos naturales.

S1: lo que pasa es que, a mí, yo me cuida con métodos naturales y a mí me gusta caleta porque es autoconocimiento más que nada, entonces cada vez que yo hablo del tema como en el colegio (que me ha pasado), en mi casa, con matronas, ginecólogos, con todo el mundo siempre como que me invalidada porque es algo

natural, es algo de mi conocimiento, es algo que yo sé y que me invalidan siempre y que "hay que eso no te sirve por que no es efectivo", no se poh'.

E: es que claro, se basan en la ciencia.

S4: si, y lo encuentro súper penca porque yo siento que aunque yo esté tomando caleta de pastillas, aunque yo me inyecte, aunque yo haga lo que sea eso igual es súper importante, es súper necesario conocernos caleta y encuentro que los métodos anticonceptivos naturales me sirven caleta igual, aunque no tengamos pareja sexual o aunque hagamos lo que sea, nos sirven igual poh'.

S2: te sirven igual pa' conectarte con tu naturaleza más que nada.

E: ¿A quienes acudes cuando tienes una duda a cerca de sexualidad?

S2: mh... en realidad yo, no le pregunto a nadie.

S3: ¿internet?

S1: sí.

S5: yo creo que una base, pero no lo es todo.

E: pero igual, ¿si tienen dudas se informan por internet?

(Sí general)

S4: si no también les hago preguntas a amigas.

S2: si, yo igual recurro a amigas o conocidas o a mi hermana también que sabe harto del tema y como que a eso recurro, no es como al colegio o no sé, nunca he acudido así como...

S3: a la orientador (risas).

S5: Sí (risas).

S5: ¡A mi profe jefe! (risas)...

S4: porque nunca dieron la confianza como para preguntarles esas cosas y como ellos tampoco sabían y nunca tocaron el tema yo creo que pa' ellos hubiese sido así como extraño que alguna alumna haya ido y preguntarle algo así como de sexualidad, por que como son de mente cerrada así cuadrada, hubiera sido así como algo terrible.

S2: "uy esta niñita"....

S4: como, que "porque me estay preguntando esto".

S2: como que te juzgan poh', al final.

S5: si, eso.

S1: y, o sea, tengo recuerdos de haber leído libros naturales, de sexualidad, pero no de ciencia.

E2: oye, ¿y cómo llegaste a esos libros?

S2: creo que, yendo a ferias, a lugares, por fanzines... como investigando en el tema y también experimentando, siento que la experimentación es algo terrible bacán y ahí realmente te puedes dar cuenta de si te gusta algo o no poh', o si te sirve a ti.

E: ¿Qué elementos fundamentales debiera tener una educación sexual?

E2: Educación sexual en cualquier espacio.

S1: el respeto y consentir la relación sexual, el consentimiento, encuentro que es algo que jamás toca el tema y es algo súper importante.

E2: ¿Algún otro elemento que ustedes crean que tenga que ser importante en esto?

S2: yo creo que, como eso que hablábamos denante como la libertad, como de poder estar con quien uno quiera poh', no necesariamente con hombre, con mujer.

E: Como libertad de género.

S5: como no centrarse tanto como en el acto sexual en sí, si no como en lo afectivo, como en lo que uno siente.

S2: el deseo, no se poh'.

S6: pero como en general, porque siempre es como no sé, como que en filosofía lo hablan, pero lo hablan también como desde él y ella, no hablan como "ellos".

E: Ellos, todos, personas ¿eso?

S6: sí, a parte que siempre es como de dos.

S1: sí, eso.

S2: entonces también, como relaciones monógamas, sólo sexo entre dos poh'.

S5: que no tengan como números, que no implique que es como dos personas.

E: ah ya, me queda claro.

S1: y también, algo como que nunca he escuchado, no sé poh', en el colegio, es el tema de prevención de ETS de si uno es lesbiana, es gay, trans, siempre es heterosexual, por ejemplo en verdad no sé cómo cuidarme con una mujer, no cacho como prevenir una infección vaginal con una mujer, porque nunca se toca el tema poh'.

S4: como lo que hablamos una vez, que por ejemplo las estas de prevención siempre van direccionadas en las mujeres.

S1: sí y es súper machista.

