UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE GÉNERO Y SOCIEDAD
PROGÉNERO
MAGÍSTER EN CIENCIAS SOCIALES
MENCIÓN INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL EN SEXUALIDADES

Magíster en Ciencias Sociales.
Mención en Investigación e Intervención Social en Sexualidades

LA REGULACIÓN DE LAS SEXUALIDADES DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES. UN ESTUDIO DE CASO.

Alumna: Henríquez Campos, Katerine.
Profesora Guía: de Armas Pedraza, Tania.

Tesis Para Optar Al Grado De Magister en Ciencias Sociales.
Mención en Investigación e Intervención Social en Sexualidades

Santiago, Diciembre del 2015.

Agradecimientos:

No sé si en este espacio consiga nombrar a cada persona, momento, y espacio que soportó cada vez que pensé en renunciar a la tesis, y que me dio ese insulto merecido o ese apoyo con cariño que me hizo retomar una y otra vez, lo que esta tarea me ha tomado.

Me ha pasado de todo, sin embargo, no tengo explicación hoy para saber por qué o tal vez prefiero obviar los motivos de por qué demoré tanto, sólo sé que en algún momento ya no fue sólo una tarea individual, y paso a hacer un poco la tesis que muchos querían que terminará, preguntándome ¿Y? ¿Cuándo?, esa molesta y odiosa pregunta, por fin hoy puedo responder: Hoy.

Cada uno y una sabe todo lo que les agradezco, y el nombrarlos/as o no acá no significan que no están, (*suena cliché, pero es así*) porque en el sólo hecho de terminar la tesis, está cada uno/a de los que me empujaron a hacerlo de una u otra forma.

Sin embargo, no puedo dejar de mencionar el particular apoyo, que algunas veces odie y otras veces ame, de Darwin Murgas, que estuvo en los momentos más difíciles, pero hasta el final conmigo. Gracias.

A mis Padres, hermanos, sobrinos, mis "hijos" Gustavo Luis, Ernesto Andrés, Perrina, Wildolita y el esperado Drilo.

A mis compañeros de vida Alfredo Mateluna y Ximena Guarderas, su paciencia, apoyo y aguante.

Finalmente, a mi guía de Tesis, Tania de Armas Pedraza, que incluso me acogió en su casa y con gusto hubiese seguido a Cuba, por su paciencia y sabiduría. A la profesora Kathya Araujo, por su comprensión espera y lucidez; y a todas mis compañeras que en el proceso del Magister marcaron con su alegría, histeria, afecto y compañerismo los años recorridos.

Gracias a todas.

"Las diferencias sociales implican siempre un orden económico, político e ideológico"

Monique Wittig

ÍNDICE

Página

Introducción……..Pág. 5

Fundamentación del problema de investigación……Pág. 9

- La escuela, escenario de disputa de las sexualidades.
- Relevancias de la Investigación.

Pregunta de investigación y objetivos ……..Pág. 25

Marco Teórico…….Pág. 26

- Sexualidad y género
- Sexualidades en tránsito
- Sujeto y sexualidad
- Regulación de la sexualidad
- La Construcción del discurso

Metodología.....…Pág. 49

- Elementos presentes en la metodología desarrollada.
- Diseño.
- Tipo de estudio.
- Muestra.
- Tamaño de la muestra.
- El acercamiento al campo.
- Técnicas de producción de datos.
- Entrevistas semi –estructuradas.
- Pauta de entrevista semi-estructurada.

Análisis e interpretación……Pág. 64

- La construcción de las categorías de análisis.
- Estrategia de análisis de entrevistas:
- **Categoría 1:** Concepciones (significados) de sexualidades.
- **Categoría 2:** La sexualidad en la formación docente.
- **Categoría 3:** La sexualidad de los NNA.
- **Categoría 4:** Los discursos de los equipos de gestión de la sexualidad en el espacio educacional.

- **Categoría 5:** Las prácticas de los equipos de gestión sobre la sexualidad en el espacio educacional.

Conclusiones…… Pág. 95

- La dimensión desde los discursos.
- Las prácticas de regulación.
- Las consecuencias de la regulación.

Reflexiones finales ……Pág. 109

Referencias……...Pág. 110

Anexos…….. Pág. 117

I.- INTRODUCCION:

Hasta hace unos años atrás, hablar sobre sexualidad parecía impensado en nuestro contexto nacional, no obstante hoy en día el tema se ha instalado como una realidad presente, ya no sólo en una etapa de la vida, o asociada a un proyecto de vida matrimonial, sino que se ha ido construyendo lentamente la idea de concebirnos como seres y sujetos sexuados. El abordaje y con mayor carencia su tratamiento, en los espacios sociales se ha visto restringido a la mirada biológica o moral impuesta por diferentes sectores ideológicos de nuestra sociedad. Pero con el paso del tiempo, y desde la recuperación de la democracia en nuestro país, la sexualidad y mucho más tarde las sexualidades, han comenzado a ser un tema más visibilizado en el debate público.

Desde la reforma educacional en adelante, se logró incorporar la sexualidad como un contenido transversal y obligatorio dentro del currículo escolar, ¿qué ha pasado desde ahí?, ¿cuáles han sido los avances y obstáculos en el camino? Lo que hemos visto en la generalidad de los casos, es que el sistema educacional chileno ha ido avanzando lentamente, e incluso en algunos casos retrocediendo, permitiendo el involucramiento de sectores conservadores en las decisiones de la política social, obteniendo el término o desvanecimiento de estrategias implementadas en algunas áreas, para permitir un diagnóstico y elaboración de estrategias metodológicas para discutir sobre las sexualidades.

En este camino, muchas veces, la misma política educacional chilena, ha obrado en pos de transmitir un mensaje censurador y represor de la sexualidad, desde la acción y la mayoría de las veces desde la omisión, frente al posicionamiento que logra la iglesia y otros sectores de derecha en los medios de comunicación y en las negociaciones de poder. Ya nos señalaba Rubin G. (1984) cómo la política ha condicionado las concepciones de la sexualidad por siglos, y como los aparatos de control legales e institucionales han sostenidos ciertas posturas y deslegitimado otras, poniendo muchas veces en el plano del delito, de lo denigrante, etc., a las sexualidades.

En esta misma línea parece indiscutible a la luz de nuestra actualidad, pensar que las sexualidades son temas negados o invisibilizados en torno al reconocimiento social aparente de éstas y de la importancia de poder abordar y tener una política de educación sexual compartida, colectiva y representativa de nuestra sociedad y estado actual.

Por otro lado, sin embargo, tampoco podemos dejar de observar que frente a los innumerables temas que llenan la agenda de los gobiernos pasados y actuales persiste un desfase entre esta “apertura” por un lado, pero la inexistencia por otro de un debate público,

serio e informado de los temas que tienen que ver con la sexualidad, sobre todo cuando hablamos de las sexualidades de niños, niñas y adolescentes (NNA) en adelante, negando la existencia de ésta para los primeros, y estigmatizándola para los segundos, quedando todavía detenidos en los elementos reproductivos de la sexualidad con un claro énfasis en su patologización.

Esta realidad, no ha hecho más que confirmar que en Chile, aparentemente más que una real preocupación o interés sobre la sexualidad en sus manifestaciones psicosociales y culturales, entre otros tantos ámbitos, subsiste todavía la visión de una sexualidad de riesgo, centrada en las conductas apropiadas, normales o anormales para nuestra sociedad, y por ende la importancia de regularlas dentro de los cánones conservadores de nuestro Chile actual, que hacen visibilizar el predominio de ciertos discursos y prácticas dominantes, que entre confusiones y ambivalencias, no hace más que dar espacio a las formas de regulación de los poderes hegemónicos instalados desde el inicio de nuestra sociedad chilena hasta hoy.

Cabe mencionar que en el campo de la educación, y particularmente en la producción de discursos y prácticas, se visualizan muchos factores que influyen y determinan los procesos educativos, ya sean estos psicológicos, sociales, culturales, políticos, ideológicos y físicos ligados a los contextos más cercanos y esencialmente importantes dentro de la socialización primaria y secundaria de las y los sujetos, como lo son la familia y la escuela respectivamente.

Sin lugar a duda, y dada esta premisa, el interés en la presente investigación se sitúa dentro de la misma escuela y dentro del aula, donde los niños, niñas y adolescentes interactúan, tomando en cuenta la cantidad de tiempo que pasan en ésta, día a día, y a lo largo de sus vidas. Ante esto es importante contar con elementos que favorezcan docentes y contextos que aseguren un proceso de aprendizaje que posibilite a las y los NNA (niños, niñas y adolescentes; desde ahora en adelante) desarrollarse y desenvolverse con las herramientas necesarias para enfrentarse a una realidad y una vida caracterizada por constantes procesos de cambio y transformación.

Sin embargo, esta investigación surge a apropósito de la existencia aún de discursos y prácticas “erróneas” o poco adecuadas sobre la sexualidad, ya que no siempre son percibidas o auto percibidas como erróneas, sino por el contrario como las “adecuadas” o “esperadas” por parte de los agentes socializadores presentes en el ámbito educacional, donde muchas de las/os docentes que están a cargo de las y los NNA no saben cómo actuar ante determinadas situaciones, entre estos, especialmente los equipos de gestión,

encargados principales de tomar estas decisiones y decidir acciones en torno a los hechos que ocurren en cada establecimiento.

Los equipos de gestión tienen como función en términos generales y transversales desde la política de convivencia escolar el orden, la sanción, y la regulación de las conductas dentro del establecimiento, espacio donde adquieren y poseen en algunos escenarios y en algunos momentos rasgos de un autoritarismo que impacta y determina, especialmente sobre la sexualidad de NNA en la construcción de sus identidades y la vida misma de estos y/o su forma de relación e interacción con su misma sexualidad u otras sexualidades, por lo que desde ese punto de vista resulta imprescindible profundizar en estas formas de regulación ejercidas e instaladas desde estos equipos.

Desde este punto de vista el equipo de gestión y los /as docentes que son fragmento de este, son parte y elemento decisivo para los modelos de enseñanza y aprendizaje en el área del conocimiento, pero también en la transmisión implícita de creencias, valores y expresiones de la vida en sociedad, de lo permitido y lo sancionado. De esa forma es importante incorporar al/la docente como persona con sus emociones, edad, etapa de la carrera, género, condiciones en las que enseña, estratos socioeconómicos en que ejerce su docencia y acción, su cultura, etc.

La presente investigación tuvo como objetivo dar cuenta de cómo se expresan los procesos de regulación de las sexualidades de niños, niñas y adolescentes, desde los discursos y prácticas de los equipos de gestión de dos establecimientos educacionales.

Este objetivo surge a propósito de situar a la sexualidad como un concepto inherente a la vida humana en cuanto a su naturaleza biológica, pero también como construida socialmente desde el momento en que su práctica, manifestación y construcción identitaria, son el resultado de procesos históricos, culturales y sociales que convergen de manera dinámica en los espacios particulares en que se da la vivencia de lo sexual. En todas las sociedades, sin excepción, la sexualidad ha superado largamente la mera satisfacción de tensiones corporales, convirtiéndose en un núcleo básico para la organización social y la reproducción de regulaciones morales.

Esta opción investigativa implica, instalar desde los discursos y las prácticas de los equipos de gestión, el impacto y visibilización de sus decisiones, poniendo en discusión desde la teoría, la regulación de la sexualidad, y en ella la reproducción y producción de prácticas de exclusión, marginación y castigo, las cuales pudiesen leerse hasta como posibles vulneraciones de derecho.

Las aproximaciones teóricas de la investigación se sustentan desde la perspectiva de los estudios sobre la sexualidad regulada a través de los discursos y prácticas como formas de expresión de la ideología, dominante y hegemónica de nuestra sociedad. Para llevarla a cabo se optó por una metodología cualitativa, que permitiera la aproximación desde un enfoque comprensivo y crítico a los discursos y prácticas de los equipos de gestión que operan en los dos establecimientos educacionales seleccionados.

Los resultados que se discutirán se realizan a través de entrevistas semi estructuradas realizadas a los docentes pertenecientes a los equipos de gestión, unidades encargadas de la toma de decisiones respecto a las situaciones de índole disciplinarias y que están contenidas en el reglamento de convivencia escolar de cada establecimiento educacional.

Asimismo, la investigación pretende desde la visualización e identificación de estos discursos y prácticas sobre la sexualidad de NNA, aportar en el futuro a movilizar procesos de trasformación cultural en la prácticas pedagógicas de todas y todos los agentes socializadores de la educación, de modo de perturbar la forma en que es abordada la temática presentada y las practicas o acciones estereotipadas que a diario están presentes cuando intervenimos para resolver, enfrentar o discutir sobre la sexualidad de NNA.

Para ello, se desarrolló en una primera parte la fundamentación del problema de investigación, la pregunta de investigación que orienta la investigación y el marco teórico que favorece la comprensión, la tensión y discusión con la realidad a la cual se accede.

Posteriormente sigue un apartado que está constituido por cinco categorías, cada una de las cuales se distribuye en sub categorías las cuales se diferencian entre discursos y prácticas, reflejadas en discursos obtenidos desde las entrevistas y que contienen o representan a una de estas dos dimensiones. Una vez presentado el análisis e interpretación, se da paso a las conclusiones de la investigación, la cual se construye a parir de tres dimensiones dinámicas, cada una de las cuales responde a cada objetivo específico construido al inicio del documento.

La investigación finaliza con las reflexiones finales, donde se pretende dar cuenta de algunas propuestas, pero principalmente visibilizar las posibilidades y consecuencias que produce la regulación sobre la sexualidad de NNA, como situaciones potenciales de riesgo y de posibles vulneraciones de derecho.

II.- FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

Hasta hace unos años atrás, hablar sobre sexualidad parecía impensado en nuestro contexto nacional. No obstante hoy en día el tema se ha instalado como una realidad presente, ya no sólo en relación a una etapa de la vida, o asociada a un proyecto de vida matrimonial, sino que se ha ido construyendo lentamente la idea de concebirnos como seres y sujetos sexuados.

El interés en el tema de la sexualidad abre la puerta a distintos estudios con distintos orígenes e intereses que buscan responder a diversas interrogantes tales como la que refiere la edad de inicio de la actividad sexual. La III Encuesta Nacional de Juventud, realizada el año 2000 mostró que a lo largo de los años ha aumentado progresivamente el porcentaje de jóvenes adolescentes que han tenido relaciones sexuales. Se destaca en este estudio un aumento significativo de adolescentes que inició su actividad sexual entre los 15 y 19 años de edad, respecto del año 1997. Además, la actividad sexual entre parejas de pololos y novios que no conviven, alcanzaba al 75,6%. Estas cifras tienden a aumentar a medida que se avanza en edad.

El mismo estudio refiere a temas en torno a diferencias entre hombres y mujeres respecto a la sexualidad. Se expone en primer lugar un aumento en la actividad sexual en el segmento de las mujeres entre el año 1994 y el 2000. Muestra además que en promedio, los hombres tienen su primera relación sexual casi un año y medio antes que las mujeres (16,2 años los varones y 17, 8 años las mujeres). Los hombres que declaran haber tenido relaciones sexuales antes de los 15 años son más que las mujeres (20,8% y 6,2% respectivamente).

Si bien las cifras expuestas tienden a mantenerse en la Encuesta (2004), llama la atención que en ésta, la edad promedio de iniciación sexual va disminuyendo en los tramos de edad menores, es decir, en NNA de menor edad se presenta una disminución en su edad de inicio sexual. Esta encuesta deja en evidencia que existe una mayor liberalización entre los jóvenes en cuanto a sus conductas sexuales, cambio que ya se venía observando en los resultados de la Encuesta anterior (2000). Esto se refleja en una iniciación sexual más temprana en etapas de la vida en que los NNA, todavía no adquieren todas las herramientas que les permitan comprender e incorporar en su experiencia de vida esta dimensión.

En la 7ª Encuesta nacional de la Juventud, realizada el año 2012, por el Instituto Nacional de la Juventud en Chile, se demuestra que un 71% de la población juvenil señala encontrarse sexualmente activa, mientras que 22% declara no haber tenido relaciones sexuales con penetración. Las personas jóvenes iniciadas sexualmente tienen en promedio

1,6 parejas sexuales en los últimos 12 meses. La media de los hombres alcanza 1,8 parejas sexuales, mientras que la de las mujeres se sitúa en 1,3 parejas en el último año. En cuanto al uso de métodos de prevención, 88% de la población consultada declara haber usado algún tipo de tecnología preventiva en su última relación sexual, 16 puntos más que el registrado en el año 2006 (72%). Los métodos de mayor uso en la última relación sexual son el condón (49%) y la píldora anticonceptiva (38%). 54% de las y los jóvenes identifica correctamente las principales conductas de riesgo efectivo de transmisión de VIH consultadas. El 21% de las y los jóvenes que se encuentran sexualmente activos ha experimentado un embarazo no planificado. 55% de las personas jóvenes que experimentaron un embarazo no planificado lo hicieron antes de cumplir los 20 años. Las personas jóvenes solteras han aumentado desde 70% a 92% entre 1994 y el 2012. La mayoría de la población joven que se encuentra en pareja declara que al interior de su relación no se han experimentado situaciones de violencia (82%). 16% de las y los jóvenes ha experimentado algún tipo de violencia al interior de sus actuales relaciones de pareja. La más común es la de tipo psicológica, con una prevalencia de 15%, le sigue la violencia física con 7%, y luego la de tipo sexual con sólo 1%.

Estos antecedentes demuestran concretamente que no sólo han habido transformaciones importantes y significativas en el comportamiento sexual de los/as sujetos, y específicamente en adolescentes; sino también en sus prácticas y concepciones de ésta, expresando incuestionablemente cuan presente está la sexualidad en nuestras vidas, como parte sustantiva de la propia configuración del sujeto/a y de su identidad.

Esto tal vez, se debe a que la sexualidad es dinámica y variable, por lo que constituye un ámbito susceptible a permanentes cambios permeables a las transformaciones y contextos sociales. (Stern, 2007; Varga, 2003; Ranjan & Ram, 2010). En la misma línea, Lamas (1995) plantea que la explicación biologicista, que asocia la sexualidad en términos de su relación a la reproducción, no basta para comprender los significados y las prácticas sexuales.

Un elemento fundamental en estas transformaciones y producciones está determinado por el ejercicio desigual del poder en nuestra sociedad, que ha favorecido que se instalen ciertas miradas elitistas o especificas a ciertos grupos de poder al interior del campo social donde se disputan los elementos que legitiman los discursos. Es aquí donde exploraremos e investigaremos, en donde se expresan los espacios que dan cuentan de los discursos legítimos y que han ganado por sobre otros "*la verdad*" sobre la sexualidad y sobre otros ámbitos de la vida.

Referente a este sexo determinado, coartado o reprimido es que Foucault (1984) alude a este proceso de evolución del discurso social acerca de la sexualidad, indicando a esta presente represión no sólo una cuestión de teoría, afirmando fehacientemente la presencia de una sexualidad que nunca antes había sido tan sometida, es decir, el sexo no estaría reprimido o más bien, que la relación del sexo con el poder sino es de represión corre el riesgo de no ser sino una paradoja estéril.

Foucault (1984) lo que hace es que el poder agarre, que se le acepte, es simplemente que no pesa solamente como una fuerza que dice no, sino que de hecho la atraviesa, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos, por tanto modula y transforma ejerciendo presión sobre la experiencia, tal como refiere: *el poder pesa e induce*.

En la línea de cómo el poder se ejerce a través del discurso, un discurso ideológico se representa en la escuela, y especialmente en relación con la sexualidad, como uno de los primeros espacios de socialización y de producción de los sujetos. En ella aprendemos y nos constituimos también como seres sexuados, por lo tanto el reconocimiento de la función social de la escuela como espacio de aprendizaje respecto a la sexualidad, del cuerpo, del género, etc. resulta vital en la vida de los sujetos.

En las discusiones sobre la función social de la escuela, es necesario reconocer que hay diferentes posturas en tensión, desde las miradas teóricas sobre el papel de la educación en nuestra sociedad, hasta aproximaciones opuestas, como el Funcionalismo y utilitarismo económico (optimistas) por una parte, y las teorías críticas: Durkheniana, Anarquista o Marxista por otra. Desde el Funcionalismo se plantea que la educación es un motor impulsor del cambio social, entendiéndole como movilidad en la estructura social, cambio tecnológico o la modernización de la sociedad en términos amplios. Por otro lado las posturas críticas perciben a la educación en estricta dependencia de la estructura social, destinada a la mantención, reproducción y legitimación del orden social vigente. (García, 2011)

En términos amplios podemos mencionar que la función social de la escuela es generar aprendizajes, a través de los cuales las nuevas generaciones se integran a la vida en sociedad. Las diversas miradas en torno a la función de esta integración reflejan las tensiones ideológicas y políticas que existen sobre la educación. Podríamos afirmar entonces que la escuela es un campo de batalla en el cual diversos grupos de poder luchan por influenciar sus visiones de mundo en la sociedad. Pensar dicho fenómeno en términos apolíticos, neutrales y con pretensiones de objetividad, no tiene ninguna posibilidad según

los elementos analizados, ya que nuestras acciones explícita o implícitamente se sostienen en uno o varios paradigmas sobre la educación y los aprendizajes.

Bajo estos términos, podríamos identificar que la educación hoy en día, se construye a partir de dos miradas. Por un lado está la visión de la educación como un elemento potenciado, encargado de entregar las herramientas para el desarrollo integral del sujeto, facilitando el desarrollo pleno de sus capacidades. Con frecuencia se pregona, hasta con exceso, la importancia de la educación para muy diversas finalidades. Se le atribuye ser el camino para superar la pobreza; también para conseguir ciudadanos capaces de intervenir en los asuntos públicos. Es muy frecuente la demanda de empresarios, directores de empresa y gerentes para que las escuelas y universidades formen trabajadores dedicados, bien capacitados para resolver problemas, actualizados y con iniciativa propia. Los grupos religiosos, y aun los gobernantes, atribuyen a la escuela la formación moral de niños y jóvenes. En general, los padres y madres de familia confían en la educación para habilitar a hijos e hijas para el trabajo formal y para labrarse la propia vida. (Bazdresch, 2004)

Por otro lado, existe una mirada sobre la educación orientada a reproducir el orden social imperante, focalizando sus recursos en la integración de un sujeto adecuado y funcional a la sociedad. Si bien observamos una relación dialéctica entre ambas miradas, en cuanto son complementarias, éstas ponen el énfasis en distintos objetivos. Esto implica que las consecuencias de estas posturas serán totalmente distintas, en cuanto a cómo serán experimentadas y vividas en un determinado sistema educativo y/o una comunidad escolar en particular, en sus expresiones se evidencia que en las prácticas de educación sexual se enseña mucho más que órganos y partes del cuerpo, mucho más que cómo colocar un preservativo, mucho más que cómo prevenir infecciones de transmisión sexual. Acompañando estos temas circulan también creencias sobre género y sexualidad que indican cómo deben ser hombres y mujeres y cuáles comportamientos, actitudes, gestos y prácticas sexuales son adecuados para cada uno (Quaresma da Silva & Ulloa, 2011).

La escuela produce un tipo determinado de sujeto/a y esta producción no está puesta siempre sobre la mesa de manera explícita e intencionada en la escuela, no se presenta sólo en el aula ni en la planificación o en el mismo currículo oficial, se da a través de los contenidos específicos de aprendizaje, las metodologías de funcionamiento interno de la institución y particularmente, a través de las dinámicas y características que adquieren las relaciones entre la comunidad escolar. Todos estos elementos, se entrecruzan en cada establecimiento educacional, por lo que se requiere un análisis más profundo para comprender las características generales de este sujeto en construcción. (García, 2011)

Por consiguiente, desde la cultura y el discurso hegemónico imperante la escuela es una institución en la que se depositan la responsabilidad y la confianza para que las nuevas generaciones de la especie humana adquieran o desarrollen conocimientos y habilidades necesarios para desenvolverse en la sociedad. Es una institución social especialmente creada como administradora de conocimientos y habilidades, con un espacio físico concreto, con una distribución del tiempo particular en su interior, y una serie de normas. Es el lugar de paso obligatorio para constituirse en un adulto responsable y donde, además, se aprenden las pautas de comportamiento socialmente aceptadas.

De igual manera, comprenderemos a la escuela o al proceso de escolarización propio de la institución escolar, a partir de cuatro ideas fundamentales para problematizarlo: I) Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas. II) Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades. III) Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en la sala de clases, no son universales *a priori*, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos. IV) La socialización dada en la escuela no es un simple vehículo de transmisión del orden social, sino que agencia de control social que funciona para ofrecer formas diferenciadas de enseñanza a diferentes clases sociales. (García, 2011)

En ese sentido, se abordará a la escuela como un componente del todo social que tiene una función de conservación y reproducción del equilibrio del sistema (Fernández, 1990), desde ahí se pretende analizar e identificar, cómo actúan los diversos mecanismos de represión de la sexualidad, así como los discursos bajo los cuales estos se articulan, donde se ponen en juego diversas formas regulatorias para inscribir en los cuerpos características de sexualidad legitimados y dominantes según la lógica dominante.

Hasta aquí, lo que hemos podido revisar progresivamente es que la educación sexual se ha ido construyendo cada vez más como un dispositivo de control, regulación y normalización de los cuerpos y de su sexualidad y que en su constitución se encuentran creencias, valores hegemónicas o tradicionales sobre el mismo género y la sexualidad, que incluyen las legitimadas, pero también las desviadas, las disidentes, y que implican la institución de lo que se va determinar cómo verdadero o falso de nuestra sociedad, y por ende las formas en que se debe vivir y mostrar una correcta sexualidad, que genera situaciones de exclusión y discriminación social.

Siguiendo a Duarte (2000), podemos decir que las normas se dan en un contexto adultocéntrico, en el que se sitúa a NNA, sus producciones y reproducciones, como

carentes, peligrosos, e incluso los invisibiliza sacándolos de las situaciones presentes y resituándolos en el futuro inexistente. En esta misma línea, se sitúa el ser adulto o lo adulto como aquello que otorga status y control en la sociedad. Lo definido desde esta matriz como menor, es puesto en subordinación en las relaciones sociales. En la escuela esto se refleja en que las relaciones se dan de manera asimétrica, donde los adultos controlan, someten, vigilan, encauzan, violentan a niños y niñas desde la labor educativa. (García, 2011).

El mismo autor (2013) al respecto plantea que el mundo adulto se auto constituye como quienes deben asumir el papel de normadores y formadores de las generaciones que supuestamente asumirán mañana los destinos de la patria. Tomando esto en cuenta y los elementos anteriormente mencionados, se puede afirmar que los procesos de regulación escolar expresados a través de los manuales de convivencia escolar, mantienen la relación de asimetría con niños y niñas en contextos adversos ya que éstos se encuentran en una posición en la cual deben ser guiados por el mundo adulto de la escuela, en relación a sus propias conductas.

Estas conductas, que son infinitas, múltiples y diversas, las enfocaremos específicamente en aquellas que se refieren a la sexualidad, considerando además algunos aspectos de la teoría de género, donde las feminidades y las masculinidades son enseñadas, y por tanto, construidas, producidas, aprendidas, inventadas y ordenadas como resultado de desiguales relaciones de poder que tienen lugar en una determinada sociedad, y están marcadas por las particularidades del contexto histórico cultural donde ellas emergen. Por tanto, género es una construcción sociocultural significada históricamente a partir de múltiples discursos que regulan, producen jerarquías, normalizan, transgreden, y legitiman saberes (Butler, 2010, en García 2011).

Estas formas de regulación, que sancionan, normalizan y transgreden las prácticas a través de los discursos de la sexualidad reproducidas y producidas por los equipos de gestión, se expresan en los manuales de convivencia y en los reglamentos conductuales de cada establecimiento, y en las formas de cómo se abordan los conflictos dentro de la escuela. Las normas que definen instancias y estrategias de resolución de conflictos, sugeridas por la política de convivencia escolar del MINEDUC están bastante ausentes de éstos manuales donde su presencia alcanza sólo un 10,7%. Este hecho evidencia la permanencia de un abordaje punitivo y sancionador de los conflictos escolares, que prácticamente no le da cabida a la incorporación de nuevas prácticas fundamentadas en el diálogo y la generación de confianza y aprendizajes colectivos (García, 2011).

El MINEDUC (2009, p.14) conceptualiza la convivencia escolar como “la potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca (…) tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de las y los estudiantes. Incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa”. (García, 2011)

Visto de esta manera, no obstante lo relevante es pensar la convivencia escolar y su relación con la producción de sujetos, ya que la escuela es uno de los mecanismos más importantes, a través de los cuales la sociedad se reproduce. Esto pues en su cotidianeidad, los individuos adquieren conocimientos específicos, desarrollan actitudes y habilidades, internalizan valores y sentidos, generan vínculos y se apropian de dinámicas sociales adecuadas de su entorno.

Según lo establecido en la Política de Convivencia Escolar del MINEDUC, es necesario establecer ciertas normas o reglamentos que regulen el compartimiento de los sujetos sobre lo que se ha consensuado socialmente como valioso. La existencia de normas supone obligaciones del sujeto hacia la comunidad y viceversa, para garantizar aquellos derechos que le permiten vivir conforme a su dignidad. Las normas presuntamente existen para garantizar el ejercicio de los derechos por parte de todos los ciudadanos, inclusive NNA, por lo tanto se subentiende que ninguna norma o reglamento puede transgredir un derecho, y debiera gozar de legitimidad sólo cuando hayan participado activamente en su elaboración todos aquellos que se ven afectos por ésta, o sus representantes, claramente establecidos y estipulados por la misma ciudadanía.

Una herramienta de la cual se sirven los establecimientos educacionales, para establecer las normas de convivencia, está estipulada en los “Reglamentos de Convivencia”. La finalidad del reglamento de convivencia es entregar un marco de referencia sobre las conductas, comportamientos y expectativas que se tienen de los diversos actores de la comunidad escolar. El reglamento contiene normas y límites que deben ser respetados, como también los procedimientos a ser aplicados cuando una norma es transgredida, la gradualidad de faltas y las sanciones. Es importante señalar que si bien la construcción de estas normas, presupone la participación de los mismos estudiantes en su construcción, la realidad da cuenta de reglamentos de convivencia construidos en la mayoría de los casos sin la participación de los estudiantes, o con una participación coartada o dirigida.

En este escenario, la sexualidad emerge como un elemento relevante de indagar, esto en razón de la incorporación de las regulaciones sobre la conducta de NNA en los reglamentos de convivencia, donde la misma sexualidad se ve enfrentada, cuestionada y sancionada. Lo

primero que podemos señalar es que la intervención de ésta se observa escasa e insuficiente a la celeridad con que NNA experimentan y viven su sexualidad. En este aspecto el abordaje y con mayor carencia, las regulaciones sobre las sexualidades en los espacios sociales se han visto restringidos a la mirada biológica o moralista impuesta por diferentes sectores ideológicos de nuestra sociedad. No obstante, con el paso del tiempo, y desde la "recuperación" de la democracia en nuestro país, la sexualidad ha comenzado a ser tema más central y visible en el debate público.

Las vivencias y nociones de la sexualidad en este contexto, resultan fuertemente incididas por las carencias materiales en que vive buena parte de la población hoy en día. Sumado a ello, está el discurso dominante que tiende a resaltar valores con orientación conservadora y que insiste en plantearse desde la lógica de una sexualidad centrada mayormente en las prácticas asociadas a la reproducción y a la generación de familias nucleares, a las que se les concibe como la unidad básica de la sociedad.

Desde esa racionalidad, las experiencias de sexualidad son promovidas como una cuestión individual y privada. Desde esta postura la sexualidad no merece –ni necesita- ser compartida con otras y otros, y tampoco requiere ser un tema del que se hable en la sociedad. Así el discurso de algunas jerarquías eclesiales y políticas, de algunas corrientes médicas, psicológicas y de otras ciencias, tiende a reforzar un imaginario social en que lo que prima es la noción de "sexualidad igual problema social", si no se desarrolla dentro de los cánones impuestos. (Duarte, 2005)

La escuela, escenario de disputa de las sexualidades:

Hace cuatro décadas se formuló la primera política de educación sexual y vida familiar desde el Ministerio de Educación. Es necesario recordar que ya con el Gobierno de Eduardo Frei Montalva en los 60', se dio inicio al programa Vida Familiar y Educación Sexual que buscó incorporar la educación sexual en los colegios públicos, actividad que fue continuada bajo el gobierno de Salvador Allende. Sin embargo, este programa se vio interrumpido y sus materiales quemados bajo la dictadura (Olavarría, 2005).

Fue en el año 1993 que se vuelve a formular en Chile una Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación. En su momento esta política pública fue ampliamente publicitada y se esperaba que tuviese consecuencias en 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. Ya el año 1992, como un antecedente, se había dado a conocer la Circular 227 que instruyó sobre la

asistencia a clases de niñas y adolescentes que asumen la responsabilidad de maternidad, en calidad de alumnas regulares.

La incorporación de la Política de Educación en Sexualidad a las políticas del Ministerio de Educación fue el resultado de la colaboración de distintos actores, del mundo académico, movimientos de mujeres y de organizaciones de la sociedad civil que a través de su acción y apoyo de algunos sectores del propio gobierno, lograron incluir la educación sexual en la agenda pública del gobierno. Esta política se dio a conocer sólo tres años después de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), herencia del último día del gobierno militar que estableció las bases fundamentales sobre las que se ha estructurado la educación en Chile a partir de los 90'.

El Ministerio, a partir de esta política, definió Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, preparó el material educativo requerido por la reforma curricular para implementar la Política de Educación en Sexualidad y lo puso a disposición de los establecimientos educacionales para ser incorporado en sus planes y programas de estudio (MINEDUC, 1998).

Desde la serie de reformas instauradas a partir de los años 90 en Chile con el supuesto retorno a la democracia, impulsadas por los gobiernos de la concertación, es principalmente durante el gobierno de Eduardo Frei Ruiz Tagle, el año 1996 donde se cristalizan los tres pilares que sustentan la nueva reforma educativa en Chile:

Primero, actualizar los objetivos y contenidos de la educación básica y media, considerando que los planes y programas vigentes habían sido elaborados a principios de los años ochenta. En segundo término, impulsar una educación de calidad que incorpore los avances más recientes en pedagogía. En tercer lugar, cumplir con las disposiciones de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza que, junto con formalizar las metas generales y los perfiles de egreso de ambos ciclos, estipuló un nuevo procedimiento basado en la descentralización para idear el currículo escolar. Esto significa que los colegios disponen de amplios rangos de libertad en la definición de sus propios planes y programas de estudios (Arellano, 2001).

A partir de una serie de reformas, y en especial consideración a la "libertad" de la cual gozarían de aquí en adelante los colegios para definir sus propios planes y programas de estudios, es que se comienzan a realizar una serie de transformaciones en diversas áreas de la educación tendientes a mejorar la calidad de ésta, paradigma que cambia el foco desde la cobertura a la calidad. En el año 2009, durante el primer gobierno de la presidenta Michelle

Bachelet Jeria, se publica la actualización de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media donde se estipulan los principios valóricos que orientan la construcción y aplicación de dicho objetivos, en especial atención en sus números 4, 5, 6 y 7 donde establece:

- 4.- Los principios aludidos tienen por base la convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que la perfectibilidad inherente a la naturaleza humana se despliega en procesos de desarrollo y autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia, los que otorgan sentido a la existencia personal y colectiva. A la libertad que hace de cada individuo persona y sujeto de derechos y deberes, le es intrínseca la acción de razonar, discernir y valorar fundamentos, a su vez, de la conducta moral y responsable.

- 5.- La educación debe ofrecer a todos los niños y jóvenes, de ambos sexos, la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos. Asimismo, la educación debe contribuir a forjar en ellos el carácter moral regido por el amor, la solidaridad, la tolerancia, la verdad, la justicia, la belleza, el sentido de nacionalidad y el afán de trascendencia personal. El individualismo extremo, que podría resultar de un ejercicio ilimitado de la libertad personal, es moderado por imperativos que brotan de un conjunto de valores que llevan a la persona a compartir con otros los frutos de una libertad que humaniza y se abre a las exigencias del bien común.

- 6.- El reconocimiento de la libertad, igualdad y dignidad de las personas impone al Estado el deber de garantizar una educación de alta calidad en todos sus niveles escolares, que, sin excepciones, contribuya a que cada hombre y cada mujer se desarrolle como persona libre y socialmente responsable, a la vez que competente en los ámbitos del ejercicio de la ciudadanía y del trabajo.

- 7.- Los principios anteriores, que son asumidos por nuestra sociedad, no agotan la dimensión ética de la educación. Corresponde también al proyecto educativo de cada establecimiento identificar y precisar la formación que la comunidad escolar respectiva procura desarrollar, de acuerdo con su concepción de vida y las finalidades que le asigne a la enseñanza y al aprendizaje. Las aspiraciones que la comunidad escolar comparte y desea expresar en su propio proyecto deben compatibilizarse con las finalidades más generales incorporadas en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, de manera que en la organización curricular y en la acción pedagógica concreta de cada establecimiento escolar se conjuguen la singularidad institucional o local y la identidad nacional. (MINEDUC; 1998)

En este contexto, es que en el año 2004 se publica un documento que contiene una serie de mejoras a las revisiones del trabajo realizado por los gobiernos anteriores y por las diferentes comisiones establecidas durante estos periodos, con el objetivo de integrar en el currículo la sexualidad. De este mismo modo, es el Ministerio de Educación que señala que las orientaciones y lineamientos que propone la Política de Educación en Sexualidad del MINEDUC se basa en un enfoque humanista que considera a ésta como parte del desarrollo humano en todas las etapas del ciclo de la vida.

La Política asume que la sexualidad impregna toda la personalidad y llega a constituirse en vehículo de expresión y realización de la vocación de amor del ser humano. Esta dimensión del ser hombre y mujer es expresión concreta de la capacidad de trascender a sí mismo, y se ve fortalecida en los vínculos interpersonales, en el encuentro con el otro y en la posibilidad de dar vida a un nuevo ser. Hombres y mujeres nacemos con una carga genética que define nuestro sexo biológico; no obstante, la manera en que se va aprendiendo a ser hombre o mujer está fuertemente influida por el entorno inmediato, los mensajes culturales, los medios de comunicación y, especialmente, por la educación que se recibe en la familia y la

escuela. La sexualidad y la afectividad son dos dimensiones de la persona que se relacionan con su disposición de amar y comprometerse con otro(a). Éstas dan cuenta de la capacidad de salir de sí mismo e ir hacia el encuentro de un otro(a) y establecer un vínculo profundo y trascendente con otra persona.

Desde esta concepción, la afectividad y la sexualidad están íntimamente relacionadas con la capacidad de dar la vida a otro ser humano. "Por ello es importante que niñas, niños y adolescentes tengan la oportunidad de contar con espacios educativos sistemáticos y graduales, de manera que incorporen en sus aprendizajes el significado profundo y trascendente que tiene el amor, la sexualidad humana, la familia y con ello puedan desarrollar una serie de conocimientos, valores, actitudes y habilidades que sean coherentes con el compromiso que éstos implican". (MINEDUC, 2004, p.10)

"Esta concepción de sexualidad asume que su desarrollo y formación incluyen una dimensión social y, por tanto, interpela a la sociedad en su conjunto. Se aprende a ser hombre y mujer a partir de las relaciones sociales que establece cada persona en su entorno: en la familia, primera agencia socializadora; en la vida escolar; a través de los medios de comunicación, que hoy ejercen una influencia tan determinante en cómo los niños y niñas incorporan estereotipos de género; en la sociedad; en los mensajes que predominan en el espacio público, que muchas veces contradice el discurso oficial que apela a la igualdad de oportunidades entre los géneros, al desarrollo de relaciones respetuosas y equitativas en la pareja, etc." (MINEDUC, 2004, p.11).

En adelante se subraya que la sexualidad refiere a una dimensión fundamental de las personas. Tomando esto en cuenta se logra incorporarla como un contenido transversal y obligatorio en el currículo escolar y en la gestión. "El tema de la sexualidad debe ser considerado dentro de la integralidad del sujeto, siendo conectada con la formación de actitudes y valores. De tal modo éstos orientarán la conducta de los sujetos tanto dentro como fuera de la escuela". (MINEDUC, 2004, p.17)

Debe considerarse, que dentro de estas dimensiones, la escuela es un espacio privilegiado para el desarrollo de relaciones de amistad y confianza con otros. La transmisión de conocimientos y orientaciones relacionados con la sexualidad se produce en ese contexto. Algunos provienen de sus pares, otros de las actitudes, comportamientos o discurso de los docentes y/o directivos, dentro y fuera del aula. Al ser mensajes generalmente implícitos y no conscientes, la cultura escolar proporciona una formación limitada en afectividad y sexualidad. Transformar las conversaciones cotidianas de la escuela en conversaciones educativas puede ser fuente de gran riqueza para esta tarea. (MINEDUC, 2004, p.14)

El año 2005 el Ministerio de Educación dio a conocer el Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad que contiene los objetivos y líneas de acción del Ministerio y recoge las recomendaciones formuladas en el 2004 por la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual que revisó y actualizó las orientaciones de la Política de Educación en Sexualidad vigentes desde 1993:

En este escenario, se pretendía que "a través de la implementación del Plan estratégico se espera que todos los niños, niñas, y jóvenes del país, durante y al concluir la Educación Media, logren las siguientes metas:

a) Se reconozcan, identifiquen y acepten a sí mismos como seres sexuados y sexuales, en cada una de sus edades y etapas de su ciclo de vida y comprendan y asuman que el ejercicio de la sexualidad debe ser libre, sin violencia ni coerción en ningún caso ni circunstancia.
b) Reconozcan el valor de los vínculos y del componente afectivo de las relaciones humanas y entablen relaciones interpersonales respetuosas de los demás, basadas en un marco de valores que promueva las relaciones justas, el respeto de los derechos, el cumplimiento de responsabilidades y el bien común.
c) Establezcan relaciones interpersonales equitativas, dentro de la pareja, y la familia, basadas en una adecuada comunicación, independiente del sexo y la edad.
d) Desarrollen un progresivo y adecuado conocimiento en relación con su cuerpo, como un factor promotor de una adecuada autoestima, el autocuidado y atención a la propia salud y como herramienta de prevención de situaciones de abuso y de violencia sexual.
e) Desarrolle un pensamiento crítico, conducente al logro de actitudes positivas hacia la sexualidad y a un comportamiento sexual y afectivo autónomo, responsable, consciente y placentero.
f) Tomen decisiones responsables para la prevención de las infecciones de transmisión sexual (ITS) y VIH/SIDA, conozcan los mecanismos de transmisión y las situaciones de riesgo a las que se pueden exponer a sí mismos y a otros.
g) Tengan un comportamiento responsable y compartido (desde el auto y mutuo cuidado), entre hombres y mujeres, en relación con la prevención del embarazo no deseado.
h) Asuman responsablemente su sexualidad considerando la planificación de los embarazos, la paternidad y maternidad y la crianza de sus hijos e hijas, incluyendo una educación afectiva y sexual oportuna." (Olavararria, 2005, pp.15-16)

De aquí en adelante, sería legítimo preguntarnos qué ha sucedido desde la incorporación formal de la sexualidad en el currículo escolar, cuáles han sido los avances y obstáculos desde ese entonces, entre muchas otras cosas. En esa línea, una de las primeras observaciones que son posibles de visualizar es que el sistema educacional chileno ha ido avanzando lentamente e incluso en algunos momentos retrocediendo. Esto último en razón de que se ha permitido el involucramiento de sectores conservadores o tradicionales en las decisiones de la política social, logrando influir sobre la ejecución de políticas implementadas por el mismo gobierno en dicha materia.

Un ejemplo de ello es la experiencia de las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS), que se desarrollaron en casi el 70% de los liceos subvencionados del país entre 1996 y el año 2000". (MINEDUC; 2004, p.4). Estas jornadas pretendieron ser una estrategia educativa cuyo objetivo fuera satisfacer las necesidades de aprendizaje en

educación sexual tanto de los/as alumnos/as como de sus padres y profesores, incorporando la participación activa de los agentes educativos de la comunidad.

Contrariamente a lo esperado, las JOCAS fueron blanco de duros ataques por parte de distintos sectores políticos y religiosos. Por ejemplo, María Angélica Cristi acusó al Estado de «transgredir los principios y valores fundamentales a la hora de diseñar programas para la formación de niños y adolescentes como son las JOCAS». Además, en el mismo medio de comunicación, el entonces Obispo de Valparaíso, Monseñor Jorge Medina declaró que «se estaba rebajando el sexo a un nivel como no lo conocen ni los animales y los animales no tienen "chipe libre" en materia sexual».(Diario La Tercera, 10 de Septiembre de 1996: 4)

Incluso es la misma política educacional chilena que ha obrado en pos de transmitir un mensaje censurador y represor de la sexualidad en múltiples oportunidades, lo que se ve reflejado en acciones segmentadas y desarticuladas, pero también la mayoría de las veces desde la omisión, como por ejemplo frente al posicionamiento que logra la iglesia y otros sectores más ultra conservadores de derecha sobre la temática y las políticas de Estado. Es posible notarlo en los medios de comunicación y en las negociaciones de poder, siendo uno de los aspectos más visibles de esta realidad, aquel que niega absolutamente la sexualidad en los espacios educacionales. Además la tradición racionalista y enciclopédica de nuestras escuelas ha omitido la dimensión “sexual” de la educación, asociándose al silenciamiento de los cuerpos y de las emociones que siempre están allí.

Sin embargo, y pese a todos los obstáculos que se han ido presentando en la incorporación de la sexualidad y el reconocimiento de ésta como un tema relevante para NNA, podemos señalar que pese a todo, toda educación es educación sexual. En todos los procesos educativos se producen, transmiten y negocian, sentidos y saberes respecto de la sexualidad y las relaciones de género. Así como la educación siempre es “sexuada”, la educación que se reconoce en tanto sexuada es aquella educación que reconoce al sujeto sexuado en su dimensión deseante, pensante y actuante. Esta primera noción de la educación, como educación sexual, reconocida o no, nos permite caracterizar a la escuela como un dispositivo reflexivo y práctico, desde el control en diversos espacios de construcción de la vida desde la niñez. (Morgade, 2009)

Un error común que ha permitido sustentar la negación de lo sexual en el ámbito educacional, es la creencia respecto de que si no se conversa, no está. Decir que la escuela silencia la temática de la sexualidad es enfocar la cuestión de manera demasiado restrictiva: efectivamente, se “habla” poco y nada de las relaciones íntimas, del amor o del placer. Pero esto no implica que no se esté “diciendo” algo y, menos aún, que el sexo permanezca ajeno

a las prácticas cotidianas. Hace falta mucho debate y muchos acuerdos para “visibilizar” aquello, que no por imperceptible está menos presente. (Morgade, 2001)

Podemos constatar desde nuestra cultura actual lo que ha ido manteniéndose en el abordaje y tratamiento de la sexualidad. Ya señalaba Rubín (1984) cómo la política ha condicionado las concepciones de la sexualidad por siglos y cómo los aparatos de control, legales e institucionales, han sostenido ciertas posturas y deslegitimado otras, poniendo muchas veces en el plano del delito, de lo denigrante, etc., a las sexualidades. De esta forma la sexualidad ha estado históricamente poco presente en la educación chilena, ciñéndose a trabajarla en los contextos de aprendizaje orientados a la reproducción y prevención dentro del currículo y con aún menor probabilidad de que pudiese ser vinculada al ámbito de los derechos humanos.

Desde Foucault en adelante, y en particular desde su obra “Historia de la sexualidad” (1976), entendemos que los códigos sociales formalizados y no formalizados (las leyes, las reglas, las tradiciones, etc.), en tanto efectos del poder, no solamente reprimen o controlan sino que también y fundamentalmente, tienen un efecto *productivo* en la vida social. Y el cuerpo, que tan “naturalmente” nos acompaña desde el nacimiento, que parece lo más privado que tenemos, y sobre el cual tanto se habla y se silencia, se cuenta entre esas producciones. (Morgade, 2011)

En este escenario lo que se ha mantenido, respecto a la sexualidad en los contextos educacionales chilenos, es la continua reproducción de la idea que la heterosexualidad es la única forma de vida social legitima, eliminándose toda posibilidad a la expresión de otras visiones o prácticas y negando su validez. Además, supeditando el comienzo de la sexualidad a la realización de un proyecto de vida, asociado la mayoría de las veces al matrimonio o la formalización de la relación heterosexual y monógama.

Sumado a esto, actualmente la sexualidad, está gravada por una sobre importancia del acto sexual, sobre todo en nuestras sociedades occidentales, donde se siguen reproduciendo los mismos sistemas de opresión que hace siglos se han mantenido. En este contexto la promoción de la heterosexualidad por parte de esos sistemas de poder es un hecho fundamental en la opresión de las mujeres y el entendimiento del género como sistema jerárquico. (Gayle, 1984)

En esa lógica, la escuela representa además el espacio privilegiado en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos fuertemente arraigados en nuestra sociedad. Esta reproducción que se da desde el discurso y las prácticas es aquella que no

sólo expresa y transmite sino que genera y (re) produce en un determinado contexto nuevas significaciones sociales, políticas y culturales, etc.

Dentro del marco de la política de convivencia escolar se señala que "todas y todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho, y la escuela es un espacio privilegiado para la formación ciudadana y, por tanto, para el fortalecimiento de la Democracia" (MINEDUC, 2009). Este afán del docente queda invisibilizado y en deuda respecto a la percepción que hoy mantienen muchos jóvenes en relación al rol del docente. Éste debiera ser visto en la escuela como un sujeto con posiciones e ideas claras en torno a temas tan significativos como la misma sexualidad. Hecho que no termina más que por constatar nuevamente la necesidad de indagar entonces cómo nos enfrentamos a la sexualidad de NNA en los colegios, desde dónde nos situamos para resolver y abordar estas situaciones.

Finalmente, es importante consignar que la presente investigación excluye aquellas situaciones consideradas como delitos en el ámbito de las sexualidades. Se toma en cuenta dentro de ello el abuso sexual, violación u otras similares, ya que en ellas intervienen otros elementos que las configuran y significan de otra forma, y por tanto la manera en que se enfrentan y resuelven estos hechos, se sitúa en otras instancias externas al establecimiento educacional, donde operan otras nociones de las sexualidades. Dicha opción metodológica y epistemológica tiene como fin, producir un conocimiento a partir de los discursos sobre la sexualidad cotidiana presentes en cada escuela, no tan sólo desde las prácticas; sino del mismo quehacer respecto del cual se moviliza una comunidad educativa para enfrentar y decidir sobre la sexualidad.

Relevancias de la Investigación:

Los antecedentes anteriores dan cuenta de la relevancia metodológica y práctica que cobra la presente investigación en cuanto a poder identificar y visualizar desde los discursos y prácticas de los equipos de gestión, las formas de regulación respecto de las sexualidades de NNA en los establecimientos educacionales, con el objeto de reflexionar y transformar, si es necesario esa propia realidad.

Cabe señalar además que se evidencia una relevancia en el **ámbito teórico** en cuanto al identificar, analizar y problematizar respecto de cómo se regula la sexualidad de NNA, nos permitirá observar la incorporación de las concepciones teóricos sobre sexualidades introducidas en la política institucional como objetivo transversal en el currículo, y cómo

operan y en cuánto inciden, o cuánto están presentes en el enfrentamiento de las sexualidades.

Esto nos debiera permitir producir nuevos conocimientos referidos a las significaciones y sentidos desde la intervención de las sexualidades, de la internalización y solidificación, de años de esfuerzos y acciones tendientes a favorecer una cultura que acepte la sexualidad como parte de la constitución misma del sujeto y no genere prácticas discriminatorias o negadoras de las sexualidades.

En el **ámbito metodológico** la intención de la investigación es potenciar estrategias de intervención en sexualidades o activar algunas que han quedado en el camino. De este modo, poder cooperar en la reflexión y acción respecto a la incorporación como política y práctica transversal de las regulaciones de las sexualidades en el campo educativo día a día. De este modo, favorecer la incorporación de más recursos y creando espacios que permitan el desarrollo y la implementación de ésta en la comunidad educativa, activando el diálogo, así como otras prácticas que aún aparecen invisibilizadas en nuestra realidad social.

En el **ámbito político**, la relevancia del tema se encuentra dada por las vinculaciones de las sexualidades con el contexto social e histórico en que se da, ya que se comprende en razón de una práctica regulatoria intervenida desde el Estado. Es justamente este elemento lo que denota su relevancia en cuanto la sexualidad no es un ámbito propio de la biología o de la moral, sino que está sostenido por las estructuras de poder institucionales. Tiene su correlato en las significaciones que se construyen a partir de las relaciones y prácticas sociales que se desarrollan en un determinado contexto, donde se ejercen y legitiman ciertas prácticas y discursos sobre las sexualidades.

III.- PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS:

Pregunta de investigación:

¿Cómo se expresan los procesos de regulación de las sexualidades de niños, niñas y adolescentes desde los discursos y prácticas de los equipos de gestión de dos establecimientos educacionales?

Objetivo general:

Analizar los procesos de regulación de las sexualidades de niños, niñas y adolescentes desde los discursos y prácticas de los equipos de gestión en dos establecimientos educacionales.

Objetivos específicos:

1. Describir los discursos que legitiman las formas de regulación sobre las sexualidades de niños, niñas y adolescentes desde los discursos de los equipos de gestión en dos establecimientos educacionales.

2. Caracterizar las prácticas de regulación sobre las sexualidades de niños, niñas y adolescentes desde los discursos de los equipos de gestión en dos establecimientos educacionales.

3. Identificar y analizar los posibles efectos que tienen los procesos de regulación desde los discursos y prácticas de los equipos de gestión de dos establecimientos educacionales sobre las sexualidades de niños niñas y adolescentes.

IV.- MARCO TEÓRICO:

La presente investigación se orienta teóricamente, bajo la concepción dialéctica de la realidad. La pertinencia de tener la dialéctica como referente, se basa en que ésta es tanto un medio de pensar como una imagen del mundo. Por un lado, es un modo de pensar que subraya la importancia de los procesos, las relaciones, las dinámicas, los conflictos y las contradicciones, una forma de reflexionar sobre el mundo, más dinámica que estática.