S3: siempre es como "la mujer se tiene que cuidar" y para ellos es el puro condón poh' cachay, pero hay otros métodos para que ellos también se cuiden y las mujeres tengan un poco más de libertad con su cuerpo, esas cosas no te las enseñan, entonces yo creo que eso también debería ser así como más....

S5: No sólo las mujeres.

S2: no es equitativo.

S1: y también yo creo informar sobre los riesgos de escoger un método anticonceptivo por que tiene caleta de contras para la salud poh', por ejemplo, hay mujeres que llevan, no sé, yo conozco mujeres que llevan más de 10 años tomando una pastilla y se enferman de endometriosis y es terrible y eso al final es solo por tomar las pastillas, por hacerse mierda el cuerpo, porque también han estado bajo esa responsabilidad de " yo me tengo que cuidar por que puedo tener una guagua" y yo creo que es súper importante cuidarse en todo sentido, porque todas las pastillas hacen daño y encuentro que es súper importante y es algo que nunca se lleva el tema porque también se está como contradiciendo la ciencia de lo que no se quiere poh'.

S4: aparte, hay algo así que, hace un tiempo era obligatorio que las niñas se vacunaran contra el papiloma.

(Sí, general)

S4: esa vacuna igual es...

S2: es más mentira.

S4: sí poh', tiene muchas contraindicaciones a lo que realmente hace.

S6: esas vacunas se las ponen a niñas chicas como en octavo y es obligatoria poh', pero esas niñas no tienen idea que les están inyectando en su cuerpo.

S5: y también como que ni les piden permiso.

S1: si poh'.

E: Disculpa, ¿no tiene permiso?

S6: no.

S5: o sea, te mandan una comunicación.

E2: no hay como consentimiento.

S6: no, no hay consentimiento.

S4: yo creo que eso, la educación debería ser no solamente como en niñas grandes, así como por ejemplo dicen, "ya, a los 18 tenís que empezar a tener relaciones", y no poh' tiene que empezar de antes por ejemplo ahora las relaciones sexuales en sí empiezan como desde los 12, y hay niñas chichas que no saben, entonces yo creo que debería empezar a incrementarse desde antes, no tener como una edad para eso.

S5: sí.

E: Ya, justo esa es la pregunta que sigue, dice **¿Desde cuándo debiera uno recibir educación sexual, y cómo debiera o no, variar esta a lo largo del tiempo?**

S3: desde pequeños.

S2: o sea, no sé, hay que tener como conocimiento de las realidades en las que uno vive.

S6: o como una idea, como no tener como el consentimiento, si no como que después va a pasar cuando son como muy chicos o explicar cómo que eso viene después, pero que tengan como la idea, que no sea como que de una te meten la astucia.

E: y eso, como desde pequeños, ¿desde la escolarización?

(Sí general)

E: ¿desde cuándo?

S1: yo creo que así como desde primero, como no desde primero decirles "ya, vas a tener sexo después", no poh', así como para conocerse el cuerpo primero, deberían enseñar como conocimiento de uno y después enseñar el conocimiento con otro.

S2: sí.

S5: pero de a poco.

S2: pero yo creo que no debería ser en un colegio, porque pienso que tocar esos temas con niños chicos como de primero básico es súper complicado, es súper complejo por muchas cosas y encuentro que tiene que darse en confianza....

S2: con la familia...

S1: sí, con la familia, con respeto, con cariño, porque, si yo fuera profesora, yo no enseñaría esas cosas a un niño chico que quizás cómo vive su realidad, en su casa, es súper complicado porque por ejemplo yo puedo tener toda las buenas intenciones de enseñarle caleta de cosas pero si ese niño ve cosas raras en su casa, ve malos tratos de, no sé, relaciones que igual pasan poh', o no sé, su familia es evangélica, católica, o súper cerrada y hay gente que va a demandar a los colegios por enseñarles educación sexual a los niños poh', entonces encuentro que es un tema súper complejo, encuentro que va más allá del colegio, que es un tema de lo social en general.

S2: yo recuerdo que cuando iba como en tercero básico nos enseñaban en mi otro colegio así como educación sexual, como que había orientación y nos mostraban como videos... era más biológico sí, igual era como heteronormado por que como que ya teníamos una sala de computación y nos mandaban ahí como que nos mostraban videos educativos de monitos.

E: ¿Y qué rango de edad tenían ahí?

S2: como, 9, 8... Si, si era como adecuado a la edad yo creo que igual como que está bien, y nos mostraban como nacían los bebés, como nos enseñaban del espermatozoide o cómo llegaban al óvulo, todo eso, ¿cachay?, pero tampoco ponían como opciones de otro tipo, era como solo procrear.

S4: yo creo que igual habría que tener como cuidado por decirlo así, en que por ejemplo en un colegio mixto, en un colegio de niñas es súper distinto por ejemplo nosotros cuando hablábamos de sexualidad cuando chicas, con mis compañeros se burlaban de eso poh', como " a ellas les llegó la regla" ellos se reían.

S2: sí, y había como que esconderlo poco menos.

S4: yo cuando entré al liceo acá de niñas, era como, no tenía que pedirle a escondidas una toallita higiénica a mi compañera, era como "toma", porque estábamos más en confianza.

E: entre mujeres.

S4: sí poh'.

E: La siguiente pregunta dice, **¿Qué temática es más importante abordar sobre la sexualidad en un programa de educación sexual? ¿Cuáles consideran más importantes?**

E2: Aquí lo llevamos más al plano de la educación, antes estábamos hablando como netamente de la educación sexual en sí, que puede darse en cualquier esfera; ahora lo llevamos al plano de cómo se debería impartir en un colegio.

S4: una prevención más a fondo...

S1: es que yo creo que todo es importante.

S2: deberían abordarse todos los temas.

S1: es que la sociedad es súper grande, abarca todo, entonces todo es importante en sí mismo.

S5: creo que ya lo dijimos todo.

S2: como el consentimiento, el respeto y el cuidarse mutuamente o entre quienes...

E: De hecho, ahora les iba a preguntar, **¿quienes deberían impartir la educación sexual en todo ámbito y por qué se privilegian estos agentes?**

E2: Por qué serían esas personas que identifican ustedes que deberían proporcionar la educación sexual, los que lo deberían hacer, quienes son los indicados para hacerlo.

S2: yo creo que, pucha es súper complicado, es difícil porque supongamos que esta sociedad fuera bacán, tuviera libertad, yo creo que lo indicado en etapa como escolar, así como preescolar, serían los padres, la familia, las personas de confianza y después, bueno, toda la escuela y... ah que difícil, es que estoy en contra de la escuela entonces como que no puedo decir la escuela porque encuentro que la escuela es súper penca y siempre lo va a ser, aunque tengamos una sociedad bacán, va a ser así, entonces, no sé... con una pero nada de confianza, o auto-descubrirse no más poh' y ahí ver qué onda.

E: Ya, ahora quisiera saber **¿Cómo ha sido la calidad, la claridad y el contenido de la educación que han recibido? desde sus experiencias**

S6: súper escasa.

S1: yo encuentro que a través de la familia, a través del ginecólogo, a través de escuela ha sido muy penca, así nula, como que eso no me sirve para nada, me hace incluso peor, pero con mi experiencia, con personas cercanas, a fines, con los libros que he leído, no se poh', con cosas que yo he buscado ha sido muy bacán, entonces lo que experimentado ha sido bacán.

E: ¿Y ustedes chiquillas? ¿Cómo ha sido su experiencia sobre educación sexual?
¿Ha sido clara?

S4: si tú la buscas, es como bacán, porque puedes buscarla en gente que confías o en la que sabe, pero si te la imparten generalmente es como muy básica y todo lo que hemos hablado anteriormente, así como muy heteronormada y eso. Al menos la mejor educación que he recibido ha sido por que la he buscado yo, porque tampoco he visto como la voluntad de otras personas de enseñarme, prefiero hacerlo por mi sola.

E: ¿Y en el caso de ustedes?

S6: yo también lo he hecho así como informándome, viendo cosas, siempre así como desde la auto-información.

S2: yo igual, como cuando he tenido dudas al respecto he buscado por mi cuenta, o si no, me he acercado a personas que yo se que tienen más conocimiento.