Según la dialéctica hay que concebir la realidad como un todo, como un conjunto de cosas y procesos relacionados. El mundo natural y social forma un encadenamiento de procesos; donde se da una interacción permanente entre ellos. La dialéctica presenta una visión según la cual el mundo no se compone de estructuras estáticas, sino de relaciones dinámicas, conflictos y contradicciones (Ritzer, 1993), donde ésta (la realidad) es percibida y comprendida en su movimiento, en su proceso de constitución. Sólo podemos comprender algo si lo estudiamos en su conexión con las entidades circundantes y en su interacción con el todo del que forma parte. Así mismo, el hombre es producto de la historia de su sociedad, lo que es, no lo es fuera de la sociedad sino por ella (Van Der Bijl, 1987).

Un rasgo fundamental de la dialéctica es concebir la realidad desde un enfoque dinámico e histórico, con todo lo que implica el movimiento y los procesos de constitución de ésta. Siguiendo esta línea, Van Der Bijl (1987) señala que la realidad es un conjunto de elementos en continuo dinamismo, relacionados entre sí, que tienen en su seno fuerzas opuestas. Tomando en cuenta esta perspectiva, la capacidad y actividad de conocer (la condición de sujeto de conocimiento) se sitúa en todos, hombres y mujeres. Se trata, en definitiva, de colocar a la población estudiada en la posición de sujeto que conoce, sacándola de la posición de objeto a conocer.

Desde este escenario y con la intención de dar lógica y coherencia al cuerpo teórico de la presente investigación, este se ha construido en base a cinco líneas teóricas, que si bien son dinámicas en su construcción, pretenden dar cuenta de la interacción entre estas. Se comienza por dar cuenta con la sexualidad y género, y su relación con la niñez y la adolescencia, y cómo la teoría feminista radical ha sido una de las mayores corrientes radicales que ha otorgado mayor presencia en este ámbito a esta línea. Esta primera línea demuestra cómo el dominio de una cultura patriarcal se ha superpuesto en las concepciones sobre la sexualidad y el género.

Una segunda línea teórica está dada por aquellos que denominamos las sexualidades en tránsito, y que refieren a las transformaciones desde distintos ámbitos de la realidad de las

sexualidades de niños y adolescentes, y que tiene por objetivo demostrar cómo los avances e investigaciones en dicha área, aun son escasos y sesgados a una realidad más activa y efectiva que la supuesta.

Una tercera línea teórica que surge desde un marco socio histórico, refiere a la regulación sobre la sexualidad, desde un ámbito específico como lo son las estrategias discursivas y prácticas, como formas ideológicas de regulación. Posteriormente, una cuarta línea demostrara cómo estas prácticas de regulación, se expresan en la escuela, evidenciando en este espacio material y simbólico de aprendizaje, el despliegue de estas formas por las mismas autoridades de la institución, constituidos y representados en los equipos de gestión de cada escuela.

Finamente revisaremos en la construcción de significados, a partir del lenguaje y de los discursos de los equipos de gestión, cómo aparentemente se sostienen aparatos ideológicos de regulación sobre la sexualidad.

SEXUALIDAD Y GÉNERO

Para hablar de sexualidad y género, no podemos obviar lo que establece la Organización Mundial de la Salud (2005) que define la sexualidad humana como un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales.

Esta referencia, pone el centro en algo que para la presente investigación resulta fundamental en cuanto a entender principalmente a la sexualidad a partir de las interacciones sociales que surgen a partir de los discursos y prácticas que la configuran, donde la ideología además está contenida en cada uno de estos sistemas. De este modo, los sistemas culturales y sociales modelan no solamente nuestra experiencia sexual, sino también los modos por los cuales interpretamos y comprendemos esta experiencia (De Armas, 2003).

Por lo tanto para aproximarnos a las sexualidades es importante partir de la premisa, que no nos involucramos solo con esta, sin hacer referencia al mundo social en el cual se

construye, a los sujetos/as que la regulan, y los discursos y prácticas que la configuran y la determinan.

Según Araujo (2009) la sexualidad constituye un asunto central en nuestras sociedades. La incitación creciente a la discursividad en torno a las sexualidades argumentada por Foucault en su Historia de la Sexualidad (1998), no ha hecho sino confirmarse en las últimas décadas.

Desde este escenario, resulta imprescindible no obviar al cuerpo como otro asunto público, y como un elemento estructural y estructurante (Giddens, 2000) al hablar sobre las sexualidades. El mundo social construye el cuerpo como realidad sexuada y como depositario de principios de visión y de división sexual. El programa social de percepción incorporado se aplica a todas las cosas del mundo, y en primer lugar al *cuerpo en sí*, en su realidad biológica: es el que construye la diferencia entre los sexos biológicos de acuerdo con los principios de una visión mítica del mundo arraigada en la relación arbitraria de dominación de los hombres sobre las mujeres, inscrita a su vez, junto con la división del trabajo, en la realidad del orden social (Bourdieu, 1998).

Este orden social, lo que ha hecho con las sexualidades es reproducir el orden fundamente y heteronormativo donde lo masculino se imprime por sobre lo femenino, organización que cruza y entrecruza todo nuestro tejido social, es decir como Bourdieu expresa la relación sexual aparece como una relación social de dominación es porque se constituye a través del principio de división fundamental entre lo masculino, activo, y lo femenino, pasivo, y ese principio crea, organiza, expresa y dirige el deseo, el deseo masculino como deseo de posesión, como dominación erótica, y el deseo femenino como deseo de la dominación masculina, como subordinación erotizada, o incluso, en su límite, reconocimiento erotizado de la dominación (Bourdieu, 1998).

Desde los años sesenta en adelante emergió un enfoque constructivista acerca de la sexualidad que plantea que ésta es una construcción social. Este enfoque expone que la sexualidad nace y cobra sentido en una realidad socialmente dada y construida por fuerzas históricas, culturales y biológicas. Fundándose no en la teoría, sino en la observación y sistematización de los cambios en el discurso y las fuerzas en el plano de lo sexual que orienta a una “sexualidad construida social y culturalmente” (Weeks, 1998)

Foucault (1984) señala que la sexualidad no debe pensarse como un fenómeno natural que se quiere controlar mediante el poder, sino como el nombre que puede darse a una construcción histórica. Desde esta misma lógica, (Giddens, 2000) agrega que la sexualidad

es un constructo social, que opera en campos de poder, y no meramente un abanico de impulsos biológicos que o se liberan o no se liberan, como se había venido suponiendo hasta el momento.

Weeks (1996), propone tratar la sexualidad no como un fenómeno natural, sino como un producto de fuerzas históricas, biológicas y sociales, como una unidad ficticia que no existió en algún momento de la historia y cuya existencia no puede ser asegurada en el futuro, que comprende configuraciones múltiples e intrincadas entre emociones, deseos y relaciones que no necesariamente deben estar vinculadas.

Sobre la base de las consideraciones previas, los significados que se le atribuyen a la sexualidad estarían organizados socialmente y sostenidos en discursos lingüísticos que dicen lo que es el sexo, lo que debería ser y lo que podría llegar a ser. Las construcciones que patologizan identidades y opciones sexuales distintas a las normativas, se vinculan estrechamente con los planteamientos realizados por Rubin (1975). Éste expone que la sociedad crea un aparato de dominación, al que nomina sistema sexo-género, que transforma la sexualidad biológica en un producto de la actividad humana, a partir de lo cual se establece el binarismo hombre/mujer. El sistema sexo-género implica por una parte, una identificación con un determinado sexo; junto con ello la definición de una sexualidad heterosexual, que determina el deseo sexual hacia el sexo opuesto. El género es un instrumento teórico–metodológico, imprescindible para comprender la sexualidad desde su dimensión sociocultural. El imaginario de género es un elemento clave en los procesos de aprendizaje y desarrollo de la sexualidad humana. (De Armas, 2003).

Sin embargo un elemento central en el género, lo proporciona el poder, como el elemento configurante de su ejercicio y de su expresión, sólo es a través de la incorporación del poder es que logramos entender su propia constitución y ejercicio, en ese sentido, siguiendo a Tuñon & Eroza (2001) haber colocado al poder en el centro de la construcción de género ha sido decisivo para dar fuerza heurística a la categoría y para entender su operatividad dentro de la realidad.

Entender qué es y cómo opera el género, según Lamas (1996), ayuda a vislumbrar cómo el orden cultural produce percepciones especiadas sobre las mujeres y los hombres, percepciones que se erigen en prescripciones sociales con las cuales se intenta regular la convivencia y por ende la misma sexualidad. En esa línea Tuñon & Eroza (2001) Scott, plantea entender la sexualidad como la construcción social de la diferencia sexual y de las relaciones sociales entre los sexos.

Tuñon & Eroza (2001), dice Chantal Mouffe, por su parte, concibe al género como una forma más de desigualdad en la jerarquía social. Desde su punto de vista las identidades son diversas y varían según el lugar en el que se encuentra ubicado el sujeto, es decir, dependen de las relaciones sociales estructuradas en las que el sujeto está inmerso o de las "posiciones de sujeto" que se comparten. Desde su punto de vista los individuos se encuentran inmersos en múltiples relaciones sociales estructuradas y por lo tanto son portadores de diversas identidades que los remiten tanto a una multidimensión de opresiones como a una extensa gama de oportunidades y de limitantes para su acción colectiva. Con esta noción de identidades varias, Mouffe alerta acerca de la imposibilidad de concebir a los sujetos como identidades homogéneas pautadas por una sola determinación social —como, por ejemplo, la clase social en las posturas clásicas del marxismo— y propone pensar en la multiplicidad y complejidad de las relaciones de subordinación existentes y percibir que un mismo sujeto puede ser dominante en una relación particular y estar subordinado en otra —por ejemplo, una mujer puede ser igualmente opresiva ante otra mujer de clase, etnia o edad diferente, independientemente de su condición genérica.

Tuñon & Eroza (2001), Con lo expuesto hasta aquí queda claro que la categoría "género" contiene una importante densidad teórica, y que las relaciones de género constituyen una notable relación social. En cuento al alcance metodológico de la perspectiva de género, es importante decir que ésta permite rescatar la presencia, comúnmente invisible pero real y actuante, de las relaciones de género en los diversos espacios, campos y ámbitos de lo social, y que, de manera similar al aporte de las especificidades de etnia, clase social y grupo etario, contribuye a lograr la comprensión íntegra y compleja de la realidad

El incorporar esta perspectiva en las investigaciones sobre sexualidad en la niñez y la adolescencia, permite describir, interpretar y sistematizar el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, valores y normas sociales que orientan y dan sentido a la acción en los terrenos de la sexualidad y la reproducción (de Armas, 2003).

SEXUALIDADES EN TRANSITO

El pasado, el futuro y el presente no son elementos estáticos y predefinidos, permanentemente estamos construyendo y reconstruyendo nuestro presente y futuro en la medida que modificamos nuestro propio pasado. Esa relación y dinámica constante se puede observar claramente en el tema de la sexualidad, en cuanto a cómo se ha ido movilizando desde un pasado, cargado por el secularismo y las instituciones, al establecimiento de espacios más diversos y diferentes en el presente.

En este sentido lo primero que debemos señalar, es que las sexualidades deben ser fijadas como un campo en permanente transformación. Esta afirmación se fundamenta en suponer a las sexualidades como un elemento que cruza no sólo aquellos espacios a los que tradicionalmente se le ha circunscrito, como la medicina, la biología, etc., sino con elementos eminentemente culturales, sociales y hasta políticos.

Podemos de esta forma situar los cambios o transformaciones en la sexualidad chilena, en materia de comportamientos, en un espacio y tiempo permanentemente en movimiento, heterogéneo y en constante contradicción. No obstante, estos cambios, aparentemente y por lo que señalan algunos autores, (Giddens, Palma) son percibidos como mucho más acelerados, pero también con mayor profundidad. Es decir, son transformaciones rápidas que irrumpen no sólo en aspectos generales de las sexualidades, sino desde sus mismas raíces, tocando las fibras de la cultura, la sociedad, y del orden social en general.

La sexualidad ha transitado desde una mirada proveniente de la biología, a un entendimiento de ésta como un elemento dinámico, sujeto a los procesos sociales e históricos de cada país. Podemos comprender a la sexualidad o sexualidades como un campo impregnado por la cultura que expresa y traduce las relaciones sociales vigentes en la sociedad, y en la medida que estas relaciones son desiguales, expresan también relaciones de poder.

Un primer cambio que podríamos identificar en materia de comportamientos sexuales, seria aquel que divide a la sexualidad de su rol predominantemente reproductor. Para Giddens el control de la natalidad, implica la "liberación" final de la sexualidad y la posibilidad del individuo de construir una sexualidad autónoma, separada de la reproducción y el parentesco. Esto ha ido generando apertura hacia otros ámbitos derivados de la concepción misma del placer, el goce y otros elementos relativos al propio individuo, más que a la sociedad en general.

Los cambios culturales dados en nuestra sociedad se filtran en las opiniones, comportamientos y subjetividades de los NNA. Se registra una creciente libertad en las relaciones de las mujeres, conjunto a una clara separación entre la sexualidad y el matrimonio. Dentro de este contexto, el comienzo en la sexualidad en los y las adolescentes consiste en una progresiva y constante búsqueda que se vive en el cuerpo, las emociones y las relaciones con los demás. Las sexualidades y subjetividades han sido cruzadas por factores de diversa índole y que de alguna u otra manera se vinculan con cambios a nivel económico y sociocultural. Las búsquedas de los y las adolescentes implican grandes desafíos que no sólo apelan a los sujetos que las viven, sino que también, instalan temáticas en la agenda pública como lo son el embarazo, la maternidad y paternidad, el VIH/SIDA y ETS, las orientaciones sexuales y las consideraciones que se están haciendo de ellas al interior de los sistemas de salud y educación. (Dides, Márquez, Guajardo & Casas, 2007).

En esta línea, las sexualidades incorporan una característica menos rígida, abriendo espacios para conversar y discutir sobre la diversidad, prácticas, etc. Todas formas que, como se ha señalado, se fundan más en la reformulación desde los individuos, que en el sujeto social propiamente tal. Esto guarda relación con el modelo social económico predominante hoy en día, que invade desde aquellos espacios más estructurales, hacia la vida íntima de los sujetos, golpeada hoy en día, por una fuerte explosión de la sexualidad, de los placeres, de nuevos movimientos sociales y de las enfermedades relacionadas a prácticas sexuales cada vez más instaladas en nuestra realidad, con nuevos significados.

Como dice (Weeks, 1996), la experiencia subjetiva de la vida sexual es un producto de los significados y símbolos íntersubjetivos, asociados a la sexualidad en diferentes situaciones sociales y culturales. Por ello, "la "sexualidad" es una experiencia histórica y personal, a la vez.". Por lo mismo se vuelve necesario no equivocarse mirando los comportamientos sexuales actuales como algo propio de un individuo aislado, sino como una diversidad de individuos que están compartiendo distintos espacios y tiempos sociales en determinadas culturales y tensiones propias de éstas.

Un cambio importante también, en materia de comportamientos sexuales, ha sido la aparición más legítima, del sexo ocasional o pasajero. Éste hasta ahora era un tema indiscutido para los hombres, pero progresivamente se ha vuelto más aceptado también para las mujeres, democratizando en el decir de Giddens los espacios más íntimos de la vida sexual. Otro de los cambios en las conductas sexuales dentro de estos nuevos escenarios de modernización, se identifica a partir del descenso de edad de iniciación sexual especialmente en las mujeres. Con la incorporación de nuevas prácticas sexuales, ya

no solamente se les asocia a la heteronormatividad, sino a la apertura de nuevas experiencias, diversas y ambiguas.

Estas nuevas aperturas, también están asociadas a los discursos preexistentes a la iniciación sexual, sobre todo en los jóvenes. Se da cuenta de una instalación, aunque no necesariamente una práctica, de la prevención asociada a las enfermedades de transmisión sexual en las primeras experiencias.

Un elemento fundamental para la presente investigación, se relaciona con cómo, la población principalmente comprendida por los jóvenes, ha ido ganando mayor autonomía e independencia de los adultos, respecto de su vida sexual, y de las experiencias derivadas de ella. Esto fortalecido por un aparataje institucional, que con grandes dificultades en Chile, ha ido cimentando y regulando aspectos legales como el divorcio, tuición, etc., que han facilitado que estas nuevas autonomías se vayan fortaleciendo. Es decir, que en la medida que sea la misma institucionalidad la que valide y/o legitime ciertos fenómenos sociales o reconozca las nuevas tensiones o transformaciones de lo que aparentemente ya estaba cerrado, representa un marco desde donde argumentar y movilizar a estas nuevas juventudes y por ende estas nuevas sexualidades.

En lo que concierne a los comportamientos sexuales de los y las adolescentes, la mayor parte de los jóvenes tienen su primera relación sexual entre los 15 y 18 años de edad (62.6%). Los hombres inician antes en promedio su relación sexual que las mujeres, sin embargo, al comparar los datos entre el período 1994-2000, se observa una tendencia a la homologación, observándose un leve retraso en el inicio de la actividad sexual de los hombres y un leve adelanto en las mujeres. Las relaciones sexuales mayoritariamente son con la pareja habitual, sin embargo, en los grupos de menor edad aumenta la frecuencia de las relaciones en un encuentro ocasional (10.3%). Si se compara los datos de encuestas anteriores, ha habido un aumento tanto de hombres como de mujeres que sostuvieron su última relación sexual con una persona distinta a su pareja habitual, siendo esto más significativo en las mujeres. (Dides, Márquez, Guajardo & Casas, 2007).

Palma, señala que las experiencias de transformación en la sociedad chilena, han estado tradicionalmente conectadas a la acción del estado y sus instituciones. Esto nos parece sumamente importante tomarlo en consideración, ya que no podemos dejar pasar la contradicción evidente que surge en estas transformaciones. Como lo han expresado algunos autores, ésta se puede evidenciar en cómo el aparataje institucional económico actual incita y facilita los procesos ya mencionados, pero por otro lado coexiste con otra institucionalidad que controla, regula y en algunos casos norma en contra de estas mismas

facilidades. Estas contradicciones se evidencian en diversas instancias pero sobre todo en los microespacios como la escuela.

En este sentido los procesos que se han desencadenado a partir de la modernidad, han tendido a centrar la discusión sobre las concepciones y el ejercicio de una ciudadanía mucho más vinculada a procesos democráticos, más conectada a los procesos de desarrollo. Cambios que también se han ido dando en el campo de la sexualidad, y especialmente en lo referente a la reproducción y el control. Estas transformaciones, tienen como base inicial el supuesto de que la misma sexualidad y todo lo que la envuelve son procesos construidos socialmente, y por lo tanto están vinculados a nuestros modos de ser, de organizarnos y sentirnos en él. Todo esto en una determinada sociedad y cultura, concepciones que gradualmente han ido provocando nuevas formas en la vida íntima y privada de los individuos.

Situar la construcción social de la sexualidad en el contexto de la modernidad contemporánea y los procesos de individualización, corresponde a señalar que sin duda las sexualidades chilenas se han modificado. La sexualidad es una construcción social, entendida menos como producto de nuestra naturaleza biológica, que de sistemas sociales y culturales que dan forma no sólo a nuestra experiencia sexual, sino además a las vías por las que interpretamos y entendemos esas experiencias (Parker, 1994, en Ezzatti, 2004, p. 11). Ésta se encuentra en permanente transformación, cristalizada en los nuevos discursos y prácticas que se visualizan en el escenario social actual. Lo que corresponde a nuevas formas de ser y estar relativas a las diferencias entre generaciones y de género, que ocupan un lugar más presente hoy en día.

Respecto de la iniciación sexual de los y las adolescentes, la edad de inicio de las relaciones sexuales entre esta población indica que en Chile, la edad de inicio van en una clara tendencia al descenso. En 1994, un 33% de las y los adolescentes de 15 y los 19 años refería haber tenido su primera relación sexual. En 1997, esta cifra se elevaba al 35% y en el año 2000 al 42%. Las y los adolescentes menores de 15 años son las que muestran mayores diferencias por nivel socioeconómico, mientras en el nivel bajo el 18% refiere haberse iniciado, en el nivel medio es el 13% y en el alto solo el 5%. Entre los 15 y los 19 años, en cambio, es en el nivel medio la mayor proporción (64%), seguido por el nivel bajo (61%) y el alto el (54%) El 23% de los y las adolescentes sexualmente activos refieren haber utilizado condón en su última relación sexual y el 41% de éstas/os refiere haber tenido más de una pareja sexual 1.7 por cada 1.000 niñas menores de 15 años presenta un embarazo y 65.4 de cada 1.000 adolescentes de 15 a 19 años. (Dides, Márquez, Guajardo & Casas, 2007).

Esto no significaría que las relaciones se den fuera de contextos de relación, sino que lo que se ha modificado son las maneras en las que las relaciones se asumen. Según la Cuarta Encuesta Nacional de Juventud del 2003 elaborada por el INJUV (cuya muestra fue en el intervalo de 15 a 29 años), sus resultados generales dan cuenta de una juventud profundamente heterogénea. Plantean a partir de ello, el hablar de juventudes diferenciadas en términos de conducta, percepciones, estilos de vida y aspiraciones de acuerdo al género, edad, zona de residencia, clase social y particularmente, subcultura (Dides, Márquez, Guajardo & Casas, 2007).

La modernidad actual ha logrado de este modo, cambiar las estructuras e instituciones más tradicionales de nuestra sociedad. Así vemos hoy en día la existencia de una ley de divorcio, de protocolos epidemiológicos relativos a la sexualidad más presentes en la formulación de las nuevas políticas de salud, y en el discurso común. Es posible ver a las sexualidades ya no como algo tabú o netamente íntimo, sino relacionado a la propia forma de organizarnos como sociedad, elemento anteriormente invisibilizadas.

Las nuevas construcciones de la sexualidad en el contexto de la modernidad, han supuesto nuevas formas de socialización con otros espacios más diversos, lo que ha conllevado la valoración por aprendizajes que permitan acumular nuevas experiencias en la biografía de cada individuo, donde la importancia de estas nuevas sexualidades va estar dada en los procesos sociales y relacionales con otros, junto a otros, más que a las pautas heredadas tradicionales por la institución o por las generaciones previas.

Junto con los cambios en el nuevo escenario de modernización, existen también procesos de individualización que se han ido gestando, que corresponden a la presión existente sobre el individuo hoy en día de hacerse cargo de sus propias trayectorias de vida y evidentemente sexuales en estos nuevos escenarios. La sexualidad en el contexto de la modernidad, está marcada por la legitimidad gradual que han ido adquiriendo las experiencias que los propios sujetos comienzan a acumular con otros y de sí mismos.

Este cambio ha generado una transformación también en la relación entre los sujetos, ahora centrada en el sí mismo. Es posible identificar en las investigaciones revisadas una tendencia a la psicologización de las relaciones sociales, centradas en los mismo sujetos/as, y en la experiencia concreta y subjetiva de cada individuo en relación a otro u otros, lo que sin duda también los ha puesto en una posición mucho más vulnerable y expuesta a los avatares de las propias complicaciones de su subjetivación e historia personal de su vida. Esto ha roto con las antiguas estructuras que suponían la elaboración temprana de un

proyecto de vida, individual, familiar para operar como individuo en una determinada comunidad.

Estas construcciones acerca de lo que es la sexualidad son las que encontramos habitualmente en los espacios educacionales. Siendo trasmitidas, reproducidas y mantenidas por el mismo sistema educacional. En este espacio los sujetos se prueban permanentemente respecto a lo establecido como norma (heteronormatividad), reflexionando dentro de ciertos parámetros sus propias acciones, sin traspasar las fronteras del deber ser, socialmente legitimado.

Bajo esta lógica las diversas y múltiples aproximaciones a los estudios sobre sexualidad, han ido demostrando que ésta no puede entenderse como externa, sino dentro de un proceso sociocultural, donde se entrecruzan y mezclan una infinidad de aspectos y elementos de la vida humana. Por lo tanto, no podría desconocerse bajo ningún motivo o circunstancia el contenido transversal de lo sociocultural en la sexualidad como contexto y como marco de comprensión de ésta. Por ello toda práctica y discurso, no es "natural", sino un producto más, significado y simbolizado por la cultura y por tanto producción de los mismo sujetos.

En ese sentido el paradigma desde donde se posiciona la presente investigación, otorga relevancia a los procesos culturales y a la misma cultura desde donde se elaboran determinadas prácticas como adecuadas o no adecuadas, lo correcto o lo incorrecto. Giddens (2000) aseverará que la sexualidad es un rasgo maleable de la identidad personal, un punto de primera conexión entre el cuerpo, la auto identidad y las normas sociales, por lo que ésta no debe ser entendida como un impulso que las fuerzas sociales deben controlar, sino más bien como un punto de referencia para las relaciones de poder en nuestra cultura

Según Krauskopf (2011), los cambios que ocurren en la pubertad son un punto de partida para asumir un nuevo rol social. El desarrollo pone a prueba las fortalezas y debilidades propias y las condiciones del entorno. El adolescente se inserta en un curso vital clave para re-direccionar las situaciones de su vida.

Weeks (1998) señala que estos procesos culturales van estar regulados por diversas normas que pueden ser explícitas como implícitas, pero de una manera u otra son socializadas para todos los miembros de la sociedad, las hagan suyas o no. Tomando en cuenta esta perspectiva se puede plantear que, lo que se conoce como "sexualidad" sería más bien "sexualidades", que se constituirían producto de múltiples influencias e intervenciones de carácter social e histórico.

SUJETO Y SEXUALIDAD

La configuración de sujeto (Araujo, 1994), cumple en los individuos la función de orientación y legitimación de sus actos, ellas son al mismo tiempo efecto del trabajo del individuo y de las maneras como éste responde a las distintas pruebas a las que se encuentra sometido en una sociedad.

Este énfasis a la sexualidad, dice relación con la invisibilización, y casi negación de la sexualidad de niños y niñas, sobre todo en periodos pre escolares o básicos, donde aparentemente esta dimensión, no sería una expresión de su proceso de individuación, sino más bien una reproducción del mundo adulto, y de entorno en el cual se configuran. A diferencia, de los adolescentes, sobre los cuales ya existe una mayor "responsabilización" de sus acciones, y sobre todo de su sexualidad, es más evidente observar los discursos hegemónicos de regulación sobre ésta. Claramente, esta distinción, no deja de lado lo evidente al decir de Michel Foucault "los procesos de socialización de los sujetos, en especial en el ámbito de su sexualidad, son claramente campo de ejercicio del poder y control por parte de quienes se perciben e imponen a sí mismos como autoridades en la materia", y por ende en este control se presenta y se ejerce siempre en la infancia y en la adolescencia. (Foucault, 2003 en Collingnon, p.2)

La adolescencia irrumpe como categoría de análisis y como grupo objetivo de políticas mundiales a partir de la década de los ochenta, y en el ámbito de la salud sexual y reproductiva después de la Conferencia de Población y Desarrollo del Cairo realizada en 1994 (Pacheco, Rincón, Guevara, Latorre, Enríquez & Nieto, 2007).

La experiencia social tiene un peso particular para cada individuo, pero no son las experiencias sociales en general las que intervienen orientando la acción individual, sino el saber sobre lo social que se decanta de ellas, las que van a ser incorporadas de manera consciente e inconsciente, y que en conjunto con los ideales particulares, producirán al sujeto (Araujo, 2009).

Para Araujo (2009) el trabajo de configuración subjetiva es un proceso inacabado que resulta de la elaboración de dos dimensiones que se encuentran articuladas, por una parte los ideales sociales o normas: sean estas discursos, representaciones y coerciones, que están en el campo de lo que cada sujeto desea o aspira; y por otra, la dimensión de la experiencia social, referida a todas aquellas contingencias vitales de las que puede ser objeto el individuo. Cada sociedad tiene una multiplicidad de ideales (la familia, la maternidad, etc.), y para cada sujeto se inscribirán ideales particulares, los cuales influyen en sus actos, pero

no operan en forma automática, sino que confluyen en la relación con las experiencias que se desarrollan en el mundo social.

Cada sujeto enfrentará las diversas pruebas apoyado en una serie de soportes, que, tal como plantea Martuccelli, refieren a la manera en que todo individuo se sostiene y es sostenido. Para el autor, los soportes pueden ser de diversa naturaleza: materiales, simbólicos o imaginarios y para comprender su función en un individuo, es fundamental la comprensión de los significados que este otorga a sus experiencias, relaciones y a determinados objetos que serán para él más o menos significativos.

La individuación, tal como señala Araujo (2009) es un proceso por el cual y gracias al cual los actores se producen como sujetos, que está referido a las modalidades particulares y singulares en que se consiguen movilizar recursos para enfrentar una serie de pruebas a las que se someten los individuos, en un contexto de determinaciones estructurales específicos.

En este sentido se piensa a los/as sujetos/as y sociedades no como "entes autónomamente construidos, sino como producto de relaciones socioculturales constituyentes. Del mismo modo los significados forman parte constructora y/o resultante de esta relación, la cual se materializa a través de prácticas individuales y colectivas" (Piper, 2002, p.25)

Así dado, el poder no se expresaría por la investidura de un sujeto de autoridad, sino más bien en su discurso, en el cual un "acto" contemporáneo emerge en el contexto de una cadena de convenciones vinculantes. En este sentido la condición discursiva del reconocimiento social precede y condiciona la formación del sujeto; no es que se le confiera el reconocimiento a un sujeto; el reconocimiento forma a ese sujeto. (Butler, 1993)

Esta postura sobre el concepto de sujeto, nos advierte sobre la mirada de otro concepto que también está interrelacionado, y que refiere a las relaciones sociales y la importancia de éstas, señalada en el contexto social que describe Marc Augé (1994) donde, señala que no es posible que los seres humanos adquieran existencia sino en la relación que los une a unos con otros. Esto debido a que la subjetividad es producida en el contacto, en el cruce de un conjunto de relaciones, sumado a la posición que el sujeto ocupa en aquellas a partir de sus alianzas y contradicciones. A pesar que el otro es la diferencia, el diferente, nos permite constituirnos, por lo tanto no es posible excluirlo, aunque tampoco podemos decir que sin el otro no se pueda vivir, sino que este ayuda a construir la identidad.

El status epistemológico de la investigación está fuertemente marcado por el aporte al conocimiento que proviene de la oralidad y práctica de los/as propios sujetos/as

involucrados/as en el abordaje de la intervención en sexualidades. Este posicionamiento se distancia de una investigación social más clásica, otorgando mayor relevancia a la subjetividad y oralidad de los equipos de gestión, así como a las miradas y las acciones de quienes finalmente deciden qué y cómo hacer, sobre la sexualidad en un establecimiento educacional.

REGULACION DE LA SEXUALIDAD

Hoy más que nunca en nuestro escenario actual, podemos evidenciar como nos hemos constituido en una sociedad controladora, normadora y violenta que regula e impone a través de la ley, las formas de unos pocos sobre todos, y donde aún imperan aquellos discursos más coloniales, donde la mujer y su sexualidad se concibe a partir de esta relación de dominación y subyugación al hombre, y a los poderes fácticos que gobiernan y controlan nuestra sociedad.

Para entender estas formas de sujeción usando la concepción como estrategia de control, cada forma que ha asumido este control, se ha dado en un respectivo contexto social e histórico, en ese sentido vamos a entender cada contexto, como un campo social –conjunto de sistemas simbólicos, estructuras y prácticas- que constituye tanto un referente, como un sistema convencional y un orden que hace posible el intercambio y le otorga sus mayores significados. Por lo tanto las ideas de sexualidad se ubican, o se inscriben, como mecanismos para tratar de construir su primer sentido, en un aquí y un ahora; esta ubicación ya nos evoca un contexto, una problemática específica, etc.

Así para comprender a la sexualidad o sexualidades como un campo impregnado por la cultura que expresa y traduce las relaciones sociales vigentes en la sociedad, y en la medida que estas relaciones son desiguales, expresan también relaciones de poder.

Estas nuevas concepciones, van construyendo una institucionalidad de control que tiene como fin regular la sexualidad femenina, pero a su vez situarla en una determinada posición social, reproduciendo la relación dominada versus dominador. Así se reorganiza la sociedad a través de una reordenamiento social que marca y define una normatividad que debe expresar a través de sus leyes, el control sobre la mujer, basada en la naturaleza femenina de la cual se desprende que el estado intervenga.

Sobre el objeto de control social, las instituciones jugaron un rol fundamental en la mantención o constitución de una organización social que mantuviera los patrones tradicionales de dominación del hombre sobre la mujer, condicionando no sólo ciertos roles y un status para la mujer, sino también estableciendo ciertos patrones de comportamiento para los hombres, es decir no es sólo la sexualidad femenina la que cambia, al querer controlarla la sexualidad femenina se revelan también nuevas configuraciones de la sexualidad masculina.

Weeks (1989) plantea como argumento transversal, la relación entre sexualidad y la evolución de la sociedad, y cómo existe una analogía que podríamos denominar dialéctica entre la sexualidad y la marcha de la sociedad, una depende de la otra. Bajo este supuesto plantea y desarrolla su concepto central "política sexual", definiéndolo como una lucha por el presente y el futuro de la diferencia sexual y la diversidad sexual.

Respecto de esta política sexual, se plantea la nostalgia por el pasado, y por aquello que desde el presente parece mejor que lo actual. Existe en este añorar la contradicción, respecto de un deseo por volver a un pasado que ya no es el mismo, no porque tal vez este haya cambiado, sino más bien, son las concepciones y significados sobre ese pasado las que han sido transformadas y por lo tanto nuestra visión de ese pasado también ha cambiado. Estas transformaciones han dejado como descubierto el deseo de controlar la sexualidad y el sexo, evidenciándose, a modo de ejemplo, tres posturas o corrientes que han dominado de alguna manera estos intentos:

1.- la absolutista
2.- tradición libertaria, el sexo como peligro y trasgresión
3.- tradición libertaria, la liberación sexual es una llave para la libertad social, una energía irruptora que puede romper con el orden social, la diferencia con los anteriores es que el sexo es fundamentalmente bueno y sano.

De estas tres posturas podemos concluir de acuerdo a Weeks (1989) cómo la política, la moralidad y la sexualidad están intrínsecamente conectadas. Esto se demuestra claramente en cómo en algunas épocas más contemporáneas no han sido los sectores liberales los que han llevado la bandera de lucha respecto de la sexualidad siempre, sino que se han construidos espacios, donde tanto conservadores y liberales desde sus distintas perspectivas han sido capaces de enarbolar juntos luchas en torno a fenómenos tales como la pornografía, etc. "

En este desarrollo de la sexualidad, de la identidad sexual y aprendizaje de roles de género, la familia y la escuela juegan un rol fundamental en cuanto a la educación de cada niño y niña. Estas dos instituciones se constituyen como los primeros agentes socializadores. En este proceso de socialización los niños y niñas repiten comportamientos, roles de género, hábitos y actitudes que son transmitidos por la misma cultura y sociedad en que se desenvuelven. De este modo se van instalando los conceptos de lo masculino y lo femenino como dicotómicamente opuestos sustentados en relaciones de poder, supremacía y discriminación.

Los años que los niños, niñas y luego adolescentes pasan dentro de una sala de clases pasan a ser de suma importancia. Es en estas edades (desde los 4 a los 18 años aproximadamente) donde se da a lugar el desarrollo de procesos ligados a la sexualidad como lo son la construcción de identidad de género, en especial, la formación de la actitud hacia los otros y otras y las formas de relacionarse con éstos. Por ello la educación sexual o las decisiones que tienen vinculación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes cobran aún mayor importancia en el ámbito educativo.

Esto quiere decir que los alumnos y alumnas en la escuela deben aprender distintos valores y normas de conducta que son perpetuadas a través de los contenidos. Éstos muchas veces contribuyen a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador; mediante comportamientos, actitudes y expectativas diferentes de los y las docentes hacia los y las estudiantes. Esos adultos que, se supone, tienen que poder poner algún límite, manejar la sexualidad de los niños, no pueden dar respuesta sin inquietarse ya que esto supone, a su vez, poner en juego las propias representaciones sexuales.(Dellepiane, 2008)

Es decir, la pedagogía no es neutra, porque existen formas invisibles a través de las cuales se logra transmitir la discriminación en los géneros. La escuela continúa siendo un espacio de referencia para los-as jóvenes y entre los mensajes y contenidos que transmite, silencia la sexualidad y a la vez es un espacio de "performance" de ésta, explicar los modos en que el significado sirve para sostener las relaciones de dominación, (Thompson, 1992)

Las relaciones de poder son sistemáticamente asimétricas cuando determinados agentes o grupos están institucionalmente dotados de poder de un modo que excluye, y en un grado significativo resulta inaccesible, a otros agentes o grupos, independientemente de las bases sobre las que se realice tal exclusión. Entre los casos de dominación que son especialmente importantes en el mundo real figuran los que implican asimetrías sistemáticas de poder entre clases, sexos, razas y naciones. (Thompson, 1992)

Como todos sabemos la sexualidad no puede regularse ni por ley ni por pauta normativa alguna. Sin embargo, no es lo mismo que en la escuela pueda hablarse explícitamente de sexualidad, con las variables que cada uno pueda implementar según sus propias identificaciones, a que el tema caiga en "de eso no se habla". No es lo mismo que un docente se interrogue sobre la manifestación de una sexualidad infantil no prevista, a que calle o la reprima sin más miramientos. (Dellepiane, 2008)

A pesar de todas las oscilaciones, contradicciones y fragilidades que marcan esta investidura cultural, la sociedad busca, intencionalmente, a través de múltiples estrategias y

tácticas, “fijar’ una identidad masculina o femenina “normal” y duradera. La educación escolar integra plenamente el dispositivo sexualizador: los códigos sociales formalizados y no formalizados (las leyes, las reglas, las tradiciones, etc.), en tanto efectos del poder, no solamente reprimen o controlan sino que también, y fundamentalmente, tienen un efecto productivo en la materialidad de la vida social. De este modo la escuela es uno de los elementos centrales en la producción de la condición social de los cuerpos. (Morgade, 2009)

Esta producción es visible en la medida que somos capaces de identificar cómo la escuela intenta articular a través de sus discursos y prácticas las diversas identidades tanto de género como de clases que se reflejan en dichos espacios. Son identidades aparentemente “normales” o “lógicas”, según el modelo sexo-género establecido; y que aparecen justificando las regulaciones sobre las sexualidades de niños y adolescentes.

A partir de la Historia de la sexualidad de Foucault se puede identificar el lugar del poder y de la represión no sólo en la creciente "naturalización" de las relaciones heterosexuales, sino también en las relaciones establecidas entre los géneros. Este poder y esta represión han tenido históricamente un valioso aliado en el discurso "científico" que quiere legitimar una sola sexualidad como " la válida", y un género como el "dominante" por encima de otro. (Tuñon & Eroza, 2001)

Esto explica la abrumadora cantidad de trabajos que al estudiar la sexualidad adolescente exageran los problemas y riesgos que se pueden vivir en este ámbito, mientras son escasos los estudios que recuperan la capacidad creativa, innovadora y de cambio que también distingue a esta población y que darían cuenta de otros rubros de su inserción social. La sexualidad adolescente adquiere importancia por el hecho de conjuntar diversos aspectos: ser el ámbito corporal en el que ocurren los cambios biológicos del adolescente, ser un campo amenazante para el ejercicio del control social, y un referente obligado para avalar la "inmadurez" social y emocional de los jóvenes. En este sentido no es de extrañar que la mayoría de los trabajos publicados acerca de la sexualidad adolescente, esté centrada en el "riesgo" de embarazo y que, en el análisis de este tema, tenga mayor presencia la necesidad de controlar y de cuestionar el ejercicio de la sexualidad en este grupo de la población, que el deseo de conocer la dinámica real del fenómeno para coadyuvar al bienestar de los propios adolescentes. (Tuñon & Eroza, 2001)

En ese escenario y desde ese paradigma, lo que se ha ido reproduciendo históricamente, es la sexualidad como un riesgo, negada o invisibilizada como espacio de placer y elemento favorecedor de un desarrollo humano integral. Esta primera mirada desde el riesgo, se ha

construido principalmente desde el mundo adulto, transmitiendo esta visión a los más jóvenes y más niños. Se les niega a éstos la posibilidad incluso de pensar o tener un punto de vista divergente, manteniéndose lo que debe ser y debe hacerse desde el discurso hegemónico, dejando de lado el erotismo, la orientación sexual, las identidades de género, etc., inclusive los mismos derechos humanos.

Respecto de dichos elementos se busca caracterizar y visibilizar los significados y prácticas asociados a las formas de regulación de la sexualidad de niños, niñas y adolescentes. Para lo cual, consideramos necesario indagar sobre los elementos que participan de la construcción de esos discursos, con el fin de trascender la experiencia misma en cuanto ésta, generalmente suele ser significada como "problema". Por lo tanto, al considerar los elementos que participan de la construcción de discursos respecto de esta experiencia, podremos indagar además sobre los referentes prácticos, conceptuales o contextuales que constituyen referentes de tal construcción. Con el fin de que sea justamente a través de ésta y no de su rechazo, lo que nos permita discutir y reflexionar en torno a un tema que es parte de nuestra realidad social.

El discurso es, por lo tanto, algo más que una actualización o concreción de un sistema de signos, es una representación dinámica de la realidad realizada por un sujeto social (Alonso, 2013). Es estudiar los modos en que los múltiples usos del lenguaje se cruzan con el poder, alimentándolo, sosteniéndolo, representándolo. Es estudiar los modos en que ciertas relaciones de poder son mantenidas y reproducidas por la infinita colección de expresiones que movilizan el significado en el mundo social (Thompson, 1992)

En relación con esto último, podemos señalar entonces que el discurso que representa los modos y formas de relación de poder, contiene también ideología. La palabra «ideología» es empleada como si fuera un término puramente descriptivo: se habla de las ideologías como creencias políticas o prácticas simbólicas que tienen que ver con la acción social organizada. Este uso del término da lugar a lo que podríamos llamar una concepción neutra de la ideología. Basándose en esta concepción, no se hace intento alguno por distinguir los tipos de acción social organizada que promueve la ideología; la ideología está presente en todo programa político, independientemente de que éste esté orientado hacia la preservación o la transformación del orden social (Thompson, 1992)

En los escritos de algunos autores, la ideología está esencialmente asociada al proceso por el que se sostienen unas relaciones asimétricas de poder, es decir, al proceso por el que se mantiene la dominación. Este uso del término expresa lo que podríamos llamar una

concepción crítica de la ideología. Es una concepción que conserva la connotación negativa que ha tenido el término durante la mayor parte de su historia (Thompson, 1992)

Hemos de resistir a esta tentación porque, una vez que admitimos que la ideología "funciona a través del lenguaje y que el lenguaje es un medio de la acción social, hemos de reconocer también que la ideología" es una parte constituyente de lo real en nuestras sociedades. La ideología no es una pálida imagen del mundo social, sino que forma parte de ese mundo, es un elemento creativo y constitutivo de nuestra vida social. (Thompson, 1992)

LA CONSTRUCCIÒN DEL DISCURSO

El constituirnos como lo que somos hoy, como sujetos sociales, y como lo vimos previamente, es todo un proceso cultural, individual y determinado por el entorno. Serán las vivencias, las experiencias y el contexto tanto particular como colectivo compartido por los/las sujetos de esta investigación, los que nos permitirán ir construyendo e indagando sobre los procesos y las formas de regulación sobre la sexualidad de niños, niñas y adolescentes en los contextos educacionales.

Es a partir de este apartado que fijamos que una de las formas en que se expresa la regulación es a través de los discursos, a través del lenguaje, no simplemente como un sistema de signos que describen el mundo, sino más bien un medio con el cual los individuos ejercen una acción y una interacción en el mundo. (Thompson, 1992)

Nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, opera para negociar las diferencias de significado e interpretación acerca de la práctica social. Dando lugar a un mundo posible, que se erige en la interrelación de los protagonistas y los diversos contextos con los que entran en contacto, cuya diversidad se complejiza día a día por medio de la construcción diaria de los protagonistas. Todas las negociaciones y construcciones que dan lugar al discurso no se realizan en el vacío, sino justamente en y a través de la acción. El discurso surge entre personas como práctica relacional y por lo tanto, su significado es praxis, una acción situada.

Desde un punto de vista podemos definir al discurso como cualquier práctica por la que los sujetos dotan de sentido a la realidad. Definido en estos términos, el discurso presenta una diversidad de formas muy amplia. Cualquier práctica social puede ser analizada discursivamente, desde un baile a un ritual, una música o un contrato, un mito o unas costumbres culinarias (Ruiz, 2009). Sin embargo, dentro del contexto de la presente investigación los discursos que nos interesan, son aquellos que tienen una forma verbal, ya sea ésta oral o escrita. Hay una doble razón de este interés especial de los discursos verbales, una práctica y otra teórica. En la práctica, los discursos verbales son los que presentan para el analista unas mayores posibilidades de registro y una más fácil traducción al lenguaje (escrito u oral) en el que comunica sus resultados. En la teoría, los discursos verbales constituyen la forma privilegiada de producción y transmisión de sentido, la comunicación verbal es la forma más habitual que adopta la producción y transmisión de los sentidos en nuestras sociedades. (Ruiz, 2009)

La intención de investigar desde el discurso para el conocimiento de la realidad social, surge desde la posibilidad de rescatar o visibilizar los procesos subjetivos que porta y construye la acción social, que están inmersos en los sujetos, que parecen naturalizados o normalizados en su cotidianeidad, pero que sin embargo en un proceso continuo de interacción intersubjetiva le otorgan sentido a las prácticas y a las acciones, sostenidas en los discursos de los sujetos. Los sentidos por los que los sujetos orientan su acción son en buena medida producidos y compartidos socialmente. En este sentido, Alfred Schutz señala la necesidad de tener en cuenta el punto de vista del sujeto como base para la explicación de la acción social y sostiene la importancia de la intersubjetividad como característica esencial de la estructura del mundo del sentido común (Ruiz, 2009)

Es a través de la intersubjetividad que se construyen y se legitiman los discursos, desde la individualidad del sujeto, pero compartido en la intersubjetividad con otros, es decir lo que dice un sujeto, es una expresión del mundo compartido con otros sujetos. En esa línea, lo que se pretende dar por sentado a través de estos supuestos es que estas relaciones intersubjetivas, tienen un rol ideológico, expresado a través del discurso, y de los significados y sentidos compartidos a través de estos mismos discursos.

Desde este punto de vista, se deberá entender que el lenguaje no es simplemente una estructura o un sistema que pueda ser empleado para la comunicación, sino un fenómeno socio histórico que está involucrado en los conflictos humanos. Al centrar nuestra atención en los modos en que el significado movilizado en el lenguaje sirve para sostener las relaciones de dominación, podemos ver tanto el estudio de la ideología como el análisis del lenguaje desde una nueva perspectiva. (Thompson, 1992)

Las formas del discurso que constituyen el objeto de nuestra investigación son producidas y recibidas por unos individuos situados en unas circunstancias socio histórico, específicas. Estas circunstancias pueden estar caracterizadas por disposiciones institucionales de diversos tipos y por relaciones de poder y dominación. Por tanto, el estudio de la ideología debe basarse en el análisis socio histórico de las condiciones en las cuales se producen y se reciben las formas del discurso, condiciones que incluyen las relaciones de dominación que el significado sirve para sostener. (Thompson, 1992)

Las formas del discurso que expresan la ideología pueden ser consideradas no solo como prácticas o productos social e históricamente situados, sino también como construcciones lingüísticas que exhiben una estructura articulada. (Thompson, 1992)

El autor Jerome Bruner (1998) comprende que el significado no puede abordarse desde un punto de vista individual, sino que implica el reconocimiento del papel que tiene la cultura en dichos procesos, entendiéndolo como producto de la historia, más que de la naturaleza. Es en virtud de nuestra participación en la cultura que el significado se hace público y compartido. Nuestra forma de vida adaptada culturalmente depende de significados y conceptos compartidos y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e interpretación (Bruner, 1998).

En igual forma, debemos considerar las aportaciones de Bourdieu al conocimiento de las prácticas lingüísticas como prácticas sociales de poder (Alonso, 2011). Es decir, y lo que se sostiene en este apartado es que los discursos, son expresiones lingüísticas de significado y sentido que portan ideología, que son ideología y que por ende sostienen, construyen y de construyen relaciones de dominación. Vale la pena señalar que el significado no es una propiedad estable o invariable de un producto lingüístico, sino más bien un fenómeno fluctuante que está constituido tanto por las condiciones de producción como por las condiciones de recepción. (Thompson, 1992)

Finalmente, aquello que se intenta expresar a través de los discursos de los equipos de gestión es lo que hay que atender y observar en cuanto la ideología que portan esos significados, intentan regular o no la sexualidad de NNA.

V.- METODOLOGIA.

La presente investigación se llevará a cabo desde una metodología cualitativa, considerando los objetivos que se han propuesto. Este tipo de metodología refiere a procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos teóricos y discursos. Son los conceptos, los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico (Krause, 1995). Desde esta opción metodológica se intenta lograr una comprensión global de los ámbitos estudiados, buscando comprender una realidad a partir del estudio de caso, que representa las prácticas y los discursos de las personas que la viven, y en este caso que ejecutan la norma.

La Metodología Cualitativa, lo que supone básicamente es observar, aprehender los sucesos, valores, normas, interacciones, a partir de la perspectiva de los mismos sujetos de estudio, partiendo de la premisa de que cada fenómeno de investigación es cualitativamente único y por tanto se va captando desde un enfoque inductivo, que implica desplegar una estrategia investigativa abierta, donde van surgiendo los tópicos de interés a partir de la interacción y participación en el espacio de estudio con los sujetos implicados y a partir del contacto que establecemos con un contexto y fenómeno específico.

La investigación cualitativa equivale a un intento de comprensión global. Por muy limitado o reducido que sea el contenido del tema que aborda, éste es entendido siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado, disecado o fragmentado. Esta condición es la que ha llevado a enfatizar dos características más de estos métodos. La primera, la que obliga a una visión holística y global del fenómeno a estudiar. Cada objeto de investigación debe ser entendido como un texto en un contexto, debiendo ser ambos abordados en su totalidad. La segunda, la que impulsa a esta investigación a no perder contacto con la realidad inmediata. (…) La proximidad es un requisito indispensable. (Ruiz, 1996)

La investigación cualitativa reivindica una relación de proximidad entre los distintos actores del proceso que se investiga, lo cual supone una actitud y un rol diferente por parte de la investigadora. La investigación cualitativa reivindica una forma de relación investigador- informante, en la que las experiencias de vida de los informantes y los significados que les asignan se reportan en un clima de horizontalidad, donde prevalece el respeto mutuo, el diálogo reflexivo y se acepta el involucramiento de la subjetividad de la investigadora en dicho proceso.

En ese sentido y en coherencia a lo mencionado, el estudio que se pretende realizar se orienta sobre el paradigma interpretativo, el que según Valles (1997), tiene como aspecto esencial el capturar el punto de vista de los sujetos respecto de su realidad social (que está siendo investigada), para luego realizar como investigador, y desde afuera interpretaciones de segunda instancia, respecto de las interpretaciones, de primera instancia, dadas por los propios sujetos. Para ello, es necesario conocer el sistema de significados y la cultura, que les permite a estos sujetos organizar su vida, entender a los demás, a ellos mismos y darle sentido al mundo.

"En el paradigma interpretativo la tarea del investigador científico es estudiar el proceso de *interpretación* que los actores sociales hacen de su "realidad", es decir, deberá investigar el modo en que se le asigna significado a las cosas. Esto implica estudiarlo *desde el punto de vista de las personas* y enfatizar el proceso de comprensión ("*verstehen")* de parte del investigador (…) el paradigma interpretativo no supone un observador ajeno a la realidad estudiada sino, muy por el contrario, un investigador inmerso en ella, a fin de que pueda comprender su significado (Krause, 1995).

De este modo podemos entender la afirmación de Vasilachis de Gialdino (1992, p. 46), quien señala que "el científico social no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada sólo a través de la observación"; deberá hasta cierto punto pertenecer al mundo estudiado (o compenetrarse de él para poder "comprenderlo" (vale decir "interpretarlo"), porque "los significados sólo pueden ser alumbrados desde dentro". Esto implica sumergirse en aquello que se desea estudiar y utilizar la comunicación como herramienta para acceder a los significados. Es decir, estamos hablando de una metodología que podríamos definir como *interpretativa-participante*.

Este paradigma nace con la propuesta de Weber de practicar una ciencia de la realidad de la vida que nos rodea y en la cual estamos inmersos, mediante la comprensión, por una parte, del contexto y significado cultural de sus distintas manifestaciones en su forma actual y, por otra, de las causas que determinaron históricamente que se haya producido así y no de otra forma (Vasilachis de Gialdino, 1992).

La inmersión del investigador en el contexto que se analiza, a fin de captar el sentido de la acción de los participantes, supone la comprensión de las estructuras significativas de ese contexto que facilitan los procesos de entendimiento. Los individuos, para comunicarse, interpretan significados que son, además, creados en la interacción cotidiana. En este aspecto las metodologías cualitativas se nutren de los criterios de investigación de la

etnografía, cuyo núcleo central es “la preocupación por captar el significado de las acciones y de los sucesos para los actores” (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Desde esa línea la investigadora, es una sujeta participante de la realidad investigada, con una formación profesional y con una postura paradigmática interpretativa, que supone aproximarme y rescatar del otro/a, sus interpretaciones de la realidad social particular que está viviendo, y a la vez, ir re interpretando esos conocimientos con el fin de lograr los objetivos de investigación.

Elementos presentes en la metodología desarrollada.

- **Relación sujeto-sujeto:**

La estrategia de tomar la perspectiva del sujeto, implica una capacidad de penetrar los contextos de significado con los cuales ellos operan. La necesidad de tomar la perspectiva del otro implica tomar en cuenta la existencia de una multiplicidad de puntos de vista, de visiones de la realidad. El énfasis es puesto en la necesidad de interpretar que está pasando en términos de un entendimiento de la sociedad como un todo y del significado que tiene para sus participantes.

- **Flexibilidad:**

La investigación guiada por un principio de flexibilidad, implica necesario considerar que la investigación cualitativa tiende a favorecer una estrategia de investigación relativamente abierta y no estructurada, más que una en la cual uno decide por adelantado lo que va a investigar o cómo lo va hacer.

- **Reflexividad:**

El carácter reflexivo de los procesos sociales implica participar en el mundo social, y reflexionar sobre los efectos y significados de esa participación, al mismo tiempo que se mantiene la capacidad de observar nuestras actividades “desde afuera”, como objetos en el mundo, capacidad que nos permite coordinar nuestras acciones. En esta perspectiva, el investigador es el instrumento de investigación por excelencia.