S1: igual yo creo que los niños o niñas naturalmente son como terrible, curiosos, y en esta sociedad se reprime caleta la sexualidad de los niños, como súper mal visto, como súper tabú. como por ejemplo guaguas que se masturban y es como "oh que terrible como puede estar haciendo esto" , yo encuentro que eso es como lo peor que le pueden hacer a los niños porque en ese momento ya los reprimen, en ese momento ya los están como anulando en todo sentido y yo creo que desde ahí parte todo, siento que eso es crucial dentro de la educación sexual, como liberar eso y dejar de tener esos prejuicios y que quizás esa persona que cuando fue bebé y hizo todas esas cosas, experimentó, fue terrible curioso, después quizás tenga mucha sabiduría y pueda enfrentarse súper bien en esos temas.

E: Gracias; ahora la siguiente pregunta **¿están a favor o en contra de que el estado practique políticas para que se practique educación sexual en el sistema escuela?**

S3: o sea, yo encuentro que sería bacán que lo impartan pero igual por parte del estado no me esperarí mucho, o sea, sería como muy heteronormado, muy lo común. Creo que si eso ya lo conlleva algo más con todos los temas que hemos hablado ahora, yo creo que ahí estaría como muy a favor de eso, pero si va a ser siempre lo mismo, así como heteronormado...

S5: muy biológico.

S3: sí poh', aparte que el estado siempre se tiene que regir en base a las religiones y eso igual lo hace como que se reprima un poco hacia todo, entonces no creo que sería tan justo de parte del estado, yo creo que debería ser algo más como familiar, más con los entornos.

S1: yo encuentro que el estado tiene caleta de poder sobre la gente y igual pude llegar a más personas, por ejemplo, no sé, políticas en los consultorios, no sé, en cualquier parte, pero así puede llegar a más gente pero tampoco me espero algo, tampoco creo que sea tan bacán como uno quisiera, tiene sus pros y sus contras por así decirlo, porque el estado es parte de esta sociedad entonces no se puede esperar algo, no sé.

E: ya, pero igual se entiende.

S1: como que tiene el poder de llegar a muchas personas, de pasarlo por la tele, pero aún así no va a ser tan bacán como debería ser.

S3: como lo que pasó con el tema del aborto, eso el estado lo quería implementar pero no solo tiene que pasar por el estado, sino que tuvo que pasar por el congreso, o sea otras personas decidiendo por ti, entonces yo creo que deberían haber algunas regulaciones dentro de eso y que no decidan sobre nosotros poh', es como que se entregue un poco más de libertad porque ya está bien que el estado nos rige y todo pero muchas veces nos pasan a llevar como personas, entonces yo creo que si el estado fuera bacán, sería bacán eso, pero yo creo que no sería completa unas políticas de educación sexual.

S6: me perdí.

E: Estaba preguntando que si estaban a favor o en contra de de que el estado genere políticas para que se practique educación sexual en el sistema escolar y aparte de esa misma pregunta igual me respondieron o ¿piensan que esto le corresponde a otros agentes? y en ese caso, ¿a cuáles?.

S6: agentes sociales yo diría.

E2: Por ejemplo tú habías mencionado consultorios, estos podrían ser considerados dentro del área de la salud como otro agente social distinto de las escuelas.

S2: si poh'.

S4: pero igual por ejemplo hay asociaciones que cumplen esa tarea de informarte sobre este tema pero el problema es que no siempre llega a toda la gente porque son como agrupaciones que igual no son muy conocidas, entonces tienes que conocerlas como por otra persona o investigar mucho para llegar a esa agrupación.

E: ¿Como que agrupaciones?

S4: como las niñas que abortan, por ejemplo yo no las conocía y leyendo comentarios llegué a ellas, pero porque yo estaba investigando sobre el tema, porque si tú no te das como "la paja" o si no tienes la voluntad de hacerlo, no vas a llegar nunca a ellas.

S2: si no te cuestionas como el porqué las relaciones tienen que ser entre un hombre y una mujer o porqué está impuesto que no se puede abortar, si no te lo cuestionas no llegas a eso.

S4: yo creo que igual habrían falencias si eso te lo dicen como en un consultorio porque yo creo que va por la voluntad de la gente, por ejemplo no todos quieren informarse sobre eso, por ejemplo para algunos es como "no, yo no me voy a informar de eso" como por temas religiosos, entonces no creo que llegaría a todos, yo creo que debería ser como un mecanismo que sí llegue a todos, que se encargue de que todos la recibamos por igual, yo creo que eso serían cosas más como comunales, como poblacionales, pero siempre va a depender del interés de la persona.