- **La particularidad de la realidad:**

Este principio metodológico, da cuenta de la especificidad y la particularidad sobre la realidad en la cual se interviene, es decir, los discursos de los equipos de gestión sobre la sexualidad de NNA en dos establecimientos municipales de la comuna de Quilpué. Esta conciencia de límite, no es una conciencia estática ni totalizante, son los movimientos de las reflexiones que surgen de una determinada particularidad.

DISEÑO

El diseño para esta investigación ha sido de tipo Exploratorio, puesto que este tipo de diseño se caracteriza por ser la etapa inicial en la cual se indaga sobre el fenómeno a estudiar. Tiene como objetivo descubrir ideas y ampliar perspectivas respecto del problema en estudio, lo cual es pertinente ya que no sólo se está observando un fenómeno para aproximarse y conocerlo, sino principalmente comprenderlo en su construcción y en sus formas de acción. Por otra parte, esta investigación será de tipo no experimental ya que el fenómeno será observado y analizado en su contexto natural (Hernández, Fernández & Batista, 2006). Es decir, no se intervendrá en él, sino que la información será recopilada tal como los equipos de gestión la entreguen.

La investigación tendrá un diseño exploratorio-interpretativo, ya que si bien existen innumerables estudios e investigaciones acerca del tema sexualidad, género y escuela, esta investigación se centra desde la práctica de determinados sujetos de poder en el espacio escolar, y cómo estos regulan la sexualidad de NNA.

Corresponde además a un estudio de tipo exploratorio interpretativo, por indagar una temática poco abordada y por descubrir aspectos y características que distinguen a un grupo de docentes directivos encargados de la ejecución y el ejercicio de la norma dentro de cada establecimiento, y por tanto de la regulación conductual en dicho espacio.

La investigación, al estar enfocada al rescate de discursos, prácticas y/o experiencias, presenta a este método como el más acertado para acceder a los contenidos requeridos, de manera de centrar sus esfuerzos en identificar, describir, analizar y comprender los procesos de regulación sobre la sexualidad, sus expresiones y cómo son experimentados las consecuencias, transformaciones e impacto, a partir de los discursos de los equipos de gestión de cada establecimiento educacional.

Desde esta perspectiva, la investigación busca la interpretación de los discursos, aceptando la idea de que un discurso admite diversas interpretaciones, existiendo sólo dentro de un determinado contexto, y siendo aceptada la posición subjetiva del investigador como un elemento más del proceso investigativo de una experiencia social. Así, los resultados no pueden constituir conclusiones generalizables, pero si pueden ser comparables y aportar información relevante para otras situaciones y entornos concretos.

TIPO DE ESTUDIO:

La presente investigación se desarrolló a través del estudio de caso, ya que la intención principal era acceder al análisis y comprensión de un fenómeno en particular, entendiéndolo a este de acuerdo a como lo veían, construían y principalmente "discursean" los propios actores, es decir, analizar y comprender los significados que le otorgaban los equipos de gestión a la sexualidad de los estudiantes en cada establecimiento educacional.

No se tiene como pretensión la representatividad de la muestra, sino las aproximaciones y análisis más profundos de significados y discursos en sus propios contextos, buscando en las particularidades de sus prácticas y discurso lo especifico y no simplemente lo general. En síntesis, se buscó la profundidad más que la amplitud. Es fenomenológico, ya que representa el fenómeno tal como los actores, los equipos de gestión, lo experimentan. Más que una descripción de los personajes y el entorno, el objetivo fue sumergirse y buscar los discursos y significados más profundos agotando de esta manera el espacio simbólico. "El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver que es, qué hace" (Stake 1999, p.20)

El de **estudio de caso**, que según Rodríguez, Gil y García (1996) "se refiere a la selección del escenario desde el cual se intenta recoger información pertinente para dar respuesta a las cuestiones de investigación" (p. 91) y es considerado como la manera típica en que se concretiza la investigación cualitativa. Diversos autores plantean diferentes definiciones del estudio de caso, concordando todas en que el estudio de caso involucra un proceso de indagación del caso objeto de estudio de manera detallada, sistemática, comprehensiva y en profundidad (Stake, 1994, citado, en Aldoney, 2005)

Tal como lo señala la bibliografía Gil y García (1996), entre otros) es importante además destacar, que el caso que sea objeto de estudio puede ser una persona, una organización, un acontecimiento en particular y otro elemento que posea un límite físico o social que le confiera identidad, como es el caso particular de los equipos de gestión en la presente

investigación. Estas características confieren al estudio de caso el diseño de investigación más idóneo para enfrentar los objetivos de la presente investigación, considerando como 'caso' en esta ocasión a dos equipos de gestión de dos establecimientos educacionales municipales de la misma comuna. En una descripción más detallada sobre las características de los estudios de caso, Briones (1988, en Luna, Portela & Rojas, 2003) resalta algunos aspectos que se deben tomar en consideración:

- Estudiar el caso seleccionado en el contexto en el cual se inserta y a partir de él, interpretar.
- Tomar en cuenta la mayor cantidad de puntos de vista en relación al fenómeno estudiado, a pesar de que puedan ser éstos contradictorios.
- Intentar realizar un reflejo lo más profundo y exhaustivo posible, utilizando múltiples dimensiones presentes en el objeto de estudio y considerándolo como un todo.
- Buscar la validez y confiabilidad a través de las técnicas de triangulación.
- Utilizar un lenguaje informal y familiar para las personas participantes del estudio y que éste esté apoyado por recursos gráficos.

En el caso de la presente investigación se han cumplido estos aspectos, ya que las entrevistas realizadas a los sujetos que constituyen los equipos de gestión de cada uno de los establecimientos educacionales, se intentó indagar en las múltiples, diversas y distintas formas en que comprendían y actuaban sobre la sexualidad de los NNA de cada uno de sus establecimientos con los diferentes actores que participan de este equipo centrándose en su relato y en las experiencias vividas por ellos y ellas.

El proceso de recolección de la información se llevó a cabo en un ambiente conocido para las personas participantes, en cada escuela y en los espacios y tiempos elegidos por cada uno/a, a través de entrevistas semi estructuradas, flexibles a las características de cada espacio y cada entrevistado/a. Además se fueron presentando las opiniones y experiencias de otros equipos en otros establecimientos, que fueron conocidos a nivel nacional[1] y que permitían en la medida que fueron avanzando las entrevistas, la triangulación y la comparación con otros equipos de gestión y con otras formas de operar sobre la sexualidad de NNA.

Conociendo ya las características fundamentales del diseño de estudio de caso, es importante señalar qué tipo de estudio de caso será el utilizado en la presente investigación. Según las tipologías planteadas por Rodríguez, Gil y García, 1996, (Aldonay, 2005)

[1] Caso de "Wena Naty", aparece en los medios nacionales y en páginas de internet el día Lunes 27 de agosto de 2007

podemos señalar que se trata de un diseño de caso múltiple e inclusivo, refiriéndose la primera característica a la utilización de varios casos para estudiar la realidad que se desea conocer. Se plantea que un estudio realizado desde esta perspectiva es más robusto y las evidencias presentadas a través de este (Aldonay, 2005) diseño son más convincentes. En la presente investigación se estudiaron dos casos seleccionados a partir de la capacidad de cada uno de aportar información relevante al estudio del fenómeno en su totalidad. En tanto, el término inclusivo, se refiere a la cantidad de unidades de análisis que incluirá el estudio; por tanto nos referiremos a un estudio de caso inclusivo.

En ese sentido el estudio de caso es adecuado a los objetivos de la presente investigación, porque da cuenta y reconoce en la singularidad de lo individual, un espacio único donde la cultura, y la historia se depositan, y se configuran en discursos y prácticas reproducidas por los equipos de gestión.

De esta manera, el estudio de caso resulta pertinente para la investigación, ya que trabaja con situaciones vividas, sentidas por los sujetos de acción, debido a la imposibilidad de apartar al sujeto del contexto. Entenderemos el estudio de casos como: "una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos" (Pérez, 1998, p.85)

MUESTRA

Considerando el enfoque metodológico de la investigación, se realizará un muestreo de tipo teórico o intencionado, el que resulta útil cuando lo que se busca es entender un concepto o teoría. Bajo esta estrategia se puede muestrear casos que ayuden a la comprensión del problema de estudio a partir de la selección de los casos que reunieron los criterios o requisitos para la selección, es decir, se eligen a las unidades porque poseen uno o varios atributos que contribuyen a desarrollar la teoría (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

En este tipo de muestreo, los informantes deben ser elegidos de acuerdo al criterio teórico del investigador, existiendo dos tipos de criterio: el propósito teórico, que depende de cual sea el propósito de la investigación; mientras el criterio de relevancia, se relaciona con la capacidad para promover el desarrollo de las categorías emergentes. Este tipo de muestra supone cierto conocimiento del universo al estudiar, permitiendo al investigador, escoger intencionadamente y de acuerdo a las categorías típicas o representaciones del fenómeno a estudiar (Ander–Egg, 1993).

En relación al diseño muestral corresponde al tipo teórico no probabilístico, es decir, se trata de una muestra intencional, y cuya elección responde a ciertos criterios previamente establecidos por la investigadora. La muestra no tiene la intención de ser "estadísticamente representativa", sino que se dirige a seleccionar casos teóricamente representativos de los tipos fundamentales de conductas, grupos, poblaciones y tópicos estudiados.

Como se mencionó anteriormente, en el estudio de caso no se selecciona una muestra representativa de una población sino una muestra teórica. Así, de este modo el objetivo de la muestra teórica es seleccionar casos que puedan replicar o reproducir las teorías emergentes hasta la saturación de la teoría.

Por consiguiente, basados en la revisión de la literatura los casos que conforman la muestra en una investigación cualitativa satisfacen los criterios de selección establecidos por la investigadora en forma previa. Por su parte, Glaser & Strauss, 1967, (Martínez 2001) recomiendan que cuando se *"saturen"* los temas y áreas en los cuales el investigador está interesado, significando que no se encuentran nuevos datos en los casos adicionales, no se deberían adicionar más casos y se debe detener el proceso de recolección de información. (Martínez, 2001)

Es importante consignar que se decide trabajar solamente con establecimientos educacionales municipales, por la facilitación que presentan en la realización de investigaciones relativas a la sexualidad como tema de estudio, y la no presencia de marcos éticos o programas curriculares establecidos en estos espacios que marquen o determinen una forma específica de abordar el tema, intencionado el poder actuar e investigar en espacios que reconociendo la importancia del tema de la sexualidad, desplieguen materialmente normas, regulaciones u otras formas de control a sus estudiantes.

Tamaño de la muestra

En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Sin embargo y en razón de corresponder a un tipo de estudio de caso, se ha determinado seleccionar dos establecimientos educacionales municipales de la misma comuna, en razón de los siguientes criterios:

Criterios de inclusión de la muestra

- Establecimientos educacionales municipales que presentan mayor accesibilidad a realizar investigación en temáticas como la presente investigación y que se interesen en conocer del tema.

- Establecimientos educacionales municipales de la misma comuna para maximizar el tiempo del desarrollo y recogida de la información.

- Establecimiento educacional municipal con equipos de gestión conformados y en el desempeño de sus funciones.

- Voluntariedad en la participación: Los sujetos participantes de los equipos de gestión aceptan formar parte de la investigación de manera voluntaria.

Criterios de exclusión de la muestra

- Establecimientos educacionales subvencionados o particulares que presenten resistencias o mayores dificultades en trabajar sobre el tema.

- Establecimientos educacionales sin equipos de gestión conformada o sin desempeñar funciones.

- Establecimientos educacionales de diversas comunas.

- Sujetos que en cualquier momento de la investigación decidan abandonar su participación.

Definiremos nuestro campo de investigación en la comunidad educativa, identificando específicamente la acción de los equipos de gestión, conformados en ambos establecimientos por: Director/a, Inspector/a y un Docente; quienes en primera y última instancia decidirán sobre la forma en que se enfrentan y resuelven las situaciones relativas a la sexualidad de NNA en cada uno de los establecimientos educacionales.

Para determinar los espacios educacionales elegidos, se descartaron aquellos establecimientos con orientaciones religiosas en sus principios, dado que presentan una forma pre establecido de abordar la temática y presentan obstáculos en la aplicación de instrumentos limitando en algunos casos las preguntas y las formas de aproximación a los

sujetos. En ese sentido se opta por priorizar la vinculación existente previamente de la investigadora con establecimientos educacionales municipales, a partir de experiencias laborales y de investigación desarrolladas anteriormente, lo que permitió asegurar y facilitar la entrada y el acceso a la dirección para obtener autorización y posteriormente a los equipos de gestión de cada colegio, situación que se resolvió seleccionándose dos establecimientos de la comuna:

- Colegio CEIA Quilpué.[2]
- Colegio Theodor Hauss, Quilpué.[3]

EL ACERCAMIENTO AL CAMPO.

Dentro del trabajo de campo, la investigadora ocupa una posición dentro de dos espacios, social y educacional relacionándose de determinada manera con los sujetos. Desde esta perspectiva el "campo" se re significa; pasa de ser un lugar o una población, a estar más bien localizado y definido en términos de relaciones de poder en diferentes ámbitos, que lo cortan transversalmente en el tiempo y en el espacio. De esta manera se concluye que en la medida que el campo no se restringe a la actividad de traslado a un determinado sitio para realizar la investigación, sino que está presente en todo el proceso, de múltiples maneras.

El "campo" está frecuentemente situado, contextualizado y definido; esto produce un cambio de límites espaciales, políticos y sociales con circunstancias cambiantes o en contextos políticos diferentes. El "campo" es, además, frecuentemente un lugar que es familiar y reconocible y, a su vez, extraño; esta situación definida como "campo" que integra estos dos atributos, proporciona un lugar donde no se está ni afuera ni adentro en sentido absoluto, se es más bien un interlocutor. A propósito de esto es que cobra especial importancia, las estrategias de acercamiento a ambos establecimientos educacionales.

Para conseguir el acceso, se solicitó el apoyo de personas claves, quienes pusieron en contacto a la investigadora con las autoridades del colegio, a quienes se les envió una carta de presentación y se les explicó el objetivo de la investigación. Posteriormente se tuvieron conversaciones informales respecto al tema con los inspectores generales de cada establecimiento, quienes gestionaban en segunda instancia la entrevista con el director y directora de cada escuela. Es importante consignar que en ambos casos siempre se manifestó una disposición y motivación respecto a la investigación, dando lugar a reflexiones que sugieren que son justamente estas motivaciones o disposiciones las que

[2] Ver anexo
[3] Ver anexo

pueden ser las primeras bases o elementos que están participando de los significados y prácticas sobre las sexualidades, a las que es importante acceder, ya que se puede constatar que existen elementos –desde el discurso- que pueden ser parte de tales construcciones, o de otras formas de dar cuenta, significar o entender el fenómeno.

Cabe señalar que cada equipo de gestión, estaba compuesto en ambos caos por el director/a, inspector/a general y un/a docente elegido por el consejo de profesores, por lo tanto se planificaron tres entrevistas por cada colegio. Es importante señalar que en uno de los equipos de gestión, sólo se pudo acceder a dos participantes de equipo, faltando el docente elegido por el consejo, dado que el colegio en ese momento se encontraba abocado al cumplimiento de la elaboración del marco de convivencia anual, acción para lo cual se encontraban todos los docentes destinados, dado que estaba fuera del plazo exigido por el ministerio, sin contar con el docente en dicho equipo de gestión, y sin contar con proyección certera acerca de cuándo podría elegirse, tomando la decisión de entrevistar a los dos componentes que en dicho momento constituían el equipo de gestión.

En ese sentido, se ocupó principalmente una estrategia de investigación abierta, incorporando los principios del contextualismo y Holismo, expresados por (Mella, 1998) que inciden en un estilo de investigación que va colocando en el contexto de los valores, prácticas y estructuras de la entidad apropiada, los significados que la gente le da a su propia conducta y a la de los demás, en razón del fenómeno de investigación; entendiendo a la sociedad como un todo y el significado que tiene para sus participantes.

En relación a estas estrategias, una de las técnicas más utilizadas en el proceso de la investigación es la entrevista como conversación informal. El propósito de la entrevista es averiguar lo que otra persona piensa o siente respecto de una situación, problema, programa, etc. Lo central es captar la perspectiva del entrevistado desde su marco lingüístico.

Según (Michael Patton, en Andrade 1987), éste señala que algunas características de la entrevista informal y conversacional radica en se produce una relación inmediata y no se realiza una predeterminación acerca de los temas interrogados o la redacción y orden de las preguntas. Pero entre sus ventajas se encuentra la organización y en el análisis de la entrevista como tal; como desventajas, tales como las dificultades que se presentan para registrar y también se puede ver altamente influido por las habilidades verbales y de análisis del entrevistador.

A propósito de estas estrategias, se puso en práctica durante el desarrollo de la investigación el principio empático, que permitió ponerse en el lugar del otro, para así capturar de manera más fidedigna las interpretaciones que los sujetos hacen de su realidad. Aspectos éticos considerado para el tema de la investigación, se realizó una reunión previa con el director y directora de cada establecimiento con el objeto de dar cuenta de los objetivos de la investigación, sus alcances, cómo el diseño de cada una en razón del escaso tiempo en que ambas instituciones hacen hincapié para autorizar estos espacios. Posteriormente una vez obtenida la autorización, se procedió a coordinar con cada uno de los integrantes de los equipos de gestión los días y horas de cada entrevista, realizándose en algunos casos según la disponibilidad de tiempo de cada profesor y profesora, de una o dos entrevistas por día en los horarios previamente acordados.

Se realizó un compromiso con cada uno de los participantes del equipo de gestión (Director/a, Inspector/a y Docente) en relación a que cada entrevista será codificada por colegio, y función de cada docente, sin incorporar el nombre real de cada uno de ellos, otorgándoles una letra: A, B, C o D; según corresponda para el proceso de codificación y análisis.

TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE DATOS

El proceso de la recolección de información, se realizará mediante entrevistas semi-estructuradas individuales, dirigidas a analizar a través de los discursos y prácticas de los equipos de gestión las formas de regular la sexualidad de NNA. Por consiguiente, se desarrollara una pauta de entrevista orientadora destinada a profundizar en el objetivo del estudio, intentando construir desde los discursos de los equipos de gestión, sus discursos orientados al objetivo central del estudio.

En las entrevistas basadas en un guión o pauta se elabora una guía de temas a tratar pero bajo condiciones de flexibilidad y libertad para ordenar las preguntas y elaborar otras nuevas que surjan del contenido verbal del entrevistado/a como de la propia situación de entrevista, así como también se da al entrevistado/a la libertad de responder en sus propios términos (Gainza en Canales, 2006).

Es relevante indicar, que las entrevistas semi-estructuradas se caracterizan por ser flexibles y dinámicas (Veloso, 2006) lo que permite el abordaje de nuevos temas que surgen desde los mismos/as entrevistados/as y que no necesariamente habían sido incorporados en la pauta de entrevista inicial.

Entrevistas semi –estructuradas

La técnica escogida para la producción de la información, es la Entrevista semi-estructurada, o también llamado entrevista en profundidad no estructurada, (Ruiz, 1996) esta pretende comprender más que explicar, busca maximizar el significado, donde el entrevistador formula preguntas sin un esquema fijo de categorías de respuestas, permitiendo interrupciones del entrevistado, donde las respuestas son abiertas.

Al igual que las anteriores las preguntas están definidas previamente -en un guion de entrevista pero la secuencia, así como su formulación pueden variar en función de cada sujeto entrevistado. Es decir, el/la investigador/a realiza una serie de preguntas (generalmente abiertas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, realizando nuevas preguntas. Como modelo mixto de la entrevista estructurada y abierta o en profundidad, presenta una alternancia de fases directivas y no directivas. (Blasco & Otero, 1994)

Por otra parte, resulta relevante señalar que cada investigador se plantea de forma diferente en relación a su objeto de estudio, esto varía, siguiendo a Valles, dependiendo de su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema y, lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva (Valles, 1997).

Finalmente, los datos serán analizados desde la perspectiva analítica del Análisis de discurso. De acuerdo a (Iñiguez y Vitores, 2004) el discurso es un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis de discurso consiste en estudiar como esas prácticas actúan, manteniendo y promoviendo esas relaciones, poniendo en evidencia el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa.

<u>Pauta de entrevista semi-estructurada:</u>

Concepciones (Significados) de Sexualidades:

a) ¿qué es la sexualidad?
b) ¿qué es la sexualidad de NNA desde los equipos de gestión?
c) ¿Qué nociones de sexualidad se identifican en el espacio educativo?
d) ¿Cómo se presenta?
e) ¿Qué tan presente hoy está la sexualidad en el espacio educativo?

La sexualidad en la formación docente:

a) ¿qué elementos de la formación docente están presentes en la sexualidad en el colegio?
b) Desde la formación docente ¿qué sabe de sexualidad?
c) Respecto de sus pares desde ¿dónde?, y ¿cómo intervienen sobre la sexualidad?

La sexualidad de los NNA:

a) ¿Qué discursos se transmiten o se discuten en los equipos de gestión sobre sexualidad de NNA en el colegio?
b) ¿Qué características reconoce usted como parte del equipo de gestión, en la sexualidad de niños, niñas y/o adolescente?
c) ¿Sobre qué situaciones en el ámbito de la sexualidad, el equipo de gestión del colegio visualiza e interviene?

Los discursos de los equipos de gestión de la sexualidad en el espacio educacional:

a) ¿Cómo el colegio, a través del equipo de gestión aborda la sexualidad de NNA?
b) ¿Cuáles serían algunas situaciones sobre las cuales el equipo de gestión tendría que intervenir en la dimensión de la sexualidad de NNA?
c) ¿Qué elementos de dichas situaciones se configurarían como un problema, para quién, quiénes, cómo, etc.?, y ¿cómo se resolverían?

Las prácticas de los equipos de gestión sobre la sexualidad en el espacio educacional:

a) ¿Quiénes intervienen para enfrentar y o resolver situaciones relativas a la sexualidad de NNA?

b) ¿Qué características asumen dichas situaciones?
c) ¿Cuál es el rol de quienes intervienen?
d) ¿Cómo se toman las decisiones en el colegio?
e) ¿Cuál es el procedimiento referido a enfrentar dichas situaciones?
f) ¿Cuáles son las alternativas de solución sobre dichas situaciones?
g) ¿Quién o quiénes toman las decisiones sobre estos temas?
h) ¿Cuáles han sido los resultados de dichas decisiones?
i) ¿Qué ha pasado con los NNA involucrados/as en esas decisiones o situaciones?
j) ¿Se visualiza algún cambio en la dinámica del colegio posterior a dicha situación?
k) ¿Cómo se incorpora dicha situación a la experiencia de los equipos de gestión, al profesorado o a la dinámica diaria del colegio?

VI.- ANÁLISIS E INTERPRETACION

De acuerdo a la coherencia tanto teórica, metodológica y epistemológica de la presente investigación, es que se opta por el Análisis del Discurso surgido desde la Lingüística crítica, análisis que ha puesto el énfasis en la conceptualización del discurso como práctica social, una práctica ideológica y de significación que construye y reconstruye las entidades sociales.

Simplificando mucho, hay un primer gran conjunto, de orientación lingüística que está relacionado con la teoría de los Actos del Habla, con la Sociolingüística y con la Pragmática. En estas perspectivas el discurso se entiende como lenguaje en uso, la comunicación entre actores en un contexto determinado. Menos clásico, pero también proveniente de la lingüística, existe otro conjunto de analistas del discurso cuyos planteamientos le acercan a las Ciencias Sociales de una forma más clara. Conecta con lo que se conoce como post-estructuralismo y es deudor del trabajo de Foucault.

En este grupo la concepción de discurso es más social, siempre ideológico y de carácter dialógico. Es justamente desde este apartado principalmente desde donde se pretendió realizar el análisis de los datos producidos en la presente investigación. En esa línea el discursos lo leeremos e interpretaremos desde su concepción ideológica, tanto discursiva como práctica, por tanto. El estudio de la ideología debe basarse en el análisis socio histórico de las condiciones en las cuales se producen y se reciben las formas del discurso, condiciones que incluyen las relaciones de dominación que el significado sirve para sostener. (Aldoney, 2005)

El Análisis crítico del Discurso, en adelante: ACD, es un enfoque sobre relaciones de poder, o más bien sobre el abuso de poder o dominación entre grupos sociales. En ACD nos interesa cómo la dominación social se (re)produce con el discurso. El análisis crítico de esos discursos facilita la comprensión, y a veces la transformación de esas relaciones de poder. El ACD no solamente describe o explica la dominación, sino que activamente toma posición, por ejemplo en la oposición a la desigualdad social. (Van Dijk, 2002)

El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social.

Fairclough & Wodak, (2000) resumen como sigue los principios básicos del análisis crítico del discurso:

1. El ACD trata de problemas sociales.
2. Las relaciones de poder son discursivas.
3. El discurso constituye la sociedad y la cultura.
4. El discurso hace un trabajo ideológico.
5. El discurso es histórico.
6. El enlace entre el texto y la sociedad es mediato.
7. El análisis del discurso es interpretativo y explicativo.
8. El discurso es una forma de acción social.

El ACD surgido de la Lingüística crítica, ha puesto el énfasis en la conceptualización del discurso como práctica social, una práctica ideológica y de significación que construye y reconstruye las entidades sociales. (Iñiguez, 1995) En los discursos y en los procesos de construcción de significado y en la dinámica del fenómeno investigado, ocupa una posición privilegiada para poder analizar cuál es la conexión entre las prácticas discursivas, como prácticas sociales, y la estructura social que mantiene y promueve ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones.

Esta concepción nos permite introducir la flexibilidad y la profundización en la producción de discursos realizados en la intervención de los equipos de gestión, tomando en cuenta la dimensión política y social del discurso y de las temáticas abordadas, de cierta forma es (Aldoney, 2005) estudiar los modos en que los múltiples usos del lenguaje se cruzan con el poder, alimentándolo, sosteniéndolo, representándolo. Es estudiar los modos en que ciertas relaciones de poder son mantenidas y reproducidas por la infinita colección de expresiones que movilizan el significado en el mundo social.

Para el análisis e interpretación de los datos recogidos se asumió que las relaciones de poder son discursivas, que el discurso está ligado a procesos y prácticas sociales, que efectúa funciones ideológicas y estratégicas y nunca es neutro, que es una forma de acción social y, finalmente, que mediante el discurso se expresan la dominación, pero también la resistencia. En ese sentido (Aldoney, 2005) estudiar la ideología es estudiar los modos en que el significado sirve para sostener las relaciones de dominación. Hay tres aspectos de esta fórmula que requieren un posterior desarrollo: el concepto de dominación, la noción de

significado y los modos en que el significado puede servir para sostener las relaciones de dominación.

Dado que el ACD se interesa en el poder, la dominación y la desigualdad social, tiende a centrarse en el estudio de grupos, organizaciones e instituciones. Esto significa que el ACD también ha de explicar las distintas formas de cognición social que comparten esas colectividades: conocimientos, actitudes, ideologías, normas y valores (Van Dijk, 2003). Van Dijk señala a las ideologías como las representaciones sociales básicas de los grupos sociales. Para este autor, las ideologías están basadas en las experiencias, social e históricamente desarrolladas, acumuladas y discursivamente transmitidas. Se encuentran en la base del conocimiento y de las actitudes de grupos: tienen una estructura esquemática que representa la propia imagen de cada grupo, lo que incluye los dispositivos de pertenencia, los objetivos, las actividades, las normas y recursos de cada grupo, etc.

Las ideologías contienen, de esta forma, los principios básicos que organizan las actitudes que comparten los miembros de un grupo. Controlan el conocimiento, las opiniones, actitudes de dicho grupo y son adquiridas, utilizadas y modificadas en situaciones sociales y sobre la base de los intereses sociales entre grupos en estructuras sociales complejas (Van Dijk, 1999). Constituyen, además, las representaciones sociales de base para la dominación, la resistencia, los conflictos de grupo y la lucha social (Van Dijk; 1999, 2003).

Thompson (1990) define de manera más general el concepto de ideología. Para este autor, la palabra ideología se refiere a formas y procesos sociales en cuyo seno y por cuyo medio circulan las formas simbólicas en el mundo social. El estudio de la ideología es, de esta manera, el estudio de las formas en que se construye y se transmite el significado mediante formas simbólicas de diverso tipo (Thompson, 1990; citado por (Fairclough & Wodak, 2000).En cualquiera de las dos definiciones de ideología, para el ACD la ideología representa un importante aspecto del establecimiento y la conservación del control y relaciones desiguales de poder. El Análisis Crítico de Discurso trata, respecto de ella, de generar conciencia en los agentes acerca de los modos como se originan sus propias necesidades e intereses. Uno de los objetivos del ACD, consiste precisamente en “desmitificar” los discursos mediante el descifrado de las ideologías (Fairclough & Wodak, 2000).

En este contexto es importante señalar, que se trabajó el análisis del discurso sobre cinco categorías o ejes temáticos. Estos ejes surgen por medio del trabajo que tanto teórico, y metodológico se ha llevado a cabo durante los procesos investigativos, siendo específicamente el trabajo sobre las entrevistas desde donde se extraen dichos ejes.

La construcción de las categorías de análisis.

Como principio del análisis e interpretación de las entrevistas realizadas, se establece la transversalidad de los ejes temáticos, como categorías de análisis en torno al objetivo principal de la investigación. Sobre dichas categorías, se visualizan los diferentes elementos y concepciones que estarían realizando los equipos de gestión sobre las sexualidades de NNA, entendiéndose como categorías de análisis, ya que nos permiten metodológicamente organizar el material, e identificar principalmente sus relaciones y tensiones.

El proceso de construcción de categorías, arranca desde la reflexión y el análisis surgidos en las entrevistas realizadas a los equipos de gestión de cada uno de los establecimientos donde se desarrolló la investigación, complementado con los aportes que desde la teoría y las diversas lecturas sobre esa realidad se tienen, y sobre las cuales se investigó durante el proceso del estado de arte. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación. (Cabrera, 2005)

De esta forma se ha optado por agrupar las categorías de la siguiente forma, en razón del apego al material en el cual se refleja con mayor claridad las siguientes relaciones, lo que no disocia a unas de las otras:

a. **Concepciones (Significados) de Sexualidades.**
b. **La sexualidad en la formación docente.**
c. **La sexualidad de los NNA.**
d. **Los discursos de los equipos de gestión de la sexualidad en el espacio educacional.**
e. **Las prácticas de los equipos de gestión sobre la sexualidad en el espacio educacional.**

El análisis e interpretación del material se sitúa en cada uno de estos ejes, describiendo, identificando tensiones y relaciones, con el fin de ir conformando un escenario global, en que los diversos ejes, -uno siempre dialécticamente relacionado con el otro- se vayan nutriendo, permitiendo que desde nuestros principios de investigación dar cuenta y responder a nuestros objetivos de investigación, y las preguntas que fueron surgiendo a través de este.

El análisis de la información se realizara tomando elementos de la técnica de análisis de contenido, específicamente lo que se refiere, ssiguiendo a Calventus (2008) en este tipo de

análisis a “Lo que se dice” que acostumbra a ser significado a través de su segmentación (citas), agrupación (reducción) y categorización (códigos) en un primer momento más descriptivo, para luego analizar interpretativamente la relación (tendencias, oposiciones, interacciones, uniones, etc.) entre las categorías para arribar a cierta comprensión de dicho significado. La estrategia que se aplica a los datos codificados es la "comparación permanente". Los resultados que se van generando a partir de estas comparaciones se registran gráficamente y en forma de trozos de texto que se va desarrollando e integrando a medida que progresa la investigación (Krause, 1995).

Esta técnica parte del supuesto que los mensajes son siempre portadores de un significado, por tanto, el análisis de contenido está orientado a comprender, interpretar y descifrar los significados de los mensajes de la comunicación (Krippendorf, 1990).

En sintonía con las teorías críticas, se ha optado por el Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Fairclough en Wodak, 2000) en la medida que este enfoque posibilita cuestionar la situación social de desigualdad y segregación en la educación y del discurso institucional que la sustenta. El análisis crítico de discurso se ha entendido como un método para “aprehender y producir relaciones significativas” donde “el significado de una parte sólo puede entenderse en el contexto del conjunto” a la vez que éste no es accesible sino a través de sus partes integrantes (Meyer en Wodak & Meyer, 2003, p. 38) requiriendo habitualmente detallada documentación.

ESTRATEGIA DE ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

La codificación incluye todas las operaciones a través de las cuales los datos son fragmentados, conceptualizados y luego articulados analíticamente de un modo nuevo. Los conceptos y categorías generados a través de la codificación tienen el carácter de hipótesis que son contrastadas en momentos posteriores del análisis. La estrategia que se aplica a los datos codificados es la "comparación permanente". Los resultados que se van generando a partir de estas comparaciones se registran gráficamente y en forma de trozos de texto que se va desarrollando e integrando a medida que progresa la investigación. Los conceptos e hipótesis generados a partir de los primeros datos son contrastados con los datos siguientes y, habitualmente, son corregidos sobre la base de la nueva evidencia. Los siguientes datos también se analizan de inmediato y se comparan con los anteriores. De este análisis resultan nuevos conceptos que son utilizados para la continuación del muestreo, la recolección de datos y su análisis. Se continúa de este modo hasta lograr la "**saturación teórica"** de la categorías conceptuales generadas a través del análisis, es decir, hasta el momento en que los nuevos datos ya no agregan información nueva. (Krauser, 1995).

Las etapas fueron las siguientes (Gatica, 2008):

a. Conversión del material registrado en un texto posible de analizar: trascripción de entrevistas con el fin de obtener un texto escrito, posible de trabajar.

b. La sensibilización con los datos, para esto se sugiere una lectura flotante, que consiste en varias lecturas generales de todos los resultados obtenidos, de modo que nos permita tener una visión de conjunto sobre los diferentes materiales transcritos. Luego se efectúa una lectura detallada, registrando todas las ideas importantes, dudas, interrogantes, posibles asociaciones.(De Armas, 2004)

c. Tratamiento del texto a través del método de clasificación: para lograrlo se distinguieron unidades de sentido en los textos analizados, aplicando categorías que tuvieran la capacidad de resumir en una proposición general otra serie de proposiciones., más específicas que forman parte del texto.

d. Construcción de las Categorías: se categorizaron las respuestas identificando lo que sienten frente al desfase entre expectativas y límites.

e. Construcción de Matrices de Análisis por categorías y sub categorías.

f. Análisis e Interpretación de los datos

Como se mencionó previamente, se sitúa el análisis e interpretación de los datos producidos en razón de la transversalidad de las categorías de análisis identificados en la revisión bibliográfica y teórica del fenómeno investigado. A partir del desarrollo de cada una de las categorías se realiza un proceso de transcripción, descripción, análisis e interpretación de los datos obtenidos en el proceso investigativo; con el objeto de activar un movimiento que permita ir desde lo particular a lo general y viceversa, en una relación dialécticamente construida, permitiendo dar cuenta y responder a los objetivos de investigación, así como las preguntas que fueron surgiendo previamente y durante ésta.

Cabe señalar que el análisis se estructura –como se ha señalado previamente- en relación a las cinco categorías identificadas a partir de procesos investigativos previos, cada uno de las cuales además contienen y dan cuenta de distintas formas y/o expresiones desde los diversos discursos y prácticas que surgen de cada una de ellas, que se distinguen a modo de subcategorías por cada una.

Es importante señalar que se realiza la distinción entre discurso y práctica, con la intención de organizar metodológicamente los datos, entendiendo que tanto los discursos como las prácticas, unas y otras siempre están presentes, en una relación de mutua interrelación. No obstante, la distinción metodológica, surge a partir de poder diferenciar con mayor claridad, lo que se produce desde los discursos y lo que se activa como práctica a partir de estos mismos.

A modo de ejemplo el análisis e interpretación se estructura de la siguiente manera:

Categorías	**Sub Categoría**	**Descripción (relato)**	**Interpretación**
Concepciones (Discursos) de Sexualidades.	• Discurso • Práctica		
La sexualidad en la formación docente.	• Discurso • Práctica		
La sexualidad de los NNA.	• Discurso • Práctica		
Los discursos de los equipos de gestión de la sexualidad en el espacio educacional.	• Discurso • Práctica		
Las prácticas de los equipos de gestión sobre la sexualidad en el espacio educacional.	• Discurso • Práctica		

<u>CATEGORÍA 1</u>: Concepciones (Discursos) de Sexualidades.

Esta primera categoría de análisis, surge a partir de la identificación de las concepciones de sexualidades presentes en los equipos de gestión, sobre niños, niñas y adolescentes (NNA) en contextos educativos, los cuales pretenden dar cuenta a través de los discursos de las construcciones subjetivas que surgen desde la experiencia objetiva, personal y colectiva respecto de estas sexualidades, lo que produce a su vez más discursos, acciones, opiniones y juicios respecto de estas, entendiendo este permanente movimiento como dinámicas que en su configuración están construyendo y de construyendo discursos en relación a estas mismas experiencias individuales y colectivas.

Desde este escenario se identifican concepciones que se observan en relación a su nivel de profundidad en la argumentación y arraigo en la subjetividad de los/as sujetos/as, las cuales surgen casi “naturalmente”, como algo “evidente” y “obvio” desde el discurso, y que se representa y externaliza en normas y regulaciones sobre las prácticas sexuales de NNA en los casos revisados.

A partir del análisis realizado en las entrevistas a los equipos de gestión fue posible identificar sub categorías centrales vinculadas a los conceptos de sexualidad, y que sirven para dar cuenta de ésta:

Sub Categoría	Discurso	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad como "el acto sexual sucio"	*"…Yo diría que más que nada, cuando uno habla de la sexualidad, ellos lo ven como el acto mismo, como algo, no pornográfico, pero si como que hablar de sexualidad tiene que ver con el acto sexual, y con el tema de los genitales y punto, no lo ven como la educación que debiéramos tener para…entonces, en ese aspecto…por eso te digo que es complicado el tema, complicado, porque a lo mejor, en pre kínder, kínder y primero debiéramos estar ya trabajando con el hecho de cómo viene al mundo te fijas, por qué el niño y la niña se diferencian, pero no verlo como algo malo, como algo sucio, y después por eso que los niños rayan en todas partes, escriben en todas partes porque no tienen la educación…"*	En ese sentido una de las primeras concepciones identificadas en los discursos de los docentes es la idea de que los NNA, refieren permanentemente la sexualidad al "acto sexual", como el acto copulativo entre dos personas, asociado a algo que además es "sucio". A esto además se suma, un estigma vinculado a los sectores o territorios de donde provienen estos NNA y que representarían la presencia de estas concepciones "muy pornográficas", haciendo alusión a la dificultad de transformar esto en la medida que surge desde las propias casas de los NNA.	Se puede señalar que existe una centralidad en el discurso, donde el sexo se restringe, sólo al acto sexual por parte de los jóvenes principalmente, y cuando no existe "educación" en los primeros años, la posibilidad de revertir esta visión es mucho más difícil. Sumada a esta concepción de "suciedad", se generarían aparentemente conductas disruptivas dentro del establecimiento como rayar y nuevamente "ensuciar" el colegio, con frases alusivas a esta sexualidad "sucia". No obstante, esta conducta se explicaría por la presencia o no presencia de la educación sexual desde el inicio, desde sus casas, como elemento formador y corrector de estas conductas, aun cuando la información disponible desde los discursos docentes no permite entender o comprender qué se entiende por educación en este ámbito.
La sexualidad ligada a lo generacional, al entorno y la crianza.	*"…cuando ellos son pequeños, ellos hablan del pololeo, que están pololeando con las niñas, lo ven como algo más sano, como algo más de gustarse, de darse la mano, de repente de hasta darse besos, pero…no sé si a lo mejor se puede saber cuál es la idea que ellos tienen de la sexualidad, a lo mejor no todos tienen la misma idea, porque eso es de acuerdo a la realidad que ve cada niño yo creo, el tema no es igual, no puede ser un tema así como general, que unos piensen lo mismo de sexualidad y otros tengan otra idea, yo creo que tiene que ver con lo que ellos ven en las casa y todo eso…"* *"…por ejemplo mi nieta que tiene 5 años, ella sabe que los niños tienen pene y las niñas vagina, cierto, y que el papá y todo, y ella lo conversa como algo natural y todo, en cambio*	Otro de los elementos que subyacen en la construcción de los discursos sobre la sexualidad, se observa sujeta a la edad en relación a los contextos en los cuales se crían y se desarrollan los NNA.	Existiría desde el discurso de los equipos de gestión, una relación directa entre un discurso "más sano" de la sexualidad cuando son pequeños a una sexualidad "más sucia" en la medida que los NNA van creciendo, lo que además seria diferenciado a la realidad social de origen, de cada uno de ellos/as, es decir, podría pensarse que independiente de la edad, un niño/a "pequeño/a" en un entorno más vulnerable o de riesgo, igualmente pudiera manifestar o demostrar conductas asociadas a una concepción de una sexualidad "más sucia", sólo por el hecho de provenir de ahí. Es decir prevalece su origen social, por sobre su etapa de desarrollo. En este discurso además se desprendería una demanda por parte de los docentes que ven en la familia los encargados de transmitir y orientar en sus hijos los aspectos propios de la sexualidad, y que por tanto seria el motivo por el cual estos/as no intervienen, sin

	los niños en estos sectores hablan del tema pero ya muy pornográficos, ya, es porque así también es el lenguaje en sus casas, ese es el tema, cómo transformamos eso…" *"…entonces ahí también existe como un cierto dejo o recelo a tocarlo por las consecuencias que puede traer, no porque seamos mojigatas o porque la iglesia católica no quiera que se informe, sino más bien por temas que tiene que ver con la familia…"*		embargo también pudiera leerse o interpretarse como el temor frente a -las reacciones que pudiesen tener los entornos familiares o figuras parentales significativos- cuando sean los docentes y no estos quienes aborden el tema.
	"…la sexualidad es algo normal, es algo sano, es algo que se da entre los seres humanos, entre dos personas que se quieren, eso lo transmito yo con los niños, que son dos personas que se quieren mucho, que quieren estar juntos, que son parte de la vida, bajo ese amor, bajo esa relación nacieron ellos y así lo abordo, como algo natural, como algo que pasa entre los seres humanos que se quieren y encaminar la sexualidad en base a ellos, para que vean que es algo con responsabilidad que tiene que ver con el respeto y que tiene que ver con el amor, esas tres cosas yo encamino cuando hablo con ellos…"	Existe desde el discurso del mundo adulto-autoridad del colegio, la idea persistente de instalar desde sus discursos lecturas o visiones más valóricas e idealizadas, muchas de las cuales están sujetas a los patrones socioculturales de la sexualidad hegemónica, ligada por ejemplo al amor, y a conductas como la responsabilidad y el respeto.	A partir de este discurso se puede interpretar además que la idea de sexualidad, se restringe a la idea de la relación entre dos personas, y no como un elemento constituyente de cada ser individual en relación con su cuerpo, y por ejemplo en el ejercicio o despliegue de su sexualidad como desee.

Sub Categoría	Práctica	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad ejercida en relación al "tipo" de cuerpo.	*"…que entendamos que la sexualidad no pasa por tener un cuerpo regio, que es algo propio del ser humano, y por eso he insistido tanto con lo del respeto que hay que tener, el cariño que uno tiene que tener uno y el respeto que se tiene que tener uno por su cuerpo…"* *"…principalmente a las relaciones, a las cosas que tienen como parejas, de evitar el embarazo en las niñas pequeñas, el asunto de las enfermedades, más que nada eso, la*	Es posible evidenciar también en estos discursos, prácticas de sexualidad vinculadas a la representación del cuerpo, cómo este se presenta y los "ideales" imperantes en nuestra sociedad versus el "respeto" sobre este mismo. La sexualidad, ha quedado restringida principalmente a cuerpo como objeto reproductor y portador de ETS, por tanto los discursos y prácticas se han enfocado en la prevención y en la instalación del "miedo" al placer o al reconocimiento del cuerpo sin las concepciones de	No obstante esta preocupación por el cuerpo y el énfasis en la responsabilidad, queda principalmente situado en la prevención del embarazo en primer lugar, y posteriormente enfermedades de transmisión sexual. Existe un claro reconocimiento que los discursos sobre la sexualidad, tienden a centrarse en los aspectos, como el embarazo y las enfermedades terminando por reproducir las concepciones de una sexualidad netamente reproductora. A lo que se suman, los escasos espacios de

	prevención, porque me ha pasado algunas alumnas que me han quedado embarazadas, y han comenzado su vida sexual, pero no tienen mayor cuidado, entonces principalmente no hemos pasado, mayormente otras áreas, tratamos de prevenir, principalmente un embarazo, eso más que nada, pero en realidad pocas veces se conversa, ahora pensando con las preguntas que tú me haces, la verdad no se habla…"	enfermedad o embarazo como condenas de muerte.	conversación o discusión sobre la sexualidad, quedando en la exposición y los permanentes riesgos frente a NNA.
La sexualidad en relación a la clase social.	*"…mira lo que considero yo acá, que el asunto de sexualidad es un tema de los chiquillos muy presente, a diferencia de otros estratos sociales, en el sentido que acá tienen tantas falencias emocionales, también de la parte familiar, ellos buscan mucho en sus parejas eso, y por eso vienen estos embarazos, con uno, luego con otro y así sucesivamente, la sexualidad la ven también como un estatus, mientras más tengan relaciones o más parejas, eso también les da un cierto poder, o lugar dentro de aquí, de la misma población, y principalmente porque buscan eso, buscan salir de sus casas, estando con un chiquillo, o una niña, van a tener otro tipo de vida y al final vuelven a repetir lo que hacen sus padres, entonces un círculo vicioso, no salen del medio y empiezan a tener hijos, hijos, y después llegan aquí también, que fueron también alumnos, que traen a sus hijos, y así sucesivamente y son familias que tienen muchos hijos…"*	Es posible observar que existe además desde los discursos de los equipos de gestión una atribución específica a los adolescentes de "estos estratos", considerando estratos como clase social a una práctica transgeneracionales de la sexualidad.	Por una parte "estos" jóvenes, tendrían mayores carencias afectivas por lo tanto esto significaría aparentemente una banalización de la sexualidad, que genera mayores embarazos, pero además, la promiscuidad y/o relaciones sexuales, ocasionales en el caso de los hombres, un mayor status y validación en su entorno. Por otro lado las "niñas" buscarían salir de sus casas y de sus problemas familiares saliendo a través del establecimiento de relaciones centradas en el sexo, con embarazos precoces, estrategias de "salir" de su propia realidad, lo que en definitiva, tampoco les aseguraría un giro en su vida actual, sino la posibilidad potencial de "hacer su casa" y "vivir su vida", la que finalmente terminaría reproduciendo sus condiciones iniciales de su familia de origen y de la cual tanto arrancaron.
La sexualidad distorsionada de los adolescentes.	*"…son muy del cuerpo, como de andar juntos, de manifestarse, del lenguaje corporal y verbal es fuerte ese otro ámbito, netamente sexual, bueno en mi caso, yo no he ahondado más en ese tema, pero por ejemplo la profe de biología, son temas que tiene que hablar*	A este prevalencia de la sexualidad en riesgo, se suma la visibilización de una sexualidad adolescente "distorsionada", dónde de acuerdo al discurso dominante de los equipos de gestión de la escuela, se daría principalmente una focalización de ésta, en el acto	Nuevamente se alude a que esto tendría su origen en la familia de origen de los NNA; donde sus padres serian quienes transmiten y transfieren estas ideas que producen prácticas caracterizadas por la irresponsabilidad y distorsión, ausente de una "mirada de

	en la parte de naturaleza, la parte de reproducción, los chiquillos acá más ven la distorsión más que nada, no es con una mirada de cariño, de sentimiento como debiese ser, tomados de la mano un poco, ellos lo ven desde otra mirada, muy distorsionada y eso pasa por lo que les enseñan en sus casas por lo que ven y lo que viven en las fiestas, después siguen acá, y así sucesivamente…"	sexual, o cualquier manifestación alejada de los valores de los sentimientos, "del amor".	cariño"

<u>CATEGORÍA 2</u>: La sexualidad en la formación docente.

En esta categoría, es posible identificar la vinculación y demanda permanente que realizan los equipos de gestión en relación a la escasa presencia en su formación pedagógica de la sexualidad como área de conocimiento, las que se presentan o representan desde el discurso y la práctica a partir de deficientes nociones que reciben en su formación pero que argumentan ejercen desde la experiencia y el "sentido común".

Como se señaló al principio de la investigación la sexualidad ha estado presente como contenido curricular en la formación de los NNA en los niveles básico y media de nuestra enseñanza, donde como unidad tiene por propósito que los estudiantes puedan reconocer y valorar el proceso de desarrollo afectivo y sexual que experimentan, identificando y describiendo los cambios físicos que ocurren en la pubertad y respetando los diferentes ritmos de desarrollo[4] lo que se restringe a una mirada biomédica de la sexualidad centrada en el desarrollo principalmente del cuerpo en sus aspectos físicos.

Esto viene a confirmar lo que en reiteradas ocasiones hemos ido configurando en el transcurso de la presente investigación y que tiene que ver con la ausencia/invisibilización de la sexualidad como elemento constituyente del ser humano y de su posición en la estructura social. A esta se agrega lo que aparece como otro discurso sobre el tema, y que guarda relación con los elementos entregados en la formación docente respecto de la sexualidad a nuestros docentes.

Sub Categoría	Discurso	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad "estancada"	*"…no es un tema que se trate tampoco dentro de la malla curricular, o en la universidad o*	Es posible distinguir transversalmente, la convergencia de la sexualidad como un tema no	Pero a este gran obstáculo no sería sólo la academia la que no forma ni entrega herramientas, serian también los/as propios/as

[4] (Unidad Curricular Docente. Propósito, Unidad 3, 4 año básico),

	antiguamente en las normales menos, entonces es un tema delicado, un tema delicado yo diría como para trabajarlo, incluso yo diría este año la profesora de octavo básico trabajó en algún momento el tema y tuvo apoderados en contra.."	puesto en la malla curricular de formación docente, y aún más, pareciera ser que en el transcurso de los años, y pese a existir una serie de reformas en distintos ámbitos de la educación, la sexualidad sigue estancada y enfrascada en "miedos y prejuicios" para su abordaje.	sujetos/as que se oponen, incluso a conversar sobre ésta. Es importante señalar que frente a la aparición de obstáculos u otros elementos que cuestionen o se opongan al tratamiento de estos temas, los equipos de gestión, "echan marcha atrás", dando legitimidad al reclamo de "algunos apoderados", justificando una vez más el término de estos espacios de conversación o de estos temas, por su "complejidad". Pero ¿qué es lo que hace compleja a la sexualidad?, su tratamiento, su presencia, sus consecuencias, ¿todas?.
La sexualidad "compleja"	*"…(dos mujeres besándose)…estaba así como asqueada, y lo comente con mis colegas, entonces me decían puede ser por como es el mismo sexo de uno, claro yo lo vi inmediatamente como algo chocante, en cambio dos hombres no son de tu sexo entonces lo puedes aceptar, entonces te fijas, yo creo que es complicado el tema, no es llegar y asumirlo de buenas a primeras, entonces no sé, como reaccionaríamos si viéramos a dos niñas aquí de la mano, que me llegaran a avisar que se están dando besos…"* *"…yo creo que habremos algunos que somos más conservadores que otros, algunos más católicos que otros, entonces es como un tema tabú que solamente lo va tratar con su familia o hay otras personas que son más liberales y que quieren tratar el tema, pero que temen un poco a la reacción de la familia…capaz que venga el padre aquí y me venga a pegar, o venga a aquí y me suba y me baje que porque le estoy abriendo los ojos a sus hijos, entonces es un tema yo diría un poco a la expectativa, a ver si sale algo, me entiende ahí a lo mejor podría tocarlo desde un punto de vista más bien valórico…"*	Un elemento interesante que subyace a esta complejidad, es la transmisión o transferencia paralela que algunos sujetos harían de cualquier experiencia connotada como sexual, hacia sí mismos, lo que en un sujeto construido bajo el principio de la heteronormatividad , probablemente provocaría más movimiento si fuese una experiencia connotada como sexual y homosexual.	Es posible interpretar que frente a situaciones similares o iguales en contextos de la escuela, las conductas personales establecidas por quienes son parte del equipo de gestión no serían distintas a las ya mencionadas en otros espacios.