(Sí general)

S3: en los colegios igual hay gente que no se lo toma en serio y lo ve como un chiste, yo he cachado igual varias veces que conversan de estos temas y es como "ah, por qué hablas de estas cosas", entonces también depende caleta de la persona porque si no teñís interés no te vas a tomar nunca en serio lo que están hablando.

S1: Sí, igual hay otra cosa que es quizás un poco utópica pero por ejemplo, redes de mujeres o hombres, no sé, feministas que impartan esto poh', agrupaciones

pero que sean mucho más informal, por ejemplo, no sé círculos; yo conozco varios círculos de mujeres donde les enseñan a niñas sobre su primera menstruación por ejemplo, cosas así y encuentro que es súper bacán y de una forma muy completa de abarcar y en confianza, con personas que, tampoco tienen una jerarquía como ir al consultorio o a una matrona que "ah yo sé esto y les escupo todo esto y luego se van", porque en un círculo de pueden conversar las cosas, se pueden, no sé, haber más afecto, personas a fines; encuentro que igual es una buena opción, pero también es un poco más cerrado quizás, no abarca toda la población.

S2: De hecho, muy poca gente conoce esos círculos de mujeres y asiste a ellos.

S1: sí, eso yo creo que es lo malo, pero tiene muchas ventajas.

E: sí, es cierto lo último que dijiste, por eso la pregunta abarca más desde el estado, que es como lo más general, que llega a todas las personas.

E2: pero también es importante que se piensen otros actores distintos, o sea, que componen el estado pero que son distintos de él o que no están en la misma línea.

E: bueno pasando a otra pregunta, **¿Hay contenidos que la escuela no debería entregar sobre educación sexual? ¿Cuáles y por qué causa?**

S5: debería entregarlas todas, no debería clasificar por que todo es necesario.

S4: yo encuentro igual que la manera que lo entregan así como en el colegio siempre es como con miedo, así como "si tienes una relación, tienes que cuidarte porque te vas a enfermar" es como siempre eso, es como muy futurista, no es como de manera de prevención, creo que siempre debería entregarse toda la información, no debería restarse sino que sumarse.

E: ¿están de acuerdo con la misma idea?

S5: como que siento algo con eso poh', con el tema de la escuela como que me causa ruido en parte la escuela, pero en este momento... no sé... que deba no pasarse. Es que, no sé encuentro tan penca eso del anticonceptivo así como hormonales, generan tanto daño, tantas cosas terribles, pero aún así es una forma igual poh'.

E: ¿pasamos a la siguiente?

S6: estoy pensando en la pregunta.

E: si poh', es que es lo contrario, qué no debería impartir en este caso la escuela.

S2: yo creo que no se debería enseñar algo tan fijo, tan cuadrado, no sé poh' como son los métodos anticonceptivos como tradicionales o las relaciones tradicionales que es lo que se enseña al final poh'.

E: la siguiente, **¿te identificas con la educación sexual es has recibido a lo largo de tu formación académica?**

(No general, risas)

E: y por último **¿sientes que te ha sido útil esta información? y ¿en qué plano?**

S4: o sea, a mí ha sido... ¿al colegio se refiere la pregunta?

E2: Si, o sea, yo creo que hemos estado hablando todo el rato dentro del contexto del colegio.

S4: a mí me ha sido útil en el sentido que por ejemplo a mí me gusta la ciencia y quiero estudiar algo relacionado con la ciencia, entonces a mi me es útil por ejemplo por la PSU, pero son cosas que más adelante yo no voy a ver entonces en cierto sentido son útil, como en conocimiento, pero en práctica no.

S1: a mí me ha sido útil también por el tema de la biología, para aprender algunas cosas del cuerpo, pero ya ponerlo en práctica como que no, incluso varias veces me ha confundido... me ha generado más dudas.

S2: sí, a mi igual.

E: Bueno chiquillas, ya hablamos todo, en las mismas preguntas respondieron más así que bueno, les agradezco mucho que hayan participado.