Sub Categoría	Práctica	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad "homosexual"	*"…después se nos dio un caso en las duchas, de dos niños de octavo, que en el fondo a mí me lo denunciaron porque se había escuchado que había un niño que estaba toqueteando a otro, ya…y el otro era como un poquitito fino…yo llame al niño, y él me negó todo, entonces a él yo le dije, mira, tú te vas a bañar, pero no necesariamente te tienes que bañar sin ropa, tu puedes traer tu ropa de cambio, y como son tantos y es difícil que no se toquen, mejor es bañarse con un short o un calzoncillo y traes tu ropa para cambiarte…"*	Sin duda la complejidad de la sexualidad, también estaría nivelada desde el género, ya que a partir de una experiencia homosexual, para quien dice ser mujer heterosexual es menos "chocante" que alguien de su mismo sexo en la misma situación.	Respecto a esta frase resulta interesante suponer en cuanto a cómo reacciona la autoridad frente a una situación similar en su establecimiento, sería un ¿acto sancionable? Qué podemos suponer de la frase ¿Cómo reaccionaríamos?, cuando a quien se le está avisando es alguien que por su rol debiese justamente tener claridad cómo reaccionar, pero además lograr diferenciar respecto de qué situaciones o qué actos que ocurren -por ejemplo- dentro de un patio de un establecimiento ameritan o no una reacción y/o sanción. Aparentemente una forma de dirimir dichas acciones o reacciones frente a situaciones connotadas como sexuales dentro de un establecimiento educacional, podrían resolverse a partir de quienes son las autoridades o representantes de cada colegio, como es el equipo de gestión, quien en la mayoría de las circunstancias va presentar los hechos y antecedentes, frente a un director o directora que tomará la decisión final. A continuación y producto de que hay muchas visiones y concepciones sobre qué, cómo y para qué sancionar, y está tan vinculado a los valores de cada persona, es finalmente dejar una vez más restringido al espacio privado de la familia, con la ilusión o fantasía de que es ahí el espacio privilegiado donde se resuelve lo sexual de los sujetos.
La sexualidad "en tensión"	*"…al profesor se le forma para ser un educador en valores y también en lo pedagógico, cómo enseñar, qué le enseñamos, cómo le entregamos un aprendizaje de calidad, ahora tú me puedes decir, si este niño está siendo violado en su casa, si está viendo cosas que no corresponde, pero claro son cosas que no pasan en la escuela, son cosas que pasan en la casa, cómo se puede uno inmiscuir uno si uno no está en el hogar, tendría que llegar una apoderada contándote, mire esta niñita se la están violando, cómo te metes en el cuento…"*	Es justamente ahí, donde aparece el debate del "multi-profesional" de los docentes, quienes permanentemente expresan la demanda de la cual serian constantemente parte en torno a no cumplir solamente con su rol docente, sino con otros roles que de acuerdo a ellos/ellas están fuera de su rango profesional, especialmente como: Psicólogos o Asistentes sociales.	Ahora y pese a esta convicción, resulta a primera vista una tensión entre el actuar/decir desde lo valórico y pedagógico para los docentes, cuando estamos en terreno de la sexualidad que transita entre lo público/privado, es decir, para una expresión de la sexualidad en lo público se opera con una acción de sanción/control, pero que busca o espera que se resuelva en lo privado (en la familia) con una acción valórica de los padres y/o adultos. Lo que resulta no menos preocupante, es que frente a esta ambivalencia de cómo y dónde se resuelve -ya que la primera acción seria aparentemente la sanción o el control-, todavía frente a situaciones estrictamente constitutivas de un delito, como la violación, pareciera no quedar

			claro o establecido debidamente los procedimientos legales que se deben evitar frente a una acción claramente de vulneración sobre la sexualidad.
La sexualidad requiere de un "multidocente"	*"…pero nosotros no damos abasto, ni tampoco somos nosotros los más apropiados, no sé si es la palabra exacta...quienes tenemos el mayor conocimiento, a lo mejor lo tenemos, pero no tenemos el grado de llegada con las familias, en el sentido de cómo llegamos a esa familia a abordar el tema, porque ellos nos ven como los profesores de sus hijos, y en ese ámbito somos muy creíbles, cierto…pero no nos ven el otro…"* *"…yo tengo una muy buena relación con mi mamá, mi papá, son unos padres excepcionales, nada que decir, pero yo nunca hablé de sexualidad con ellos, o sea, yo aprendí sola…"*	A partir de la lectura de estos discursos, se lee la persistencia aún del binomio conservadores/liberales, la representación del padre como figura de agresión frente a la "apertura de ojos" de sus hijos cuando se habla de sexualidad; por tanto la reacción o acción de los docentes estará condicionada por la capacidad inquisitiva o curiosidad de cada NNA.	Entonces estos espacios que surgen a partir de las preguntas de los mismos NNA; serán a los que deban responder potencialmente los docentes, ya que de acuerdo a la formación que reciben no solamente estarían preparados en lo pedagógico, sino también en lo valórico, que es donde ellos sitúan a la sexualidad.
La sexualidad resuelta en el castigo.	*"…entonces ha cambiado un poco la política de trabajar la disciplina en la escuela, lo que nos planteó la directora es hacer todo un procedimiento para la prevención, lo que apunta el ministerio con toda la cuestión de la convivencia y todo eso, poder evitar, si principalmente pasa por ahí, es que yo podría conversarte de antes, porque desde que llegue es más disciplinar, y antes era más nuestra opinión y eso, pero ahora quien decide principalmente es ella (directora), por ahí pasa el cuento…si mira, lo que yo te puedo decir que ella antes igual cortaba el queque, pero antiguamente se tomaba más en cuenta la opinión de uno…"*	Desde este escenario, lo que estaría sentado por los docentes son los mecanismos de control/sanción que deben activarse frente a situaciones leídas como sexuales entre NNA, ya que no existe una formación previa que les permita actuar sobre ésta, de otra forma, pero que además no es campo de estos sino de la familia, entonces lo que aparentemente quedaría como acción pedagógica sobre la sexualidad es la prevención y el control.	Pareciera además que el abordaje de estos temas, les hiciera perder credibilidad en el discurso y en su rol frente a los padres, o eventualmente creen que no existe una justificación para que los docentes desde su rol, aborden estos temas con la familia, ya que son del ámbito privado y valórico de cada uno, lo que no deja de ser contradictorio al revisar las propias experiencias de formación o aprendizaje sobre la sexualidad de los mismos docentes, quienes reconocen que es justamente el espacio de la familia o con los padres donde no se habla de sexualidad.
La sexualidad conflictiva:	*"…a lo que me refiero que la manera de manejarlo depende de cada uno (tema de la sexualidad), hay profesores que son más amorosos por decir, hay otros que somos más estrictos, ese tipo de cosas, pero si está planteado un*	El que aparezca la sexualidad contenida o sea leída posiblemente desde el trabajo que se debe desarrollar en torno a las normas de convivencia escolar puede corresponder a esta idea de sexualidad conflictiva, donde es mejor	Las prácticas y discursos de los otros docentes, participantes de los equipos de gestión, quedarían supeditados total y exclusivamente a las características personales de cada docente, y serán solo cuando las circunstancias que rodeen una acción considerada sexual las que

	procedimiento, cómo se aplica depende de los caracteres de cada uno…" *"…mira algunos son como más extremistas que otros (profesores), en el sentido que es algo casi como inmoral (hablar de sexualidad), yo lo veo por el sentido que es inadecuado por el lugar y el momento en que estamos, pero lo que si nos falta capacitación a toda la comunidad educativa, en relación a cómo enfrentar ese tipo de cosas, también pasa mucho por la formación valórica que uno tiene, religioso y todo ese cuento, entonces todos aplican muchas de esas vivencias más que nada, otros no, que van más a la parte psicológica y la buscan por esa parte, pero es diverso o se hace la vista gorda no más…"*	"no meterse", y que en definitiva las decisiones finales de cómo se resuelve o se interviene sobre ella queden en la directora o director de turno del establecimiento.	condicionaran la forma en que se intervendrá y se resolverá dicha situación. Lo que uno pudiera reflexionar a partir de estos elementos, que con certeza existe una ausencia en la formación académica del docente respecto de la sexualidad, pero que sin embargo está presente en ese sujeto también, y que por tanto cuando intervenimos sobre ella, no lo hacemos de lo que no tenemos, o sobre lo que no nos enseñaron, porque sí existe un conocimiento, concepción, idea, valor, etc., respecto de ésta y de cómo leerla en la cotidianeidad de un establecimiento educacional o de otro espacio.

<u>CATEGORÍA: 3</u>.- La sexualidad de los NNA.

La presente categoría se produce a partir de la evidencia discursiva y la reiteración de discursos respecto de las experiencias de la sexualidad de los NNA como en permanente riesgo, donde sería el contexto o el entorno de los cuales provienen que determinarían o condicionarían este potencial riesgo:

Sub Categoría	Discurso	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad del riesgo en el contexto de la modernidad.	*"…Yo te voy a decir que esta es una comunidad donde se vulnera mucho al niño…y a la niña…"* *"…yo creo que es la sociedad, donde uno vive que les distorsiona lo que tiene que ver con la sexualidad, en la tele, en esos programas, que uno, anda con este u otro, yo creo que eso les distorsiona un poco lo que es la sexualidad, o lo que escuchan o lo que ven…"*	Estos discursos dan cuenta de que a sexualidad de NNA siempre estaría siendo vulnerada o en riesgo producto del entorno local como del contexto global en el cual se desarrollan.	Esta comunidad sin embargo, aparece inscrita en el devenir de lo social y de nuestra particular sociedad, en la cual se instala una idea "distorsionada" de la sexualidad, de algo "que no es", y eso que no es principalmente seria la representación negativa que tienen las mujeres que tendrían varias parejas, sin especificar si estas representaciones negativas son de parejas sexuales, afectivas o ambas.
La sexualidad en riesgo por los medios de	*"…las mujeres están muy reprimidas, las mujeres están muy reprimidas en su sexualidad, como que no tienen derecho a*	Junto con esto aparece, la influencia de los medios de comunicación en la instalación de estereotipos, ideales o referentes de lo	Esto sin embargo se contradice con el discurso que acusa el sostenimiento de la represión en acciones que suponen serian propias de las mujeres, sin

comunicación	*mirarle el trasero a un hombre, como que no tienen derecho a ver otras cosas, porque no, es mujer y se ve feo…"* *"…yo creo que es la sociedad, donde uno vive que les distorsiona lo que tiene que ver con la sexualidad, en la tele, en esos programas, que uno, anda con este u otro, yo creo que eso les distorsiona un poco lo que es la sexualidad, o lo que escuchan o lo que ven…"*	"moderno", de lo "aceptable", etc., el cual tendría un efecto directo en el tipo, cantidad y características de las relaciones sexuales que establecerían los sujetos sociales.	especificar de qué mujeres se refieren, y por otra parte, situando esta representación sólo desde la oposición de lo que suponen también hacen los hombres: mirarle el trasero a las mujeres.

Sub Categoría	Práctica	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad en riesgo desde la clase social.	*"…en realidad yo pienso que en este tipo de escuelas donde tiene uno de los índices más altos de vulnerabilidad en la comuna debiésemos ser muy específicos, chiquillos si ustedes hacen esto, o esto otro, hay estos métodos, esa cosa como medio teórico no, no…no sirve a estos niños y con un lenguaje acorde a ellos para que entiendan…"*	Estas prácticas parecen contenerse en la lectura que hacen de la comunidad los docentes del equipo de gestión de los establecimientos. Es decir, los discursos sobre la sexualidad, cuando se da, debe ser dentro de un contexto concreto y especifico, y con un lenguaje acorde a los contextos desde donde provienen los/as sujetos/as.	Esta concepción "clasista" de la comunidad, que se transfiere a la sexualidad, se cristaliza como una práctica de regulación, pero no actúa sobre cualquier sexualidad, sino sobre la sexualidad de "los pobres".
La sexualidad en riesgo por el propio cuerpo.	*"…pero hay otro niño de once años que ve a la niñita ya no como amiga, sino que la ve como de otra forma, eso se ve aquí en la escuela, se ven niños que uno dice entre comillas son más infantiles, pero no son tan infantiles, sino que son de acuerdo a la edad que tienen y los otros son más avanzados…"* *"…está el otro grupo, que anda, oye mira me miro la niñita, me miro un chiquillo, que se están mirando, que se están mandando mensajes, como que se divide un poco, entonces quedan un grupo de una forma y otros de otra forma más avanzada…"* *"…ahora claro ahora cuando uno ve a las familias, las vidas que han tenido, ahí uno entiende porque unos son de una forma y otros, de otra forma, en este grupo hay*	Por otra parte, aparece el desarrollo de la sexualidad ligada al desarrollo físico, y específicamente a la edad de cada NNA, donde se supone que de acuerdo a mayor edad, se irían obteniendo mayores grados de madurez y responsabilidad sobre la sexualidad. Se suma a esto al tipo de familias de la cual provendrían y por ende determinarían también su conducta y su expresión de sexualidad.	No obstante, igualmente la edad representaría otro elemento más, que unido a la clase social de pertenencia de cada NNA diferenciaría las prácticas entre NNA.

	niños que tiene papas más preocupados, papas que tiene una vida más sana, y en el otro lado ve otro tipo de familias, de niñas abusadas, de niños no sólo abusados sexualmente, sino abusados por los papas que los han golpeado o separaciones, o que la mamá vive con una pareja y otra o que el papá vive con una pareja y otra, y que han visto cosas…"		
La sexualidad puesta en riesgo por los padres.	*"…yo tengo niños que son chiquititos y que están con mamas o papas que han tenido otras parejas, pero la mamá lo ha sabido encauzar, porque uno puede tener miles de parejas, pero es como se lo presenta al niño, cómo ella sigue en su rol de madre con el niño, pero hay otras mamas que no poh, o hay otros niños que viven con el papá y la mamá y tienen una vida totalmente distinta que no tiene que ver a lo mejor si viven con el papá o la mamá y tienen otra pareja…"* *"…una vez una niña de segundo básico, que se fue después la niña, estuvo como una semana acá, conto que ella dormía con su mamá y con la pareja de su mamá en la misma cama, entonces es fuerte, y ella contaba a veces que veía cosas entre ellos, entonces uno dice pucha cómo la mamá, si uno tiene su pareja o con el mismo marido o la pareja, pololo lo que sea, uno no puede estar delante de tu hija haciendo eso...y se lo conto a la profesora, y después la niña se fue, porque a la mamá la estaban siguiendo por problemas de drogas, entonces es fuerte porque la chica se está criando ya con una mentalidad que…es como que le están ensuciando ya…porque ella está viendo cosas que su mente no tiene por qué entender, que no está madura para eso, que no es justo para ella…"*	Lo que se puede leer de estas realidades diferenciadas, es que existiría una fuerte carga estigmatizadora respecto de algunos tipos de familias que usarían los docentes como marcos interpretativos para comprender las prácticas sexuales de NNA, y por tanto desde ahí mismo poder intervenirlas. Sin duda existe desde el discurso y la práctica un énfasis explícito al rol materno por sobre el paterno.	A esto se sumaría una fuerte carga sobre el rol de la madre, respecto de las prácticas de sus hijos, sobre quien recaería la mayor responsabilidad en torno a constituir lo que estos hagan, al menos, dentro del contexto escolar, donde surge la relación directa entre madre con más parejas, prácticas sexuales de sus NNA más complejas. Esta estigmatización, se asentaría con mayor fuerza cuando hablamos de la mujer madre, es ella quien debe regular la dinámica en su hogar en torno a resguardar los espacios de intimidad y privacidad con su pareja sexual, y la visibilización o expresión de esta, frente a sus hijos, constituiría un acto de "ensuciar" la "mentalidad" a los NNA. Frente a esta práctica, podríamos preguntarnos si efectivamente es que se lee como un acto negativo, la expresión de la sexualidad de los padres, y específicamente de la madre delante de sus hijos, y desde ahí por qué dicho acto no configura también una vulneración como lo es un abuso o una violación dentro de un contexto intrafamiliar. Pero además por otra parte, si estamos frente a la develación de estos hechos por parte de la niña hacia su docente, quien transmite posteriormente dicha información a otro docente, parte del equipo de gestión, quienes regulan y sancionan la convivencia dentro de colegio, cuál es el objetivo que se busca en torno a relatar estos hechos a otro par que ocupa esa función. Finalmente ¿qué es lo que termina pasando con esa situación?

	"…es que para ellos (NNA), un hijo…mmmm, se enfocan a eso, por el cariño que les faltó, pero al final terminan teniendo las mismas conductas que tuvieron ellos cuando fueron niños, por ejemplo si a ellos los agredieron, también lo van a ser con sus niños, con sus hijos, entonces es como extraño…"		Justamente a partir de estas reflexiones, es que surge la idea respecto de cuán relevante estaría determinada las prácticas de los NNA, respecto de sus padres en estos contextos particulares, cuando la impresión o el relato de los docentes, estaría construido a partir casi de un designio, donde estos NNA, no tenderían mucha posibilidad de modificar sus prácticas, ya que su modelo de aprendizaje son estos padres, que reproducen aquello con lo que también fueron criados, y por tanto con las mismas "deficiencias"
La sexualidad puesta en riesgo por la familia.	*"…hoy en día, este asunto de andar con uno, con otro, eso les da como un estatus te decía, y es parte de que si no lo hacen, no estay a la moda, y es muy latente eso, acá los niños de muy chicos empiezan con eso, porque la familia potencia eso, mucho, y entonces acá los chicos empiezan a muy temprana edad acá con su actividad sexual, y de ahí, con otro, con otro, y ya van teniendo relaciones en forma irresponsable, el asunto es que no se cuidan y todo, y con uno y con otro, y así sucesivamente…"*	Estos discursos habla justamente del contexto o del tipo de familia que tiene instalado su posición dentro del lugar a propósito de las relaciones que construye con otros de su mismo entorno, y como esto es parte de su identidad, y por tanto no auto percibido como un prejuicio ni como algo negativo desde ellos.	La determinación o sanción final sobre estos NNA a partir de sus familias, y de su origen, daría lugar a cierto tipo de regulación sobre la cual se actuaría desde el sesgo y el prejuicio de una sexualidad compleja e irresponsable, por tanto, dichas acciones podrían constituirse desde su génesis en prejuicios, en cuanto operan desde la generalización y el estigma que tiene dicha población de NNA por pertenecer o provenir de un determinado territorio.

<u>CATEGORÍA 4</u>.- Los discursos de los equipos de gestión de la sexualidad en el espacio educacional.

Sub Categoría	Discurso	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad como problema	*"…a lo mejor debiera estar como una propuesta de trabajo, de una película, de un documental, no sé...pero cuesta, cuesta, yo te diría que cuesta meterse en el tema, no es un tema fácil de abordar porque le tienes que dar un contexto, no puedo llegar y hablar de un tema que no es mío además, yo lo veo como parte…pero no es mi propiedad, ahí es donde me digo es que es la familia quien tiene que intervenir aquí, o sea , la*	Un elemento transversal que se visualiza de forma regular y consistente en los discursos, guarda referencia con la vinculación de la sexualidad como un problema, que parte incluso desde su sola enunciación, es decir, nombrar a la sexualidad, ponerla dentro del espacio lingüístico de una sala de clases o dentro de un contexto educativo ya parece ser compleja; aún más abordarla, presentarla, discutirla, etc.	En ese sentido nuevamente aparece la tensión respecto a lo que le toca hacer y no hacer al docente y qué cosas le tocan a la familia, principalmente en torno a la sexualidad, que persiste en ser algo que se manifiesta sólo en lo privado y por tanto resuelto dentro de ese ámbito.

	primera educación debiese ser a la familia, de cómo aborda el tema con sus hijos, nosotros también meternos, pero en lo concreto no es un tema fácil…"		
La sexualidad inapropiada	*"…es un tema no apropiado (…) debe ser un programa donde en el fondo sea cómo se capacita al apoderado, al papá para que converse estos temas, porque el tema de la sexualidad es un tema bien complicado…"*	Desde ese punto de vista en algo sí que es posible coincidir que "no es un tema fácil", y desde ahí parece mejor evitarlo, desconocerlo o negarlo, junto con esto la posibilidad de externalizar en otros la responsabilidad de abordar o hablar del tema parece mucho más fácil, sin embargo "cuesta, cuesta (…) meterse en el tema".	Un elemento importante a partir de este discursos es justamente respecto de las dificultades que representa para los equipos de gestión el "meterse en el tema", y esto expresado no solo desde el habla sino desde el mismo cuerpo, donde junto con el "cuesta" aparece una expresión que el mismo cuerpo parece quisiera expresar, y donde el contexto que parece faltar, pero que no logra precisar es un obstáculo presente más en el abordaje del tema.
La sexualidad como un tema de salud.	*"…en el fondo a los apoderados, no les gusta mucho que se trate el tema,(…) después vino una matrona del consultorio y ella trabajo con séptimo y octavo, dio unas charlas, y como que eso es un poco más creíble, ah…de acuerdo al profesional que lo trata, como que ven al profesor como que no le corresponde, un poco así, entre comillas y que si puede ser un profesional de la salud, en este caso un médico, la matrona la enfermera adquiere como un grado mayor de credibilidad y aceptación…"*	Sin embargo, y pese a la necesidad de que sean los padres quienes se encarguen de este tema, los docentes reconocen que tampoco los apoderados "les gusta" hablar sobre el tema. Es importante además destacar, y por qué no decir preocupante, la no validación del profesor para abordar el tema de la sexualidad, por un lado en comparación al profesional de la salud, pero por otro lado, por la disciplina pedagógica, donde el profesor es visto como transmisor de conocimientos, formales y validados; y donde la sexualidad no es conocimiento, no es saber, ni menos "formal"	A esto se debe agregar algo aún más complejo que dice relación con los discursos sobre la sexualidad, y sobre la existencia de algunos discursos que estarían más validados por sobre otros. En ese sentido, el discurso del profesional de la salud tendría mayor validez y significación simbólica para abordar y conversar con los estudiantes, reforzando una vez más la biologización de la sexualidad, como un acto casi biológico, más que como un proceso socio cultural, y especialmente político. Cuál es el contexto necesario para hablar sobre sexualidad, existe un contexto más adecuado que otro para abordar el tema, y donde además existe una noción de la sexualidad encasillada en lo íntimo y en lo privado de cada sujeto, donde otro ni siquiera puede hablar. Es justamente a partir de esta preconcepción, que una vez más es la "familia" la que está impelida a abordar y hacerse cargo de un tema que los/as y docentes esperan ojala no encontrarse, dado que será un tema "no fácil". Más aún, existe aparentemente el deseo de que sean los padres y o apoderados quienes puedan capacitarse en dicho tema, y quienes puedan conversar con sus hijos sobre la sexualidad, quedando una vez más reducida ésta al ámbito de la familia.
La sexualidad generacional.	*"…porque cuando el niño ve cosas, o escucha cosas y nadie se las explica y se queda con eso, no es muy*	Aparece desde el discurso el reconocimiento de conversar el tema de acuerdo a la edad de cada NNA.	Un elemento importante sin embargo, desde el discurso de los docentes, es el reconocimiento de poder hablar con los estudiantes,

	sano para su mente...creo que las sexualidades siempre son un tema que debe hablarse de acuerdo a las edades, con un vocabulario que él vaya entendiendo y de acuerdo a su inquietud…"		desde su lenguaje, en relación a la etapa de desarrollo evolutivo de los niños que les permita comprender aquellos que les interesa saber.
La sexualidad no es igual para todos/as.	*"…sobre todo en este sector donde las mamas necesitan más ayuda…"*	Nuevamente aparece la estigmatización y sobre especialmente la figura femenina en relación a la configuración de la sexualidad.	Lo que se conjuga una vez más con la responsabilización de los padres y adultos respecto a hablar el tema, especialmente a las mamas, evidenciándose desde el enfoque de género la representación de la madre encargada de transmitir los aspectos íntimos de la vida de sus hijos, pero además referidas a mamas de cierto contexto.
	"…mira lo que yo veo que es un tema que no se aborda, lo conversábamos de manera informal, que no hay un trabajo coordinado especifico y tampoco escrito donde uno pueda recurrir a un manual o a un documento donde podamos tomar lineamientos que vayan en pro de la ayuda de los alumnos, y bueno también de los apoderados porque también tenemos que trabajar con ellos para mejorar en esos aspectos, muy informal, eso principalmente, eso lo hacemos dentro de lo que consideramos mejor, como docente como vivencias personales, pero no hay como nada especifico…"	Los docentes asumen que desde la política ni de la institucionalidad existen orientaciones que les permitan abordar el tema de la sexualidad con los niños, pero además con los padres y o apoderados, siendo predominantemente sus aspectos personales, sus propias vivencias las que estarían presentes a la hora de tocar el tema.	
La sexualidad fuera del currículo.	*"… (No se conversa sobre sexualidad), primero no están los tiempos, cuesta tener tiempo para poder hacer nuestro material, por ejemplo del profesor, entonces no hay instancias para poder coordinar de manera más profunda estos temas…"*	El equipo de gestión de forma reiterativa explica la escasez y nulo tiempo que existe para la preparación de material y/o discusión respecto al abordaje de la sexualidad con NNA.	En relación al tema de las dificultades presentes a la hora de abordar el tema, los docentes suelen referir al tiempo disponible para preparar el material o planificar las acciones para abordar el tema, incluidas sus propias materias, lo que por ende relega una vez más posibilidad de trabajo o de elaboración de material que les permita conjuntamente conversar y trabajar el tema en aula.
La sexualidad, las metas y la historia.	*"…una situación súper compleja y a la vez triste, porque son niños que hay que educarlos, ver que aprendan, que tengas resultados…SIMCE todas esas cosas que nos piden… y tienen una historia de atrás que es terrible (NNA)…"*	Estos elementos desde el discurso de los equipos de gestión parecen no solamente contradictorios, sino así imposibles de realizar en el contexto y por sobre todo la historia y el estigma de cada NNA.	A esto se agregan características particulares de los niños con los cuales trabajan, y que una vez más se reitera en discursos de los otros docentes, respecto a las dificultades centradas desde la misma política, centrada en resultados, en contexto de suma complejidad, con percepciones y construcciones referidas a la vida

			de los niños con los cuales trabajan, como "terribles".

Sub Categoría	Práctica	Descripción (relato)	Interpretación
La sexualidad desviada	*"…(Acerca del lenguaje y conductas sexualizadas)…eeee…..les llamo la atención, les hago ver que no es el vocabulario adecuado, que hay lugares, les pongo ejemplos, trato de hacerles entender que yo también puedo vivirlo, pero tienen que ubicarse, y trato de buscar ejemplos, pero hay veces que te supera y tenis que citar al apoderado, porque lo que pasa que sus familias los tratan así, hablan así, entonces pa' ellos, y la mayoría del tiempo, o del día hablan de esa manera, pasan en la calle todo el día, los amigos con los que se juntan también, la forma de pronunciar es distinta entendí, es chigua, y así, así….e incluso los mismos garabatos los pronuncian mal, y bueno retándolos…"*	A propósito justamente de esta característica "terrible" de la vida de "estos niños" es que la sexualidad aparece más permeada y presente de manera que se lee como burda y "desviada" en algunos casos por los mismos docentes.	Específicamente aquello que tiene que ver con la expresión a través del lenguaje de ésta sexualidad, donde nuevamente aparece el prejuicio respecto a los orígenes de los niños, y donde además no aparece un horizonte de posibilidad donde poder revertir esto, ya que son las mismas familias de los niños quienes han determinado estas formas, por lo tanto, la acción deviene una vez más en la sanción o en el castigo.

<u>CATEGORÍA 5</u>.- Las prácticas de los equipos de gestión sobre la sexualidad en el espacio educacional.

Entendemos las prácticas de los equipos de gestión como las acciones que contienen ideología, asumen posición, discurso e intención respecto de aquellas situaciones denominadas, la mayoría de las veces, como "problemáticas" y que presentan la externalización y/o manifestación de la sexualidad de niños, niñas y adolescentes en los casos estudiados.

<u>¿Quién decide?</u>

Un elemento transversal y significante en los antecedentes recabados a través de las entrevistas realizadas, guarda relación estrecha con el afrontamiento personal y/o colectivo de estas situaciones, fijándonos con especial atención a aquellas intervenciones que se presentan desde un estamento particular dentro de la organización de cada establecimiento, donde además la figura del director/a es fundamental a la hora de liderar el proyecto

educativo de cada establecimiento, objetivo que se espera dentro de los marcos de las nuevos lineamientos de la política educativa en Chile.

"…el Ministerio de Educación promovió cambios significativos en el proyecto de reforma a la Ley JEC, Nº 19.532. Dicho proyecto aprobado por el parlamento y publicado como ley Nº 19.979 el 6 de noviembre de 2004, señala entre otros aspectos, las atribuciones y funciones de los directores de establecimientos educacionales. Concretamente, esta Ley señala que la función principal del director consiste en conducir y liderar el proyecto educativo institucional, además de gestionar administrativa y financieramente el establecimiento cuando se le hayan transferido tales atribuciones, según la legalidad vigente."

Es este liderazgo el que se espera observarse plasmado en los discursos y prácticas lideradas por cada director y su equipo directivo o de gestión, que de acuerdo los mismos lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación debiesen en el ámbito de la gestión del clima organizacional y la buena convivencia propender a diferentes objetivos. [5]

Sub Categoría	**Discurso**	**Descripción (relato)**	**Interpretación**
¿Cómo se decide la regulación de la sexualidad?	*"...yo lo tome más que nada como ellos me lo dieron a entender como un juego, y yo les dije que esos no eran juegos para el baño y que ellos tenían que jugar afuera y que las niñas no se les abrazaba, no se les apretaba ni se les besaba en la boca sin autorización, ósea, me fui por ese lado, de formación de hábitos si se quiere, de clarificar un poco, pero la niña lo vio como algo mas malo…"*	En esta situación específica, el docente relata la forma que adopta y el discurso que transmite con el objeto de regular una situación que desde su percepción es inadecuada, dejando de lado o in visibilizando la propia percepción o construcción de la afectada.	Si nos detenemos principalmente en los tres primeros puntos de las acciones esperadas para el director y su equipo de gestión, es posible interpretar la importancia en cuanto a la promoción de los valores institucionales, clima de confianza y colaboración, lo que debe ser promovido por estos agentes educativos, permitiendo la articulación de este proyecto con el entorno. Es en relación a estas sugerencias, donde aparece en el terreno de la sexualidad un vacío, que se presenta a la hora de "regular", o "controlar" las sexualidades de los niños, niñas y adolescentes de los establecimientos, y donde aparece aparentemente sólo el criterio personal e improvisado del docente a la hora de intervenir directamente sobre

[5] El director y equipo directivo promueven los valores institucionales y un clima de confianza y colaboración en el establecimiento para el logro de sus metas. El director y equipo directivo promueven un clima de colaboración entre el establecimiento educacional, los estudiantes y los padres y apoderados. El director y equipo directivo garantizan la articulación de la definición del proyecto educativo institucional con las características del entorno. El director y equipo directivo se relacionan con instituciones de su comunidad, para potenciar el proyecto educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, generando redes de apoyo pertinentes. El director y equipo directivo informan a la comunidad y sostenedor los logros y necesidades del establecimiento. (pág. 13. Capítulo 1. Objetivo del Marco para la Buena Dirección. Marco para la Buena Dirección. Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño. Ministerio de Educación, 2005. Publicación de la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo División de Educación General Ministerio de Educación República de Chile Avda. Libertador Bernardo O`Higgins 1371, piso 5, Santiago)

			estas situaciones. Se extrae de esta cita situaciones más preocupantes que pasan por inadvertidas situaciones que pueden tener eventualmente una significancia de vulneración en relación a lo percibido o sentido por una niña o niño, que ha sido transgredido en sus límites sobre su propio cuerpo, y como a partir de este no abordaje se invisibiliza y normaliza situaciones sobre las cuales si sería necesario atender y trabajar con los niños y niñas involucradas.
¿Cuáles son las sanciones que se deciden para regular la sexualidad?	*"…después se nos dio un caso en las duchas, de dos niños de octavo, que en el fondo a mí me lo denunciaron porque se había escuchado que había un niño que estaba toqueteando a otro, ya…y el otro era como un poquitito fino…yo llame al niño, y él me negó todo, entonces a él yo le dije, mira, tú te vas a bañar, pero no necesariamente te tienes que bañar sin ropa, tu puedes traer tu ropa de cambio, y como son tantos y es difícil que no se toquen, mejor es bañarse con un short o un calzoncillo y traes tu ropa para cambiarte…"*	Resulta preocupante este discurso respecto de un niño que además es catalogado como "fino" y a quien además se le responsabiliza por la conducta de otros. De este párrafo podemos interpretar la permanencia de discursos de la autoridad cargados con prejuicios, intolerancia y escasa comprensión de lo que viven los y las sujetos respecto a su sexualidad, y por tanto una tarea fundamental cuando frente a la expresión "*era como un poquitito fino"*, podamos realizar acciones que permitan de construir esquemas y estructuras lingüísticas que avalan estos hechos.	A partir de estas intervenciones, se gatillan otras acciones que potencialmente devienen derechamente en prácticas discriminatorias y de vulneración hacia otros niños y niñas. Sin duda es un tema aún más complejo cuando la sexualidad diversa o "distinta" a lo heteronormativo se expresa, dando cuenta de la relación tensa entre la institución de la escuela y el tema de la diversidad sexual en NNA, sin embargo los procesos de construcción de identidad sexual son fundamentales en la construcción de la persona como sujeto individual y como ciudadano, y por tanto un elemento social que debe ser ineludible para los agentes educativos y para la escuela, que especialmente una de sus grandes tareas es la formación de ciudadanos.
Las características de quienes regulan la sexualidad.	*"…le pedimos a don Jorge, que es una persona mayor, adulta, que él se parara un poquito fuera de las duchas y que estuviera poniendo orden, al saber los niños que hay una persona, no que los está mirando, pero que si está ahí, ellos ya van a tomar otra compostura…"*	El control está puesto desde un "adulto", quien no mira, pero su sola presencia debiese generar acciones no acordes al contexto escolar, acciones sexualizadas por parte de los NNA, especialmente en los espacios del camarín, en el cambio de ropa tras una clase de educación física, donde el cuerpo se expone y donde todos nuevamente parecen iguales, es esta noción de igualdad la que entre muchas otras también se pretende controlar. Sin duda la sexualidad estructura nuestros cuerpos y nos ordena en el binomio sexo/genero, así somos hombres o mujeres, heterosexuales, homosexuales, bisexuales, transexuales.	Este tipo de prácticas genera mecanismos de control sobre la sexualidad, la que es sostenida y avalada por la misma institución.

La expresión del poder en las decisiones sobre la regulación de la sexualidad.	*"…lo que pasa que cuando esto ocurrió (juegos sexuales en las duchas de los niños) no estaba la inspectoría general, (…) yo estaba recién llegada, entonces como todos los casos de ese tipo llegaban aquí, seguramente por eso lo trate yo, pero si hubiese estado XXXXX como inspectora general, ella lo hubiese visto y me hubiera informado o se habría informado en el consejo de profesores, igual se informó en el consejo de profesores, porque yo después tuve una conversación con el profesor de educación física, por los cuidados que tenemos que tener, no por el tema mismo, sino porque no se vaya dar que a un niño se lo violen dentro de las duchas sea quien sea te fijas o que estén haciendo juegos eróticos…"*	Esta clasificación u organización crea categorías de individuos, dando rasgos exclusivos para cada identidad dentro del sistema sexo/género, como hechos naturales, biológicos.	Es justamente a partir de esta noción de orden del sistema que probablemente interese controlar el cuerpo y la sexualidad. Impacta dentro de esa lógica la vulnerabilidad de la sexualidad de los niños, niñas y adolescentes, sujetos desprovistos aparentemente de criterio y sentido común que la latencia y el temor construido desde el discurso respecto de la posibilidad que los "violen" hace perpetuar y transgredir en algunas ocasiones la misma sexualidad de los niños, cuando por ejemplo sus prácticas o acciones son "tratadas" en un consejo de profesores, expuestos desde otros con prejuicios y desde la jerarquía lo impropio o lo inadecuado en dicho espacio.

Sub Categoría	Práctica	Descripción (relato)	Interpretación
La determinación de la sexualidad.	*"…tú dices, qué puedes esperar para ese par de niñitas si la madre el lenguaje que utiliza que las trata como el suelo, como si no fueran sus hijas, entonces a esas niñitas lo único que les espera que esa mujer a futuro las va mandar a la calle, no ves otra opción, entonces ante eso, qué le puedo enseñar yo...si acá pasan poco…y lo que les queda es eso…"*	Intervenir sobre la sexualidad como forma de regulación, pareciera ser a la luz de los antecedentes que se han ido presentado, una realidad más próxima y recurrente en los espacios escolares de lo que muchas veces se observa o se percibe, visualizándose prácticas o acciones que tienden a centrarse en aquellos riesgos que desde lo legal y desde lo explicito resulta aparentemente más "fácil" intervenir, no reconociendo aquello que desde los discursos se instala y se construye casi como un determinante en la construcción o significación de los y las sujetas con los cuales se comparte y principalmente se educa.	En esa línea, observamos prácticas que desde lo cotidiano en los espacios escolares se van situando no sólo desde las representaciones que se tienen de ciertas conductas, sino de las inmediatas relaciones al origen de los sujetos, y desde ahí su futuro.
La sexualidad, como una ¿"batalla perdida"?	*"…la escuela hace lo imposible desde todas las miradas, de distintos puntos de vista, de entregar lo mejor, pero lamentablemente llegan a sus casas y ahí*	Lo que se observa como a lo menos preocupante de estos discursos, es las prácticas que se despliegan o no se despliegan a partir de estas imágenes y prejuicios. Frente a esa realidad, ¿qué es lo que se puede hacer?, pareciera que	De ahí en adelante pareciera ser que la escuela se plantea desde un fracaso como una muerte anunciada, ya que el retorno de los NNA a su casa, acabaría con cualquier intento de la escuela de procurar una conducta más adecuada, donde además el

	se pierde…desde el momento que tu escuchas a esa madre cómo trata a sus hijas, es que yo quede…olvídate…yo después yo misma me di ánimo, y dije bueno si estoy en Pompeya, esta es la comunidad donde está inserta la escuela, cómo luchamos contra eso…entonces esa lucha es permanente…tratamos de entregar lo valórico desde el comportamiento humano, del respeto como decías tú, pero más bien que no se violenten, en el sentido del matonaje, de pegarse, tratamos de evitar esas cosas, y no entramos a lo otro, a lo que tú me vienes a manifestar, me entiendes…"	aparentemente nada, ya que el tiempo como elemento único de la intervención siempre será insuficiente respecto del tiempo que "pasan en la casa", y por tanto no hagamos nada.	trabajo de los docentes es percibido como una "lucha", una lucha contra quién, ¿contra las familias?, ¿contra las madres?, ¿contra la comunidad? Entonces desde ese punto de vista la tarea parece ser tan grande que la escuela lograría enfocarse aquello mínimo que debe sostener la convivencia social dentro del colegio, y que pretende que los estudiante al menos no se golpeen y se violente, por tanto en esta tarea, aquellos aspectos relativos a la sexualidad, parecen ser total y absolutamente prescindibles.
La disputa entre los derechos y los valores.	*"…la familia a pesar de que son jóvenes, ellos tampoco tuvieron ningún indicio de que la escuela u otra entidad los hubiese formado sexualmente, no… ellos se criaron a la deriva en ese sentido…y sus hijos siguen el mismo patrón, exactamente igual…"*	Nuevamente aparece en el discurso de los docentes, la entrega de elementos "valóricos", entendiendo aparentemente como aquellas normas de conducta adecuadas al espacio según lo que socialmente corresponde a lo que debe ser en ese espacio y en ese momento, siendo las agresiones físicas como aquellas expresiones o formas más rechazadas por la escuela.	Por otra parte, esta tarea de los colegio, se sustenta en que ya los NNA con los cuales trabajan, proviene de familias donde la ausencia, o la "deriva", de los padres es la constante, siendo una vez más el determinismo familiar lo que no permitiría generar cambios o romper la trasngeneracionalidad de este tipo de conductas.
El embarazo como "sentencia"	*"…pero en este ambiente se estanca la vida de una niña cuando queda embarazada, porque la situación económica no les permite…incluso sino tienen hijos la situación económica no les permite seguir estudiando, es difícil, más con un hijo, entonces yo creo que falta ahí entonces, sobre todo en estos sectores que son niñas de sectores más vulnerables donde los papas tiene peor acceso a la educación, por lo tanto repercute en sus hijas, a lo mejor donde la mamá trabaja todo el día y no están*	Seguida a esta situación aparece el embarazo incluso como un proyecto también fracasado, ya que sea éste o el estudio, ambos estarían coartados por la situación socio económica de las familias, y donde el tener un hijo o hija, representa aparentemente "el estancamiento" de las madres, pero un estancamiento justificado y por tanto normalizado respecto a que la condición de ser madre, es una opción o casi un voto de pobreza inherente a este proceso. Existiría dentro de este grupo de "NNA con padres ausentes", aquellos que aparentemente tendrían un mejor pronóstico, ya que en	Se instala a partir de estos discursos, la idea del circulo vicioso de la pobreza, donde se reproducen los embarazos a partir de las mismas deficiencias que se vienen dando desde generaciones previas, donde sus padre han transitado por los mismo hechos, lo que a su vez pudiese instalar la preconcepción de un futuro sin movimiento. Este elemento además dado por la escasa presencia de los padres en el hogar, por lo tanto la vinculación o el apoyo en otras personas ajenas al núcleo, específicamente a "los pololos" como aquellos sujetos que incidirían negativamente en la decisión de las niñas, instalándose desde el discurso dicha representación desde las

	tan pendientes de ella, y las niñas o los niños carecen mucho de eso, no conocen a sus papas, entonces carecen de esa presencia paterna, y lo buscan en un pololo…" *"…pero hay un sector un poquito mayor, donde los padres tienen pocas expectativas sobre el estudio en sus hijos, entonces uno ahí…hincamos más el diente como se dice…"* *"…niñas que tenían un futuro brillante y hoy no terminaron sus estudios, salieron de acá y no fueron a enseñanza media, no fueron al liceo, están trabajando en otras cosas, entonces se crea un círculo vicioso…"*	algunos de estos, los padres mantendrían expectativas, aunque pocas, pero algunas en relación a los logros o en relación a su futuro. Es ahí, en esos NNA con padres con pocas expectativas donde aparece un primer elemento para los docentes a trabajar, donde habría "algo por hacer".	consecuencias y roles diferenciadas para un hombre y para una mujer. Así por tanto pareciera ser que incluso la vida o futuro de una niña, estaría más determinada por esta realidad, donde las consecuencias y "males" de la situación económica diferenciada por sexo, género y edad. No obstante, en este grupo, el trabajo es una apuesta ya que aun cuando excitarían estos NNA con expectativas respecto a su futuro, aun así no logran cumplir con estas, y pese a contar con habilidades únicas e individuales, no logran salir, aun cuando exista ese esfuerzo, o ese trabajo del docente, y continúan en la misma dinámica, en el mismo "circulo vicioso".
¿Regulación o castigo?	*"…yo creo que va por el miedo, porque si un profesor se manda las partes entre comillas y empieza a trabajar eso (la sexualidad), viene el apoderado acá y queda la escoba, ósea tienes a Chile Visión acá y te hacen reportajes y que aquí los profesores están incitando a los niños, y la denuncia y sale el ministro hablando, claro queda la escoba, porque yo creo que es una cosa de país, la cultura de país no más…"*	En ese escenario, y frente al ya poco auspicioso futuro de los NNA en dichos contextos familiares, existe otra realidad que les toca a aquellos docentes que demuestran iniciativa en termas tan "controversiales".	Temas controversiales como la sexualidad, percibiendo que aquellos intentos por abordar el tema, son inmediatamente condenados y castigados por la familia y la opción pública, sobre poniéndose una visión dramática y lasciva sobre la sexualidad, ya que la connotación de que al hablar el tema los medios de comunicación se presentaran desde un enfoque sensacionalista y casi acusatoria entendiéndose que cuando se habla de sexualidad, se vincula a prácticas abusivas o derechamente vulneradoras, por lo tanto las consecuencias para los docentes como para las escuelas.
Prácticas de discriminación	*"…de homosexuales, no ha habido que afecte a los demás niños, es algo que los chiquillos manifiestan más de su condición y es algo que se trabaja más en el curso como orientación de lo sexual, que hay que aceptar a la diversidad, siempre ha sido nuestra mirada, de que a todos por igual, lo miramos por ese enfoque…"*	Lo que incluso pareciera ser más grave es cuando aparecen practicas o relaciones homosexuales, donde inmediatamente es el discurso políticamente correcto de la igualdad e integración, pero que queda sujeto a un espacio más privado donde ocurre la expresión o donde existe una manifestación de la homosexualidad, es decir, se acepta la diversas, pero en un cierto espacio, y en un cierto momento	La homosexualidad en los casos estudiados, aparece desde el discurso aparentemente más aceptada dentro del contexto global de la sociedad, sin embargo en el contexto cotidiano y local de cada caso es posible identificar y visualizar formas y prácticas regulatorias de discriminación y evidente acción de in visibilización o de negación de esta realidad.
La relación entre sexualidad y	*"…si hay un problema más, se aplica el manual de convivencia*	Desde este discursos de la integración y aceptación a al diversas, se comienza a	Desde ese punto de vista pareciera haber una cierta relación no visible entre el nivel

autoridad.	*en la escuela, donde está estipulado que tienen que tener un comportamiento adecuado, y eso también para las parejas, pa los pololos que no tienen que andar besuqueándose o ser tan expresivos, y eso tiene un conducto regular, por ejemplo si la situación se presenta en el aula, eso tiene que ser trabajado por el profesor jefe o el profesor de asignatura del momento, si eso subsiste, eso pasa ya a la inspectora y si eso se pone más grave, pasa a la inspectora general que lo veo yo y si la situación se mantiene, y no hay un cambio, pasamos a la dirección y con llamado de apoderado, entrevista, conversaciones, acuerdos, compromisos, y todo eso…"* *"…es difícil, más que nada hacerle entender al apoderado que ese tipo de conductas no corresponden, son inadecuadas, el tipo de comportamiento físico y verbal que ellos tengan, estamos hablando en la parte sexualidad no más, porque en la parte disciplinaria, ahí….es otro mundo…"*	dibujar en el cotidiano del espacio escolar el tratamiento o la intervención directa y concreta hacia la sexualidad de NNA, en esa línea, y desde aquellas conductas "poco adecuadas", que intentan regular la expresión de afectos, casi como este fuese el preludio del acto sexual, y por tanto necesario detener y regular, primeramente en el espacio donde se produce el aula, y progresivamente al o la inspectora y finalmente a la autoridad máxima: el director o directora.	o grado de expresión afectiva entre los NNA y el nivel de complejidad y/o autoridad que debe intervenir, donde a mayor expresión afectiva, el espacio donde se aborda es más privado, pero donde la autoridad es mayor, y por ende la aplicación de una medida, sanción u otra consecuencia de esa acción tiene un peso simbólico y a veces concreto mucho mayor.
La regulación invisible de la sexualidad como factor de riesgo.	*"..esta niña…el año pasado, cómo lo abordamos, la alumna tenía una conducta de disciplina que nosotros veíamos bien complicada, y eso se veía reflejado en su diario vivir en el aula, en el patio, y empezó a dar luces, y de ahí la psicóloga la empezó a tratar, y a partir de las sesiones que ella tuvo, la niña le fue comunicando qué le estaba pasando y al último la niña le confesó que la habían violado, luego de esto la psicóloga informa a*	Se debe agregar además la serie de procedimientos y acciones implicadas en el abordaje de estas situaciones que involucran aspectos de la sexualidad de los NNA, donde el nivel de gravedad mayor, no sólo involucra más acciones, más autoridad, sino también un abordaje más focalizado al sujeto, saliendo desde lo colectivo o público hacia el individuo.	En esta demanda al individuo en el mundo privado, reaparece nuevamente el discurso hacia los padres como quienes en una acto casi voluntario han "optado" por alejarse de la crianza de los hijos, o han ido decidiendo hasta dónde lo hacen; y en ese alejarse, es según los docentes la escuela quien asume aquellos espacios, vacíos o responsabilidades que deja la familia, los padres. Se entiende que este "tipo de conductas" son sexualizadas para ellos y para estos contextos, siendo las mismas que en contextos intrafamiliares y territoriales de su identidad han sido parte y presente y activa de

	la directora de ese momento y al equipo de gestión que participan de lo que estaba sucediendo y se hace el procedimiento de llevarla a que le hagan…constatación de lesiones…eso…porque había sido el fin de semana y ya el lunes, ya de antes esta chiquilla tenia estas conductas que presentaba, pero ya fue como más y le encontraron lesiones en ambas partes vaginal y anal…terrible…bueno de ahí la psicóloga procedió, la llevo a hacer la denuncia y todo eso, y de ahí siguió informando al equipo de gestión…"		cómo se han relacionado con el mundo y las formas de relación que han mantenido con otros.
La sexualidad morbosa y delictiva.	*"…nosotros manejábamos alguna información no más, porque era un tema delicado y no podía dar tanto detalle, al final nos dieron todos los detalles, pero por lo mismo, porque había que ver si era cierto o no, porque después empiezan a correr rumores…"* *" (respecto a las conductas sexualizadas)…claro, si…y en espacios abiertos o en la sala o en el patio, pero eso lo ve principalmente el profesor, pero ya cuando las situaciones son más, que se presentan mayormente, ahí se requiere el apoyo de inspectoría...ahí nosotros llamamos a los chiquillos…ahí nosotros lo que hacemos es entrevistar a cada alumno, qué le está pasando, se lo explicamos, le planteamos el problema, dice que no, pero le hacemos entender lo que pasa, que hay un reglamento, un registro donde se*	Lo inquietante entre muchas y variados aspectos de esta realidad que pueden ser inquietantes un elemento no menor y asociado a la vulneración en la esfera de la sexualidad, es el "querer saber" los aspectos presentes en las dinámicas de vulneración, en la historia de los personajes, en la historia, etc., que pareciera más una realidad distante de lo cotidiano del espacio o de la comunidad, donde co existen estas realidades paralelas, y lejanas a la escuela:	En esta normalización de la conducta sexualizada, se esconde para muchos docentes, la presencia de discursos y prácticas graves en la esfera de la sexualidad, y que están asociadas a una conducta más activa o provocativa, especialmente de las niñas. La expresión de la sexualidad a través de la conducta ¿es un problema de disciplina?, ¿cómo es posible identificar y diferenciar aquellas expresiones de la conducta que sin dejar de ser leídas como sexuales representan la presencia de una vulneración o la exploración propia y acorde a la construcción misma de sujeto?:

	anota todo lo que ellos dicen, después firman, se pone ahí también un compromiso, que se comprometen a no hacer ese tipo de acciones o conductas, y si no se va llamar al apoderado, entonces si se hizo un compromiso y usted no lo cumplió, entonces tengo que llamar a su apoderado para informar, y así como subiendo de grado, y ya si es una situación mayor se tendría que hacer una entrevista con la directora…" *"..en el aula tú tienes como tu libertad de actuar, pero lo que enfocamos principalmente a que...por ejemplo si es una situación muy grave, muy engorroso, procuramos hablar con la persona, de forma personal, afuera de la sala, y después dar orientaciones de forma general y que los chiquillos opinen, eso es por lo menos lo que yo hago, conversar, llegar a consensos, que den sus opiniones, lo que pasa que ellos tienen otra mirada distinta a la de uno, pa' ellos es súper normal, entonces hacerles el clic es lo que cuesta, hacerles entender que hay lugares y momentos, eso principalmente, no es algo que sea malo, el punto es que tenis que ubicarte, eso es más que nada, porque estamos en una sociedad, el respeto por los demás, por ahí nos vamos andando pa' que los chiquillos y las chiquillas entiendan…"*		
Luchando contra el sistema.	*"…yo creo que a nivel social los padres se han desligado totalmente de la*	En ese escenario, nuevamente aparece el discurso de la práctica docente como una lucha, donde los docentes	Esta percepción o construcción de la práctica docente como una lucha, se instala desde la política social educativa que mide y está

	responsabilidad de sus hijos y eso no solamente aquí sino en todos lados, la escuela está cumpliendo el rol de educar de manera cien por ciento a los niños, nosotros tendríamos que entregar los contenidos y esas cosas, que son al final por lo que nos evalúan a nosotros, si logramos resultados y nos miden con números, sino cumplimos esos números somos una escuela mala, y después nos ponen el semáforo que aparecieron ahora en esta administración, de rojo, verde y amarillo, si lo estamos haciendo mal o no, pero tenemos todo esto, tenemos que mejorar para poder lograr eso porque si no, si tu no tenis una buena disciplina en el aula, una buena convivencia entre los chiquillos, en el patio también, cómo lograi pasar una materia un contenido si están todos riéndose, no podi poh, entonces nosotros estamos constantemente luchando contra eso, y de verdad tenis que dejar de lado otras cosas…" *"…el próximo año hay una intervención con el tema de PREVIENE de las drogas que hay que implementar, si pasa esto, también lo que tu decís, nosotros tenemos la voluntad pero dentro de horarios y tiempos que nos den para hacer las cosas y la pega, porque obviamente de repente es mucho, mucho y claro después una cosa, después hay que hacer otra cosa y así sucesivamente…y al final a nosotros no nos miden si mejoramos o no la convivencia o que no se droguen, nos miden los números pal*	están sujetos al cumplimiento de metas, pero en un escenario adverso donde estas metas están medidas por la conducta, la convivencia, y donde una es imposible sin la otra, pero donde finalmente prima la meta y por tanto, respecto a la conducta o los aspectos relativos a convivencia, al desarrollo social queda focalizado o marginado a lo que mínimamente asegura la meta.	centrada en los resultados, resultados que se expresan en instrumentos como el SIMCE, que están lejos de incorporar aquellas áreas que señalan los docentes les toca justamente intervenir, y que por tanto deben posponer o simplemente no abordar, porque no existe un expresión concreta y efectiva de esos resultados, y solo existe una expresión de estos otros temas, cuando aparecen desde lo negativo, cuando ya vienen dados como problemas, aparecen estos temas, sólo cuando son ya problemas. Desde ahí, las posibilidades y expectativas de los NNA estarían restringidas, por aquellas características personales, contextuales asociadas al territorio y a la cultura, pero además también por la política que reproduce -en un sistema que aparente querer ayudar y mejorar-, pero que es percibido y significado por los docentes como paradójico.

	SIMCE, esa es la evaluación que tenemos como escuela, si es una realidad, tal vez si hemos mejorado en eso es excelente, pero si tenemos malos resultados en lo otro somos una escuela mala, y va ser intervenida por el ministerio y toda esa cuestión…" *"…en el fondo como escuela queremos formar a un alumno integral y todo eso, que sea una persona de bien y eso, y ojala que después termine una carrera, pero eso es difícil, nosotros lo tenemos claro, pero por lo menos que terminen cuarto medio, y una carrera técnica, y alguno que por aquí o por allá, que por las características sabemos que podría llegar a la educación superior, pero no la mayoría, porque hay mucha deserción…"*		

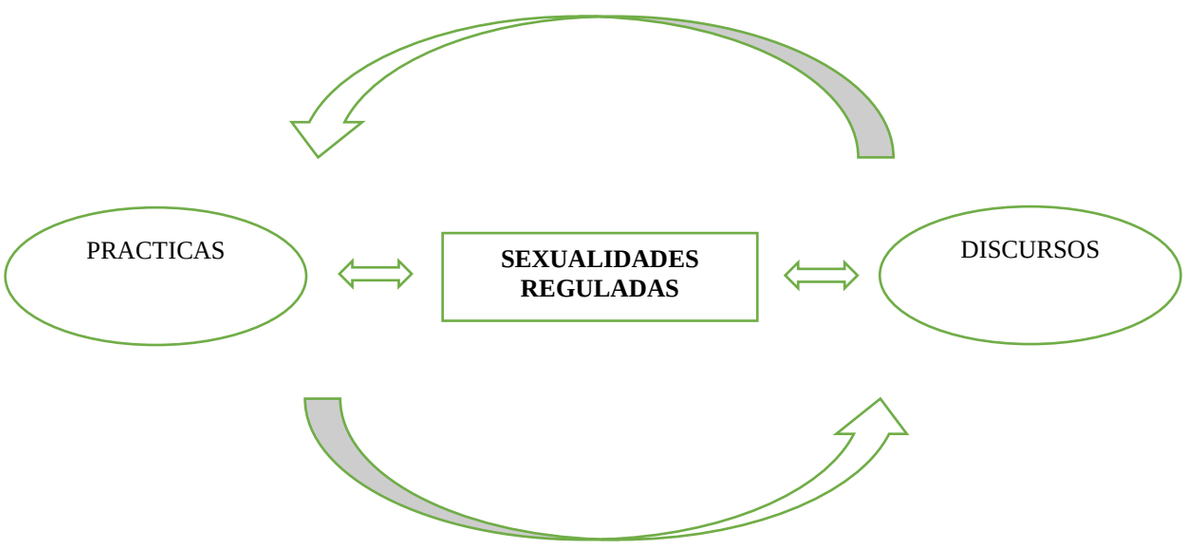
VII.- CONCLUSIONES:

Es importante señalar que las conclusiones, son un elemento fundamental que intenta en primer lugar responder a los objetivos planteados en la investigación, pero a su vez que sea un momento metodológico que permita visibilizar y abrir la discusión y reflexión frente a una temática que ha intencionado profundizar y analizar a partir de los discursos y las prácticas de los equipos de gestión la regulación ejercida sobre la sexualidad de NNA.

Por consiguiente se pretende a través de las conclusiones producidas en el proceso de la presente investigación visualizar a las sexualidades, en un contexto socio político particular de dos establecimientos educacionales, en donde ésta se ejerce y actúa desde los discursos y prácticas específicas de los equipos de gestión de cada escuela.

Para poder explicitar y configurar de mejor manera las dimensiones de cada una de las categorías analizadas en la investigación, se ha organizado las conclusiones en tres dimensiones. La primera dimensión corresponde a los momentos de descripción de significados que legitiman las formas de regulación sobre las sexualidades de NNA desde los equipos de gestión. La segunda dimensión caracterizara las prácticas de regulación y la tercera dimensión se centrara en identificar y analizar los efectos de estas prácticas y discursos regulatorios.

Esta forma de presentar las conclusiones de la investigación, pretende otorgar una carácter dinámico y movilizador de los elementos investigados y visualizados en el proceso investigativo, y donde principalmente destaque la interacción permanente de estas dimensiones. A modo de ejemplo, representamos estas dimensiones y sus interacciones de acuerdo al siguiente diagrama:



La dimensión desde los discursos:

En esta primera dimensión uno de los primeros elementos que surgen en los discursos de los equipos de gestión, tiene relación con la persistencia de comprender la sexualidad como algo "sucio", vinculada a los contextos de origen territorial y socio cultural de NNA, pero además también de las historias transgeneracionales, donde aparece incluso la idea de "clase social" relacionada al tipo y función que adquiere la sexualidad en dichas escuelas.

Es importante tener presente que estos discursos, contienen ideología tal como se señaló en el marco teórico y desde ese punto de vista, estos discursos y prácticas sostienen funciones sociales dentro de los contextos sociales, que organizan y fundamentan las acciones y decisiones sobre los diversos fenómenos, y en este caso en especial sobre la sexualidad; así como representa socialmente los ideales y los marcos normativos legitimados a nivel social. Esta ocurrencia sirve a su vez, para la reproducción y para el sostenimiento de otros discursos y otras prácticas de la misma índole que se visualizan y se observan en otros sistemas institucionales, formales e informales como la escuela.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, estas ideas de la sexualidad "sucia" asociada a la clase social, expresa un tipo de ideología desde el discurso que legitima una mirada y por tanto una forma de interacción particular con aquellos/as sujetos/as que provienen desde estos entornos, por tanto estos discursos ideológicos legitiman la dominación, la desigualdad y también las formas de relación y ejercicio del poder y de la misma sexualidad.

Situados en relación a dicho objetivo, es posible identificar seis supuestos o premisas que se visualizan en los discursos de los equipos interventores en relación a las concepciones de sexualidad, referidas a ésta como un "acto sexual sucio", ligada a lo generacional y al entorno de crianza, a su ejercicio en relación a los tipos de cuerpos en los que se presenta, distorsionada en relación a los adolescentes y marcada por la "clase social" de quienes la portan.

Desde ahí se puede leer la persistencia a mantener concepciones más salubristas de la sexualidad, donde el proceso copulativo es percibido desde el mundo adulto como algo sucio cuando es cristalizado o verbalizado por los NNA, y donde la fijación o la expresión de algún elemento de éste, mencionado por esta población tiene una connotación y una carga simbólica de suciedad, que se cruza con constructos sociales que segmentan al individuo desde su etapa de desarrollo, cuerpo y clase social.

Incluso desde estos mismos discursos es posible identificar y diferenciar prácticas asociadas a la expresión de la sexualidad desde los hombres o desde las mujeres, como lo señala Wittig (1992) la sexualidad no sería para las mujeres, una expresión individual y subjetiva; sino que se trasformaría en una institución social violenta, y por tanto la sexualidad normativa no es una opción individual, sino, una imposición social, que es reproducida y mantenida en cada escuela, especialmente por quienes tienen la labor de regular, sancionar y controlarla.

Otro de los significados encontrados en el proceso investigativo es la presencia persistente en los discursos de los equipos de gestión, que se encuentra incluso establecida en su misión y visión de cada escuela, asociada a los fines sociales, culturales políticos, entre otros para los cuales la escuela ha sido pensada y sostenida, significada como el lugar de desarrollo y aprendizaje elemental en el proceso de socialización y de ciudadanía de cada sujeto/a, y que puede leerse como los intereses propios de las clases o las elites más dominantes del país que han escrito y significado a la educación y a la escuela como "el espacio" de legitimación social de cada sujeto que quiera ser parte o sentirse parte de esta sociedad.

En estos significados atribuidos a la escuela, los jóvenes y niños, niñas vulnerables de estas escuelas, y por tantos sus concepciones asociadas a prácticas y formas de expresión de su sexualidad no calzan con el tipo o el perfil pensado para esta sociedad, por estas elites, sumándoles además una característica reiterativa que surge en los discursos de los equipos de gestión relacionada a cierto "tipo de gente", ¿pobres?

Cabe señalar que las diferencias entre las expresiones de la sexualidad en NNA de básica o media, no serían tan determinantes o significativas, como lo sería la clase social, el territorio, lo cultural; donde persistiría aparentemente una proyección de los adolescentes como una "generación perdida" y una niñez cada vez más "adelantada" y por tanto intensa en sus relaciones y por ende más cercana a esta sexualidad "sucia".

En este mismo orden y dirección, esto se trasforma en un elemento determinante en cuanto todavía desde los docentes existe una auto atribución en sus funciones respecto a la responsabilidad sobre la formación de los estudiantes, donde la escuela aparece como el lugar en donde adquieren fuerzas los discursos que norman, normalizan y supervisan las conductas individuales y las relaciones sociales que establecen los niños y jóvenes, pauteando con esto, las conductas y las relaciones sociales futuras.

Así de este modo, y bajo estas nociones, se configurarían prácticas y ejercicios concretos sobre los cuerpos de NNA en los establecimientos educacionales que operan con ciertos dispositivos preconcebidos respecto a las expectativas en torno a los sujetos y la relación que se construye con ello, persistiendo la noción de la necesidad constante del control y la regulación sobre estos.

En esta línea los discursos de los equipos de gestión, y el significado atribuido a su tarea o rol está marcada por la función disciplinaria dentro de cada establecimiento, donde se orienta principalmente a evitar la conducta prescrita más que a comprender los mismos comportamientos que prescribe. La escuela aparece entonces como una institución preventiva y represiva, en lugar de constituirse en un espacio promotor del desarrollo individual y colectivo de los jóvenes, en términos de facilitar y legitimar las expresiones de la diversidad y del aprendizaje sexual.

Desde este escenario, los docentes han construido un discurso que les permite justificar la no consideración de la sexualidad de NNA, como algo que sólo pudiese abordarse en la medida que haya sido trasmitido o enseñado por otros, y por no cualquier "otro", sino por aquellos que detentan los títulos del conocimiento científico de la sexualidad, olvidando o invisibilizando la dimensión, personal e íntima de las sexualidad con los cuerpos y con cada sujeto/a, desde donde la teoría debe conjugarse con la experiencia, y una sin la otra, no se conciben, aun cuando se privilegie por sobre la experiencia la teoría.

Así persiste y se mantiene otro discurso y significado sobre la noción de la complejidad que precede y acompaña a la sexualidad, y de un sistema que no reconoce las múltiples demandas que los docentes deben responder hoy en nuestro contexto actual, con la situación de diversos y cada vez más –según los mismos entrevistados/as- de casos más complejos y de riesgo dentro de las aulas.

Este discurso persistente y recurrente de los/as equipos de gestión, de percibir la complejidad de la sexualidad, resulta y deriva en aspectos y decisiones fundamentales dentro de los contextos educacionales que se enfrentan a dirimir y tomar decisiones claras en torno a la sexualidad, donde muchas veces cómo se aborda y cómo se trata, no aparece explicito, definiéndose aparentemente en el transcurso de los hechos y del sentido y criterio común y personal de cada docente y cada equipo las decisiones sobre esta.

Sin embargo, fue posible identificar en el transcurso del análisis de las entrevistas, que pese a este criterio y sentido común de cómo resolver las situaciones donde se presenta y expresa las sexualidades de NNA, existen y se encuentran instalados significados que

construyen discursos latentes sobre las formas de acción según el/la sujeto/a que estamos tratando y por tanto una forma de regulación particular.

Es decir, frente a esta realidad podemos visibilizar que frente a la existencia de una situación significada como "problemática" en el ámbito de la sexualidad, uno de los primeros elementos que interviene para decidir sobre cómo se regula, es el género, posteriormente la clase social o el origen del NNA y finalmente la edad.

A partir de este proceso sociocultural no explicito, sobre cómo operar respecto de situaciones relativas a la sexualidad, desde el discurso y de los significados es posible identificar situaciones preocupantes de estas realidades, donde esta "suerte" de ambivalencia e incertidumbre que se instala en los equipos de gestión, genera o termina provocando en algunos casos, decisiones y acciones poco oportunas, que se traducen en posibles situaciones de vulneración de derechos, y que está en clara contradicción con el marco normativo que rige a nuestro país según la Convención Internacional de los derechos de los niños (1989), firmada y ratificada por nuestro país, y sobre las cuales se construyen hoy en día todas las políticas públicas intersectoriales relativas a la infancia y a la juventud.

Estas vulneraciones de derechos potenciales o latentes, son reconocidas por los docentes a partir del análisis de sus discursos y la significación de sus prácticas desde otros espacios y contextos; no evidenciándose en ninguno de ellos, una auto critica o reflexión a partir del contexto escolar o de sus prácticas docentes dentro de este abanico de agentes y actores potencialmente vulneradores, donde resulta interesante ver incluso la permanente externalización de la responsabilidad o las atribuciones que se realizan a la familia de este tipo de sexualidades complejas, siendo que permanente lo que es posible evidenciar en los discursos de los equipos de gestión de sus necesidades es la insuficiencia participación y activación de los apoderados en las reuniones de apoderados.

En estos espacios de poder decisionales es donde es posible leer desde los equipos de gestión que todavía se encuentra instalado el rechazo y evitación-resistencia a abordar e incluso conversar y menos decidir sobre la sexualidad de los/as NNA.

De la misma manera, es importante reiterar que en los contextos decisionales donde se regula la sexualidad, entendiendo a ésta como la o las acciones que asumen posición, discurso e intención respecto de aquellas situaciones denominadas, la mayoría de las veces, como "problemáticas" y que presentan la externalización y/o manifestación de la sexualidad de niños, niñas y adolescentes en los espacios educacionales, como algo ya determinado en los NNA, las regulaciones se enfocan en quienes ejercen la decisión y su la

aplicación de la sanción, donde no necesariamente la expresión de esta regulación se encuentra explicitada, decidiéndose a criterio personal del equipo o en su defecto del director/a la/s forma/s de regular esa conducta o situación, y que a su vez está sujeta a códigos ideológicos, políticos y socio culturales.

Más aun, podríamos incluso suponer que las prácticas de vulneración ejercidas por los docentes y equipos directivos en los establecimientos educacionales, se presentan no solo desde la ausencia o el desconocimiento, sino como una herramienta que intenta perpetuar las nociones y formas de vida social más tradicional y vinculada a las esferas de mayor poder económico. En ese sentido, el trabajo de configuración subjetiva de la regulación sobre la sexualidad es un proceso inacabado que resulta de la elaboración de dos dimensiones que se encuentran articuladas, por una parte los ideales sociales o normas: sean estas discursos, representaciones y coerciones, que están en el campo de lo que cada sujeto desea o aspira; y por otra, la dimensión de la experiencia social, referida a todas aquellas contingencias vitales de las que puede ser objeto el individuo que decide.

Cada sociedad tiene una multiplicidad de ideales (la familia, la maternidad, etc.), y para cada sujeto/a se inscribirán ideales particulares, los cuales influyen en sus actos, pero no operan en forma automática, sino que confluyen en la relación con las experiencias que se desarrollan en el mundo social.

En coherencia con lo mencionado, cobra absoluta relevancia las experiencias de cada uno de los NNA en sus contextos de formación, asociados a la regulación y control sobre su cuerpo, de este modo, la experiencia social tiene un peso particular para cada individuo, pero no son las experiencias sociales en general las que intervienen orientando la acción individual, sino el saber sobre lo social que se decanta de ellas, las que van a ser incorporadas de manera consciente e inconsciente, y que en conjunto con los ideales particulares, producirán al sujeto. (Araujo, 2009).

Desde este punto de vista, nada podría cambiar la idea de la vinculación de las experiencias individuales de los sujetos con su entorno, dando cuenta de un cambio epistemológico de la sexualidad, desde un cuerpo científico que comprende la sexualidad, a un cuerpo de saberes y producciones discursivas respectos de las verdades y lecturas de las sexualidades. Intrínsecamente ligado a este cambio epistemológico, existe una vinculación esencial entre sexualidad y sociedad, cruzado además por un contexto de violencia social en el cual se expresan, desconociendo a los otros, negándolos o castigándolos.

Estos imaginarios construidos, están aparentemente matizados con la misma ideología, que permea y reconstruye los discursos hegemónicos de la cultura sobre la sexualidad, donde cada sujeto/a asume su propia cultura a su historia y a su entorno como su ideología, por ende todos los fenómenos culturales y especialmente la sexualidad se origina en la misma cultura.

Al mismo tiempo, otro elemento identificado en los discursos sobre sexualidad, dice relación con la formación misma de la sociedad. Los discursos responden en su fin último a las posiciones que dentro de las formas de organización social, ocupamos cada uno de nosotros, y son desde la configuración social, donde se sustentan las concepciones de sumisión, pasividad, desinhibición, etc., que prevalecen y sostienen los sistemas de desigualdad y estancamiento.

La sexualidad es una construcción, y un campo de batalla donde se juegan elementos tales como la política, la moralidad y otros tantos que continuamente estructuran y reorganizan nuestra sexualidad, no basta solo una para poder entender cómo vivimos y lo que haremos en el futuro, es necesario, comprender la sexualidad en el contexto de luchas por el poder y la política, donde constantemente se movilizan concepciones, significados y se construyen estrategias que reinventan nuestro pasado y definen otros futuros diversos.

Existe una relación directa entre la comprensión de los cambios sociales y la sexualidad, así no es posible entender los cambios sociales y políticos a partir sólo de la reinterpretación de los cuerpos, pero también no es posible entender la nueva concepción de los cuerpos sin vincularlos a los cambios sociales y políticos.

Parafraseando a M. Foucault (1975) en su libro “Vigilar y Castigar” en el centro de la ciudad se levantaban así los lugares de administración del poder y de castigos ejemplares a la vista, no en un lugar apto para el encierro, sino en la ciudad misma, donde la vida cotidiana fluía en permanencia.

Las prácticas de regulación

A partir de los descrito previamente y en relación a las prácticas de regulación sobre la sexualidad, uno de los primeros elementos que impactan fuertemente en torno a estas prácticas regulatorias sobre la sexualidad de NNA que son posibles de observar desde los discursos de los equipos de gestión en su expresión más material y concreta, guardan relación con las construcciones de género que subsisten en cada escuela.

El análisis muestra evidencias al respecto y da cuenta de la sexualidad como un ámbito donde se reflejan las inequidades estructurales características de nuestra sociedad. No hay que olvidar que el comportamiento sexual como una experiencia precedida por otros aspectos de la vida social. En efecto, las desigualdades presentes en el ámbito de la sexualidad provienen de las desigualdades socioeconómicas ya existentes; el menor uso de anticonceptivos, los mayores niveles de desinformación respecto a enfermedades de transmisión sexual y la prevalencia de embarazos no planificados se registran mayoritariamente en los grupos socioeconómicos más bajos. Asimismo, la autonomía individual y la responsabilidad asociada a los roles reproductivos están distribuidos desigualmente entre hombres y mujeres; ejemplo de ello es la prevalencia de embarazos adolescentes, fenómeno que afecta mucho más a las madres que a los padres, pues aquellas deben asumir las responsabilidades asociadas a la maternidad y en muchas ocasiones desertar del sistema educativo y/o retrasar la vida laboral.

Algo habitual en las prácticas realizadas por los equipos de gestión, guarda directa relación con la responsabilidad sobre las mujeres y sus conductas sexuales inapropiadas -desde la lectura de los docentes- donde finalmente se normaliza la conducta instintiva del hombre, y donde es la mujer, quien debe suprimir y controlar dichas acciones. Sin embargo llegar a la visualización de estos conocimientos requiere de la activación de procesos de interpelación, crítica y cuestionamiento de prácticas docentes que posibiliten trascender hacia una actuación docente efectivamente comprometida con la inclusión, la pluralidad y la democratización de las escuelas.

A pesar de que los cuerpos de los/as alumnos/as expresan continuamente su sexualidad, la escuela muchas veces es sorda y muda, negando o desatendiendo las expresiones sexuales en la infancia y estigmatizando la sexualidad adolescente. Esta postergación coloca a niños/as y adolescentes en situación de mayor vulnerabilidad ante situaciones y fenómenos tales como el embarazo, el contagio o situaciones de abuso, y tampoco propicia el debate desde edades tempranas sobre las asignaciones de género y la crítica que algunas de ellas producen en torno a las discriminaciones.

Una práctica habitual en los equipos de gestión es “evitar” hablar o discutir sobre estos temas, ya que estas discusiones, traerían como consecuencia la activación o promoción de conductas en los estudiantes de comportamientos más desajustados sobre la sexualidad, temiendo que finalmente los padres y/o apoderados atribuyan o “culpen” a la escuela la responsabilidad de promover ciertos conocimientos que faciliten la apertura sexual en NNA y no su restricción y/o postergación, como supone debe ser. Desde esa forma, la escuela, se convierte en un dispositivo de acción que les permite a los apoderados establecer cuáles son

los temas que socialmente están legitimados, permitidos y prohibidos para los procesos de socialización.

De igual manera, fue posible identificar esta interpretación, dado que cuando aparecen temas como diversidad, homosexualidad, aborto, bisexualidad, masturbación, transexualidad y travestismo, los/as profesoras/es expresan dificultades o poca preparación en la temática, y consideran que en esos casos es mejor traer un "especialista", generalmente del área médica, confirmando las resistencias de las escuelas para avanzar hacia modelos de relaciones inclusivos y diversos.

Como resultado de esta evitación de los equipos de gestión a abordar el tema abiertamente, es posible observar la ausencia de espacios de discusión en las prácticas de educación sexual que integren otras esferas de la sexualidad. Con esto se refiere al placer y los sentimientos en las relaciones sexuales, los derechos sexuales y reproductivos, la responsabilidad paterna y los estereotipos y asignaciones de género, ineludibles por sus nexos con la reproducción de situaciones de discriminación, exclusión u omisión; así como por sus costos y limitaciones para la autonomía femenina y masculina.

Estos últimos elementos observados, respecto a la educación sexual fue una cuestión que atravesó permanentemente la investigación cuando los/as docentes que conforman los equipos de gestión debían describir las prácticas de educación sexual, debatiéndose entre tres posiciones que no conseguían conciliar: la educación sexual vista a partir de actividades planificadas, la educación sexual vista como algo transversal al currículo, y finalmente la educación sexual como parte de la función de profesionales externos, del área de la medicina, específicamente.

Independiente de la posición asumida, y del tipo de prácticas desarrolladas, en cada una de estas posiciones, las acciones estaban definidas, por la "voluntad", "interés" o factibilidad de tiempo de cada docente, no siendo en ninguno de las dos escuelas revisadas una temática incorporada, al Plan de Intervención Educacional (PEI) del año en curso.

Es posible además concluir a través de los análisis y entrevistas relativas a la práctica de la regulación sobre la sexualidad, la importancia que adquiere en el proceso de desarrollo de la identidad sexual y el aprendizaje de roles de género, la asociación e interacción entre la familia y la escuela, que juntas juegan un rol protagónico en cuanto a la formación que se le entrega a cada NNA al ser los primeros agentes socializadores, (comenzando en la familia y reforzándose en la escuela), por lo que en este proceso de socialización repiten comportamientos, roles de género, hábitos y actitudes que son transmitidos por la misma

cultura y sociedad en que se desenvuelven, educando en los conceptos de lo masculino y lo femenino como dicotómicamente opuestos sustentados en relación de poder, supremacía y discriminación.

Atendiendo a esto, se desprende que los años en que NNA transitan dentro de una sala de clases pasa a ser de suma importancia, pues es en estas edades (desde los 4 a los 18 años aproximadamente) es donde se da a lugar al desarrollo de procesos ligados a la sexualidad como lo son; la construcción de identidad de género, en especial, la formación de la actitud hacia los otros y otras y las formas de relacionarse con éstos, por lo que la educación sexual cobra aún mayor importancia en el ámbito educativo, teniendo como propósito primordial beneficiar y promover el desarrollo armónico de la persona y, por ende, de la comunidad; lo que incluye también su regulación, y la internalización de sus formas de expresión y significado en el contexto social de cada sujeto/a.

En ese sentido se requiere que dentro de los agentes socializadores más importantes como lo son la familia y la escuela no se evada el tema del género y la sexualidad, ya que esta omisión desfavorece al descubrimiento propio del individuo en sus dimensiones sexuales y de género, lo que mantiene la reproducción en relación al género de roles y tipificaciones estereotipadas, sometidas y subyugadas.

Podríamos suponer que gran parte de esta situación se debe en parte, a los problemas de comunicación que tienen padres y profesores cuando se ven enfrentados desde temprana edad a los comportamientos sexuales de sus hijos o estudiantes, lo que trae consigo la presencia de situaciones que expresan sentimiento de vergüenza y desconocimiento frente al tema. Esto genera que algunas conductas sexuales de los niños o niñas sean catalogadas como peligrosas, sucias e inapropiadas, incluso en muchas ocasiones los niños y niñas aparecen como sujetos sin sexualidad, debido a que su desarrollo y vida cotidiana se vincula preferentemente con actividades lúdicas.

Una clara evidencia que surge a partir de las entrevistas, es que las desigualdades entre hombres y mujeres, así como sus pautas de comportamiento en materia de sexualidades son trasmitidas y aprehendidas desde la escuela, que transmite creencias, significados, practicas e ideología relativa a la sexualidad “adecuada” y que reproduce roles tradicionales de género, y que se expresa de manera implícita en el aula, en los patios, en los recreos, en las formas de abordar, sancionar y por ende regular la misma sexualidad. Las consecuencias de este aprendizaje “oculto”, es la reproducción de jerarquías y ordenes sociales que reproducen las diferencias y favorecen el status quo de la sociedad actual.

Esto quiere decir que los NNA implícitamente en la escuela deben aprender distintos valores y normas de conducta que son perpetuadas a través de los contenidos, que contribuyen a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador; mediante comportamientos, actitudes y expectativas diferentes de los y las docentes.

Un elemento importante a distinguir en las presentes conclusiones y que surge de los discursos asociadas a las prácticas de sexualidad de los adolescentes, principalmente, dice relación con la permanente sobre sexualización o sobre erotización de los/as jóvenes y de su permanente fijación en el acto sexual, o en la vinculación activa y sostenida de todo hecho asociado a una expresión de su sexualidad, que además para los equipos de gestión es "burda" y "sucia", es el contraste que se realiza al confrontar dichos discursos con las evidencias demográficas que dan cuenta del crecimiento del país en términos de población y que por ende, a mayor número de adolescentes, mayor cantidad de prácticas sexuales o de mayor inquietud acerca de la sexualidad, instalándose lo estigmatizante de la sexualidad adolescente como un rasgo casi patológico, y situándolo más bien como un rasgo demográfico de toda la población, lo que es resistido por los equipos de gestión, quienes persisten y mantienen internalizada la significación de la sobre sexualización de los adolescentes como un rasgo generacional distintivo y particular de éstos y de su contexto de origen.

Las consecuencias de la regulación

Desde esta dimensión, las conclusiones propuestas pretenden demostrar el poder que tiene el discurso y las prácticas contenidas de ideología, para estructurar nuestras relaciones, nuestras identidades sociales y nuestro pensamiento, dejar así patente el hecho de que la sexualidad está estructurada desde discursos y prácticas, siendo este dos de los mecanismos que tienen las formas de reproducción hegemónicas para trasformar las sexualidad de NNA en sexualidades,: sucias, pobres e imposibles de transformar.

Como tal, las consecuencias más evidentes de las producciones de la investigación da cuenta de cómo a través del discurso y las prácticas de regulación sobre la sexualidad de NNA en los establecimientos educacionales, se convierten en mecanismos de control social, porque se sanciona y castiga lo que es necesario regular, lo que se entiende como anormal o aquello que tiene que nombrar(se) para mostrar la heterosexualidad como un hecho biológico, o los valores tradicionales y las formas habituales de la sexualidad, que los equipos de gestión aceptan desde su posicionamiento y no lo cuestionan, sino, que lo refuerzan y reproducen.

De esa forma si entendemos las sexualidades, los discursos y las prácticas como mecanismos de control social, entendemos que son herramientas del poder, elementos que refuerzan el orden hegemónico de la sociedad, creando clases o tipos de individuos y tipos de escuelas y docentes para cada caso y para cada NNA.

Desde estos mecanismos de control, se asume como consecuencia la gestación de jerarquías y legitimaciones de unos cuerpos y/o sexualidades de unos/as sobre otros/as. Una consecuencia interesante de este modo de hacer, es su aparente in visibilización o "inconciencia" respecto a los discursos y prácticas que estarían regulando la sexualidad, lo que daría mayor fuerza a su reproducción, dentro y fuera de la sala de clases, cuando se establezcan pautas culturales o construcciones culturales de género, y por ende formas de regulación especificas a cada una de estas, lo que ha sido posible observar a través de las entrevistas, viendo cómo se responsabiliza por ejemplo, a la mujer de las conductas sexuales inapropiadas que se dan en cada escuela.

Estas creencias vehiculizan representaciones hegemónicas de masculinidades y feminidades que (re)producen situaciones de discriminación, exclusión y marginación entre los géneros y al interior de un mismo género, al mismo tiempo que producen subjetividades.

Lo anteriormente mencionado permite además visibilizar una dimensión que favorece la entrega de pautas, y valores asociados a las conductas y comportamientos entre pares, y por tanto a los convencionalismos aceptados y legitimados desde el género para un hombre y para una mujer, las que se van instalando desde la educación inicial hasta la perpetuación y ejecución de prácticas de discriminación y de violencia, que refuerzan el circulo vicioso de la no tolerancia, la prevalencia de estereotipos y de expectativas relativas a los tipos ideales entregados por los medios de comunicación, y por los discursos y prácticas hegemónicas relativas a las sexualidades "triunfantes" o "plenas", vinculadas generalmente al logro de aspectos materiales y concretos que generan a su vez, trasformaciones y frustraciones radicales sobre el propio cuerpo y sobre la misma sexualidad.

En ese sentido, se debe recalcar que la sexualidad es una dimensión central de la experiencia humana y de cada NNA, que no se restringe únicamente a hechos instintivos programados por la naturaleza, sino que por el contrario dan cuenta de discursos y prácticas que incluyen los significados personales y socialmente instalados y compartidos, relacionados con el comportamiento sexual y con la formación de las identidades sexuales y de género desde la ideología hegemónica.

A partir de estas premisas, resulta fundamental relevar la importancia de la dimensión ideológica de la sexualidad para comprender las significaciones que las y los equipos de gestión le otorgan a la sexualidad de NNA, por sobre una dimensión biológica y socio cultural que entiende la sexualidad desde una perspectiva que normaliza, universaliza y naturaliza la sexualidad.

De todo esto se desprende, que entre otras cosas el tema de la construcción de los discursos y la ejecución de prácticas de NNA sobre su sexualidad, desde los equipos de gestión; es un campo en el cual existen agentes que ejercen poder a través de la utilización de un capital de tipo simbólico, político, cultural y principalmente ideológico. Puesto así, desde este escenario las formas de regulación que actúen sobre la sexualidad de NNA por parte de la autoridad, representada o explicitada en los equipos de gestión, tendrá un impacto y por ende un significado inmenso y esencial en NNA y en su proceso de experimentación personal de lo que es su sexualidad y de lo que es la sexualidad, ya que estos discursos y prácticas expresadas por los equipos de gestión representan los significados que se le atribuyen a la sexualidad organizados socialmente y sostenidos en discursos lingüísticos que dicen lo que es el sexo, lo que debería ser, lo que no debería ser y lo que podría llegar a ser.

Giddens (1995) asevera que la sexualidad es un rasgo maleable y dinámico de la identidad personal, un punto de primera conexión entre el cuerpo, la auto identidad y las normas sociales, por lo que ésta no debe ser entendida como un impulso que las fuerzas sociales deben controlar, sino más bien como un punto de referencia para las relaciones de poder en nuestra cultura y no una forma de dominación.

Es posible identificar n torno a las consecuencias de la regulación de la sexualidad, cómo estas prácticas correctivas y las posiciones normativas, basadas en protocolos o procedimientos construidos por cada establecimiento, pero ejecutadas por los equipos de gestión, sin muchas veces considerar estos mismos manuales, están basadas en saberes y sentidos comunes producidos por los agentes educativos y directivos desde una lógica aparentemente invisible, pero contenida de ideología que clasifica, ordena, diferencia entre lo normal, lo anormal y lo desviado y que termina sancionando o castigando la sexualidad de un NNA.

Por tanto, estas formas “invisibles” son muchas veces, expresiones de vulneración sobre la sexualidad de NNA; que son reprimidos, estigmatizados, castigados y regulados en sus expresiones y en su propio proceso de construcción de identidad sexual. Desde ese punto de vista es fundamental reconocer en el ejercicio del poder el conjunto de acciones posibles

que normalizan, legitiman o castigan la sexualidad, y que ese poder, que es ejecutado por un equipo de gestión, es la expresión del conjunto de la sociedad que pone en movimiento esos discursos y esas prácticas, y que permanentemente, está diferenciando y distinguiendo lo normal, de lo anormal, lo sano de lo enfermo, lo licito de lo ilícito, lo habitual de lo marginal, etc.

Desde la noción de Foucault (1976), podemos dar cuenta del establecimiento de discursos y prácticas impuestas como verdades absolutas en nuestra historia, y que no azarosamente, están ligadas a los poderes hegemónicos y dominantes de nuestra sociedad, lo que por su dinamismo y por su característica relacional, permite no siempre visibilizar, y aparecer como lo legitimo y normal al contexto social en el cual se está inserto/a. Estas características descritas del poder debiesen servir para entender e incorporar la naturaleza de la perpetuación de los discursos sobre la sexualidad que imponen reglas morales que rigen el comportamiento sexual de la sociedad, así como también la relación de poder que existe entre los géneros.

Finalmente, se han definido a los discursos y las prácticas instituidas de ideología como creencias fundamentales que subyacen en las expresiones sociales de regulación sobre la sexualidad, compartidas y legitimadas en cada escuela y por los grupos sociales que conforman cada escuela, y que a la vez son la base del discurso y de otras prácticas que se continúan reproduciendo y modificándose, pero perpetuándose en los mismos cuerpos y en las mismas sexualidades de NNA.

VIII.- REFLEXIONES FINALES:

Para concluir, una última premisa es el saber respecto que si bien somos sujetos/as únicos, nacemos en contextos donde constantemente estamos siendo transformados/as y auto transformándonos en cualquier acción o curso de nuestra vida, y que incluso pudiéramos poseer la capacidad o las herramientas para rehacernos, sin embargo, estamos siempre sujetos por normas, reglas; que legitiman o desaprueban en distintos momentos de nuestra vida lo que hacemos o lo que queremos ser.

Pese a esto, no podemos detenernos frente al peso ineludible de esta norma que solo aparentemente limita, restringe y categoriza; sin ver que también es posible encontrar o generar fisuras en estos sistemas hegemónicos de dominación que muestren la evidencia de los discursos y prácticas que en algunas ocasiones, incluso vulnera a NNA desde su sexualidad, impactando en aquellos lugares y espacios donde al menos el género como categoría se ha ido instalando y dando espacio para situar a la sexualidad al menos desde el discurso, y evidenciarla desde la prácticas que ejercen otros con autoridad sobre ésta.

Una estrategia interesante a esta realidad es la contrapropuesta que se puede generar a partir de la movilización desde otros discursos y prácticas que confronten aquellos ya legitimados y hegemonizados por los grupos dominantes, que surjan a partir de la reflexión en los contextos donde se ejerce la misma dominación, y que fomente salir de las salas de estudios, para ver en las escuelas y con los equipos de gestión sus discursos y sus prácticas cuando aparecen en el cotidiano la regulación de la sexualidad de NNA.

Finalmente, seria interesante continuar profundizando en los elementos asociados a la regulación, especialmente a cómo los equipos de gestión se ven a si mismos en esta función, y cómo se podrían activar reflexiones y prácticas que les permitieran incorporar las conclusiones de la presente investigación en su quehacer profesional.

IX.- REFERENCIAS

Aldonay, D. (2005). Exploración del diagrama familiar, en sistemas familiares de mujeres criadas por sus abuelas, a la luz de la teoría de los sistemas naturales. Un estudio de caso. *Tesis para optar al grado de Magister en Psicología Clínica Infanto-Juvenil.* Universidad de Chile. Recuperado el 12 de abril del 2015, Disponible en: http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/106459

Alonso, L. (2013): La sociohermenéutica como programa de investigación en sociología. *Arbor*. *Ciencia, pensamiento y cultura,* 761(189), mayo-junio, 1-15.

Ander-Egg, E. (1993). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.

Araujo, K. (2009). *Habitar lo social: Usos y Abusos en la vida cotidiana en el Chile actual*. Santiago: LOM Ediciones.

Araujo, K. (2012). Estado, sujeto y sexualidad en el Chile postdictatorial. *Nomadías*, 9, 10-37.

Arellano, J. (2001) La Reforma Educacional Chilena. *Revista de la CEPAL*, 73, 83-93.

Bazdresch, M. (2003). Fines de la educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, 23, 1-2.

Blasco, T., & Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: la entrevista. *Nure Investigación*, 33.

Bourdieu, P. (1998). *La dominación Masculina* .Barcelona: Edición Anagrama.

Bruner J. (1998). *Actos de significado, más allá de la revolucióonn cognitiva.* Madrid: Alianza Editorial.

Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, *14*(1), 61-71.

Calventus, J. (2008). *Una aproximación al análisis de datos cualitativos textuales*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso. Recuperado el 19 de marzo del 2015, Disponible en http://sites.google.com/site/adcualimayor/calventus2008.pdf.

Collignon, M. (2003). Tejidos sobre la sexualidad juvenil, *Sinéctica, 23,* 43-49.

De Armas, T. (2003). Sexualidad en la adolescencia. Reflexiones desde la perspectiva sociocultural y de género. *Persona y sociedad, 17*(2), 179-192.

De Armas, T. (2004). Sexualidad y construcciones de género en la adolescencia. Una propuesta educativa. Santiago: Caligrafía Azul.

Dellepiane, A. M. Reseña del libro: La sexualidad y los niños. e-Eccleston. Temas de Educación Infantil, 9(4), 2-4.

Dides, C., Márquez, A., Guajardo, A., & Casas, L. (2007). *Chile: panorama de sexualidad y derechos humanos*. Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos. Santiago: FLACSO.

Duarte, K. (2001). ¿Juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles. En: Duarte, K. y Zambrano, D. (Comp.). *Acerca de jóvenes, contracultura y sociedad adultocéntrica*. San José: DEI.

Duarte, K. (2005). Cuerpo, poder y placer: disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos. *Revista Pasos Segunda Época*, 125, 56-78.

Duarte, K. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década, 20*(36), 99-125.

Ezzatti, G. (2014). Aproximación a la construcción de la identidad de género en jóvenes ciegos. *Tesis para optar al grado de Magister en Psicología Clínica Infanto-Juvenil.* Universidad de Chile. Recuperado el 12 de mayo del 2015, Disponible en: http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/113456

Fairclough, N., & Wodak, R. (2000). *Análisis crítico del discurso. El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.

Fernández, M. (1990). *La escuela a examen*. Madrid*:* Eudema.

Foucault, M. (1984). *Historia de la sexualidad: El uso de los placeres*. Barcelona: Siglo XXI.

Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*. Barcelona: Siglo XXI.

Gainza, A. (2006). La entrevista en profundidad individual. En: M. Canales (Coord.). *Metodologías de Investigación Social. Introducción a los oficios.* Santiago: Ediciones LOM.

García, P. (2011). Construcción de Sujeto en la Normativa escolar: ¿Posibilidades de implementación del enfoque de derechos de la niñez? *Tesina Diplomado en Niñez y Políticas Públicas.* Universidad de Chile. Recuperado el 03 de noviembre del 2014, Disponible en: http://foros.uexternado.edu.co/red/wp-content/uploads/2012/05/Tesina-Final-Patricia-Garc%C3%ADa-Diplomado-N-y-PP1.pdf

Gatica, M. (2013). Valores y proyectos de vida en jóvenes integrantes de una comunidad educativa. Estudio de caos: Colegio San Ignacio. *Tesis para optar al grado de Magister en Psicología mención Psicología Comunitaria*. Universidad de Chile. Recuperado el 12 de marzo del 2015, Disponible en: http://dspace2.conicyt.cl/handle/10533/89867.

Giddens, A. (2000). Un *mundo desbocado*. *Los efectos de la globalización en nuestras vidas.* Madrid: Taurus.

Giddens, A. (2008). *Consecuencias de la Modernidad*. Madrid: Alianza.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

INJUV. (2000). Tercera Encuesta Nacional de la Juventud

INJUV. (2012). Séptima Encuesta Nacional de la Juventud

Íñiguez, L. (1995). Métodos cualitativos en psicología social. *Revista de Psicología Social Aplicada*, *5*(1/2), 5-26.

Iñiguez, L., Vitores, A. (2004). El Análisis de la Información. Recuperado el 25 de junio del 2010, Disponible en: http://antalya.uab.es/aula/i_metodos_cualitativos.pdf

Krauskopf, D. (2011). Enfoques y dimensiones para el desarrollo de indicadores de Juventud orientados a su inclusión social y calidad de vida. *Última Década Nº34*. Valparaíso: Ediciones CIDPA.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de educación, 7,* 19-40.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica.* Barcelona: Paidós.

Lamas, M. (1995). Cuerpo e Identidad. En: G. Arando, M. León, & M. Viveros (Comps.). *Género e identidad: ensayos sobre lo femenino y masculino*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La tarea, 8.*

Lamas, M. (2000). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Cuicuilco, 7(8).*

Luna, I., Portela, S., & Rojas, C. (2003). Exploración y reflexiones acerca de los procesos emocionales-relacionales de la propia familia de origen vinculados a la formación del terapeuta desde la teoría de los Sistemas Naturales de M. Bowen: un estudio de casos mediante la utilización de diagramas familiares. *Memoria para optar al título profesional de Psicólogo/a. Santiago. Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile*. Recuperado el 03 de febrero del 2015, Disponible en: http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/106377.

Martínez, P. (2006). El método de estudios de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión* 20, 165-193.

MINEDUC. (1998). Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media.

MINEDUC. (2004). Documento de trabajo de la comisión consultiva para la revisión y actualización de la política de educación en sexualidad del ministerio de educaciónn.

MINEDUC (2009). Conviviendo Mejor en la Escuela y en el Liceo.

Morgade, G. (2001). ¿Existe el cuerpo… (Sin el género)?. Apuntes sobre la Pedagogía de la sexualidad. *Ensayos y Experiencias, 7*(38).

Morgade, G. (2009). *Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género*. Quito : FLACSO.

Namakforoosh, M. (2000). *Metodología de la investigación*. México: Lumusa.

Olavarría, J. (2005) *La Política De Educación Sexual Del Ministerio De Educación De Chile*. Consideraciones Para Una Evaluación. Seminario Internacional Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina. 17 y 18 de mayo.

Organización Mundial de la Salud. (2005). Sexual and reproductive health: a matter of life and death. Recuperado el 14 de abril del 2015, Disponible en: http://www.who.int/reproductivehealth/publications/general/lancet_1.pdf

Pérez, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes.* Madrid: Muralla.

Piper, I. (2002). *Políticas, Sujetos y Resistencias. Debates y Críticas en Psicología Social. Cuadernos de Psicología Social*. Santiago: Universidad ARCIS.

Quaresma da Silva, D. (2012). La producción de lo normal y lo anormal: un estudio sobre creencias de género y sexualidad entre docentes de escuelas municipales de Novo Hamburgo/Brasil. *Subjetividad y procesos cognitivos, 16*(1), 178-199.

Ritzer, G. (1993). *Teoría Sociológica Contemporánea.* Madrid: Mc Graw-Hill.

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la" economía política" del sexo. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, (30), 95-145.

Rubin, G. (1984). Reflexiones sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En: Carol Vance (comp.). *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Madrid: Revolución.

Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Bilbao: Universidad de Deusto.

Ruiz, J. (2009). Análisis sociológico del discurso: métodos y lógicas. Forum Qualitative Sozialforschung, (10), 2, art.26.

.

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Thompson, J. (1992). Lenguaje e Ideología. *Discurso. Cuadernos de teoría y análisis*.

Tuñon, E. & Eroza, E. (2001). Género y Sexualidad Adolescente. La búsqueda de un conocimiento huidizo. *Estudios Sociológicos, 14*(1), 209-226.

UNICEF (2013). Una nueva mirada de la participación adolescente. Recuperado el 08 de septiembre del 2014, Disponible en: http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/03/UNICEF-01-UnaNuevaMiradadelaParticipacionAdolescente.pdf

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de intervención social: reflexión, metodología y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.

Van Der Bijl, B. (1987). *Dialéctica y educación: apuntes sobre el método dialéctico en la educación popular* (Vol. 11). Quito: CEDECO.

Van Dijk, T. (1999). *Ideología - Una Aproximación Multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital (1), 18-24.*

Van Dijk, T. 2003). *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Ariel.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). Métodos *Cualitativos. Los problemas teóricos epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Veloso, A. (2006). La entrevista en profundidad individual. En: M. Canales (Coord.). *Metodologías de Investigación Social. Introducción a los oficios.* Santiago: Ediciones LOM

Weeks, J. (1996). *Sexualidad*. Buenos Aires: Paidos.

Weeks, J. (1998). La construcción de las identidades genéricas y sexuales. En: I. Szasz y S. Lerner, *La naturaleza problemática de las identidades*. (comps.), *Sexualidades en México*. México: El Colegio de México.

Wodak, R., & Meyer, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

X.- ANEXOS:

ANEXO Nº A: PAUTA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Concepciones de Sexualidades

f) Qué tan presente hoy está la sexualidad en el espacio educativo
g) Cómo se presenta
h) Qué nociones de sexualidad se identifican en el espacio educativo

Sexualidad-formación docente

d) Cuando interviene sobre la sexualidad, qué elementos están presentes (personal, historia de vida, pedagógicos, etc.)
e) Desde la formación docente qué sabe de sexualidad
f) Respecto de sus pares desde dónde y cómo intervienen sobre la sexualidad

Sexualidad-infancia/adolescencia

d) Qué discursos se transmiten sobre sexualidad
e) Qué características reconoce en la sexualidad de niños, niñas y/o adolescentes
f) Sobre qué situaciones en el ámbito de la sexualidad en el colegio se visualizan y sobre cuáles intervienen.

La construcción de la sexualidad como problema en el espacio educacional

d) Cómo el colegio aborda la sexualidad de niños y adolescentes
e) Cuáles son las situaciones problemáticas referidas al ámbito de las sexualidades presentes en el colegio
f) Qué elementos de dichas situaciones se configuran un problema, para quién, quiénes, cómo, etc.

La intervención sobre la sexualidad desde el equipo directivo

a) Refiérase a un caso o algunos casos en que hayan tenido que intervenir sobre la sexualidad
b) Quiénes intervienen para enfrentar y o resolver dichas situaciones
c) Qué características asumen dichas situaciones
d) Cuál es el rol de quienes intervienen
e) Cómo se toman las decisiones en el colegio
f) Cómo el niño, niña o adolescente involucrado reacciona
g) Cuál es el procedimiento referido a enfrentar dichas situaciones
h) Cuáles son las alternativas de solución sobre dichas situaciones
i) Quién o quiénes toman las decisiones sobre estos temas
j) Cuáles son los resultados de dichas decisiones

La intervención sobre la sexualidad como una práctica de vulneración

a) Cuáles han sido los resultados de dichas decisiones
b) Qué ha pasado con los niños, niñas y adolescentes involucrado
c) Se visualiza algún cambio en la dinámica del colegio posterior a dicha situación
d) Cómo se incorpora dicha situación a la formación docente o a la dinámica diaria del colegio

ANEXO Nº B: ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES

- **ANEXO: CENTRO DE EDUCACION INTEGRADA F-429**

Datos administrativos y académicos:	
Dirección	Las Rosas nº 505, paradero 18, s/n.
Comuna	Quilpué
Teléfono	3200466
Email de contacto	e_adultos@vtr.net
Director	Ramón Eduardo Castro Urrutia
Sostenedor	Corp. Municipal de Educación de Quilpué
RBD	1894
Área	urbano
Nivel de enseñanza	Educación Básica Adultos Con Oficios Educación Media H-C Adultos Educación Media T-P Adultos Industrial Educación Media T-P Adultos Técnica
Matricula de alumnos 2014	565
Promedio de alumnos por curso	16
Subvención escolar preferencial	no
Énfasis del proyecto educativo	Desarrollo integral Excelencia académica
Orientación religiosa	Laica
Programa de formación en	Convivencia escolar Prevención de drogas y alcohol
Promedio PSU en lenguaje y matemática 2014	378
De los 2.945 establecimientos de educación media que rindieron a PSU, este establecimiento ocupa el lugar	2781

Evaluación Docente

Nivel	Cantidad de Profesores	%
Insatisfactorio	0	0.0
Básico	1	2.3
Competente	7	15.9
Destacado	1	2.3
Total	**9**	**100**

Reseña Histórica:

La existencia de este establecimiento en la ciudad de Quilpué, data del 23 de agosto del año 1953 llamándose en ese tiempo **ESCUELA VOCACIONAL Nº 54**. Luego pasa a denominarse **ESCUELA ESPECIAL DE ADULTOS Nº 110**. Posteriormente, aun dependiendo de la Corporación Municipal de Educación de Quilpué, pasa a denominarse **CENTRO DE EDUCACION INTEGRADA DE ADULTOS F-429**, Actualmente, a nivel nacional ha sido seleccionado como **CEIA DEMOSTRATIVO**

REGLAMENTO INTERNO DE CONVIVENCIA ESCOLAR
DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INTEGRADA DE ADULTOS DE QUILPUÉ - C.E.I.A. - QUILPUÉ

INTRODUCCIÓN, FUNDAMENTACIÓN Y OBJETIVOS:

La convivencia es una forma de vivir que debemos escoger desde muy jóvenes la positiva o la negativa. Para la convivencia positiva es necesario el respeto, el amor, entre otros debemos tolerar costumbres de otras personas. El ser humano tiene dos necesidades sociales básicas: la necesidad de una relación íntima, estrecha con un padre o un cónyuge y la necesidad de sentirse parte de una comunidad cercana e interesada por él. Somos fundamentalmente animales grupales y nuestro bienestar es mucho mayor cuando nos encontramos en un ambiente armónico, en el cual vivimos en estrecha comunión.

Para enfrentar con éxito la visión de nuestro establecimiento que sostiene que al año 2012 el Centro de Educación Integrada de Adultos, C.E.I.A., en el ámbito de la educación de adultos, en sus diversas modalidades, aspira a ser reconocido en la Provincia de Marga-Marga como una institución comprometida con la Educación Permanente en la formación de jóvenes y adultos, respetando su diversidad y que se distingan por sus competencias académicas y/o técnicas, su sentido de solidaridad, su capacidad de servir responsablemente a la sociedad y su actuación ética.
Si la misión del establecimiento educacional sostiene que está al servicio del desarrollo integral de los jóvenes y adultos del país que no han concluido su Educación Básica o Media y que en tal sentido:
Se enfoca a personas con las siguientes características:
Analfabetos naturales y/o funcionales.
Alumnos que por su edad, rechazo al sistema formal y problemas conductuales, no tienen cabida en Escuelas y Liceos tradicionales.
Mujeres dueñas de casa comprometidas con la educación de sus hijos.
Jóvenes madres solteras.
Trabajadores o personas sin competencias laborales.
Adolescentes con problemas psicosociales.
Discapacitados físicos, intelectuales y psíquicos.
Jóvenes provenientes de centros de orientación y en situación irregular.
Adultos mayores.
Alumnos extranjeros
Alumnos pertenecientes a etnias indígenas. Contribuye a la formación y desarrollo de personas socialmente responsables, visionarias, emprendedoras y democráticas, capaces de insertarse eficaz y críticamente en el mundo globalizado del trabajo.
Promueve los valores de: honestidad, honradez, veracidad, respeto, responsabilidad, tolerancia y solidaridad.
Por estas razones, toda persona que se matricula en cualquiera de las modalidades de enseñanza del Centro de Educación Integrada de Adultos de Quilpué, en adelante CEIA, se compromete a conocer y cumplir las disposiciones del presente Reglamento de Convivencia Escolar.
El Objetivo de este reglamento de convivencia escolar es favorecer, preservar y garantizar el desenvolvimiento normal de la convivencia interna de la comunidad y de todas las actividades escolares que se realicen en nuestra unidad educativa, esperando construir un establecimiento educacional respetuoso de la diversidad humana, promotor de los derechos humanos, solidario, justo, que escucha y dialoga; en un ambiente que contribuye a mejorar las relaciones humanas entre todos sus integrantes y de acuerdo a la visión y misión inserta en Proyecto Educativo Institucional.
La disciplina debe descansar en el respeto mutuo, la comprensión entre Profesores y alumnos, la confianza en el logro de las metas propuestas y en el empleo de la autodisciplina.
Dentro de estos límites deben formularse reglas mínimas, indispensables para guiar la formación del educando en interés de sí mismo y de la colectividad que forma parte. Con esta finalidad es conveniente dejar establecidos los siguientes artículos:

DE LAS MATRÍCULAS Y TRASLADOS

1.- Podrán matricularse en el establecimiento todas las personas **mayores de 18 años al 30 de Junio** del año escolar correspondiente, que deseen nivelar estudios o postular a una de las especialidades Técnico Profesional que ofrece este Centro de Educación Integrada de Adultos, en 2º nivel HC, 2º y 3º nivel TP y mayores de 17 años al 30 de Junio del año escolar correspondiente, en 1º Niveles TP y HC. No obstante lo anterior, también podrán matricularse alumnos **menores de 17 o 18 años**, según sea el nivel, los cuales deberán presentar un informe social, judicial o psicológico extendido por los profesionales correspondientes que respalden su matrícula en el establecimiento. Los alumnos menores de edad, deberán ser matriculados, obligatoriamente, por un apoderado o tutor que se haga responsable del estudiante y acuda al establecimiento cada vez que se le requiera. En todo caso estos alumnos menores no podrán sobrepasar **el 20% de la matrícula total**, a no ser que exista un estado de excepción dictaminado por los organismos competentes de educación.

2.- Todo alumno(a) que se matricule en el establecimiento, deberá hacerlo con su certificado de nacimiento y con el certificado de estudio precedente, con el fin que acredite que ha sido promovido al nivel que desea ingresar. Ambos documentos deben ser originales. Deberá, además, entregar los datos que se le soliciten en la ficha de matrícula oficial. Los alumnos que excepcionalmente, sean menores de edad (entre 15 y 18 años cumplidos al 30 de junio), deberán tener un apoderado quién firmará la ficha de matrícula, comprometiéndose a respetar y cumplir el reglamento de convivencia estudiantil y aceptar íntegramente sus normas y procedimientos. Los alumnos matriculados en los **Niveles Básicos**, podrán tener hasta un mínimo de **18 años cumplidos al 30 de junio.**

3.- Los alumnos de los cursos de 2° Nivel Técnico Profesional, correspondiente a Tercer año de enseñanza media, solo podrán matricularse **hasta el 30 de abril** del año escolar en curso. Los traslados a este establecimiento tendrán como límite la misma fecha, 30 de Abril, salvo que provenga de un establecimiento homólogo con la especialidad requerida, quienes podrán hacerlo **hasta el 01 de Octubre** del año lectivo, para lo cual deberá exponer los certificados de nacimiento, estudio y de traslado. Este último deberá tener claramente establecida la asistencia, no inferior al 70% y las notas parciales correspondientes, suficientes y que en ningún caso impliquen una posible repitencia del alumno. Todos los documentos deberán ser originales.

4.- Los alumnos de 1er. Nivel Técnico Profesional, correspondiente a Primero y Segundo año de enseñanza media, solo podrán matricularse **hasta el 30 de Abril** del año escolar en curso. Los traslados a este curso sin especialidad homóloga podrán hacerse hasta terminada la primera semana de clases después de vacaciones de invierno y **hasta el 01 de octubre** del año lectivo, para lo cual deberá exponer los certificados de nacimiento, estudio y de traslado; este último deberá tener claramente establecida la asistencia, no inferior al 70% y regularizado el primer semestre. En todo caso las notas no deben implicar una posible repitencia del alumno(a). Todos los documentos deberán ser originales.

5.- Los alumnos de 1° y 2° Nivel Medio Humanístico Científico, correspondientes a 1° y 2° medio y 3° y 4° medio respectivamente y los de 2° y 3er nivel Básico, correspondientes a 5° y 6° básico y 7° y 8° básico respectivamente, podrán matricularse hasta el **02 de Mayo** del año escolar lectivo. Los traslados al establecimiento, se podrán realizar hasta el 31 de Agosto, exhibiendo los certificados de nacimiento, estudio y de traslado; este último deberá tener claramente establecida la asistencia y regularizado el primer semestre y los traslados que se soliciten entre el **01 de Septiembre y el 31 de Octubre**, se podrán realizar siempre y cuando los alumnos presenten los certificados de nacimiento, estudio y de traslado; este último deberá tener claramente establecida la asistencia, no inferior al 70%, regularizado el primer semestre y las notas parciales del segundo semestre sean las suficientes y que en ningún caso impliquen una posible repitencia del alumno. Todos los documentos deberán ser originales.

6.- Los traslados internos, de jornada o especialidad se regirán por la siguiente normativa: Educación Básica y Educación Humanístico Científica, se deberá solicitar con los respectivos argumentos y justificaciones al o a la Jefe de Unidad Técnico Pedagógica o al funcionario(a) que este(a) determine, quienes por razones académicas y/o disciplinarias podrán aceptar o denegar el traslado. Los alumnos menores de edad, deberán solicitar el traslado a través del apoderado oficial o tutor (aquel que firmó la ficha de matrícula). El plazo límite para solicitar este traslado será **el 01 de Octubre** del año escolar correspondiente. Los alumnos de Enseñanza Técnico Profesional realizarán el mismo procedimiento si solo es cambio de jornada, sin embargo, si se refiere a un cambio de especialidad, solo podrá, hacerlo hasta el **31 de Mayo** del año escolar corriente y **por una sola vez.**

En todo caso, todos los traslados solicitados se podrán efectuar siempre y cuando existan las vacantes correspondientes.

DE LA ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD:

7.- Los alumnos tienen el compromiso de asistir a clases, regular y puntualmente en el horario fijado y/o elegido por el alumno (a) y/o apoderado en el momento de la matrícula.

Es deber del alumno presentarse puntualmente a la hora de iniciación de la jornada, que le corresponda asistir. En casos especiales y previa certificación del empleador, se otorgará un pase para los alumnos que por razones de trabajo deban llegar atrasados. No así los jóvenes, quienes deberán traer su apoderado después que los atrasos sean reiterativos.

Los alumnos atrasados por fuerza mayor tales como: enfermedad de un hijo, controles médicos, citaciones judiciales, solicitarán en secretaría su pase para ingresar a clases, el que entregarán al profesor con la mayor deferencia posible y será de su responsabilidad, solicitar al profesor que lo deje presente en el libro de clases.

El establecimiento funciona en tres jornadas de trabajo escolar y se rigen por los siguientes horarios:

- Jornada mañana: 08:00 hrs. a 13:00 hrs. con recreos entre la 09:30 y 09:45 hrs. y entre las 11:15 y las 11:30 hrs.
- Jornada tarde: 14:00 hrs. a 18:55 hrs. con recreos entre las 15:30 y 15:40 hrs. y entre las 17:10 y 17:25 hrs.
- Jornada vespertina: 19:00 hrs. a 23:40 hrs. con recreos entre las 20:30 a 20:35 hrs. y entre las 22:05 y 22:10 hrs.

8.- Los alumnos deben recordar y tomar en cuenta que la promoción de curso exige un **80%** de asistencia de acuerdo a la modalidad de enseñanza. El Director en casos especiales (embarazo, enfermedades, servicio militar, reclusión, compromiso laboral) y debidamente justificados con documento, puede flexibilizar este porcentaje que en ningún caso podrá ser inferior al **60%.**

9.- Los alumnos deben justificar oportunamente al C. E. I. A., las inasistencias prolongadas para efectos de vigencia de matrícula, postergación de pruebas o plazos de evaluación. Las ausencias durante **dos semanas consecutivas**, sin aviso, serán causal de eliminación por inasistencias, con lo cual se perderá la calidad de alumno regular.
10.- Los alumnos deben respetar el toque de campana y/o timbre, que indica entrada o salida de clases.
11.- Los alumnos deben evitar ausentarse de la sala durante las horas de clase, permanecer en la sala durante los recreos y deambular por los pasillos u otras dependencias en horario de clases y/o recreos.
12.- Los alumnos que por causa justificada necesiten retirarse del establecimiento, antes del término de la jornada de clases, deben solicitar un permiso al Profesor de asignatura que corresponda, según horario de clases, el que podrá autorizar la salida del alumno con la ratificación del Inspector General de la jornada, luego de esto, el pase de autorización entregado por el Profesor será llevado a secretaría por el alumno para consignarlo en el registro de salidas ordenado por el Ministerio de Educación. Los alumnos menores de edad que soliciten permiso antes del término de la jornada de clases, deberán ser retirados por su apoderado, considerándose como tal, la persona que matriculó y registró su firma en la ficha de matrícula, no aceptándose llamados telefónicos, comunicaciones escritas o apoderados suplentes (información recibida por el apoderado al momento de la matrícula).
Los alumnos (as) que desarrollen actividades, ya sea deportivas, artística, sociales y/o culturales en representación del establecimiento, se les otorgará el/los permisos correspondientes, sin que esto le afecte su asistencia a clases.
Tener presente que fugarse del establecimiento crea una serie de problemas para: el alumno/a, la administración y la imagen externa del C. E. I. A. Ante esta falta, que se considerará muy grave, más aún para los alumnos menores de edad, deberá concurrir al establecimiento, el apoderado para tomar conocimiento de la falta. Si el alumno insiste en fugarse será cambiado de jornada con aviso al apoderado, a la tercera fuga se solicitará una mediación con apoyo psicológico de la C.M.Q. De persistir la acción por parte del alumno(a) se sugerirá el trasladado de establecimiento.

DE LA DISCIPLINA Y RESPETO A LAS PERSONAS

13.- La presentación personal de adultos y jóvenes no será motivo de rechazo para matricularse en el establecimiento, además, ningún miembro de la comunidad escolar podrá ser discriminado por su pensamiento político o religioso, ni por su condición económica, social, nacionalidad u orientación sexual, por su vestimenta o aspecto, por su personalidad o por pertenecer a determinado grupo o tribu urbana.
14.- La corrección de los modales, tienen que cuidarse especialmente en el Establecimiento; pues son indicadores del grado de organización interna, de la adaptación y de la madurez del educando. Emplear la cortesía, absteniéndose de emplear expresiones soeces en el lenguaje, en el trato con los compañeros, Profesores, personal administrativo, de servicio y público en general que ingresa al establecimiento, extendiéndose también a las diversas actividades en las que el C E I. A. participa.
15.- Conocer las sanciones que conlleva infringir la Ley Antitabaco.
16.- Es necesario desarrollar las actividades del C. E .I .A. en un ambiente grato que permita lograr la formación intelectual y moral de los alumnos. No contribuyen al logro de estos objetivos el uso y consumo de bebidas alcohólicas y drogas, como su introducción en el Colegio. Será responsabilidad del establecimiento gestionar para poner en tratamiento aquellos alumnos que lo necesiten, en común acuerdo con el alumno y/o apoderado, según corresponda.
17.- Se considerará una falta de extrema gravedad el ingreso de alcohol y drogas para su venta al interior del establecimiento, situación que será denunciada a las autoridades pertinentes por el C. E. I. A. (Por Ley), igual gravedad y sanción constituirá el ingreso de todo tipo de armas (corto-punzantes, arma blanca y/o de fuego).
18.- Dentro del respeto a las personas, se contempla, evitar todo tipo de agresión física o verbal que conlleve a la violencia con sus compañeros y personal del C .E. I. A. al interior del establecimiento. El incumplimientos de estas normas se considerará desde: a) falta menos grave (agresión verbal) b) grave (amenazas y peleas a puño) y c) muy grave (pelea con un arma de cualquier tipo)
19.- Los alumnos que cometan indisciplina en el interior de las salas de clases o protagonicen fugaz del interior de la misma se harán merecedores a las observaciones y sanciones disciplinarias que correspondan.

DEL CUIDADO DE LOS BIENES DEL ESTABLECIMIENTO

20.- Los alumnos deberán comprender que los bienes del C. E. I. A. cumplen con la finalidad fundamental de permitir el desarrollo de las actividades educacionales con la mayor eficiencia posible, por lo tanto es un compromiso de todos contribuir a su buen mantenimiento.
21.- Los alumnos deberán cuidar de no causar deterioros al local y a sus instalaciones, hacerlo será responsabilidad del propio alumno su reparación.

22.- Los alumnos deberán abstenerse de rayar, escribir o dibujar en bancos, muros, mesas y otros elementos no diseñados para esos efectos.
23.- Es un deber de toda la comunidad incluyendo a los alumnos cooperar con el aseo para mantener el buen aspecto del establecimiento, del mismo modo que lo hacen en el hogar y/o en la fuente laboral.
24.- Los alumnos deberán apoyar, de acuerdo a los medios existentes, las acciones que permitan mejorar las condiciones materiales del establecimiento.

25.- Los alumnos deberán tomar conciencia que botar papeles, escupir y otros, al suelo, no contribuyen a ofrecer una buena presentación del Colegio.
26.- Los alumnos deberán tomar en cuenta que serán responsables de los deterioros o pérdidas de materiales y herramientas que se le faciliten para las actividades escolares. También lo serán los apoderados o tutores en los casos que correspondan.
27.- Los alumnos deberán abstenerse de cometer actos de hurtos o robos, a sus pares o a cualquier funcionario del establecimiento o a cualquiera de las dependencias del mismo. Dicha conducta, será denunciada, inmediatamente, a la o las policías, entregando los datos conocidos, que aporten a la investigación, como por ejemplo, entregar los nombres de los alumnos que se hayan ausentado sin autorización o fugado del establecimiento, tras el hurto o robo. De comprobarse la falta, le será cancelada la matrícula, previa citación al apoderado, cuando corresponda.
28.- El uso del C. R .A. y sala de Enlaces deberá regirse por sus propias normativas.

DEL MANUAL DE PROCEDIMIENTOS POR INCUMPLIMIENTO DEL REGLAMENTO

A. ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD

ARTÍCULO	PROCEDIMIENTO
Art. 7 **A. Asistencia** - falta grave **B. Atrasos** - falta menos grave, reincidencia grave	**A1.** Alumnos con menos del 80% de asistencia mensual: Podría significar repitencia. Información verbal al alumno o al apoderado según sea el caso. **B1**. 5 atrasos: Amonestación verbal al alumno **B2**. 6 a 10 atrasos: Constancia en registro de observaciones **B3**. 11 atrasos: Constancia en registro de observaciones y citación del apoderado, cuando corresponda. **B4**. 12 o más atrasos: se procederá al cambio de jornada del alumno o alumna, previa información al apoderado, si correspondiera.
Art. 8 **C. Porcentaje de promoción** - falta grave **Art. 9** **D. Inasistencias prolongadas** - falta grave	**C1.** Alumnos con porcentaje bajo el 80% anual y sin las justificaciones indicadas: repitencia de curso. **D1.** Inasistencias por dos semanas seguidas, sin aviso ni justificación: ubicación e información telefónica al alumno o al apoderado. **D2.** Reincidencia, eliminación del alumno del registro oficial.
Art. 10 **E. Entrada o salida de clases** - falta menos grave, reincidencia grave	**E1.** No cumplimiento de entrada o salida de clases a las horas señaladas: Amonestación verbal **E2.** Reincidencia: Anotación en la hoja de observaciones del alumno(a) **E3.** 2ª Reincidencia: Nueva anotación en la hoja de observaciones del alumno(a) y citación del apoderado, cuando corresponda.
Art. 11 **F. Ausentarse de sala de clases** - falta grave	**F1.** Ausentarse sin autorización de la sala, permanecer en ella durante recreos, deambular por pasillos y otras dependencias en horario de clases: amonestación verbal **F2.** Reincidencia: anotación en libro de registro y citación de apoderado, cuando corresponda. **F3.** 2ª reincidencia: anotación en hoja de vida del alumno y nueva citación al apoderado, cuando corresponda.
Art. 12 **G. Fuga del establecimiento** - falta muy grave	**G1.** Fuga del establecimiento: Amonestación verbal, registro en hoja de observaciones del alumno y citación del apoderado, cuando corresponda. **G2.** Reincidencia: Amonestación verbal, cambio de jornada de estudio con aviso al apoderado, cuando corresponda. **G3.** 2ª Reincidencia: Solicitud al apoderado de Traslado de establecimiento educacional.

B. DE DISCIPLINA Y RESPETO A LAS PERSONAS

ARTÍCULO	PROCEDIMIENTO
Art. 13 **H. Discriminación** - falta muy grave **Art. 14**	**H1**. Actos discriminatorios: amonestación verbal, anotación en hoja de vida y citación de apoderado, cuando corresponda. Reincidencia: nueva amonestación verbal, anotación en hoja de vida, nueva citación de apoderado y de condicionalidad de matrícula. 2ª reincidencia: citación de apoderado, cuando corresponda y derivación a psicólogo CMQ. Para tratamiento. 3ª reincidencia: citación de apoderado, cuando corresponda y solicitud de traslado de establecimiento.

I. Corrección de modales - falta grave, reincidencia muy grave	**I1.** Expresiones soeces como maltrato a otros miembros de la comunidad escolar: amonestación verbal y anotación en la hoja de observaciones del alumno(a) **I2.** Reincidencia: Amonestación verbal, anotación en hoja de observaciones del alumno y citación del apoderado, cuando corresponda. **I3.** 2ª reincidencia: Nueva citación apoderado cuando corresponda. **I4.** Siguientes reincidencias: citación de apoderado cuando corresponda.
Art. 15 **J. Ley antitabaco** - falta muy grave	**J1.** Fumar en cualquier dependencia en el interior del establecimiento: Amonestación verbal y Anotación en registro de observaciones **J2.** Reincidencia: Citación del apoderado y condicionalidad de matrícula. **J3.** 2ª reincidencia: Petición de retiro del establecimiento del alumno y denuncia a la autoridad correspondiente, por falta a la Ley antitabaco.
Art. 16 **K. Uso y consumo de alcohol y drogas en el colegio** - falta de extrema gravedad	**K1.** Llegar drogado o bebido al establecimiento: Citación de apoderado cuando corresponda y condicionalidad de matrícula **K2.** Reincidencia: Tratamiento responsable y constante a cargo de profesionales con seguimiento, o retiro del establecimiento **K3**. Consumo de drogas y/o alcohol al interior del establecimiento: Citación de apoderado, cuando corresponda y la permanencia en el establecimiento, queda condicionada a un tratamiento constante y a cargo de profesionales con el seguimiento correspondiente.
Art. 17 **L. Introducción y tráfico de drogas al Colegio** - falta de extrema gravedad	**L1**. Introducción y tráfico de drogas al interior del establecimiento: Denuncia a las autoridades correspondientes, según Ley, por considerar el hecho un grave daño a la comunidad. Lo mismo ocurrirá con la introducción y tráfico de alcohol al interior del establecimiento.
M. Ingreso y uso de armas - falta de extrema gravedad	**M1**. Introducción de cualquier tipo de armas al establecimiento: Anotación en la hoja de vida del alumno, citación del apoderado, cuando corresponda y condicionalidad de matrícula. **M2.** Reincidencia: Petición de traslado del establecimiento. **M3**. Usar o intentar usar el arma contra cualquier miembro de la comunidad escolar, amenazar o demostrar su uso: expulsión inmediata del establecimiento por considerarlo un grave daño a la comunidad y atentar contra la vida de las personas.
Art. 18 **N. Agresión verbal y/o física a compañeros y personal del CEIA al interior de establecimiento** - desde falta menos grave hasta falta de extrema gravedad	**N1**. **Agresión verbal** a compañeros(as): Amonestación verbal a los alumnos **N2**. Reincidencia: nueva amonestación verbal a involucrados y citación de apoderado, cuando corresponda. **N3.** 2ª reincidencia: Nueva citación de apoderado, cuando corresponda y cambio de jornada del alumno agresor. **N4. Agresión física a compañeros (as)** (peleas): Mediación por parte de Inspectoría General y observación en hoja de vida. **N5.**Citación de apoderado, cuando corresponda, cambio de jornada del alumno agresor, atención psicológica CMQ y condicionalidad de matrícula. **N6.** Reincidencia: Petición de traslado de establecimiento. **N7**. **Agresión física con armas a compañeros**: Denuncia a carabineros y cancelación de matrícula al agresor y condicionalidad de matrícula para el agredido. **N8. Agresión verbal a Profesor o personal del establecimiento:** Citación de apoderado, cuando corresponda y petición de traslado de establecimiento. **N9.** Reincidencia: cancelación de matrícula al finalizar el año escolar correspondiente. **N10. Agresión física a Profesor o personal del establecimiento:** Denuncia a carabineros al agresor por considerar que hace un grave daño a la comunidad. **N11.** Todo aquel que agrediera físicamente a un docente o personal del establecimiento se le cancelará la matrícula en forma

Art. 19 **Ñ. Indisciplina al interior de las salas de clase** - falta grave, reincidencia muy grave	inmediata. **Ñ1.** Fugas de sala de clases y del establecimiento: Anotación en registro de observaciones y citación de apoderado, cuando corresponda. **Ñ2.** Reincidencia: Citación del apoderado, cuando corresponda y condicionalidad de matrícula del alumno. **Ñ3.** 2ª Reincidencia: solicitar al apoderado, cuando corresponda, retiro voluntario del alumno, del establecimiento. **Ñ4.** 3ª reincidencia: En caso que apoderado se niegue a retiro voluntario, cancelación de matrícula al finalizar el año escolar. **Ñ5.** Actos de indisciplina en el interior de la sala de clases o emisión de groserías a compañeros: Amonestación verbal y anotación en hoja de observaciones del alumno. **Ñ6.** Reincidencia: Registro en página de observaciones y citación de apoderado, cuando corresponda. **Ñ7.** 2° Reincidencia: Citación de apoderado y condicionalidad de matrícula. **Ñ8**. 3° Reincidencia: Citación al apoderado, cuando corresponda y solicitar atención de psicólogo de la CMQ. **Ñ9**. 4ª reincidencia: Petición de retiro voluntario del alumno del establecimiento, con citación de apoderado, cuando corresponda.

C. CUIDADO DE LOS BIENES DEL ESTABLECIMIENTO

ARTÍCULO	**PROCEDIMIENTO**
Art. 21 **O. Deterioros al local e instalaciones** - falta muy grave	**O1.** Causar deterioros al local e instalaciones: anotación en hoja de vida del alumno, citación al apoderado, cuando corresponda y reparación de lo dañado, con costos del alumno. De no asumir responsabilidad: Condicionalidad de matrícula. **O2.** Reincidencia: Anotación en hoja de vida del alumno, nueva citación al apoderado, cuando corresponda. Reparación de lo dañado con costo del alumno. De no asumir responsabilidad por segunda vez, solicitar atención de Psicólogo CMQ. **O3:** Nueva reincidencia: petición al apoderado de traslado de establecimiento.
Art. 22 **P. Rayados** - falta muy grave	**P1**. Rayado, escrituras o dibujos en los bancos, muros, mesas y otros elementos no diseñados para tal efecto: Amonestación verbal, anotación en hoja de vida y serán los propios alumnos que cometen la falta los encargados de limpiar, pintar o reparar el daño cometido, inmediatamente. De no asumir su responsabilidad, citación al apoderado, cuando corresponda. **P2.** Reincidencias: El mismo procedimiento anterior. De no asumir responsabilidad. Condicionalidad de matrícula, con anotación en hoja de vida y citación de apoderado cuando corresponda. **P3.** El no asumir responsabilidad por tercera vez, solicitud de tratamiento psicológico en CMQ. si a pesar de esto hay una nueva reincidencia se hará la petición de traslado del establecimiento.
Art. 25. **Q. Ensuciar el establecimiento** - falta menos grave, reincidencia grave	**Q1**. Botar papeles, escupos y otros al suelo: amonestación verbal. **Q2.** Reincidencia: amonestación verbal y anotación en hoja de vida. **Q3.** 2ª reincidencia: amonestación verbal, anotación en hoja de vida, citación a apoderado cuando corresponda. En cualquiera de los casos anteriores será el propio alumno(a) quien enmiende dicha acción, de no hacerlo, se citará al apoderado cada vez que cometa la falta.
Art. 26 **R. Deterioro o perdida de materiales o herramientas** - falta muy grave	**R1**. Deterioro o pérdida de materiales o herramientas: Será de exclusiva responsabilidad de sus causantes y de los apoderados o tutores en los casos que corresponda, los que deberán devolver o restituir los materiales y herramientas en las mismas condiciones entregadas. De no ser así, esto es, no asumir la responsabilidad, se informará a la autoridad pertinente.
Art. 27 **S. Hurtos y Robos** - Falta muy grave	**S1.** Comprobada la falta, se procederá, al finalizar el año escolar, a cancelar la matrícula del alumno(a), previa información al apoderado o tutor, cuando corresponda, por considerar que daña gravemente a la comunidad.

DE LOS DERECHOS DE LOS ALUMNOS:

29.- Todo alumno tendrá derecho a una Instancia de Apelación, esto es, a ser escuchado en sus planteamientos ante cualquier acusación por vulneración de la norma, cuando se sienta afectado en sus intereses escolares, haciéndolo con el debido respeto al Profesor que corresponda, a su Profesor Jefe, a Inspectoría General, Unidad Técnico Pedagógica o en último caso a la Dirección. Así mismo, cuando el alumno cometa faltas al reglamento que ameriten sanciones según el manual de procedimientos (punto IV), tendrá derecho a realizar los descargos correspondientes, en su favor, antes de la aplicación de la sanción que será evaluada por, al menos, dos integrantes del estamento directivo. En todo caso, y cuando corresponda, deberá informarse al apoderado o tutor, de la aplicación del manual de procedimientos y sanciones al alumno o alumna correspondiente.
30.- Ser atendidos académicamente por los Profesores.
31.- Ser evaluados en forma oportuna y tener una segunda y última oportunidad, cuando por razones de fuerza mayor comprobable, no pudiera asistir a la evaluación anunciada por el Profesor.
32.- Estar convenientemente informado sobre sus logros y avances por el Profesor de asignatura y/o Profesor Jefe.
33.- Considerando que los alumnos del establecimiento necesitan recuperar el tiempo perdido en sus estudios, la incorporación al Centro de Alumnos y participación en él no deberán contemplar manifestaciones de orden político que impida el normal funcionamiento de clases.
34.- Los alumnos regulares podrán solicitar, en secretaría, comprobantes de matrícula y/o alumno regular para obtener beneficios de Asignación familiar y/o ayuda económica a que tengan derecho como estudiantes, siendo estos entregados el día siguiente de su petición.
35.- Cualquier alumno o ex alumno podrá solicitar copia de certificado de estudio, el cual será entregado al día siguiente de su petición.
36.- Tendrán derecho a formar un Centro de Alumnos, eligiendo a sus representantes a través del sistema "participación representativa de elecciones", esto es, que la participación de los actores educativos es a través de la elección de un representante de su grupo facultado para que él vote por el candidato o grupo que constituirá el organismo legítimo y representante del estamento.
37.- Las diferentes situaciones de alumnas embarazadas se tratarán según lo dispuesto en los artículos 5°, 19 N°s. 1, 2 y 10, 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile; y en las Leyes N°s. 18.956 que reestructura el Ministerio de Educación, 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza que regula el estatuto de las alumnas en situación de embarazo y maternidad.

DE LOS ROLES Y FUNCIONES DE LOS MIEMBROS DEL ESTABLECIMIENTO

38.- EL DIRECTOR (A): Es el Docente Directivo Jefe del establecimiento. En consecuencia, es responsable de la organización y funcionamiento del establecimiento. Para ello deber cumplir funciones de carácter general Técnico Administrativas en el ámbito pedagógico, administrativo y financiero del establecimiento.
39.- EL INSPECTOR GENERAL: Es el Docente Directivo que tiene la responsabilidad de velar para que las actividades del establecimiento se desarrollen en un ambiente de disciplina, bienestar y sana convivencia, subrogando al Director en su ausencia.
40.- EL JEFE DE LA UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA: Es la Persona encargada de coordinar, asesorar y evaluar las funciones docentes técnico-pedagógicas que se dan en el establecimiento, tales como: orientación educacional y vocacional, planificación curricular, supervisión pedagógica, evaluación del aprendizaje y otras análogas.
- Tiene como finalidad facilitar el logro de los objetivos educacionales, optimizar el desarrollo de los procesos técnicos pedagógicos y constituirse en el principal soporte técnico que lidera los cambios y las acciones de mejoramiento al interior de la Unidad Educativa.
41.- EL JEFE DE DEPARTAMENTO: Es el Docente elegido democráticamente por sus pares, encargado de dirigir los Consejos de Departamento, constituyéndose en el nexo entre la UTP y los docentes de aula.
42.- EL PROFESOR JEFE: Son los Docentes que asumen la responsabilidad orientadora de los alumnos de un curso, lo representan ante los diferentes Consejos específicos y generales; coordinan las actividades pedagógicas que en el curso realizan los alumnos, apoderados (cuando corresponda) y profesores de las diferentes asignaturas y actividades.
43.- EL DOCENTE DE AULA: Es el profesional de la educación, cuya principal función es impartir la docencia, entendiéndose como tal, la función de carácter profesional de nivel superior que se realiza en el establecimiento para dar cumplimiento con el proceso enseñanza-aprendizaje, en conformidad con los fines de la Educación chilena, con los objetivos de la Comuna y de cada establecimiento en particular.
44.- EL DOCENTE DIFERENCIAL: Es aquel docente que se constituye en uno de los actores principales de la Unidad Educativa, ya que directamente lleva a cabo los planes y programas establecidos, con el fin de proporcionar el desarrollo integral del alumno, de acuerdo al déficit que atiende, la especialidad que deberá poseer, ya sea, trastornos de audición y lenguaje, comunicación y relación o déficit intelectual.
45.- EL ENCARGADO DEL C.R.A.: Es la persona encargada de cuidar y mantener el material audiovisual del Establecimiento y el aula destinada para que cumpla tal función y será un funcionario docente o especialista en la material o quién determine la Dirección del Establecimiento. Su función será orientar a los alumnos en la búsqueda de material informativo para sus trabajos de investigación.
46.- DEL COORDINADOR TECNOLÓGICO: Docente que se responsabiliza de asesorar a la U.T.P en la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de la Tecnología de información y comunicaciones.(Tic's) y prestar apoyo a las prácticas pedagógicas a través de la administración de las

mismas posee la capacidad para alinear el currículo con los valores declarados en el Proyecto Educativo Institucional.
47.- EL CODOCENTE: Es aquel funcionario que tiene la responsabilidad de apoyar, supletoria o complementariamente, el proceso enseñanza-aprendizaje del establecimiento educacional y colaborar con el control de una buena disciplina del alumnado.
48.- EL PERSONAL AUXILIAR DE SERVICIOS MENORES: Es aquel funcionario responsable directo de la vigilancia, cuidado y atención de la manutención de los muebles, enceres e instalaciones del local escolar y demás funciones subalternas de índole similar.
49.- COORDINADOR DE ESPECIALIDAD: Será el funcionario responsable de velar por el buen funcionamiento de la carrera técnica, supervisando el cumplimiento de los planes y programas de estudio de acuerdo a los niveles establecidos. También velará que los oficios afines se estén desarrollando conforme a las planificaciones.

DE LOS DEBERES Y DERECHOS DE ESTAMENTOS ORGANIZATIVOS:

50.- Dirección
La Dirección es el organismo encargado de planificar, organizar, dirigir, coordinar, orientar, supervisar y evaluar la realización de las funciones generales del establecimiento de acuerdo con las normas legales y reglamentos vigentes.
Está constituida por el Director y los Inspectores Generales.
51.- Consejos de Profesores
Los Consejos de Profesores son organismos de carácter consultivo, asesores de la Dirección. Estarán presididos por el Director(a), quien podrá delegar esta función en los casos y formas que señale el presente reglamento.
El establecimiento tendrá los siguientes Consejos:
52.- Consejo Coordinador: Es el organismo encargado de proponer, asesorar e informar a la Dirección del Establecimiento en materias relacionadas principalmente con las siguientes funciones de planificación, coordinación, supervisión y evaluación de la actividad escolar que se desarrolle en el establecimiento.
Este consejo se reunirá una vez por semana, fijando el día y hora de acuerdo a la disponibilidad horaria de sus integrantes. Estará integrado por los Docentes Directivos y el(la) Jefe de U.T.P.
53.- Consejo General de Profesores: Es un organismo técnico, de carácter consultivo, en los que se expresará la opinión profesional de sus integrantes.
Estarán integrados por profesionales Docentes Directivos, Técnicos-pedagógicos y Docentes de Aula de la Unidad Educativa y se realizará en forma ordinaria, una vez en el mes, dejando obligatoriamente, tres de ellos para las siguientes actividades:
Diagnóstico y programación al comienzo del año escolar.
Análisis de la evaluación, al término de cada periodo lectivo, y de proposición de medidas para mejorar el proceso educativo.
Evaluación general, al finalizar el año escolar.
54.- Consejo Técnico: Es el organismo de carácter consultivo y propositivo, que tiene a su cargo la responsabilidad directa de apoyar la labor educativa a través de asesorías y recomendaciones técnico-pedagógicas, que correspondan al ámbito interno del establecimiento.
En este consejo deberán participar los Docentes Directivos y todos los Profesores del establecimiento. Será dirigido por el (la) Jefe(a) de la Unidad Técnico Pedagógica.
55.- Consejo de Departamento: Es el organismo que relaciona los niveles de planificación, supervisión y ejecución. Como tal, es un organismo de estudio informativo, con respecto del currículum.
En este consejo participarán todos los profesores del establecimiento y será dirigido por el Jefe del Departamento Técnico y el Jefe del Departamento Científico Humanista y se reunirá una vez en el mes.
56.- Consejo de Profesores Jefe: Es el organismo constituido por todos los Profesores Jefes de Curso del Establecimiento, Docentes en general y los Docentes Directivos y de nivel superior que cite el Director.
El Director podrá delegar la presidencia de este Consejo en un Docente Directivo o subrogante legal.
El Consejo de Profesores Jefes podrá reunirse, a lo menos, una vez cada período lectivo del Establecimiento, o en cada período que se divide el año escolar.
57.- Consejo de Profesores de Curso: Es el organismo integrado por todos los Profesores de asignaturas y de actividades curriculares que atienden a un curso. La Coordinación la realiza el Profesor Jefe del Curso.
Podrán participar en él, si se estima necesario, miembros de la Unidad Técnico Pedagógica e Inspector General. Sesionará, cuando se considere necesario.
58.- Consejo de Disciplina: Organismo integrado por todos los profesores del establecimiento de carácter consultivo y tratará todos los casos de indisciplina que se presenten en cada uno de los cursos del establecimiento en general y de alumnos en particular, buscando soluciones adecuadas a los casos mencionados, pensando, siempre, en la buena marcha del establecimiento, el bien estar de la comunidad escolar y de cada uno de sus miembros en particular.
59.- Proyecto de Integración Educativa: Existiendo alumnos con discapacidad intelectual en nuestro establecimiento, la escuela se inserta, a modo de apoyo al proyecto de Integración Escolar Comunal de Quilpue para obtener una atención educativa de jóvenes con N.E.E. (Necesidades educativas especiales). Se trata que los jóvenes con N.E.E., se integren al sistema de educación regular o continúen en él.
60.- Consejo Escolar: Es un espacio promotor del ejercicio de la participación, facilitando y permitiendo la integración de los actores y abriendo la discusión a temas educativos. Estará integrado por el Director, Inspector General, Unidad Técnico Pedagógica, un representante de los Docentes, un representante de los

Asistentes de la Educación, un representante de los Apoderados, un representante de los Alumnos y un representante del Sostenedor.

DE LAS DISPOSICIONES GENERALES

61.- Cada alumno tendrá una hoja de antecedentes en la cual quedarán registradas las observaciones positivas y negativas de su vida estudiantil. Esta hoja será determinante para la evaluación de los rasgos de personalidad del alumno.
62.- Los alumnos menores de 18 años deberán tener un apoderado o tutor que se comprometerá como tal a participar en el proceso educativo mediante asistencia a citaciones y su contacto con la Unidad Educativa. En estos casos será el apoderado quien justificará personalmente las inasistencias de su pupilo, además, deberá firmar la ficha de matrícula con lo cual se dará por enterado de las disposiciones que emanan de este reglamento de convivencia escolar.
63.- La Dirección se reserva el derecho de informar al organismo que corresponda para dejar sin efecto los beneficios de la Tarjeta Nacional Estudiantil, ayuda escolar, asignación familiar u otros que el alumno reciba en su calidad de estudiante, cuando se le cancele la matrícula por retiro, eliminación por inasistencias o retiro voluntario.
64.- Cualquier situación que contravenga las disposiciones del presente Reglamento u otras no previstas en él y que revistan gravedad, obligarán a la Dirección a aplicar las sanciones disciplinarias que correspondan.
65.- Los alumnos deberán abstenerse de ingresar amigos o acompañantes que no cumplan con la calidad de alumnos del C.E.I.A., al interior del establecimiento.
66.- Los cambios de jornada, peticiones de traslado del establecimiento y cancelación de matrícula como medida disciplinaria será atribución de la Dirección con la asesoría de la Inspectoría General y/o Unidad Técnica Pedagógica.
67.- Los problemas disciplinarios que se produzcan y la aplicación de sanciones serán tratados en Inspectoría General y su equipo de co-docentes, basándose en el presente reglamento.
68.- Las situaciones problemáticas referente a notas, rendimiento y promoción de los alumnos serán atendidas por Unidad Técnica Pedagógica, una vez que haya pasado por las instancias anteriores, esto es, Profesor de asignatura y Profesor jefe.
69.- El establecimiento se hará responsable de resguardar la continuidad de estudio de aquellos estudiantes, miembros de la comunidad educativa, en situación de riesgo social, con los respaldos profesionales y orientaciones correspondientes, así mismo, otorgándoles beneficios de alimentación y pase escolar para transporte.
70.- Los conflictos entre los miembros de la comunidad, serán resueltos por el Director quien se podrá asesorar por los demás miembros que forman parte de la Dirección, tomando en cuenta los derechos que los involucrados tengan según el presente reglamento o indicaciones sugeridas en él.

DE LAS CONSIDERACIONES FINALES

71.- El detalle de los roles y funciones de los miembros del establecimiento y los deberes y derechos de los estamentos organizativos del establecimiento, están detallados en el Proyecto Educativo Institucional vigente del Centro Educativo.
72.- El presente reglamento, basado en la sana convivencia escolar, ha sido elaborado con la participación de toda la comunidad escolar, esto es, Dirección y Unidad Técnica Pedagógica, Inspectoría General, Cuerpo de docentes y Asesores de la Educación y Consejo Escolar del Establecimiento.
73.- El presente reglamento de convivencia será evaluado a través de una comisión de profesores del establecimiento para su constante perfeccionamiento.

- **ANEXO C: ESCUELA THEODOR HEUSS**

Datos administrativos y académicos:	
Dirección	Calle Ortiz Vega 01381 Pompeya Norte.
Comuna	Quilpué
Teléfono	
Email de contacto	
Directora	
Sostenedor	Corp. Municipal de Educación de Quilpué
RBD	1898
Área	urbano
Nivel de enseñanza	Educación Básica
Matricula de alumnos 2014	175
IVE	94,3
Subvención escolar preferencial	si
Énfasis del proyecto educativo	Desarrollo integral Excelencia académica
Orientación religiosa	Laica

ANTECEDENTES GENERALES:

La escuela G-428, fundada el 29 de Febrero de 1980, está ubicada en el sector de Pompeya Norte, comuna de Quilpué, atiende los niveles de Pre básica (Kínder) y Educación Básica Completa, entre los años 1986 y 1995 amplía su cobertura a Enseñanza Media y pasa a denominarse Liceo Theodor Heuss, por la baja matrícula que registra, el año 1996 vuelve a atender a estudiantes de nivel pre básico y básico solamente. La actual denominación de escuela Theodor Heuss la adquiere el año 2005, actualmente atiende a estudiantes desde pre kínder hasta octavo año básico.
La escuela, ingresa a Jornada Escolar Completa Diurna el año 1997; dadas las condiciones de vulnerabilidad de la población en que está inserta, todos los niveles de educación básica ingresan a este régimen.
El año 1991, la escuela forma parte del Programa de las 900 escuelas dadas las características sociales y culturales del sector, actualmente es una escuela focalizada y entre los programas y proyectos en que participo podemos mencionar LEM, CONACE, Talleres de SENAME, programa Beta.

FORMULACION DE LA ESTRATEGIA.

VISION: "Una escuela que permita desarrollar las potencialidades de los alumnos y alumnas en su aspecto integral, donde las artes potencien el desarrollo cognitivo y valórico, en todas las áreas del saber. Será fundamental descubrir, desarrollar y estimular la flexibilidad tanto en los alumnos como profesores; que prepare para la vida y sus desafíos; siendo fundamental la participación (activa y dinámica), comunicación y responsabilidad durante todo el proceso, implantando sistemas de evaluación periódica en las tareas profesionales y de organización global sustentada en el respeto y valores compartidos por todos los integrantes de la comunidad escolar.

ANÁLISIS DE CONTEXTO FODA

Fortalezas:
- Equipo docente cohesionado, unido.
- Deseo y optimismo por parte de los docentes por mejorar prácticas pedagógicas.
- Docentes asumen condiciones adversas del medio en que desarrollan su labor.
- Capacidad de reflexionar críticamente en relación a su desempeño profesional.
- Colegio adscrito a proyectos: LEM, Conoce, Integración, diferencial, SACGE y PROPE.
- Se cuenta con una infraestructura básica para realizar la labor docente.
- Se cuenta con material didáctico en los arcos de Lenguaje y Matemáticos. Buena disposición del profesorado por participar en cursos de capacitación y perfeccionamiento.
- Se cuenta con espacio físico destinado para la sala de multipropósito (sala multiuso).

- Rescate de la identidad cultural de los alumnos con origen étnico. Centro general de padres y apoderados constituido.

Debilidades:
- Falta de material en las áreas de ciencias, artes y educación física.
- Sala de recursos con baja implementación de material didáctico.
- Incoherencia entre los distintos proyectos implementados en la escuela.
- Alto porcentaje de la comunidad educativa no se identifica con la escuela.
- No se cuenta con los espacios necesarios, para transmitir y traspasar los conocimientos adquiridos en cursos de capacitación y/o perfeccionamiento.
- Bajo expectativa de la comunidad educativa respecto de la movilidad socio-cultural.
- Diversidad de criterios de los docentes y dirección del Establecimiento en aplicación de normas internas.
- Porcentaje significativo de alumnos con problemas específicos de aprendizaje.
- Significativo porcentaje de apoderados de bajo nivel académico.
- Baja asistencia a reuniones por parte de apoderados.
- Trabajo docente adolece de una sistematización (método).
- Incompleta reposición de biblioteca de aula en los diferentes niveles.
- Por la necesidad de asumir tareas sociales que no le competen, se dificulta el buen cumplimiento de sus roles y funciones, tanto de docentes como directivos.
- Producto de la indefinición de la planta docente, el profesorado no puede orientar y planificar con anticipación su desarrollo pedagógico.
- Por no contar con espacios suficientes y adecuados, no permiten el buen y óptimo mantenimiento del material didáctico del establecimiento.
- Inexistencia de un vocabulario común entre docentes y apoderados frente al concepto de apoyo educativo.
- Porcentaje significativo de apoderados que no se sienten motivados a apoyar la labor pedagógica.
- Rotación docente.

Oportunidades:
- Apoyo constante por parte de DEPROV.
- Constante apoyo por parte de CMQ.
- Existencia de instituciones que pueden prestar apoyo vía proyectos.
- Unidades vecinales dispuestas a colaborar con acción educativa del establecimiento.
- Instituciones con las cuales se puede ampliar redes de apoyo.

Amenazas:
- Apoyo insuficiente CMQ.
- Bajo nivel cultural de la población.
- Población con alto riesgo social.
- Aislamiento social.
- Familia no asume el rol de primeros educadores.

MISIÓN: "Entregar una educación integral enfocada a preparar personas capaces de enfrentar el futuro mediante una educación creativa, activa, crítica, valórica, flexible y dinámica"
Declaración De Principios:: Declaramos que el principio rector de la escuela Theodor Heuss es "Generar instancias que desarrollen en los estudiantes las destrezas y capacidades que les permitan integrarse a la sociedad, ejerciendo sus derechos y deberes, ampliar su horizonte, promoviendo la movilidad social lo que, como escuela, nos lleva a formar un ser humano íntegro."

MANUAL DE CONVIVENCIA

La Escuela G-428 Theodor Heuss es fundada el 20 de febrero 1980, imparte Educación desde Pre- básica hasta 8º año básico, se ubica en calle Ortiz Vega 01381 Pompeya Norte, sector de alta vulnerabilidad **81,43%**
A partir de 1997 ingresa a la jornada escolar completa, que significa la ampliación del tiempo, destinado a la permanencia de los estudiantes, enfocándose a beneficios, como por ejemplo: talleres complementarios a su jornada escolar, los cuales de manera lúdica complementan el currículo formal y ayudan al logro de sus aprendizajes. Además de entregar posibilidades a sus familias de optar a trabajos y conseguir mejor calidad de vida y por último y de gran importancia, dar la posibilidad a los/as alumnos/as de permanecer más horas en la escuela, brindando apoyo escolar, enriqueciendo aprendizajes, poder detectar a tiempo problemas familiares y personales, entregando ayuda a través de las redes de apoyo externas, y desde julio del 2008 ingresa a jornada escolar completa Educación Parvulario Nivel de Transición I y Nivel de Transición II**.**
Sin excluir que las horas de permanencia preserva a los estudiantes de situaciones de riesgo, dando mayor tranquilidad a las familias. Adopta las bases curriculares de educación parvulario y los planes de estudio de Educación Básica que propone el MINEDUC.
Trabajando la Jornada Escolar Completa, con 38 horas semanales. En un horario desde 08:00 a 15:30 hrs. 4 veces a la semana y el día miércoles desde las 08:00 a 13:05 hrs.
Los horarios de recreo que establecen de la siguiente manera:

- Primer recreo: desde las 09:30 hrs. a las 09:50 hrs. (horario de desayuno)
- Segundo recreo: desde las 11:20 hrs. a las 11:35 hrs.
- Tercer recreo: desde las 13:05 hrs. a las 14:00 hrs. (horario de almuerzo)

Objetivos:

- Especificar misión, visión y declaración de principios
- Describir responsabilidades de cada uno de los miembros de nuestro establecimiento Educacional
- Determinar los deberes y derechos que tienen cada uno de los miembros de nuestra comunidad educativa
- Instalar prácticas y consolidarlas en el tiempo.
- Procedimientos disciplinarios

Introducción

La convivencia escolar apunta a respetar los derechos de los alumnos/as formando en ellos responsabilidades y deberes. Permite asegurar relaciones respetuosas entre los miembros de la comunidad educativa y superar las prácticas discriminatorias, significa aprender y enseñar a los alumnos/as a desenvolverse en una institucionalidad normada por reglas de colaboración resolviendo los conflictos de una manera justa y formativa. Convivir en armonía significa contar con una participación activa de la comunidad en un entorno colaborativo, autónomo y solidario, manteniendo un respeto por la diversidad.

En los **apoderados/as** la convivencia escolar busca cautelar el respeto y solidaridad entre y con sus hijos/as, participando como comunidad educativa, compartiendo y apoyando el Proyecto Educativo Institucional (PEI), respetar y legitimar las normativas internas del Establecimiento, participar amplia y organizadamente en la comunidad educativa haciendo uso de los canales de consulta y apelación disponible en caso de observaciones o discrepancias

En los **alumnos/as** contribuir al desarrollo e implementación del PEI, respetando normas y acatando el reglamento institucional expresando sus inquietudes o discrepancias en forma respetuosa y en la instancia que corresponda.

Los **docentes** generan y desarrollan estrategias pedagógicas innovadoras para crear nuevas condiciones de trabajo colaborativo y respetuoso de la diversidad de los sujetos, contribuir con sus reflexiones, dichos y acciones al ejercicio de una convivencia respetuosa entre los miembros de la comunidad.

Los **directivos** proporcionan mecanismos de resolución pacífica de conflictos, favorecer la calidad de la convivencia escolar. Gestionar recursos materiales y velar por espacios adecuados de acuerdo a las diversas actividades a realizar en beneficio y requerimiento de la comunidad educativa.

Los **asistentes de la educación** supervisar el ejercicio de una convivencia respetuosa entre los alumnos/as y hacia los miembros de la comunidad escolar en los diversos espacios físicos y sociales del Establecimiento, cumpliendo con las normativas y procedimientos del mismo.

El presente reglamento contará con cuatro procedimientos disciplinarios:

- Instancia de diálogo
- Instancia de apelación
- Instancia de reparación
- Sanciones a faltas definidas y difundidas claramente de antemano.

VISIÓN: "Una escuela que permita desarrollar las potencialidades de los alumnos y alumnas en su aspecto integral, donde las artes potencien el desarrollo cognitivo y valórico, en todas las áreas del saber. Será fundamental descubrir, desarrollar y estimular la flexibilidad tanto en los alumnos como profesores; que prepare para la vida y sus desafíos; siendo fundamental la participación (activa y dinámica), comunicación y responsabilidad durante todo el proceso, implantando sistemas de evaluación periódica en las tareas profesionales y de organización global sustentada en el respeto y valores compartidos por todos los integrantes de la comunidad escolar"

MISIÓN: "Entregar una educación integral enfocada a preparar personas capaces de enfrentar el futuro mediante una educación creativa, activa, crítica, valórica, flexible y dinámica"

DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS

Declaramos que el principio rector de la escuela Theodor Heuss es "Generar instancias que desarrollen en los estudiantes las destrezas y capacidades que les permitan integrarse a la sociedad, ejerciendo sus derechos y deberes, ampliar su horizonte, promoviendo la movilidad social, lo que, como escuela, nos lleva a formar un ser humano íntegro".

Derecho a la Educación

* Nuestro establecimiento garantiza 8 años de escolaridad para los niños, niñas y jóvenes de nuestra comuna, es el compromiso asumido por el Estado al aprobar la nueva ley de "12 años de Escolaridad" que Asumir este compromiso, obliga al Estado a asegurar la existencia de establecimientos de enseñanza básica y media gratuita en todo el territorio nacional. Además, debe generar políticas orientadas a disminuir la deserción escolar, mejorar la calidad de la educación y garantizar el respeto a los derechos de los estudiantes y sus familias, en los establecimientos educacionales. Establece la enseñanza media como obligatoria y gratuita.

En nuestra Constitución, junto al Derecho a la Educación se encuentra garantizada también la Libertad de Enseñanza, principio que incluye tanto el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, como el derecho de los padres a escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos.

Ambos principios representan la aceptación de la diversidad en la sociedad y deben complementarse. Esta diversidad se expresa en Chile en la existencia de distintos proyectos educativos y en el respeto a las diferencias que debe existir al interior de cada colegio.
Para que los estudiantes y sus familias, puedan ejercer responsablemente su derecho a la educación, es necesario que estén bien informados respecto de la normativa educacional que regula el acceso, permanencia y progreso de los alumnos y alumnas en las escuelas y liceos del país.

DERECHOS Y DEBERES DEL DOCENTE.

DERECHOS A:

- Estar permanentemente informado sobre la situación escolar de los alumnos/as, situaciones administrativas, ya sea del Establecimiento, corporativa y/o ministerial.
- Trabajar en un ambiente afable, grato, cordial de respeto a la integridad psíquica -social.
- Que todas las actividades laborales, estén incluidas en las horas de contrato.
- Que se respete el horario de colación.
- Que se vele por la integridad física y psicológica del docente.
- Que las horas de colaboración estén incluidas dentro de las horas de contrato.
- Contar con los implementos mínimos necesarios para desarrollar una clase.
- Contar sin cuestionamiento con los 6 días administrativos con goce de sueldo, avisando con las horas de anticipación correspondientes.
- Contar con instancias de descargo o defensa frente a situaciones de "conflicto"

DEBERES:

- Orientar y realizar actividades de acuerdo con las finalidades y normas generales de la educación y las propias del Establecimiento.
- Evaluar el rendimiento de los alumnos en las fechas y formas acordadas por los organismos pertinentes.
- Velar por los/as alumno/a, siendo guía y apoyo. Supervisar el desarrollo de buenos hábitos de estudio, conducta, solidaridad y presentación personal en conjunto con la dirección del Establecimiento y el hogar.
- Responsabilizarse de los aspectos disciplinarios del curso durante el desarrollo de sus clases.
    - Sin embargo los casos disciplinarios extremos, corresponde a otra instancia, asumir el caso, como dirección, equipo psicosocial, etc.
- Informar a los padres y apoderados sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, orientación de sus hijos o pupilos, en reuniones de apoderados o citaciones personales.
- Puntualidad en el horario de ingreso y salida al Establecimiento.
- Tomar los cursos en las horas indicada, respetando el horario de inicio y término.
- Cumplir con las normas administrativas contempladas en el reglamento interno del Establecimiento y CMQ en la Legislación vigente.

PERFIL DE LOS ALUMNOS/AS: Los deberes y derechos de los alumnos y alumnas de la escuela Theodor Heuss se basan en tres aspectos fundamentales:

1.- Identidad Personal
2.- Actitudes sociales y con el medio
3.- Responsabilidad Académica

1.-Identidad Personal
1.1.- Presentación Personal

DEBERES:
Presentación personal al interior y fuera del establecimiento en actividades extra programáticas y curriculares:

Nivel de transición 1 a 8º básico:

Niñas y niños
a.- Vestir correctamente el uniforme de la escuela: Buzo Institucional
*** Se aprueba en Consejo Escolar la adecuación a uniforme del Establecimiento.**

- Colores Institucionales: azul, con línea amarilla, roja, verde. Debe estar bordada la insignia en el costado superior izquierdo. Deberán usar el Uniforme, buzo institucional de la Escuela con un corte recto en el pantalón y holgado sin pinzas.
- Polera de color verde del establecimiento.
- Presentarse limpio y ordenado (higiene corporal, control de pediculosis, vestuario limpio sin accesorios.
- Uso de delantal cuadrillé azul o cotona beige según corresponda

Educación Física damas:

- Buzo con colores Institucionales: azul, con línea amarilla, roja, verde. Debe estar bordada la insignia en el costado superior izquierdo.
- Polera blanca

- Zapatillas sin terraplén ni ruedas
- Calcetas blancas
- Útiles de aseo tales como: toallas, jabón, desodorante, ropa interior de cambio.

Invierno. (A partir del 30 de Mayo al 18 Septiembre)
- Polar azul rey de la institución o azul marino.
- Parka azul marino
- Gorro azul marino
- Cuello polar azul rey o azul marino

Varones.

Educación Física varones:
- Buzo del colegio con colores Institucionales: azul, con línea amarilla, roja, verde. Debe estar bordada la insignia en el costado superior izquierdo.
- Polera blanca
- Zapatillas (sin zapatos de fútbol)
- Short azul
- Calcetas blancas
- Útiles de aseo tales como: toallas, jabón, desodorante, ropa interior de cambio

Invierno. (A partir del 30 de Mayo al 18 Septiembre)
- Polar azul rey de la institución o azul marino.
- Parka azul marino
- Gorro azul marino
- Cuello polar azul rey o azul marino

PRESENTACIÓN PERSONAL DIARIA.

Damas.

- Bien peinadas (pelo amarrado)
- Las alumnas no pueden usar ningún tipo de maquillaje, además sin tintura en el cabello, ni mechas de colores.
- Sin aros grandes, pearcing, pulseras, anillos, collares.
- Cole, trabas, elásticos para el pelo de color negro, café, azul oscuro o blanco. (sin colores fluorescentes o llamativos).

Varones.

- Cabello de corte escolar.
- Peinado correctamente, sin cortes de moda ni tinturados, manteniendo el cabello de color natural.
- Sin pearcing, pulseras, anillos, collares, etc.
- Sin jockey en la sala de clases ni en la formación.
- Mantener un aseo personal diario, afeitados en el caso de que lo requiera.
- Si contrae pediculosis, se citará apoderado/a y se le informará que su pupilo será derivado a consultorio del sector, para que realice tratamiento, dejando registro en libro de Inspectoría.

DERECHOS:
- Ser respetado como persona en todo momento y lugar.
- Justificar anticipadamente a través de su apoderado/a, su no cumplimiento del uniforme por razones de fuerza mayor.

CONDUCTO REGULAR:
- Con su apoderado/a al profesor/a jefe
- Con su apoderado/a a inspectoría
- Inspectoría (horas)
- Con su apoderado/a la Dirección. (UTP-Directora)

OBSERVACIONES:

Al interior del establecimiento se desarrollan actividades formales e informales. Con respectos a las actividades formales, son aquellas donde se realizan las clases, los actos cívicos, desfiles, presentaciones en eventos especiales con público externo, ferias culturales, actos de finalización del año escolar, etc. Éstas pueden realizarse al interior o exterior del establecimiento, dentro del horario escolar o fuera de éste.
Las actividades informales, son aquellas que se dan al interior o exterior del establecimiento, las cuales pueden ser situaciones especiales debidamente autorizadas y difundidas, como por ejemplo el día del alumno,

acto aniversario, bingos, etc. El uso del uniforme se deberá cumplir en todas las actividades definidas como formales, ya sean dentro o fuera de la escuela. El buzo del colegio, es uniforme formal y debe usarse obligatoriamente por el alumno/a en todas las actividades del establecimiento.

Participación por el colegio y en el colegio:

DEBERES:

- Participar formalmente en las actividades de curso y de la escuela en general.
- Participar activamente en las clases, ya sea de manera individual o grupal, según lo establezcan los profesores/as que estén encargados de las actividades, dentro y fuera del aula.
- Participar activamente del día de la cultura.

DERECHOS:

- Excusarse de participar
- Organizarse en un centro de alumno/a.

ACTITUDES SOCIALES CON EL MEDIO

DEBERES:

EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES:

- Los alumnos/as de un curso y del colegio, son compañeros/as de un trabajo estudiantil, por lo tanto el trato del alumno/a para con ellos/as debe ser respetuoso en todo momento.
- Deben mantener un vocabulario acorde al lugar donde se encuentran, sin palabras soeces, apodos, ofensas e insultos que atenten a algún miembro de la comunidad educativa.
- Las relaciones de índole sentimental, ya sean afectos, pololeo o desafectos que comprometan a los alumnos/as, debe ser de respeto y moderación, tanto en el interior como exterior de la escuela. En ningún caso deben constituir manifestaciones extremas, como por ejemplo maltrato de palabras o físico.

DERECHOS:

- Tiene derecho a reclamar del maltrato recibido por un compañero/a, profesor/a, directivos, asistentes de la educación, auxiliares, apoderados/as y a exigir de una autoridad responsable del colegio la toma de medidas correspondientes, para que la situación no vuelva a ocurrir.

CONDUCTO REGULAR:

Dentro del aula:

- Profesor/a de asignatura con el que se encuentre el alumno/a en ese momento o profesor/a jefe si correspondiera
- Asistentes de la educación (inspectores/as de 1º ciclo y 2º ciclo) con hoja de derivación de conducta por parte del profesor/a.
- Inspector/a General (horas) (Aspectos disciplinarios)
- UTP (aspectos académicos)
- Dirección (aspectos disciplinarios).

Fuera del aula:

- Asistentes de la educación (inspectores/as 1º ciclo y 2º ciclo básico)
- Inspector/a general (horas)
- Dirección

CON LOS FUNCIONARIOS/AS DEL COLEGIO

DEBERES:

- El trato con los funcionarios del colegio debe ser deferente y respetuoso en todas circunstancias.
- Debe saludar con respeto, dar las gracias, exponer con franqueza y oportunamente una disconformidad de manera respetuosa.

DERECHOS:

- El alumno/a tiene el derecho de discrepar de las indicaciones que en situaciones pueda hacer un funcionario del establecimiento, siempre que estas no tengan relación con los principios establecidos en el PEI de la escuela. Deben plantearse de forma respetuosa y cordial y dejar en evidencia que se informará a un docente directivo solicitando una medida. Todo aquello proporcionándole hechos objetivos, respaldado con argumentos firmes y valederos.
- Puede solicitar una entrevista por escrito, de manera formal, del punto descrito anteriormente.
- El alumno/a tiene derecho de informar a su apoderado/a de alguna situación que considere injusta para su persona, entregándole hechos objetivos y con argumentos suficientes, una vez que el alumno/a ya haya utilizado la opción anterior de su derecho.

Podrá acudir con su apoderado/a en la medida que solicite una entrevista con anterioridad, con el funcionario involucrado y en el horario que éste disponga, por medio de una comunicación escrita, directamente con la persona involucrada.

CONDUCTO REGULAR

- Acudir el alumno/a con la persona que tuvo el inconveniente
- Acudir al profesor/a jefe
- Acudir a las inspectoras asistentes de la educación según el nivel.
- Acudir a Inspector/a con horas de apoyo a Inspectoría
- Acudir con su apoderado/a, a conversar con la persona involucrada previa entrevista.
- Acudir a Dirección para conversar, previa entrevista.

CON PERSONAS AJENAS AL ESTABLECIMIENTO

DEBERES:

- Actuar siempre con respeto hacia cualquier persona, demostrando principios de buena educación, urbanidad, humanidad y solidaridad.
- El alumno/a representa lo que es la formación de la escuela y es su deber resguardar la identidad positiva que debe tener todo establecimiento educacional en toda ocasión, principalmente cuando hace uso del uniforme y la insignia que nos identifica.

CON EL MEDIO AMBIENTE FÍSICO DE LA ESCUELA
DEBERES:

Con los bienes inmuebles:

- Las salas de clases, pasillos, oficinas, patios, escaleras, ventanales, fachada, baños, camarines, sala de enlaces, pasillos, comedor, etc. Constituyen la planta física de la Escuela. El alumno/a tiene el deber de resguardar que no se provoque ningún deterioro intencional de los bienes inmuebles, informando a las autoridades de la escuela de cualquier situación anormal.
- Los alumnos/as del segundo ciclo trabajarán con semaneros para mantener su sala en condiciones de aseo correspondiente, apelando además a colaborar con la limpieza de su medio y de su lugar de trabajo.

Con los bienes muebles:

- El mobiliario escolar, los recursos audiovisuales (DVD, video, televisor, radio, equipo de amplificación, proyector multimedia, elementos del laboratorio de ciencias (pipeta, tubos de ensayo, etc.), material didáctico, videos, CD, etc. El alumno/a tiene el deber de cuidarlos. Cualquier deterioro que se produzcan en estos bienes tienen que ser reparados y los costos serán cancelados por los alumnos/as involucrados en su deterioro.
- El alumno/a tiene el deber de informar a la persona que esté a cargo de la Escuela, principalmente a aquellas personas que tienen directa relación con el cuidado o a cargo de aquellos materiales, de cualquier acción de deterioro que se esté produciendo en los bienes muebles e inmuebles de la Escuela, sean estos por nuestros propios alumnos/as o por personas ajenas a la Escuela.

Con los espacios del Establecimiento:

- El alumno/a tiene el deber de no ensuciar los espacios del establecimiento, salas de clases, baños, escaleras, pasillo, patio, comedores, pasillos, CRA etc., de cooperar en el mantenimiento del aseo general del colegio, de llamar la atención de cualquier persona que esté ensuciando los espacios de uso común, de denunciar a las autoridades de la escuela de las actitudes en este sentido de alumnos funcionarios o personas ajenas a la escuela.
- La conducta en otros lugares ajenos al establecimiento debe ser de limpieza y cuidado, proyectando lo que la escuela hace en la formación de sus alumnos.
- Es deber del alumno tener cuidado especial con su ciudad y su patrimonio urbanístico y cultural.
- El alumno/a no podrá permanecer en la sala en horas de recreo.

DERECHOS:

- Ser escuchado en sus iniciativas que representen mejor bienestar en su vida estudiantil a este respecto

CONDUCTO REGULAR:

- Dirigirse a profesor/a jefe o de asignatura
- Asistentes de educación (inspectores/as)
- Dirección

RESPONSABILIDAD ACADÉMICA
Asistencia y puntualidad.

DEBERES:

Asistencia a Clases:

- El alumno/a tiene el deber de asistir a lo menos, al 85% de las clases programadas en el calendario escolar.
- El alumno/a tiene el deber de ingresar al establecimiento a lo menos a las 08:00 hrs (se recomienda llegar 5 minutos antes de la jornada)
- El alumno/a no debe salir de la sala de clases sin autorización del docente a cargo en ese minuto del curso.
- Al toque de la campana al inicio de la jornada el alumno/a deberá presentarse oportunamente a la sala de clases, de no hacerlo significará un atraso en su hoja de vida y tendrá que ingresar con pase de inspectoría, justificando su atraso.

Asistencia a evaluaciones:

- El alumno/a debe cumplir con todas las evaluaciones debidamente informadas por los docentes.

Asistencia a compromisos preestablecidos:

- El alumno/a tiene la obligación de cumplir sus responsabilidades y compromisos preestablecidos, ya sea con autoridades escolares, con inspectores/as, con profesores/as.

Asistencia a clases de Educación Física:

- El alumno/a está obligado a realizar actividades en el subsector de educación física y, por lo tanto, ser evaluado. En caso de existir impedimento justificado para realizar actividad física, ya sea por indicación médica, certificado médico o impedimento físico justificado, el profesor/a del subsector realizará actividades diferenciadas, las cuales el alumno/a deberá responder para ser evaluado en el subsector.
- El alumno/a está obligado a traer a todas las clases los útiles de aseo personal tales como: jabón, toallas, ropa interior de cambio, desodorante, etc.

DERECHOS:

- En caso de estudiantes que se encuentren con dificultades médicas y no puedan asistir a clases en períodos de evaluaciones calendarizadas con anterioridad. El apoderado/a puede justificar la inasistencia presentando certificado médico u otro que documento que avale esta situación en un plazo no superior a 48 horas.

- En caso de malestares de salud repentinos, que no sean posible atender en la escuela, el establecimiento llamará a su apoderado para que lo retire, justificando la salida en inspectoría. En caso de licencia posterior, ésta deberá presentarse oportunamente en inspectoría. En un plazo no mayor a 48 horas

CUMPLIMIENTO DE LAS RESPONSABILIDADES ACADÉMICAS

DEBERES:

- Asistir al total de las clases programadas en el calendario escolar
- Asistir a todas las evaluaciones programadas en cada asignatura
- Prepararse con responsabilidad para cada evaluación, buscando obtener mejores resultados.
- Trabajar responsablemente en equipo, aportando al máximo a su grupo.
- Cumplir responsablemente los plazos dados por los profesores/as para el cumplimiento de trabajos
- Presentar siempre formalmente los trabajos encomendados.
- Trabajar con honestidad en cada una de las evaluaciones, aportando al máximo de lo que es capaz.
- Responder con honestidad las evaluaciones sumativas de carácter individual, escritas u orales que el profesor/a realice, sabiendo que copiar u otra actitud deshonesta constituye una falta grave.
- Estar preparado y presentarse de inmediato a rendir una evaluación, a su retorno a clases, en caso de haber faltado por causa justificada en la fecha planificada.
- Preocuparse de fijar de inmediato y en conjunto con el profesor/a correspondiente, una nueva fecha para una evaluación que no se haya realizado en su oportunidad, por causas justificadas.
- Priorizar sobre cualquier otra actividad escolar, la actividad académica formal de clases y/o de evaluaciones programadas.
- Trabajar con cualquier grupo de compañero/a de curso o de escuela, según corresponda.

DERECHOS:

- Conocer los objetivos evaluados y los puntajes asignados a cada ítems propuesto, como el método de corrección, antes de iniciar cada prueba.
- Conocer puntualmente las calificaciones de sus pruebas, controles y trabajos, además de sus observaciones, en un plazo no superior a 15 días hábiles.

- Reclamar con fundamentos y objetivos académicos, de manera respetuosa y formal, discrepancias que tenga el alumno/a con la calificación obtenida en alguna evaluación con el profesor/a correspondiente.
- Justificar con su apoderado/a alguna inasistencia a la evaluación fijada con anterioridad.
- Recibir la mejor atención docente en cada una de las actividades académicas planificadas.
- Recibir la máxima preocupación de las autoridades del colegio por el cumplimiento de los objetivos del Proyecto Educativo y de los Planes y Programas de Estudio, en su formación como persona.
- Recibir atención especial para cumplir con las exigencias académicas, previa una evaluación de situaciones que ameriten tal tratamiento, por las personas responsables del colegio.
- Utilizar los espacios que en el colegio están destinados al cumplimiento de actividades académicas o al refuerzo de ellas y en los horarios y modalidades que estén reglamentadas.
- Recibir de cada profesor/a de asignatura la calendarización de fechas de las distintas evaluaciones y/o actividades con sus respectivos objetivos.
- No tener más de dos evaluaciones globales en un mismo día.

CONDUCTO REGULAR

- Profesor/a de asignatura
- Profesor/a jefe
- Unidad técnica pedagógica

OTROS DEBERES GENERALES DE LOS ALUMNOS/AS:

- No llevar al colegio objetos de valor, ni dinero fuera del estrictamente necesario, la escuela no se hará responsable por pérdidas en tal sentido.
- Llevar siempre la agenda escolar, ya que es un instrumento oficial de comunicación entre la escuela y el apoderado.
- Presentar oportunamente al apoderado/a las comunicaciones enviadas por parte de la escuela y devolverlas firmadas.
- Dentro de la sala de clases no debe usar celular. En caso de no atenerse a la regla será retirado y devuelto por dirección al apoderado/a. Además los alumnos/as no deben traer a la escuela discman, mp4, pendrive, celulares, juguetes, cartas u objetos de valor, etc. para utilizarlas dentro de las clases. Si el alumno/a es sorprendido, será retirado y devuelto al apoderado/a por dirección. La escuela no se responsabiliza por pérdidas.
- Los alumnos/as sólo deben utilizar los sitios que le correspondan con el cuidado que merece la escuela.

DERECHOS GENERALES DE LOS ALUMNOS/AS:

- Firmar y timbrar por parte del personal responsable de la escuela, cualquier notificación en la agenda escolar, que provenga del apoderado/a, acusando lectura.
- Recibir una educación integral que le signifique su crecimiento personal y el desarrollo de competencias sociales, académicas y de buena convivencia para su vida futura.
- Ser respetado como persona por todo el personal del Establecimiento.
- Expresar sus inquietudes y problemas a las autoridades de la escuela utilizando el conducto regular.
- Hacer peticiones como curso a Dirección para diversas actividades que ayuden a la convivencia y clima de la escuela o curso, presentando formalmente una carta a la Dirección del establecimiento, esperando respuesta de ella.
- Utilizar los espacios que la escuela brinda para el desarrollo de sus inquietudes, iniciativas y personalidad, de acuerdo al proyecto educativo, con aprobación de las autoridades de la escuela.
- Tener facilidades especiales en el plano académico, en caso de representar a la escuela en algún evento que le signifique no asistir a clases o a evaluaciones.

RESPECTO A LOS APODERADOS/AS

DEBERES:

- Debe ser una persona idónea que apoye la formación de su pupilo/a de acuerdo al Proyecto educativo de la Escuela, del que debe tomar conocimiento (ejemplar en poder de la Directiva del Centro General de Padres y Apoderados)
- Mantener una buen trato, procurando una buena convivencia con los alumnos(as), personal de la Escuela (Directivos, docentes, asistentes de educación y auxiliares), y apoderados/as. Dentro y fuera del establecimiento
- Aceptar los reglamentos y disposiciones de las autoridades educacionales y de la escuela, con que él debe relacionarse con cordialidad y respeto. de acuerdo a la ley n° 18.843 artículo 84: agresiones verbales y/o corporales a funcionarios de esta escuela, serán denunciados al juzgado civil o criminal por intermedio de carabinero de turno.

- El apoderado/a que falte el respeto a un funcionario de la Escuela, perderá su condición de tal, ante la imposibilidad de trabajar juntos en la formación del alumno/a. Debiendo ser reemplazado de inmediato por algún familiar que viva con el alumno/a o con un tutor especial.
- El apoderado/a no podrá ingresar en horarios de clases y recreos al establecimiento (patio, salas, comedores, etc.). Solamente se puede dirigir a inspectoría, previamente autorizado el ingreso, a realizar las consultas necesarias.
- Informarse de sus deberes y los del alumno/a.
- Asistir a las reuniones de sub-centro que se les cite puntualmente.
- Asistir a las entrevistas personales que se les cite y en cada oportunidad que sea requerido, respetando el horario establecido, para solucionar temas relativos a su pupilo/a.
- Justificar personalmente las inasistencias y atrasos de su pupilo/a al día siguiente de lo ocurrido, identificándose como apoderado/a. Si por fuerza mayor el apoderado/a no pudiera asistir, debe enviar una comunicación por escrito, identificándose como apoderado/a (nombre, fecha, firma y motivo).
- Mantenerse en contacto con el profesor/a jefe de su pupilo/a en los días y horas que él señale y en las reuniones, para informarse del progreso y desarrollo del alumno/a.
- El apoderado/a velará por la correcta presentación personal del pupilo (uniforme, delantal, capa, útiles escolares, equipo de educación física, etc.) Durante todo el año.
- En caso de inasistencias a reuniones de apoderados/as, deberá justificar su inasistencia en un plazo de 24 hrs. con el profesor/a jefe o con inspectoría. Si por fuerza mayor no pudiera asistir personalmente, deberá mandar un justificativo escrito dando las razones pertinentes. Posteriormente deberá solicitar una entrevista con el profesor/a jefe en su horario dispuesto por él/la para atención de apoderados/as e informarse de los acuerdos de la reunión.
- El apoderado/a que no asiste a la reunión, automáticamente está apoyando los acuerdos tomados en ella.
- Si llega a un total de tres inasistencias, se le solicitará al apoderado/a que proponga otra persona que se haga responsable de la educación del alumno/a en la escuela, para que así pueda cumplir con los compromisos adquiridos al pertenecer al establecimiento educacional.

DERECHOS:

- Participar en las instancias que contempla el Centro general de Padres, Sub- centro de padres y apoderados por cursos, como a todas las actividades a que sean convocados por los diferentes estamentos de la Escuela.
- Conocer claramente problemas que afecten a su pupilo y para ello conversar con quien corresponda según sea el caso: profesor/a de asignatura, profesor/a jefe, inspectoría, directivos.
- Plantear cuando sea pertinente y en el nivel que corresponda, las inquietudes, reclamos y sugerencias relativas a alguno de los procesos con los que desarrolla su proyecto Educativo el Establecimiento, resguardando el conducto regular, la forma como se plantea y la objetividad de sus argumentos.
- Informarse oportunamente y por escrito de toda observación que se registre en el libro de clases.

INCUMPLIMIENTO DEL REGLAMENTO:

Para los alumno/as:

- La no observancia de las normas señaladas por el presente reglamento, pueden significar faltas a la norma social que generen la aplicación de medidas de distinta graduación en el ámbito orientador y correctivo.
- A través de éste manual de Convivencia se determina el procedimiento o medida a aplicarse según la siguiente pauta expuesta y nivel de incumplimiento.

FALTAS

Todo Docente, ante una falta del alumno/a debe seguir los pasos que a continuación se detallan, usando siempre el conducto regular; las faltas en casos muy graves serán presentadas al consejo de profesores/as para su resolución por la Directora de la escuela. Se catalogarán de la siguiente manera:

TIPO DE FALTA	MEDIDA REMEDIAL	CONDUCTO REGULAR
LEVE: 1.- Uso inadecuado del uniforme escolar. 1.1 Alumnas sin ningún tipo de maquillaje. 1.2 Alumnos/as sin aros grandes, pearcing, pulseras, anillos y collares. Sin jockey en sala de clases y formación 1.3 Cabello largo en los varones. 2.- Vender productos dentro de la escuela con fines de lucro personal o para el curso, sin autorización de la Dirección 3.- Masticar chicle o comer en clases 4.- Botar papeles u otros elementos en la sala de clases, pasillos u otras dependencias. 5.- Promover desórdenes 6.- Irresponsabilidad en la entrega de trabajos, cuadernos. 7.- Irresponsabilidad en traer materiales solicitados para las clases. 8.- Sustraer sin autorización elementos de uso cotidiano de compañeros o dentro de la sala de clases (lápiz, goma, tiza, borrador, etc.) 9.- Adulterar el diario mural. 10.- No portar agenda escolar 11.- Escupir dentro y fuera de las dependencias de la escuela. 12.- Llegar atrasados desde las 08:05 hrs. sin justificación del apoderado/a.	1.- Entrevista personal con el alumno/a. 1.1 Serán enviadas A Inspectoría y luego se citará el apoderado/a para el día siguiente. 1.2 De encontrarse algún alumno/a con joyas les serán requisados y se entregarán al apoderado/a**.** 1.3 Los alumnos que se presenten con el cabello largo, deberán regularizar su situación en un plazo de una semana, de no ser así, se citará apoderado/a para registrar situación en libro de Inspectoría. 2.- Amonestación verbal 3.- Quedará consignado en el libro de clases, hoja de vida del alumno/a como constancia. 4.- Citación al apoderado/a. 5.- Amonestación escrita: anotación en la hoja de vida del alumno/a 6.- Inspectoría cita apoderado/a y deja registro. 7.- Alumnos/as atrasados: * Registrados en libro de Inspectoría * El día que lleguen atrasados/as, deberán quedarse después de la jornada de la tarde desde la 15:30 hasta las 16:00 hrs. En la sala CRA supervisados por Inspector/a. * Si el alumno/a lleva dos semanas al mes, quedándose en horario de recuperación. Será citado el apoderado/a por Inspectoría, para tener conocimiento de la situación de su hijo/a. Se realiza compromiso con apoderado/a y alumno/a. De no responder a este seguimiento se toman medidas en mutuo acuerdo con Dirección.	Profesor/a asignatura. Asistentes de la educación. Profesores aula Profesores jefes. Directivos.

TIPO DE FALTA	MEDIDA REMEDIAL	CONDUCTO REGULAR
MEDIANA: 1.- Romper, rayar, libros o muebles de la escuela. 2.- Rayar murallas y mesas No identificarse con actividades de la escuela No ingresar a clases, estando dentro de las dependencias del establecimiento, aludiendo a las responsabilidades de pruebas, trabajos, o cualquier situación académica. 3.- Utilizar un lenguaje grosero en todas las instancias que se encuentre en el establecimiento. 4.- Mal uso de los baños, camarines u otras dependencias del establecimiento (rayados de murallas, destrozos, etc.) 5.- Ingresar personas ajenas a la escuela sin la autorización correspondiente. 6.- Ingresar apoderados/as sin las justificaciones o permiso correspondientes, además de faltar el respecto a la persona que se encuentre en ese momento.	1.- Citación del apoderado/a. 2.-En caso de daño a los materiales de la escuela, el apoderado/a deberá pagar su reposición. 3.- Registro en la hoja de vida. 4.- Registro en su hoja de seguimiento. 5.-Establecer compromisos con apoderados y alumno/a. 6.- Luego de cuatro citaciones, pasará a ser falta grave y se establecerá una sanción por parte de la escuela aceptada por el apoderado/a.	Asistentes de la educación (inspectores/as 1º ciclo y 2º ciclo) Dirección.

TIPO DE FALTA	MEDIDA REMEDIAL	CONDUCTO REGULAR
GRAVE: 1.- Las ausencias con engaños o justificaciones adulteradas. 2.- Engañar, mentir y argumentar en bases a sus mentiras a las personas a cargo del establecimiento. (Profesores/as, asistentes de educación, directivos, etc.) 3.- Apostar dinero en juegos. 4.- Hacer la cimarra o no venir a clases, pese a ser enviados por su apoderado/a. 5.- Copiar en pruebas. 6.- Copiar los trabajos o plagio de Internet. 7.- Faltar el respeto a toda autoridad del establecimiento con gestos y garabatos.	1.- Citación al apoderado/a 1.1 Toda inasistencia a clases deberá ser justificada por escrito o a través de la presentación del apoderado/a en inspectoría, al día siguiente de su inasistencia. *Se llamará por teléfono al apoderado/a de aquellos alumnos/as con reiteradas inasistencias a clases y sin justificativo. *Se envía asistente de educación o inspector/a,, a domicilio del alumno/a con reiterados atrasos injustificados y/o baja asistencia, para requerir información del alumno/a. *Después de una semana de baja asistencia injustificada, se entregará un informe a SENAME, Carabineros y/o redes de apoyo del establecimiento. 2.-Anotación en hoja de vida que será firmada por alumno y apoderado/a. 3.- Registro en cuaderno de conducta (inspectoría). 4.- Hoja de seguimiento con compromisos del apoderado/a y del alumno/a, firmada por ambos. Si el alumno lleva tres hojas de seguimiento se tomarán sanciones al respecto y deberá firmar el apoderado/a las decisiones desde dirección. 5.- Al término del año escolar el consejo de Profesores/as y Dirección, estudiará distintos casos según situación, para evaluar permanencia del	Profesor/a Jefe Inspectores/as Se plantea en consejo administrativo o en jornada extraordinaria por caso. Dirección

	estudiante en el siguiente año escolar.	

TIPO DE FALTA	MEDIDA REMEDIAL	CONDUCTO REGULAR
MUY GRAVE: 1.- Adulteración de notas en cualquier instrumento oficial del establecimiento 2.- Deterioros intencionados a la planta física del establecimiento, destrucción de bienes muebles o instalaciones. 3.- Apropiación indebida de pertenencias ajenas. 4.- Amenazar a algún compañero y/o funcionario del establecimiento, ya sea en forma verbal, física, gestual o por encargo dentro o fuera del establecimiento 5.- Portar arma blanca o de fuego, sean estas de fantasía o reales. 6.- Ingresar cualquier tipo de droga lícita e ilícita.	Citación al apoderado/a con dirección con todos los antecedentes. 1.- Registro en su hoja de vida, libro de clases. 2.- Registro de conducta en inspectoría. 3.- Registro en hoja de seguimiento. Todo lo anterior firmado por apoderado/a y alumno/a. 4.- El alumno/a será enviado a organizaciones de la Corporación, para ser diagnosticado/a y atendidos/as por las Redes de Apoyo de la Corporación Municipal. 5.- No ingreso a aula de clases según determine dirección. 6.- Si la conducta es reiterada, vendrá sólo a evaluaciones. 7.- Si la resolución es quedar en el establecimiento deberá firmar inmediatamente condicionalidad. 8.- Firma de retiro y/o reubicación del alumno/a en otro establecimiento.	Inspectoría notifica por escrito al apoderado/a del alumno/a, citación con Dirección. Se plantea situación en consejo de profesores/as, que sugieren acciones. Determina Consejo de Profesores/as y Dirección.

MEDIDAS REMEDIALES U ORIENTADORAS

Las faltas de cualquier aspecto normativo por parte del alumno, motivará la aplicación de las siguientes medidas., según la gravedad de la falta:

- Conversación con el profesor, profesor jefe, inspectoría, UTP según corresponda el tipo de falta o reiteración de ésta. Cada una de estas instancias es gradual y jerárquica y tendrá como objetivo la adecuación de la conducta del alumno al perfil de persona íntegra que se pretende formar.
- Observación en el libro de clases, con indicación al apoderado
- Citación del apoderado
- Semestralmente se evaluará el comportamiento del alumno, de presentar buena conducta se levantará la condicionalidad
- La suspensión de clases de acuerdo a la ley Nº 19.532/97 será administrada por la Dirección, que prevenga realmente del alumno y al apoderado de la inadaptación del alumno (a) al proyecto educativo de la escuela.
- Condicionalidad (la permanencia del alumno a la escuela queda sujeta en última instancia a un cambio de actitud y de adaptación de conductas acordes con el PEI de la escuela, las que de no cumplirse obligarán a la administración del establecimiento a cancelar la matrícula proponiendo previamente un cambio de ambiente)
- Los/as alumnos/as provenientes de otros Establecimientos educacionales que presentan problemas conductuales, serán matriculados en calidad de “Condicionales” y estarán sujetos a las normas y reglas establecidas en nuestro reglamento interno vigente.
- La dirección del Establecimiento Educacional y las Redes de Apoyo Comunal, establecerán un conducto regular de acciones remediales en acuerdo con el estudiante y el apoderado/a, en caso de la imposibilidad del establecimiento de atender con más recursos la inadaptación del estudiante será derivado/a otro establecimiento educacional, previo acuerdo con el consejo de profesores/as y Dirección citados especialmente para tratar esta situación y de acuerdo a la Ley Nº 19.532/97.

ANEXO Nº D: ENTREVISTAS

ENTREVISTA A

Bien, mira mi nombre es Edith, soy profesora normalista, de educación general básica, de la normalista santa teresa y también soy educador diferencial…he yo siempre he trabajado en el ministerio de educación hasta diciembre del 2010, postule a este cargo y llegue en marzo a mitad de marzo, porque me jubile, yo me jubile en diciembre por lo tanto, como en docencia he ejercido muy poco, solamente cuando egrese de la normal, y que era obligación irse tres años a una escuela rural, y trabaje siempre con primeros años, sí que tengo gran conocimiento diría yo, y experiencia en las políticas que se han diseñado desde el ministerio de educación para implementar en los establecimientos y yo creo yendo al tema que te trae a la escuela,..e…un tema que nunca se abordó al 100% es justamente el tema de la sexualidad, porque se implementaron programas por ejemplo las JOCAS, que fueron programas de conversación, más bien transversales con diferentes estamentos de la comunidad, pero que tuvimos un gran rechazo de la iglesia, de la iglesia católica, siempre ha estado prácticamente no a favor de que sea un tema, y yo en ese sentido creo que es un tema no apropiado, como no apropiarse e de ese tema que deban trabajar los docentes, sino que debe ser un programa donde en el fondo sea cómo se capacita al apoderado, al papá para que converse estos temas, porque el tema de la sexualidad es un tema bien complicado. Ya, por lo que conlleva, entonces es la familia la primera educadora en sexualidad y eso no ocurre, entonces yo creo que ahí tenemos una gran debilidad que debiera ser abordada hacia la familia, ósea, escuela familia, pero no escuela directo al alumno, una porque los profesores deben ser muy pocos los que tiene algún magister, o post título en sexualidad, no es un tema que se trate tampoco dentro de la malla curricular, o en la universidad o antiguamente en las normales, menos, entonces es un tema delicado, un tema delicado yo diría como para trabajarlo, incluso yo diría este año la profesora de octavo básico trabajo en algún momento el tema y tuvo apoderados en contra, por eso te digo que el primer educador en este tema de la sexualidad es la familia, y como la familia esta escaso de esto no lo hace, entonces ahí el niño o la niña queda en tierra de nadie, entonces al final no lo toca ni la escuela ni la familia…

Y este intento de este año donde hubo esta idea de abordar la temática, que los apoderados no les gusta, se incomodaron fue a propósito de ¿cómo se tocó el tema, de lo que se decía?...

No porque en el fondo a los apoderados, no les gusta mucho que se trate el tema, que se aborde, sea como sea, entonces después vino una matrona del consultorio y ella trabajo con séptimo y octavo, dio unas charlas, y como que eso es un poco más creíble, ah…de acuerdo al profesional que lo trata, como que ven al profesor no le corresponde, un poco así, entre comillas y que si puede ser un profesional de la salud, en este caso un médico, la matrona la enferma adquiere como un grado mayor de credibilidad y aceptación…

Y eso a usted le parece, que este bien que haya mayor credibilidad el ámbito de la salud que de la educación

A ver…yo creo que los docentes debieran tratar el tema siempre y cuando tengan los conocimientos básicos, o sea tengan el tema apropiado, se hayan apropiado del tema, porque también es cierto que uno puede cometer errores, puede ser bastante complicados, entonces en cambio el profesional de la salud, estudio y está más preparado para enfrentar el tema como corresponde, y como que los niños también adquieren un mayor grado de credibilidad en ellos, a lo mejor estoy equivocada, pero desde mi mirada es así, de lo que yo he observado, incluso cuando nosotros trabajamos las JOCAS, por ejemplo participaban muchos profesionales, del ámbito de la salud, de la psicología, en algunas partes estuvo la iglesia, diferentes iglesias y profesores, entonces al escuchar uno las opiniones uno se daba cuenta que al profesional de la salud es el escuchaba mejor, está más empoderado del tema por lo tanto es más creíble, no sé si….es que no es que yo crea eso, es que es así, uno lo observa entonces...no, es que está hablando el doctor, ahí todo asentían, y no tiene razón es verdad, en cambio cuando habla el profesor como que todos mmm….

Y de esta experiencia en particular que tuvo el colegio este año, ¿cómo estuvo ese espacio, cómo fue la recepción de los estudiantes?

Yo diría que bien, yo diría que bien…es un tema a abordar, y además se dio porque tuvimos dos alumnas embarazadas, una en séptimo y la otra justamente en octavo, ambas se retiraron no porque nosotros le hubiésemos pedido que se fueran, sino que una volvió al hogar, que era de un hogar del SENAME, sino me equivoco, y la otras niña se fue a Valparaíso con su mamá y se puso en un colegio más cercano a su casa, pero a raíz de eso también, que se empezaron a apropiar del tema, no sé si me entiende, y ahí que terrible lo que paso, entonces toquémoslo, entonces no está como una asignatura más a lo mejor trabajarlo dentro de los trasversales como un tema específico, sino que se da de forma ocasional, emergente por una casualidad del destino, digámoslo así, pero no es un tema que esté instalado como para trabajarlo en orientación, o en consejo de curso, o en transversal, o el profesor de religión, no, no está ni siquiera, yo asumo como directora, instalado por mí, claro, mire esto es importante así que lo tenemos que tratar, no…

Y directora más allá de esto, es un tema que está presente, que es importante… esté presente en el espacio educativo sale de repente, usted ve en los alumnos una preocupación…

No…no es un tema, digamos para ellos , como relevante a tratar, no sale tampoco con los apoderados, aquí los apoderados, son muy pocos los que asisten reuniones, y dentro de ese grupo que asiste a reuniones no es el tema, soy súper franca, entonces eso lleva a que uno se desmarque también u poco, porque no sabemos tampoco cuál va ser la respuesta, si estos apoderados van a venir aquí ofendidos que porque estamos tocando estos temas que no me gustan, entonces aquí la comunidad es bien delicada, es bien especial, entonces como que uno tampoco lo enfrenta, esa es la verdad, y tal como te decía anterior, uno espera que sea la familia la que tome la batuta en esto, lo lidere, y eso se da, eso tú lo sabes que siempre las mamas, no es que mejor después le voy a conversar del tema, y la niñita después se indispone y supo por casualidad o porque en

educación física a lo mejor le informaron que le iba pasar eso, pero no por la casa, entonces ahí también existe como un cierto dejo o recelo a tocarlo por las consecuencias que puede traer, no porque seamos mojigatas o porque la iglesia católica no quiera que se informe, sino más bien por temas que tiene que ver con la familia, por eso yo vuelvo a alago, que en las reuniones de sub centro, en las reuniones generales de padres, a lo mejor debiese ser un tema a colocar, a tocar,. Ahora tampoco existe, tú me decías que ahora se han diseñado políticas recientemente sobre el tema, pero por ejemplo la televisión es un educador o un deformador cierto, nosotros debiéramos verlo como un educador, y ahí debieran programas educativos que tiendan a informar sobre estos temas, no existen, de repente las publicidades no más que se sacan, de repente, emergentes que duran unas semanitas y hasta luego, entonces yo diría que el tema en si nunca se ha instalado dentro del currículo y eso es una objeción de la iglesia que ha estado presente, muy presente sobre todo cuando vimos el tema del as JOCAS, fue muy, muy, muy cuestionado…aun cuando es política pública…

Directora y cuando hablamos de sexualidad en un sentido bastante amplio, general usted cuál cree que son las nociones o imaginarios construidos en este colegio respecto a la sexualidad, cuando la gente habla de sexualidad a qué se refieren…

Yo diría que más que anda, cuando uno habla de la sexualidad, ellos lo ven como el acto mismo, como algo, no pornográfico, pero si como que hablar de sexualidad tiene que ver con el acto sexual, y con el tema de los genitales y punto, no lo ven como la educación que debiéramos tener para…entonces, en ese aspecto…por eso te digo que es complicado el tema, complicado, porque a lo mejor, en pre kínder, kínder y primero debiéramos estar ya trabajando con el hecho de cómo viene al mundo te fijas, por qué el niño y la niña se diferencian, pero no verlo como algo malo, como algo sucio, y después por eso que los niños rayan en todas partes, escriben en todas partes porque no tienen la educación..

Estos rayados de índole sexual…

Claro, claro, y uno lo nota, en qué sentido, por ejemplo eee, de la familia proviene todo eso, por ejemplo mi nieta que tiene 5 años, ella sabe que los niños tienen pene y las niñas vagina, cierto, y que el papa y todo, y ella lo conversa como algo natural y todo, en cambio los niños en estos sectores hablan del tema pero ya muy pornográficos, ya, es porque así también es el lenguaje en sus casas, ese es el tema, cómo transformamos eso…

Directora y en su formación hubo elementos en esta para la práctica y el ejercicio profesional posterior…

No, porque yo estudie en la normal santa teresa que es de monjas, y tu comprenderás que eso hace muchos años, cuando éramos más pacatos que hoy en día, muy conservadores, entonces yo estudie en las monjas teresianas, a pesar que son españolas de avanzada, pero son igual…el tema era como muy...no, no…no, el tema no se tocaba, nosotros teníamos que ver con el cuerpo en cuanto a su limpieza, a su aseo, higiene, pero no más allá, incluso nuestra vestimenta como tenía que ser, esa parte, cuando nacen los niños, pero no, jamás sexualidad…

Y cuando observa hoy en día como se aborda la sexualidad, cuando ocurren situaciones relativas a esta, o cuando hay preguntas, cómo ve usted a sus pares, desde donde ellos responden, desde qué criterio hablan de sexualidad sino está presente en su formación…

Es que no se si hoy en día está o no esta, eso...porque yo te habla de mi mirada desde hace cuánto…hace 40 años atrás yo salí en el 73, entonces….qué pasa…que el profesor yo creo que el tiene el mejor de los ánimos, para dar respuestas correctos de su mirada, desde su formación, no cierto, pero a lo mejor, lo va hacer con un ánimo de dejar tranquilo al niño y que no pregunte más...te fijas, y que ojala el niño no vuelva nunca más a tocar el tema, porque a nosotros se nos ha dado situaciones, en este momento cuando tú me haces esa consulta me acorde de algo, en primer año, este año, una chiquitita llego acá llorando es que el Leandro con quien no sé quién más y el no sé quién más en el baño me quería hacer algo, entonces pero qué…te quería dar un beso, no, es que él se puso detrás mío, y me hizo así...ha pero es que a lo mejor te quería dar un empujón, no, es que me entiendes, ella sabía lo que el niño quería, lo morboso, y por qué sabía si era una pequeñita...porque podría haber dicho, no si lo que el Leandro quería es abrazarme, no cierto, pero ella lo que te describe, es que la toma por detrás...de primer año, entonces se me ocurre a mí, que a mi ellos ya han visto cosas, y la trasladan a ese momento que a ella le están haciendo lo mismo a lo mejor que la pasa en la casa, con el primo, la tía la mamá no se…y por eso lo ve como algo malo...y yo me acorde de una experiencia que tuve cuando era profesora en una escuela rural, y había una niña que se llamaba Fanny Venegas muy bonita, y todos los días llegaba tarde, entraba a las dos, y eran como las dos y veinte y ella todavía no entraba a la sala, y un día pregunte, oye y la Fanny?,. Y llegaron los hermanos porque estaba todos en primero, del hermano mayor hasta las más chica, ella era la del medio, entonces dije, oye y la Fanny ¿odavía no llega? Y ustedes vienen llegando, oye y tu hermana?...yo todo el curso en coro, noooo, la Fanny está haciendo cochina, y yo dije qué será hacer cochina, entonces llame a uno que era el más avispado, y le dije oye Cristian qué es hacer cochina?, hay me dijo, señorita, es que no se le dije yo...a lo mejor está embarrándose, no, porque los demás escucharon, no están en el canal haciendo cochinas con él nos e cuanto, y en eso entro ella, y venia toda revolcada y toda chascona, eso como que me marco fíjate, y pasaron muchos años porque yo ahí me fui al ministerio, no trabaje más en educación, en la escuela, y una vez me invitaron a la licenciatura de octavo año de ese curso, que yo lo había tenido en kínder y primero y fui poh…y no vi a la Fanny, entonces pregunté a la que era profesora jefa del curso, no olvida, si ya la Fanny se dio totalmente al patín, me dijo así...no, puede ser, si, si tú la vieras como anda, o sea, ahí la familia, la madre que era joven, la mandaba a esa niñita en la noche a recorrer las calles, a pedir plata, entonces ya se fue criando en ese ambiente, y ya después ella lo tomo como su profesión, te fijas? De esa experiencia me acorde mientras te estaba relatando lo otro, ahora qué hice yo, en realidad no hice nada, te soy muy franca, porque me entere que era hacer cochinas, claro uno lo comenta con las colegas, o lo tomas a la risa, o la colega te dice pero qué más vas hacer si la madre, me entiendes, entonces es todo un tema, que debe existir la prevención, pero primero la educación, y yo ahí no estoy como en contra, pero si me hace ruido el hecho de siempre que se hablan de estos temas, dicen , no es que la escuela tiene que

hacerlo, cierto. La escuela tiene que asumir, las drogas, la sexualidad, la salud, la…todo, y yo creo que no es así, o sea la escuela educa, pedagógicamente y valóricamente pero también hay otros estamentos que tiene que hacer su tarea, y yo te diría que en este caso, no sé por ejemplo el CONACE, no sé hasta qué punto, pero no sé, yo creo que debiera haber un estamento exclusivo que debe venir de salud 100% dedicado a estos temas con las familias, con las casa, el hogar, así como entran los evangélicos a todas las casa, golpean puertas y se meten y entregan, cierto hasta que convencen a la gente yo creo que debiera…de, de haber un estamento de ese estilo, y que llegue a los hogares sobre todo a estos lugares, donde duermen, dos, tres o cuatro en una misma cama, al lado la familia que no tienen ningún pudor, entonces, tu luchas contra eso, pero qué más puedes hacer, yo me acuerdo que en esa oportunidad por haberme metido en ese tema, ahí vino el padre de la Fanny, y poco más y me pega, entonces ahí salió el director y dijo a ver qué pasa aquí, por qué esta aquí…no, señor es que no me gusta…mire señor allá afuera esta su lugar, esta es la escuela, aquí mando yo, sino altiro se mete y me pega, porque yo empecé a indagar, y ahí me entere que a ella todas las noches la mandaban a pedir plata, que dormían dos abajo, dos arriba, era todo una hacinamiento, entonces la niña no tenía otra educación, y para ella es normal si la mamá lo hace y ella lo ve, entonces yo creo que ahí falta esa educación, pero desde la casa, y nosotros ahí no nos podemos meter mucho…

Y en este, directora de la niña que vino hacia acá y acusa a sus compañeros de lo que le hacen ele baño, cómo abordaron ese tema...

Ah, ahí después converse con los niños, pero los niños en el fondo lo tomaron como niños, no…si nosotros no queríamos hacerle na...no si tu querías hacerle algo. No, es que…se echaron la culpa unos a otros. Y al final…

¿Los trajo a la oficina a conversar con usted?

Si, si…de a uno y después todos…la cosa que ahí quedamos que esas no eran formas de jugar, que el patio es para jugar no el baño, y me fui por ese lado más que anda, cosa que no vieran que también eso es algo malo, porque eso es otro tema, de que lleguen adultos y que tengamos muchas trancas porque es algo malo, o sea si llegan hacerlo niños no corresponde, pero yo lo tome más que nada como ellos me lo dieron a entender como un juego, y yo les dije que esos no eran juegos para el baño y que ellos tenían que jugar afuera y que las niñas no se les abrazaba, no se les apretaba ni se les besaba en la boca sin autorización, ósea, me fui por ese lado, de formación de hábitos si se quiere, de clarificar un poco, pero la niña lo vio como algo mas malo de lo que le estaba pasando que los niños, o sea los niños en el fondo actuaron por lo que ellos ven y como que era algo normal, ya…

Y el tema quedo ahí, o ¿después se sigue trabajando con la niña, se involucraron apoderados?

No, no, no…nunca más, y yo conversé como las niñitas aparte, con la chiquitita y otras que estaban ahí pero que no las abrazaron ni tocaron, y yo les dije que ellas como niñitas nunca tenían que aceptar que nadie las tocara menos un niño, un adulto menos, y bueno hablamos de su cuerpo, de ese tema, pero no es un tema que esté presente te digo yo, eso fue una casualidad digámoslo así…

Y generalmente cuando sale es ¿apropósito de este tipo de juegos sexuales e da mucho esto?...en los baños pasan cosas que tienen que ver con este tema...es un espacio donde pasan cosas…

Pero aquí en la escuela fíjate yo diría que es como el único caso en relación a ese tema, después se nos dio un caso en las duchas, de dos niños de octavo, que en el fondo a mí me lo denunciaron porque se había escuchado que había un niño que estaba toqueteando a otro, ya…y el otro era como un poquitito fino…yo llame al niño, y él me negó, entonces a él yo le dije, mira, tú te vas a bañar, porque no necesariamente te tienes que bañar sin ropa, tu puedes traer tu ropa de cambio, y como son tantos y es difícil que no se toquen, mejor es bañarse con un short o un calzoncillo y traes tu ropa para cambiarte y al profesor yo le pedí que tenía que estar dentro de las duchas, entonces me dijo que yo no puedo, porque estoy con otro grupo afuera, entonces es solo profesor de educación física, o sea, ante ese caso, que paso?, que le pedimos a un don Jorge, que es una persona mayor adulta, que él se parara un poquito fuera de las duchas y que estuviera poniendo orden, al saber los niños que hay una persona, no que los está mirando, pero que si está ahí, ellos ya van a tomar otra compostura, y después converse con el niño que se le estaba acusando, y me dijo que no, que no, ósea, no era efectivo, pero tal como dices tú, a veces se dan esas situaciones, ahora han sido esos dos únicos casos que hemos tenido durante todo el año…

Y en este caso con los niños "más finos" como decía usted, o niñas, o niños con tendencia homosexual, cómo se trabaja…

No, no…es que para que tú te des cuenta que no está internalizado como una política a instalar y que venga diseñada dentro de un plan o de un programa dentro de la escuela no está….mmm…ahora no se nos ha dado, cómo reaccionaríamos ante una situación así, no se….porque a mí, yo te voy a decir que me paso a mí una vez en Santiago, fui una vez a una actividad del ministerio sobre educación especial y ahí, a la hora de almuerzo dieron como mucho tiempo y me fui a dar una vuelta al parque Bustamante, porque yo vivía de niña ahí, y sabes tú que me choco profundamente una escena y yo ahí dije, no puede ser soy discriminadora, que, el tema es el siguiente yo veo una pareja de homosexuales de la mano, dándose un beso, lo he visto y no me produce aversión, pero sabes que como algo chocante y lo vi como algo tan sucio ver dos mujeres, ver dos mujeres besándose en el parque Bustamante y quede…que cuando llegue de vuelta, estaba si como asqueada, y lo comente con mis colegas, entonces me decían puede ser por como es el mismo sexo de uno, claro yo lo vi inmediatamente como algo chocante, en cambio dos hombres no son de tu sexo entonces lo puedes aceptar, entonces te fijas, yo creo que es complicado el tema, no es llegar y asumirlo de buenas a primeras, entonces no sé, como reaccionaríamos si viéramos a dos niñas aquí de la mano, que me llegaran a avisar que se están dando besos…

¿Y cuándo hay estos niños "más finos"…?

Yo te voy a decir que teníamos como este caso, que es el niño Pince, pero fíjate que nunca tuvimos problemas, excepto eso que llego a mis oídos y lo converse con cada uno, el niño por ejemplo era del grupo

de las Cher leader, porque le gustaba la gimnasia, cuando le toco la licenciatura de octavo, fue muy aplaudido, nadie hizo algún gesto, nada, y no, él era uno más dentro del curso, no se daba ninguna situación distinta...

¿Nada de discriminación, burla?...

No, no…hasta qué punto no sé, pero por lo menos era algo muy tranquilo y muy normal, además el niño no era amanerado, no, no, no tomaba actitudes medio afeminadas, era un niño normal, pero que era un poco más…fino, diría, pero que el resto… era además un niño de un ben pasar digamos, a lo mejor eso también lo diferencia de los demás, pero que tuviera actitudes muy afeminados no, no…

Y directora cuando ocurren este tipo de situaciones donde pasa lo del baño, lo de las muchas, ¿cuál es el procedimiento, el docente observa esta decisión, se comenta, vienen a ustedes, hay un equipo?

Lo que pasa que cuando esto ocurrió no estaba la inspectoría general, que en este caso es Carolina Figueroa porque ella estaba con licencia, yo estaba recién llegada, entonces como todos los casos de ese tipo llegaban aquí, seguramente por eso lo trate yo, pero su hubiese estado carolina como inspectora general, ella lo hubiese visto y me hubiera informado o se habría informado en el consejo de profesores, igual se informó en el consejo de profesores, porque yo después tuve una conversación con el profesor de educación física, por los cuidados que tenemos que tener, no por el tema mismo, sino porque no se vaya dar que a un niño se lo violen dentro de las duchas sea quien sea te fijas o que estén haciendo juegos eróticos, entonces me acuerdo que por eso le dije a Rodrigo yo creo que tu deberías estar en la ducha mientras los niños se estén duchando y le vamos a pedir a marcela que es una de las inspectoras que este en las duchas de las niñas mientras ellas se estén duchando, pa que esto no se convierta en algo que el día de mañana tengamos que lamentar, pero ahí Rodrigo me dijo que ahí yo no puedo estar porque entran por grupo, entonces mientras un grupo está en la ducha él está con otro afuera, y ahí le pedimos a don Jorge que se parara en las duchas y los niños ya al saber que él está ahí van a tener un comportamiento distinto, ya…

En general cuando tratan estos temas en los consejos de profesores, cómo responden los profesores, qué reacciones tienen, manifiestan preocupación, acogen...

Yo diría que acogen...eee….como profesores...ya…cosas así como muy individualizadas, cosas así como muy ocultito, no más…no es un tema permanente...mira ahora que tú me preguntas, yo no sé si Yesbel la profesora de octavo después de esto y a raíz de esto trato el tema de sexualidad en su curso, ahora que tú me lo haces notar, a lo mejor, fue a raíz de eso, no tengo idea, pero ella lo toco en su clase…interrupción…

Directora usted mencionaba que cuando se habla de la sexualidad en la formación docente no estaría muy presente, y cuando se habla de sexualidad intervienen hartos preconcepciones personales, juicios, valores personales. En ese caso ¿cuáles cosas son las que usted cree transmiten los profesores cuando les toca abordar y hablar de sexualidad?

Yo diría que no se prefiere tocar el tema…mira, de acuerdo a nuestra escuela, hay mucha gente joven, nosotros eee…de mi generación no hay nadie, no, hay una persona, que también es normalista, pero yo creo que debe ser según la formación de la persona, porque yo creo que hablemos algunos que somos más conservadores que otros, algunos más católicos que otros, entonces es como un tema tabú que solamente lo va tratar con su familia o hay otras personas que son más liberales y que quieren tratar el tema, pero que temen un poco a la reacción de la familia…capaz que venga el padre aquí y me venga a pegar, o venga a aquí y me suba y me baje que porque le estoy abriendo los ojos a sus hijos, entonces es un tema yo diría un poco a la expectativa, a ver si sale algo, me entiende ahí a lo mejor podría tocarlo desde un punto de vista más bien valórico, ya…entonces por eso te digo que ojala las políticas públicas no pidieran tanto a la escuela, no poh...al profesor se le forma para ser un educador en valores y también en lo pedagógico, cómo enseñar, qué le enseñamos, cómo le entregamos un aprendizaje de calidad, ahora tú me puedes decir, si este niño está siendo violado en su casa, si está viendo cosas que no corresponde, pero claro son cosas que no pasan en al escuela, son cosas que pasan en la casa, cómo se puede uno inmiscuir uno si uno no está en el hogar, tendría que llegar una apoderada contándote, mire esta niñita se la están violando, cómo te metes en el cuento y ahí nosotros tenemos un equipo psicosocial que está conformado por Pía y por Elizabeth, ya…entonces, Elizabeth es asistente social y Pía está estudiando para psicóloga, entonces tú dices en este caso, nosotros a ella recurrimos y ellas llevan las niñas conversan, ahí se hace un trabajo un poquito más, yo diría, ya desde la mirada de ellos como profesionales de otra área…

Pero cuando los niños o niñas son llevadas a este equipo psicosocial es ¿porque hay una sospecha de una vulneración grave en el ámbito de la sexualidad?

Si pero ellas en algún momento han conversado con todo el curso, pero que entre dentro de nuestra propuesta educativa, no está a lo mejor debiera estar, ya, a lo mejor debiera estar como una propuesta de trabajo, de una película, de un documental, no sé...pero cuesta, cuenta, yo te diría que cuesta meterse en el tema, no es un tema fácil de abordar porque le tienes que de un contexto, no me puedo llegar y hablar de un tema que no es mío además, yo lo veo como parte pero no es mi propiedad, ahí es donde me digo es que la familia tiene que intervenir aquí, o sea , la primera educación debiese ser a la familia, de cómo aborda el tema con sus hijos, nosotros también meternos, pero en lo concreto no es un tema fácil…….

No es un tema difícil, porque tiene que ver no solo con lo que los profesores transmiten, sino también con el respeto al otro, y ahí hay mucho que decir de la sexualidad no solo desde lo genital sino desde el respeto al otro desde un cuerpo distinto...

Yo te voy a decir que esta es una comunidad donde se vulnera mucho al niño…y a la niña…

¿Comunidad educativa o comunidad de la población?

Comunidad del sector, nosotros tenemos muchos niños que son abusados, ahí también nosotros…olvídate, o sea piano, piano…y cuando ya tenemos claridad, porque cuando ya por ejemplo Pía, que es una niña que está estudiando psicología, ella denuncio un hecho, donde una niña era abusada por su abuelo, y siempre se está trabajando cuando llegan los...soplos, digámoslo así, se aborda el tema, se lleva a juicio y todo lo demás…

Cuando llegan estos primeros "soplos", ¿cómo se aborda en lo más específico, le llega a usted en lo más específico?
Yo trabajo mucho con la Pía y con la Elizabeth que son el equipo psicosocial, ya y ellos abordan el tema ya…ven a las mamas, lo conversan…hace poco ahora me estoy acordando que una niña de sexto, y que vino acá con una compañera de curso, le dijo ya poh cuéntale a la directora, ya poh dile, dile y la niña como que se puso roja, entonces les dije a ver siéntense, qué me tienen que contar, a ver cuéntenme, algo malo, les paso algo en la escuela y se largó, y era que en su casa vivía el hermanastro, era mayor que ella y él en la noche fue a apagarle la luz y la toco, ella lo sintió, entonces tenía miedo, pero tú le informaste a tú mamá, no es que mi mamá le cree todo a mi hermano, y es primera vez que te pasa...si, pero yo siempre he visto que él me mira con cara distinta, entonces le dije, ya bueno, tú tienes donde irte...si me dijo yo me quiero ir donde mi otra hermana, entonces le vamos a avisar a tu mamá, es que ella...mi mamá se puede enojar, no le dije, mira la vamos a mandar a buscar mejor, tu et quieres ir ahora, tu compañera te va ir a dejar...llamamos a la mamá y quien abordó la situación fue la tía con la Elizabeth, qué hizo la mamá, echo al niño mayor y ahí la niña pudo volver, ahora si, la niña está asustada tiene temor, porque ella piensa que su hermano en cualquier momento puede volver o la puede abordar en la calle, y ella vive en unas tomas, entonces espacios propicios para eso existen, pero ese es un tema no solamente de esta niñita, tenemos mucho más, de repente pareja de las mujeres...eso….nadie nos ha dicho nada, pero eso es muy común, ahora ese equipo que te digo yo trabajo bastante en este tema, pero no es un tema que se aborde en el aula, como una clase más, no….
El hecho de la cantidad de situaciones de vulneración en la esfera de la sexualidad, ¿sería un indicador de trabajar en este tema?
Claro…pero nosotros no damos abasto, ni tampoco somos nosotros los más apropiados, no se si es la palabra exacta...quienes tenemos el mayor conocimiento, a lo mejor lo tenemos, pero no tenemos el grado de llegada con las familias, en el sentido de cómo llegamos a esa familia a abordar el tema, porque ellos nos ven como los profesores de sus hijos, y en ese ámbito somos muy creíbles, cierto…pero no nos ven el otro…en cambio a la Pía y a la asistente social, las ven…tienen otra mirada, ah es la asistente social la que lo hace, así que me entiende…son otros profesionales, entonces a lo mejor yo acojo lo que tú me preguntas, tendríamos que armar, tener otros profesionales y trabajar con ellos, pero con la familia, porque los niños repiten lo que ven, entonces como le dices a un niño, mire mijito lindo esto no se puede hacer, porque aquí, porque allá, y le das miles e explicaciones y el niño antes de irse ya… pero como en mi casa, mi mamá, mi papá…me entiendes, para él ellos también son importantes, son su familia, es el nido de donde él proviene, entonces eso es increíble para él...entonces yo creo que hay parte de la educación a la familia y quienes deberían trabajar en eso, debiesen ser un componente distinto…
Directora para ir cerrando, yo le comentaba al inicio que el programa ha implementado siete programas a libre de elección de los colegios para iniciar conversaciones respecto al tema de la sexualidad, siete programas que son bien distintos entre ellos, desde la abstinencia hasta los que abordan el uso de métodos preventivos, hasta el uso del condón, etc., y tiene que ver con el colegio, o la comunidad educativa conjuntamente tomen la decisión de cuál programa implementar… me imagino que no se si eso se está discutiendo eso ya en este colegio..
No tengo idea, no tengo idea, no tengo idea de los siete programas te voy a decir, no nos ha llegado ninguna información al respecto, entonces mal yo podría decirte si lo leí o considero que este es súper interesante…o cual podría abordar de esta forma, no... total desconocimiento, esto no está puesto del ministerio de educación…
Viene del ministerio de educación, hay un link y que surge a propósito de una polémica, donde el MOVILH saca una informativo para los colegios, y se arma toda una discusión sobre eso...donde se determinan la existencia de estos 7 programas que representan diversas posturas desde las que saca la universidad de chile…la iglesia católica…pero en realidad los colegios todavía no lo saben...
Claro es un problema grave, porque lamentablemente nosotros somos los que gestionamos, dirigimos, administramos el colegio, cierto…pero también tenemos un estamento mayor que es el ministerio de educación, pero entre medio está el sostenedor, quien es prácticamente el dueño de la educación en la comuna, en este caso el municipio, cierto…y ellos son los que se diseñan sus propias políticas a implementar dentro de la comuna, y ellos le han dado mucha importancia al tema del PREVIENE, del HPV, cierto, ellos han estado acá instalados, el PREVIENE hace una buena gestión, si va más por el tema dela droga, pero lo que tu me estas manifestando te lo digo sinceramente no está en el paquete de nadie, no está, no es un tema que se haya tratado, que nos hayan dicho mire, comunalmente nosotros vamos a trabajar este programa, queremos que todas nuestras escuelas se sintonicen en este programa…
Que probablemente pueda emerger con un tema coyuntural y de vulneración…
Y eso viene inmediatamente, el primer educador es la familia, y tiene que hablarle con los términos que corresponde…te voy a contar algo tan grave que me pasó un día aquí...mira me da vergüenza hasta de repetirlo, pero para que tu tengas una idea de lo que se vive en esta comunidad, una mamá con dos niñas, esperando ahí que le entregaran, a las dos niñas y no venían, entonces de repente viene la inspectora con las dos niñas, y veo que empiezan a conversar, y la mujer hablaba y gesticulaba, entonces viene la marcela y me dice señora Edith esta la apoderada de estas dos niñitas que yo quiero que usted hable con ella, porque estas dos niñitas pelearon afuera y se pegaron con la Scarlet y tengo aquí a la Scarlet y la señora le acaba de pegar un puntapié, a la Scarlet que era la que le había pegado a su hija, bueno es una pelea de niños, pero ella no tiene por qué venir a pegarle a una alumna, entonces dile que pase, entonces entro la señora...y es que olvídate, con las dos hijas ahí...es que a mí no…a las hijas les dijo pero lo más asqueroso que tú puedas imaginar en garabatos, les he dicho a las…chorrera de garabatos, que cuando alguien les pega…que te he dicho a vo…otro garabato, tenía que agarrarla de la….en vez de decir vagina ella uso el termino más asqueroso que pueda poner, entonces le dije mire señora usted está con sus hijas, está en la escuela, no está en

la cancha de futbol, ni en su barrio, esta es la escuela y se respeta, así que yo le ruego que se las lleve y usted no tiene por qué venir a pegarle a una alumna, y yo a todo esto había llamado a carabinero para informar, llevaron a la Scarlet si tenía lesiones, por lo tanto y la mujer ya se había ido, entonces cuando tu ves esas actuaciones, tú dices qué puedes esperar para ese par de niñitas si la madre el lenguaje que utiliza que las trata como el suelo, como si no fueran sus hijas, entonces a esas niñitas lo único que les espera que esa mujer a futuro las va mandar a la calle, no ves otra opción, entonces ante eso, tu que le puedo enseñar yo...si acá pasan poco…y lo que les queda es eso…cuando tú le dices eso a un niño, perdón pero usted no puede usar ese lenguaje, cómo se le ocurre, si él llega a la casa y lo tratan así poh, entonces la final es parte de su cultura, al final ellos son así es porque es el medio que les tocó vivir, es la familia que tienen, entonces a lo mejor no sé, podemos hacer un proceso de…a lo mejor la escuela es culpable por no haber tratado los temas, por no haber educado de otra forma, mira la escuela es culpable mientras no haga anda, pero la escuela hace lo imposible desde todas las miradas, puntos de vista de entregar lo mejor pero lamentablemente llegan a sus casas y ahí se pierde…desde el momento que tu escuchas a esa madre cómo trata a sus hijas, es que yo quede…olvídate...yo después yo misma me di ánimo, y dije bueno si estoy en Pompeya, esta es la comunidad donde está inserta la escuela, cómo luchamos contra eso...entonces esa lucha es permanente...tratamos de entregar lo valórico desde el comportamiento humano, del respeto como decías tú, pero más bien que nos e violenten, en el sentido del matonaje, de pegarse, tratamos de evitar esas cosas, y no entramos a lo otro, a lo que tú me vienes a manifestar, me entiendes…

No queda tiempo…

Caro, pero si existiera una política pública como tú lo acabas de mencionar, con un programa específico, yo creo que tendríamos que darnos el tiempo, instalarlo, ahora cómo, con qué profesionales, me entiendes, porque el profesor, qué me va decir, mire yo tengo mis 30 horas de clases con los alumnos, y tengo todo mi horario tomado y a quién le creen más los niños, a su profesor de curso también, yo creo que a la Elizabeth y ala Pia le creen porque son parte también, son muy empáticas con los alumnos y porque son otros profesionales, la gente le cree mucho a otros profesionales...entonces si viene el doctor, él es el que me lo dijo, puede decirte lo mismo que le dijo el profesor, pero es el doctor, te fijas, ahí influye mucho el acervo cultural, el entorno, donde está inserto y yo creo que en ese aspecto la escuela está a años luz, la familia a pesar de que son jóvenes, ellos tampoco tuvieron ningún indicio de que la escuela u otra entidad los hubiese formado sexualmente, no...ellos se criaron a la deriva ene se sentido…y sus hijos siguen el mismo patrón, exactamente igual, yo creo que en algún momento con el asunto de las JOCAS, se abrió una oportunidad, pero no fue lo suficiente y fue un programática, debiera haber una política instalada de cómo se aborda el tema y en los diferentes cursos, y donde esté presente a lo mejor un equipo multi profesional, donde la religión sea de donde sea también intervenga, y tenga alguna palabra, ya...pero mientras no exista eso hay como una gran red articulada dentro dela escuela, no vamos, a tener nada distinto….

¿Queda a la voluntad de cada establecimiento?

Y que mirada tiene uno también, porque a pesar de que yo soy súper católica, no tengo na mirada conservadora al respecto, a pesar de haber estudiado siempre en colegio católicos toda mi vida, eh...no tengo una mirada así…diría yo que no, ese tema no lo podemos tocar, no…yo digo, cómo lo abordamos, para no meter las patas, porque el tema es que a lo mejor nos tiranos a la piscina pero esta seca y tenemos después toda una comunidad en contra, entonces tiene que ser tan bien abordado, con aun mirada, yo diría no sesgada...sino que de un equipo, a lo mejor un panel, no sé, inventar, pero primero con la familia….

Ya directora, le agradezco…

Yo diría que dentro de tu tesis estuviese una gran signo de interrogación, de cómo abordamos, como le damos el contexto, el piso para abordar el tema, y no que sea que porque una niña alguien la toqueteo, ese sea el tema…te fijas, o se aun equipo…

Gracias

ENTREVISTA B

Mi nombre es Marcela, soy profesora de educación diferencial trabajo 10 años como encargada del grupo diferencial…

Y usted ¿es parte del equipo de gestión?

Si, del equipo de gestión, de este año, había participado anteriormente…y después estuve unos años sin participar y este año me reintegre de nuevo...

Cuántos años de docencia…

10 años…estuve desde el 2001 hasta el 2007 acá, el 2008 trabaje en otra escuela de la corporación y el año 2009 volví, estuve un año no más…pero siempre dentro de la misma corporación...

Marcela una pregunta introductoria es partir preguntando ¿qué sabe de sexualidad, qué tan presente esta como tema en el colegio?

Yo creo que la sexualidad no es un tema como trabajo en el establecimiento, o sea, uno más que anda orienta a los niños cuando ve situaciones, cuando se hacen las consultas, cuando salen temas durante la clases uno si orienta a los niños, responde preguntas, da su opinión, igual uno lo trabaja con los apoderados cuando se presenta la oportunidad, pero así como un sub sector específico donde se trabaje. Por lo menos yo no lo hago...yo creo que si lo hacen otros docentes en cursos superiores cuando tiene que ver orientación o en la misma asignatura de ciencias o algo así…

Y cuando presente está en la dinámica del colegio, en los niños, aparece como una preocupación, ¿es un tema o no?

Lo que pasa que yo trabajo con niños de 1 a 4 básico, de pre básica o de básica, y yo creo que a los papas les parece cuando están en el segundo ciclo, cuando ven los cambios físicos de los niños, de la adolescencia, el tema hormonal, cuando los niños empiezan a pololear, yo creo que ahí los papas asocian más lo que es la sexualidad, cuando la sexualidad debiese trabajarse siempre, en los niños pequeños cuando aparecen los temas de acuerdo a su edad, con un vocabulario que ellos entiendan, que sea familiar para ellos, que uno les explica los orienta, es un trabajo transversal que hace el profesor en el primer ciclo, o sea en todos los ciclos, en todos los sectores, en todo momento, en el recreo en el patio, cuando sale este tema se aborda como debe ser…

Y cuando sale, ¿cómo sale, cuentan algo que ven en la casa?...

Puede ser porque han visto algo que ven en la casa, o porque el hermano mayor está pololeando, o proq1ue a ellos les gusta una niñita o un niñito, entonces ellos dicen que están pololeando, porque los niños lo dicen así, no yo estoy pololeando con ella…entonces ahí uno interviene en orientar al niño, explicarles, que ellos entiendan como es la sexualidad de acuerdo a su edad, porque claro ellos en las casas o con los papas, o con los hermanos pueden ver otras cosas que son situaciones que se dan, pero como ellos lo comentan, los niños son súper abiertos sobre todo los más pequeños, ellos llegan y cuentan las cosas, entonces ahí uno orienta y cuando sea el momento o cuando aparece en la unidad de aprendizaje uno también lo trabaja…

Y en esto tu decías marcela que te aprecia importante trabajar el tema de la sexualidad como algo transversal, por qué tú crees que es importante trabajar sobre eso…

Porque es algo que los niños tienen que…yo creo que cuando no se aclaran las dudas, cuando nos e trabajan las ideas, el niño se puede a lo mejor hacer un pensamiento distorsionado de lo que es la sexualidad, no lo ve como algo normal o como algo sano, propio de ser humano. Si uno lo trabaja desde pequeño, lo orienta el niño se va formando una idea respecto de la sexualidad más sana, porque cuando el niño ve cosas, o escucha cosas y nadie se las explica y se queda con eso, no es muy sano pa' su mente…creo que las sexualidades siempre es un tema que debe hablarse de acuerdo a las edades, con un vocabulario que él vaya entendiendo y de acuerdo a su inquietud...

Y de acuerdo a tu experiencia, cuales crees tú que son las ideas que tienen los niños respecto de la sexualidad…

Yo creo que sus ideas de acuerdo a lo que ven, por ejemplo cuando ellos son pequeños, ellos hablan del pololeo, que están pololeando con las niñas, lo ven como algo más sano, como algo más de gustarse, de darse la mano, de repente de hasta darse besos, pero…no se a lo mejor se puede saber cuál es la idea que ellos tiene de la sexualidad, a lo mejor no todos tienen la misma idea, porque eso es de acuerdo a la realidad que ve cada niño yo creo, el tema no es igual, no puede ser un tema si como general que unos piensen lo mismo de sexualidad u otra tengan otra idea, yo creo que tiene que ver con lo que ellos ven en las casa y todo eso…

Marcela y en tu formación profesional, estuvo presente este tema de cómo transmitírselo a los niños…

No, yo personalmente no...Bueno yo salí hace harto tiempo de la universidad, pero no, no recuerdo que haya sido un tema tratado en el…

Y en términos de tus experiencias ha pasado por alguna situación compleja, de algún relato de algún niño que te haya costado abordar…

No, no…así como un tema que me haya costado abordar, no , no así...son situaciones normales, que para uno puede conversarlas con los niños, sobre el pololeo...yo por ejemplo nunca he estado con algún niño que haya visto algo o que haya sido más fuerte…yo creo que eso se da más en los niños en segundo ciclo, han ocurrido situaciones de niños que han visto cosas o que han sido abusados por familiares, pero yo no he trabajado directamente con esos niños, hay una psicóloga que trabaja con ellos, igual uno como docente está informado de saber qué es lo que está pasando con la niña pero nunca me ha tocado tratarlo directamente….

Y en los casos, que si bien no te han tocado, pero que llegasen a pasar de estas características, cuál sería el procedimiento del colegio, o qué harías tu…

Bueno, si a mí me llegase a pasar, o viene un niño con abuso y me viene a contar, ahí claro, yo tendría que recurrir a la psicóloga y a la directora, informar la situación y que se tomen las medidas respectivas del caso y que se resguarde a la niña…

Y cuando ha habido situaciones más en lo cotidiano, de cosas que pasan todos los días...

Yo ahí converso con los niños, y les explico…les pregunto lo que sienten, como lo ven, conversamos de eso, yo les explico los pololeos como son a cierta edad, que son amigos, como se tienen que tratar, el respeto por sobre todo, el que nadie tiene que hacer algo que no les guste, incomodar a la niña, de eso conversamos, preguntarles si los papas saben, que piensan los papas, esas cosas…

Y en algún minuto te ha tocado trabajar con los papas, contarles…

Lo trabajamos cuando hay entrevista con apoderado, y sale el tema y todo, pero nunca me ha tocado así una situación muy compleja respecto a eso, porque son niños que les gusta las niñas, y uno a veces conversa con los papas, para contarle que le gusta la niña, que cosas saben y cosas así, pero temas así no tan profundos de algo tan grave, situaciones normales de los niños…

Y los padres cómo recepcionan este tema, tienden a escuchar o son más bien reactivos…

Yo creo que a algunos si les puede costar un poco tratar los temas de sexualidad, es complejo un poco, sobre todo cuando los niños llegan a la edad de la adolescencia, que los niños se cohíben y no les gusta hablar esos temas con los papas, o que les da vergüenza, que no los entienden o que los papas no saben, entonces ahí se crea como un abismo entre ellos, porque los papas quieren ayudar, pero no saben cómo y los niños no quieren que los papas se acerquen, están en todo ese proceso de cambio, o sea yo creo que tener un hijo adolescente, es muy complejo…

Y cuando hablamos de sexualidad, cómo lo haces tú, en este escenario de niños más pequeños, qué entiendes tú en eso y te toca dar una clase sobre eso por ejemplo, cómo plantearías el tema...

La sexualidad es algo normal, es algo sano, es algo que se da entre los seres humanos, entre dos personas que se quieren, eso lo transmito yo con los niños, que son dos personas que se quieren mucho, que quieren estar juntos, que son parte de la vida, bajo ese amor, bajo esa relación nacieron ellos y así lo abordo, como algo natural, como algo que pasa entre los seres humanos que se quieren y encaminar la sexualidad en base a ellos, para que vean que es algo con responsabilidad que tiene que ver con el respeto y que tiene que ver con el amor, esas tres cosas yo encamino cuando hablo con ellos…

Y los niños se quedan con esa idea, les gusta...

Si, sí, yo creo que cuando son pequeños sí, yo creo que es la sociedad, donde uno vive que les distorsiona lo que tiene que ver con la sexualidad, en la tele, en esos programas, que uno anda con este, yo creo que eso les distorsiona un poco lo que es la sexualidad, o lo que escuchan o lo que ven. Yo creo que ahí el papá o la mamá es súper importante, estar pendiente de lo que absorbe el niño, de acuerdo a la edad que tiene, hay muchas cosas que el niño no está preparado para entender en su mente, eso lo distorsiona, y eso encuentro que para su salud mental eso le hace mucho daño..

Tu estas en una edad de los niños donde están empezando a construir sus gustos, su identidad y desde ahí pasan hartas cosas en torno al mismo cuerpo a conocerse a jugar, te ha tocado ver o atender situaciones de este tipo…cómo por ejemplo responden tus pares frente a estos temas..

Si, mira yo creo que ya se da que de repente los niños empiezan a mirar a las niñas a tocarla, o no se poh, a tocarle los calzones, cosas así, yo creo que uno trabaja ahí en base al respeto del niño hacia la niña, que tiene que respetar, que no tiene que decirle grosería, que es su compañera y todo eso, yo creo que los colegas trabajan igual de la misma forma, buscando más que ellos entiendan el respeto que ellos tiene que tener hacia la otra persona, un niño a una niña o de una niña a un niño da igual…

Tú crees que a los profesores, o al mundo adulto en general le cuesta hablar del tema

Sí, yo creo que. Mucho menos que antes, yo cuando tenía 15 años. Ahora yo tengo 34..no, ósea…y eso que ya en mis tiempos era un poco más avanzado que en los tiempos de mi mamá, pero sí, yo creo que cuenta mucho…yo por ejemplo nunca lo hala, yo tengo una muy buena relación con mi mamá, mi papá, son unos padres excepcionales, nada que decir, pero yo nunca hablé de sexualidad con ellos, o sea, yo aprendí sola, pero yo tenía una hermana, tengo una hermana mayor dos años, y éramos muy unidas, y yo creo que fuimos aprendiendo sola lo que uno tenía que aprender, en base a los amigos, uno entro a la universidad, de las migas, ahí uno va conociendo, va escuchando, pero yo creo que la sexualidad es un súper íntimo de cada persona porque yo puedo ver la sexualidad de una forma y otra persona la tiene. No se poh...la tiene de otra forma, creo que es algo interno que uno lleva de pequeño, como tener u único amor, o el príncipe azul, o como otras personas podrán decir, que no han tenido varias parejas, y no, cada uno tiene su entorno, cada uno tiene su forma de ver la sexualidad, su forma de relacionarse, de respetarse unos con otros, si uno es como es…como uno lo siente no más, y yo creo que tienen que ver ….porque en mi caso yo no puedo decir, no es que mis papas nunca me hablaron de sexualidad, no, nunca me hablaron de sexualidad, es como algo interno que lleva uno, que va relacionando, lo que uno va sintiendo, y lo que sí, me inculcaron mucho a mí, el respeto el hacerme respetar y el respeto que y le tenía que tener a la otra persona, eso a mí mama me lo metió mucho de pequeña en la cabeza, que me tena que hacer respetar, yo creo que eso lo tenía muy inculcado, y yo creo que pasa por eso, y eso decirle a los niños, que independiente si van a tener una relación con una persona o con otra o con varias, es el respeto que se tienen que tener por ellos mismos y el respeto por la otra persona, ahora yo…aquí en la escuela trabajo con niños solos hasta cuarto básico, y yo tengo un hermano de 16 años, que está en plena adolescencia y cuenta abalar del tema, porque debe ser complejo trabajar el tema, porque cuesta llegar a él por ese lado, porque él se cohíbe mucho, con mi papá cero posibilidad, ya son mayores pa' la edad de él, lo tuvieron a los 40, 42 años, entonces no, el no,...cuenta mucho llegar a la cuenta en esos temas, porque yo lo entiendo, yo pase por esa edad, y era impensable halar esos temas con los papas…sobre eso, claro, pero, como yo soy hermana trato de por ahí llegar un poco, pero cuesta y yo creo que pasa por enseñarles a los jóvenes sobre la responsabilidad que tiene que tener uno en su sexualidad, yo eso le inculco

mucho a mi hermano, no sé si va resultar o no, pero como los papas siempre como que cuidan a la mujer por el riesgo de embarazo, peor el hombre también tiene que cuidarse, porque él un día si tiene un hijo, o si su polola queda embarazada, se tiene que hacer responsable, independiente que no lo tenga en él, él igual es responsable, igual va tener que aportar, igual va tener que estar ahí, o sea, no es porque sea hombre no va tener que hacerse cargo, entonces eso es algo mucho que le inculco a él, que tiene que hacerse cargo, que tiene que ser responsable de su sexualidad, eso es algo que tienen que hacer los papas por ellos, sobre el respeto, que con su cuerpo deben respetar la otro, y con eso los cuidados en su sexualidad, porque hoy no pasa solo por el embarazo, sino pasa por un montón de enfermedades que se pueden transmitir unos con otros, entonces por ahí yo creo que pasa la responsabilidad, de que si tú vas a tener una pareja ser responsable y cuidarte..

Desde ese punto de vista como habíamos dicho, ese tema en la formación docente está ausente, sobre todo cuando a uno le cuesta desde su propia vivencia abordarlo, aún más cuesta transmitirle a otros esto, y desde ahí es importante que este tema se hable en la formación pero sin embargo no está, no sé si tú conoces otras experiencias más complejas tal vez que les ha tocado enfrentar este tema…

Si, si de hecho yo, aquí ha habido niñas que en octavo básico han quedado embarazadas, entonces es fuerte cuando tú ves una niñita tan linda que está creciendo, que pucha y todo, y uno dice pucha tiene tantas oportunidades en su vida, y después pasa un par de años, y las ves en las calle, con guagüita no terminaron de estudiar, viven con el pololo en la casa de los papas, o en la casa de ellos, entonces y se les nota esa amargura en la cara como que hasta ahí no más les llego la vida, igual ellos teniendo un hijo, que yo creo que debe ser maravilloso ser madre, no se les acaba el mundo, tiene miles de posibilidades, pero en este ambiente se estacan la vida de una niña cuando queda embarazada, porque la situación económica no les permite...si no tiene hijos aun así la situación económica pa seguir estudiando es difícil más lo es con un hijo, entonces yo creo que con un hijo, aquí en estos sectores donde las niñas son más vulnerables, donde los papas tiene menor acceso a la educación eso repercute en sus hijas, a lo mejor donde la mama trabaja todo el día y no están tan pendientes de ellas, o los niños y niñas carecen de eso, hay niñas que no conocen a su papa, entonces tienen como esa carencia paterna y a lo mejor lo buscan en un pololo…yo creo que en estos sectores ese trabajo de la sexualidad debe ser más fuerte, o sea el riesgo de una niña o adolescente embarazarse es en todos los sectores, eso no pasa ya por ser pobre o rica, eso pasa por todos lados, pero una niña de recursos más altos queda embarazada a los 17 años y tiene los recursos igual va seguir estudiando, pero pa' nosotros no…

En este entorno es más difícil…

Claro…es que en este sector, no son todos, porque uno no puede generalizar, pasa cuando la gente me pregunta por ahí, ahhh y tu trabajas ahí…no, no, no, son todos, hay niños que sus papas son súper preocupados y tienen la idea de sacar sus hijos adelante y tienen un mejor futuro, aquí hay niños que sus papas están 100% ahí, niños que tienen la idea de que quieren ir a un liceo, de que quieren tener estudios superiores, no es lo general, pero hay, entonces uno no puede generalizar, pero hay un sector que a lo mejor es un poco mayor, que sus padres tienen pocas expectativas en cuanto a sus hijos, entonces nosotros ahí hincamos más el diente porque. Pese a que sus hijos pueden llegar más allá, que sean más deprivado socioculturalmente eso no los impide tener estudios superiores, ósea yo estudie en escuela pública toda mi vida, y mis papas no son profesionales pero aun así mi hermana y yo fuimos a la universidad, porque ellos tenían esa visión de futuro, pero aquí hay muchos papas que tiene esa visión de futuro peor hay otros que no, que creen que sus logros y expectativas de sus hijos, hace un par de años atrás eran que llegaran a octavo y eran niñas brillante que uno dice pucha esta niña perfectamente puede ir a la universidad pero las expectativas de sus padres eran que no, que llegarán a octavo, entonces ahí eran las peleas con sus papas, que no, que ellas podían más, que sus hijos podían salir adelante, yo creo que todos los niños pueden salir adelante, pero necesitan ese empuje de los apoderados, porque si tú le estas repitiendo todos los días, pero en la casa ven otra casa, finalmente se quedan con lo que ven en la casa, aquí hay niñas muy buenas alumnas que quedaron embarazadas a los 13 años, y junto con ellas quedaron embarazadas sus mamas, entonces su hijo tiene la misma edad que su hermano, me entiendes, entonces tú ves a los niños un futuro brillante, pero no terminarían sus estudios, salieron de octavo y no fueron al liceo, están trabajando en otras cosas, entonces claro se crea un círculo vicioso, porque a sus hijos ellos no le van a poder dar más de lo que ellos tuvieron, porque sus estudios tampoco lo pudieron terminar, entonces yo creo que falta orientación aquí, no todos, ósea por eso te digo que no hay que generalizar, pero hay un sector de que les falta orientación de primero que ellos de primero de sentir que sus hijos pueden llegar mucho más allá, para que ellos entiendan que sus hijos son más capaces, ellos van ayudar más al futuro de sus hijos, entonces tú ves esas niñas de 13, 15 años embarazadas y tú dices por qué eso no las limita, yo no digo que un hijo te limite, pero claro tus expectativas bajan más, porque en el nivel que están ellas tienen que salir a trabajar para poder alimentar a sus hijos, porque sus papas no los pueden alimentar, entonces hay casas aquí donde viven no se poh…el hacinamiento es grande, son niñas que duermen con sus papas porque no hay más camas, que duermen con sus hermanos porque no hay más camas, entonces traen otro niño que tampoco tienen donde estar, entonces eso genera un montón de otras cosas más, o sea el hacinamiento crea la frustración, la rabia, la incomodidad, que se sienten mal, llegan a la clase cansados, durmieron mal, entonces eso repercute en un montón de otras cosas, entonces yo creo que si se educa la sexualidad y ellos entienden las implicancias de su sexualidad, la responsabilidad para con su cuerpo y no pagar las consecuencias, si se educa eso, entonces pues claro, o sea las niñas, y no solo las niñas sino los niños también porque los niños son padres jóvenes que tiene que hacerse responsable de sus hijos, y en este sector es difícil. Por eso te digo si fuese en un sector alto, los padres aportan y ayudan, pero aquí no pueden porque los papas apenas mantiene a sus hijos, y no pueden proveer más, los hijos tienen que trabajar…

Marcela, bueno lo más general como tu decías este tema de la relación directa y habitual de la sexualidad con la prevención del embarazo, sin embargo existen otros ámbitos más invisibilizado o desconocidos que

tienen relación con el cuerpo mismo, con la relación con otros, del placer de esas experiencias, o es lo menos que se conversa, siempre esta lo más biomédico, pero el otro lado, está presente, por algo se inicia más tempranamente la sexualidad de los jóvenes….de experiencias de sexualidad diferentes, o distintas…como los pokemones…que muchas veces incomoda, porque hay prácticas homosexuales, lésbicas, etc…..

Si poh en realidad, uno piensa como va ser que te guste una niña, que es mujer, entonces uno dice, claro cómo va ser esto una moda, en mis tiempo a uno le gusta un niño, pero andar con uno y otro...entonces no sé si es moda, para mi entre comillas no puede ser moda, porque como puede que te guste una niña y después un niño, o sea darse besos con una persona del mismo sexo, yo creo que pasa por una...yo creo que pasa más por lo que uno siente que por copiarle al otro...eeee…yo creo que pasa porque uno como adulto va más por la prevención, como por explicar, yo creo que eso pasaría un poquito más por si las personas enseñáramos a los niños a conocer su propio cuerpo, que las mujeres conozcan su cuerpo, porque los hombres son más fáciles, ellos llegaron a sentir placer distinto a la mujer, ayer veía un programa donde decían que mujeres que levaban años casadas nunca habían tenido un orgasmo, entonces uno dice, pero cómo…entonces uno dice claro falta eso, enseñarle a los niños junto con la prevención, lo que significa la sexualidad para su cuerpo para su…ellos sienten conocer su cuerpo….y no va por el miedo, porque también si un profesor se da las partes y empezó a trabajar eso, viene el apoderado acá y queda la escoba, tiene aquí a chile visión aquí y hacen el reportaje, y que aquí los profes están incitando a los niños, y la denuncia y todo eso y sale el ministro hablando y todo, queda la escoba, porque tiene yo creo una cosa de país, de cultura país, que no,...que uno dice que salió de la moda de este niñito y vamos juntando, pero esto no tiene un peso de abajo, ósea nadie se preocupa realmente de por qué está pasando esto y porque a las niñas les pasa esto, y que estamos haciendo nosotros, siempre terminan culpando a los profesores, que por un lado a los profesores nos educan pero por otro lado los padres se enojan, entonces yo creo que es un trabajo de sociedad, yo creo que aquí uno prende la tele aquí y ve estos programas donde las niñas, que la niñita cada vez más flacas, y uno dice pucha que regía, la chica se siente mal con su cuerpo de repente, yo he visto aquí niños que he tenido que conversar con todos, los he tenido que retar, porque ofenden a las niñas por su cuerpo o porque es muy flaca o es muy gorda, porque tiene pechuga porque no tiene, claro entonces las niñitas se empiezan a cohibir más de su cuerpo, no le gusta y se esconde, entonces no creo que pueda sentir con su cuerpo o piense que su cuerpo es lindo, porque ella no se siente bien, porque tú ves de repente la revista o la tele donde hay niñitas regias, estupendas con una cintura que están ultra operadas, entonces qué va querer ella que la vea un hombre si su cuerpo no es así, entonces los chiquillos donde ven a estas chiquillas tan regias todo lo demás les parece feo…entonces yo creo que es una cuestión de sociedad que entendamos que al sexualidad no pasa por un cuerpo regio que es algo propio del ser humano, por eso insisto yo en el respeto que se tiene que tener uno y el cariño que se tiene que tener uno por su cuerpo, yo creo que si las mujeres sienten eso en alguna manera van empezar a conocerse y a sentir placer, porque imagínate una mujer que lleve 20 o 3º años casada y nunca haya tenido una orgasmo y tenga cinco niños, entonces qué paso ahí pues…claro su vida sexual, porque su cuerpo, no conoce su cuerpo, de partida no conoce su cuerpo que no sabe cómo experimentar un placer...pa' la muer es mucho más fácil, no se poh el hombre le silba a una chiquilla en la calle, si lo hace una mujer se ve feo, y esto una vez lo veía. Cuando el hombre tiene permitido decirle todo a una mujer, pero la mujer no, entonces la mujer como que esta mas reprimida en eso y eso se ve en una despedida de soltera, si tú vas a una despedida de soltera, a mí me impresionaba ver mujeres mayores que ya se volvían locas por el vedette, y el vedetto quería puro arrancarse porque les tenía miedo, porque esa necesidad de hablar, de mostrar de gritarse, que están tan cohibidas en la calle, que ahí se liberan, cosa que en los hombres no se ve, porque en los hombres siempre es igual, porque la mujer es muy reprimida, es muy reprimida en su sexualidad, como que no tiene derecho a mirarle el trasero a una hombre, no tiene derecho a mirarle otras cosas porque es mujer y se ve feo…

Y eso mismo, guardando las proporciones pensando en los niños que tú trabajas, tú ves que eso ya se empieza a instalar en ellos, en los chiquititos, empieza a instalarse esa idea de represión del cuerpo de las mujeres…

Yo creo que cuando son chiquititas, de 4 o 5 años no tanto, pero cuando están más grandes sí, yo creo que los mismo niños reprimen un poco a las niñas, que molestan, que la encuentran fea, que la otra es más bonita que tu soy fea, que es muy flaca o que es muy gorda, entonces yo creo que las burlas hacen que las niñas se empiezan a reprimir, porque el hombre si es gordo o no, como que pasa más desapercibido que una…pero si es mujer, porque la mujer tiene más exigencia en la parte física, en estar delgada, en verse bonita, yo creo que eso a ellas las cohíbe mucho, yo he visto niñas de quinto básico por ejemplo que las observo en el recreo y todo, claro ya andan como a la altura de 10 u 11 años, que les gusta un chiquillos, que les gusta otro, entonces ellas se quieren ver más bonitas, entonces vienen más arregladitas, pero viene el otro y le toma todo cuando él dice que es fea que es gorda, ya los niños a los doce años empiezan a ver otras partes del cuerpo de la mujer, ya no es la niñita con la que jugaba, sino que ya empiezan a verle otras partes, pero no se da en todo, porque hay niños que son muy niños, y hay otros que no son ya niños, peor que viven de acuerdo a su edad, hay niños de once años que todavía juegan con la niñita y todavía son amigos…peor hay otros niños de once años que no ve a la amiguita como amiga sino que la ve como otra forma, eso se ve aquí en la escuela se ve niños que uno dice entre comillas son más infantiles pero que son de acuerdo a la edad que tiene y los otros son más avanzados, entonces ahí como que se desconecta un poco, y empiezan ser como del segundo ciclo, vienen a hacerse de otros grupos, los niños que vienen de chiquititos juntos, que juegan que conversan que no tiene vergüenza unos con otros, está el otro porque andan , mira ya me miro la niñita, mira ese chiquillos que me está llamando, que se mandan mensajes, entonces como que se divide un poco, entonces quedan un grupo de una forma y otro de otra forma que están más avanzados. Ahora claro cuando uno ve a las familias o las vidas que han tenido uno entiende porque unos son de una forma y porque otros son de otra forma, en este grupo hay niños que donde los papas están súper preocupados, tienen una vida más sana, que son más niños, y por el

otro lado ve otro tipo de familias, de niñas abusadas, de niños no abusados sexualmente pero si abusados que los papas han tenido golpes con ellos o separaciones, donde la mama vive con una pareja con otro, y el papa con otra pareja y otra y ven cosas, y eso hace…pero yo sigo pensando que tienen que ver con la forma en que le enseñan, porque yo tengo niños que son chiquititos que la mama no vive con su papa y que la mama vive siempre con otra pareja y eso no significa que. Porque la mama lo ha sabido encauzar, porque uno puede tener miles de pareja pero es cómo se lo presenta al niño o como ella sigue en su rol de madre con el niño, pero hay otras mamas que no poh…y hay otros niños que viven con el papa y con la mama, peor tienen una vida totalmente distinta y que no tiene que ver si viven con el papa y la mama, no si la mama tiene otra pareja sino como se lo presenta al niño, una niña de segundo básico una vez, que se fue la niña, estuvo como una semana acá, conto que ella dormía con su mama y con la pareja de su mama en la misma cama, entonces uno queda claro, es fuerte y ella contaba que a veces veía cosas entre ellos, entonces uno dice pucha como la mama si uno tiene su pareja, con el marido con quien sea, no puede estar delante de tu hija haciendo eso…se lo conto a la profesora, después la niña se fue porque la mama la estaban siguiendo por problemas de drogas, entonces es fuerte porque al chica se está criando con una mentalidad, porque ella está viendo cosas en su mente que no tienen por qué entender, no está madura pa' eso….no es justo para ella no tiene por qué….

Y cómo enfrenta el colegio esto cuando le ha tocado vivir este tipo de situaciones...

Yo creo que el colegio…entre colegas siempre han tenido con los años que uno lleva trabajando acá, sabe cómo manejar esos temas, conoce a los niños, conoce a los apoderados, no cualquiera puede trabajar acá, hay muchos colegas que han llegado y se han ido porque no pueden, no les gusta, no sé. Uno cuando llega a una escuela tiene que familiarizarse con toda la comunidad educativa, porque uno no viene a hacer clases aquí y el niño afuera no existe, tiene que saber cómo es la familia, cómo es el entorno, cuando uno conoce estos casos, claro a uno le son más similares, porque claro uno lo ha escuchado antes, pero al escuela por lo mismo sabe cómo reaccionar los colegas, acá lo mejor no son como lo óptimo que debieran decir, porque uno igual se puede equivocar, uno igual recurre a sus experiencias personales para enseñarle a los niños, pero creo que conocer el ambiente y llevar más años a uno le da herramientas y aquí la escuela cuenta con un equipo psicosocial, cuenta con psicólogo, con asistente social y los niños con la psicóloga que tenemos los niños tienen mucha confianza, tienen mucha llegada, porque no es un apersona que ellos sientan poco menos un médico, no, tiene mucha cercanía en al aporte emocional, entonces ellos tienen la confianza de contar cosas, ha habido casos que han llegado a la psicóloga que nosotros no sabíamos, que han estado ocurriendo a las niñitas, que fueron donde la psicóloga, y que la psicóloga hizo toda la intervención, entonces yo creo que sí que cuenta…puede faltar a lo mejor más cosas que ya no pasan tanto por la escuela, yo creo que tiene que ver con un currículo de gobierno que tiene que intervenir o hacer talleres de sexualidad, igual aquí hay varios organismos que intervienen como HPV, estas cosas de la droga y que de alguna forma y que intervienen un poco en eso, pero yo creo que el trabajo tiene que ser más cercano con los padres, porque los niños del segundo ciclo por ejemplo de 13 o 14 años todavía que son niños chicos aun, que recién están pasando por la pre adolescencia que le dice uno y yo creo que el trabajo tiene que ser más conjunto con los padres, un trabajo más de familia, enseñarles a los padres, porque lo que uno hace igual lo conversa con los papas, yo sé que los profesores lo conversan en reuniones, hablan con los apoderados, le dicen que si están bien, que pasan con sus hijos, cómo enseñarle, qué decirle y decirle eso, pero a lo mejor falta una instancia más formal, porque los profes buscan por todos lados hacerlo, por eso te digo que es transversal porque uno trabaja hasta en el recreo, en los actos, en las reuniones de apoderado, en todos lados se trabaja, peor falta una instancia más formal, sobre todo en este sector, las mamas necesitan más ayuda…

Ya Marcela le agradezco mucho su tiempo. Gracias.

ENTREVISTA C

Profesora de historia de enseñanza media y orientadora, en este colegio trabajo hace 21 años, ahora en marzo cumplo 22 años

Tus funciones de orientadora desde cuándo las cumples

Desde el 2007, también hago clases, el año pasado hice 44 horas, por ejemplo 10 de historia en primero y segundo medio, pero ahora como orientadora, trabajo en media más que nada, pero también si hay casos de básica igual los tengo que ver, pero en es más que nada media más que nada lo vocacional, cuarto medio absolutamente todo lo que tiene que ver con créditos, PSU, visita a universidades a todo eso…

¿Es lo que más te demanda?

Si por ejemplo cuando llega el periodo de inscripción PSU, ellos traen todos los gastos, puede venir la mama y todo, nosotros lo hacemos, uno por uno, para asegurarnos que el asunto va bien, después para incorporación a becas y créditos es uno por uno, imagínate este año incorporamos 116 alumnos, uno por uno, porque ellos a veces igual el nivel de educación de los papas es más bajo, no entienden las preguntas, por ejemplo ver la parte económica, que no tiene dinero, entonces tu sabes un numero de más y te cambia todo el asunto, aquí los niños la mayoría son vulnerables, hijos de temporeros necesitan el crédito o las becas, eso vemos nosotros, es enorme..

Ya aparte de tener esas funciones tú participas de algún consejo, en algún equipo…

Del grupo directivo o de gestiòn

Y aparte de ti quién más lo compone

El director, la inspectora general, yo.

Bueno para comenzar con el tema que nos convoca, es un poco comenzar hablando respecto de cuán presente está el tema de la sexualidad, qué tanto tu percibes o conoces, de qué tanto se ve, se hala, que se entiende...

Mira, yo acá por lo que veo, es que acá se habla de manera informal, no es algo que tu ni en las unidades de orientación, por ejemplo yo le doy a todos los profesores de 5 básico hacia arriba una planificación de contenidos y en todo hay algo de sexualidad en distintos ámbitos, son pocos los que siguen esa pauta en consejos de curso, generalmente ven cosas internas del curso y si queda tiempo ven otros temas, por ejemplo en media cuando yo fui profesora jefa hasta el año pasado, realmente cuando los niños te preguntan tu tocas el tema, o a veces ya vamos hablar de sexualidad, pero cosas que no son, no hay una continuidad, es por cosas... por ejemplo los embarazos, paso esto, esto otro, o los niños quieren saber algo, entonces tocas el tema, hablas con ellos, pero no hay algo así como institución, que este institucionalizado algo completo...no, nosotros no, y en biología, en clases de biología, bueno ahí ves los órganos esa clase de cosas las funciones, y también los niños hacen preguntas y eso, pero no es algo que nosotros tengamos algo aquí ya hecho

Y cuando existen este tema de demandas, preguntas de los estudiantes, cómo se les responde, cuál es el discurso que se les da…

Bien precisa, todo…yo creo que hay como dos o tres profesores que le hacen el quite un poco y hablan de distintas cosas sin llegar al punto preciso, pero la mayoría no, es bien preciso acá los niños son muy precoces en lo sexual, no sé, parte rural, se da mucho esto de que las niñitas en sexto, quinto hablan de que quieren esto, quieren lo otro, que ven películas pornográficas, hay una visión un poco errada en eso también, en eso hemos trabajado harto porque los niños ven mucha pornografía también, los papas ven pornografía los varones, ellos tienen un concepto pésimo de la mujer, lo varones y de eso hemos halado con ellos, qué es la pornografía, porque ellos piensan que así es que es real, ese tipo de cosas, y son precoces, o sea en octavo al mayoría de las niñas tiene relaciones, he tuvimos un cuarto medio que egreso donde habían este año con cuatro niñas que ya eran mamas de niños de tres y cuatro años, como cinco varones que eran papas, imagínate tiene 17 años están en cuarto medio, tienen incluso nos enteramos ahora, ayer, que una niñita que tiene ya una guagua de cómo de dos años, estaba embarazada de su segunda guagua de 4 meses y tiene 18 años, aquí los niños son así, porque aquí no tiene lugares de recreación donde se puedan jugar, o sea qué es lo máximo para ellos, la disco, o en la plaza, o en el parque donde toman, fuman mariguana y mantiene relaciones, ósea aquí, uno los lunes, los lunes pones oído en los cursos, que hablan de que esta se metió con este y esta con otro, y no tiene idea porque estaba cura…a ellos les da lo mismo, no hay un respeto por su cuerpo, y de eso se habla en los consejos de curso, pero las niñas te miran, así como que está hablando esta vieja, que…eso no se usa, que es poco moderna…

Y tú dices que a esto se suma que en algunos profesores hay dificultades de hablar de estos temas…

Si, si, en algunos. Porque por ejemplo los niños chicos hacen preguntas, los niños chicos no son como antes, ahora hacen o cuentan cosas, y con los profesores de más edad, como que no hablan abiertamente, no dan una explicación lógica, la verdad pero adecuada a su edad, pero no disfrazar las cosas, no le vas a estar hablando de las abejitas, así como los niños, están avanzando súper rápido en la parte sexual, y eso tiene que ir acorde a su parte emocional porque si no pasa lo que está sucediendo... es un libertinaje absoluto….

Y cuando los chiquillos hablan de sexualidad, cómo se refieren a esta…

Están preocupados de no quedar embarazadas por ejemplo…de en realidad de cuanto te metiste tú, que conocí a este, que ahora se acostó conmigo, o sea, no hablan de la sexualidad de manera seria, sino que es lo mismo que decir, fui el sábado me cure me acosté con este, o sea es lo más…no les da vergüenza, no les da pudor, por ultimo por las cosas privadas…

Esto de hablar de "forma más seria", seria cómo…

O sea no habar a la chacota, pero para ellos no es su realidad, no forma parte de su realidad, te escuchan pero claro no creen que piensan mucho, no creo que... alguno por ahí... que saque algún aprendizaje de esto… o

sea ya están en esto y les gusta esto, les gusta salir, y para ellos el salir implica todas esas cosas el alcohol, sexo porque eso…carrete…

Hay una relación entre estas cosas, no hay una posición de cuerpo, placer…

No, no, no para nada, o sea no hay una noción de placer, o sea el sexo es como bien animal, bien del instinto, o sea en cualquier lado, no es como una preparación, una pareja que reconoce y eso, no, no los niños en general la juventud, debe haber distinto por supuesto, pero la masa o por lo menos los que hablan no son así…por ejemplo aquí varias niñas, piden permiso porque van a la matrona, les damos permiso porque les dan la pastilla, para ellas toman desde primero medio, es así ellos van normal, entonces ellos mantiene una vida sexual normal, o sea habitual….

Y principalmente asociado a la prevención del embarazo…

Si, por ejemplo una vez, estaban hablando las más grandes de cuarto medio, de eso, de que por ejemplo el Sandro llego más tarde y no sé de dónde venía, peor igual yo me acosté con él, entonces yo le dije y tú no has pensado, que ese Sandro puede venir de acostarse con otra, y no se ha bañado o tú conoces en la disco a alguien te acuestas y no sabes por ejemplo si se bañó…y me dice hay señorita es que no sea cochina, pero es que es la realidad te das cuenta le dije yo, pueden tener sida le dije yo, o sea no andan con un cartel de yo tengo sida… hay personas que no se ven mal y tienen sida, y hay personas que tienen infecciones, enfermedades venéreas y nunca se enferman, la misma suciedad, tú no tienes idea si se metió con otra, y así con otra, con otra y con otra... y me decían, ah.

(Entrevista se corta por urgencia, cuando se retoma le entrevistada dispone de menos tiempo)

Te quería preguntar acerca de qué pasa cuando existen situaciones relativas a la expresión de la sexualidad dentro del colegio, ¿qué pasa con los niños, con los jóvenes?

Mira cuando existen situaciones de ese tiempo, se traen a los jóvenes involucrados y se les enfrenta aquí en la oficina de la inspectora o con el director, y se sanciona ambos, algunas veces con días, o con llamados a apoderados, generalmente quedan condicional, pero cada vez es más difícil controlarlo, porque buscan los espacios, en el baño, o se van pa atrás, hay veces en casos más graves que se han encontrado casi teniendo relaciones, en que se ve en el consejo de curso, y se analizan los antecedentes en reunión, pero siempre son las mismas chiquillas o chiquillos, que se sabe que vienen de familias de ese tipo, entonces no es raro eso…se les dice una y tra vez, pro lo hacen afuera del colegio en la plaza por ultimo.

ENTREVISTA D

Mi nombre es Ramón, soy director, tengo cuatro años en esta función e institución, unos cuantos años de inspector general acá, acá mismo y 32 años de carrera de experiencia, de carrera profesional…

En este colegio, cuánto lleva

Debo llevar unos doce o trece años, partí como docente, finalmente me hicieron inspector general y finalmente me propusieron para la dirección, así que ahí estoy, como director este es el único colegio donde he ejercido, pero como docente en distintos colegios de distintas características, por decir muy particulares, en colegio particulares, particulares subvencionados, municipalizados…bueno me he desplazado bien poco la verdad, porque yo partí trabajando en san Felipe, claro porque no habían horas disponibles en Valparaíso, y yo soy oriundo de Valparaíso, entonces me fui a san Felipe, fueron dos años, y posteriormente volví a un colegio particular en Quilpué y de ahí pa delante me quede acá, después entre a la corporación municipal, ejercí como docente acá también…también trabajé en viña en liceo de Gómez Carreño, pero poquito dos o tres años, pero en paralelo trabajaba en colegio particular acá..

Completando horas…

Correcto, ya después cunado entre a la corporación municipal de Quilpué y concentre todas mis horas me vine a Quilpué, me vine a vivir aquí, y aquí estoy desde el año chuta 83 por decirlo…

Director y en razón de la experiencia que ha tenido en diferentes establecimientos no solo acá, que tan relevante usted cree que esta el tema de la sexualidad hoy en día

A ver cuando yo empecé a hacer clases el sexo, la sexualidad, todavía era un tema tabú, se conversaba poquito, pero en el caso mío como profesor de biología y ciencias naturales, yo tenía que conversar estos temas, desde muchísimo tiempo atrás, posteriormente se fue haciéndose mucho más común conversar sobre estos temas…imagínate yo recuerdo hace muchísimos años atrás cuando tu hablabas por ejemplo de preservativos los apoderados de diferentes establecimientos educacionales venían a reclamar, qué está hablando este señor?, pero ahora la verdad es que las ciencias naturales es una forma de abarcar el tema, de conversar el tema, de debatir el tema porque está en los planes y programas de estudios entonces resulta ser relevante, posteriormente viene todo este auge digamos que le dieron a la promoción y al marqueteo digamos y las enfermedades infecto contagiosas entre ellas el SIDA debimos prepararnos bastante, yo recuerdo haber hecho charlas sobre esta enfermedad infecto contagiosa en un colegio particular donde habían muchos consejos donde se trataban estos temas de actualidad, entonces los profesores de ciencias naturales les toco hablar de eso, que era tan extraño y tan peligroso para la época, ya hace bastante tiempo ya, que hace un tiempo tuvimos que ir a la cabeza del conocimiento de estas enfermedades, entonces esto, pero posteriormente se trata en todas las asignaturas, se trata en la orientación de los jóvenes se trata en los consejos de curso, se trata de las conversaciones particulares que se tienen con los alumnos, y yo creo que es un tema relevante que cada día se está, se está…está siendo más cotidiano, está siendo más común no cierto que los alumnos se cuiden y porque saben cuáles son las consecuencias de no cuidarse, claro excepciones que existen por cierto y que siempre van a existir, a pesar de todo lo conservadora que puede ser una parte de esta sociedad chilena, y donde todavía es un error repartir preservativos en las playas, entonces a pesar de eso, a pesar de algunos estamentos institucionales religiosos, a pesar de todo eso ya está como internalizado en la juventud, por lo menos lo saben, de ahí a que lo apliquen es un riesgo…en este establecimiento es algo distinto, porque los jóvenes de acá, hay bastante yo diría son como un 75% de gente que son mayores de 18 años y lo que nos permite la Ley de alumnos menores, que es el 20%, yo digo que tenemos un poco más de eso, es más que eso, porque hay alumnos que no entran dentro de ese 20% hoy día debido a que son alumnos de continuidad o sea, vale decir vienen ya de hace tiempo atrás, y están con nosotros ya hace tiempo con esto y están justificados en esto tienen que estar aquí, por diferentes situaciones y aspectos, a pesar que….eeee, aquí es distinto en ese aspecto, los alumnos tienen más experiencia en ese aspecto, tienen más recorrido, se interesan por este tema, porque les interesa este tema, les atañe directa, entre aquí los jóvenes, tal vez no directamente a los niños, pero aquí les atañe directamente, están viviendo la sexualidad en forma permanente y tiene que ir conociendo y los menores de edad, de todas maneras tienen más carrete que otros menores de edad de otros establecimientos, así que también les compete directamente.

Director y cuándo los jóvenes acá hablan de sexualidad, ¿qué cree usted que están diciendo, cómo la perciben, qué interpretan ellos por sexualidad, cómo la entienden?

Bueno la sexualidad, ellos la entienden como el acto sexual no más, o sea no todo lo que implica la función de género, la equidad y todas esas cosas, no, ellos la están…normalmente la asumen como el acto sexual y ahí es donde ellos tienden a aprender varias cosas entre ellas a hacerle un poco la guerra a las enfermedades a las ITS, las enfermedades de transmisión sexual, peor la vedad es que nosotros no tenemos una asignatura específica, donde se trate, en todo su ámbito la sexualidad, son jóvenes se supone que son adultos, ellos ya vienen conociendo todo esto, aquí se trata como contenido la pubertad la adolescencia, caracteres sexuales secundarios, se va tratando todo eso, pero la verdad es que no les atañe, porque ya han pasado todo eso ya, entonces aquí cunado los alumnos piensan en sexualidad, lo primero que piensan es en el acto sexual, eso es por lo menos lo que se ve acá…

Y en relación al tipo de alumno de este establecimiento, ¿existe alguna diferencia con otros tipos de alumnos de otros establecimientos?

Bueno por cierto que existe, yo diría que es bien grande la diferencia, los alumnos que están donde se trata esta diferencia, no…exactamente el séptimo año, exactamente donde se trata la sexualidad, el séptimo año, después lo otro es más técnico, las cosas de la fecundación y cosas así, eso ya se ve más adelante, y también se ve en séptimo pero de forma menos superficial, ahí se inca el diente en las etapas de la vida que se yo, de neonato, la niñez, la pubertad, la adolescencia, la adultez, al senectud o la senescencia, entonces ahí se ven

todas las características del grupo etario y fundamentalmente no cierto, se ve la pubertad porque los chiquillos en séptimo año están en esa etapa, entonces se van dando cuenta de sus cambios, pero acá no, acá ya han pasado por esos cambios, acá ya digamos que está implantado el tema en términos de prevención, en términos de planeación, ósea, eso es lo principal, ahora a los establecimientos de este tipo les falta mucho, lo que pasa que uno debiera tener mucho tiempo para poder planificar absolutamente todo lo que quiere con el establecimiento , pero los problemas que existen, no cierto en la educación municipalizada fundamentalmente desvían nuestra atención hacia otras que tienen más directa relación con el funcionamiento del establecimiento, pero nosotros hemos conversado profundamente el tema, de diferentes temas de qué es lo que realmente quieren los alumnos, porque lo que nosotros creemos que es bueno para los alumnos, a lo mejor ellos no lo consideran bueno, sabemos nosotros realmente lo que es bueno para ellos según su propia opinión, entonces falta tiempo para eso, la otra vez nosotros, por ejemplo como de reacción, cuando en el fondo estamos preocupados de otras cosas, somos de reacción cuando se presentan los temas, por ejemplo por toda la movilización social que hubo el año pasado, los alumnos aquí también estuvieron en paro, también estuvieron en toma, aunque fue muy distinto a otros años, fue todo más tranquilo los alumnos se dieron cuenta que había que entregar el establecimiento, nos pusimos de acuerdo, fue otra la situación, pero nosotros tuvimos la necesidad de ver toda la parte de educación cívica que es una asignatura que debiera estar aquí, no tan solo aquí sino a nivel país,…yo cuando estudie en el glorioso liceo Eduardo de la barra de Valparaíso, yo recuerdo que alcancé a tener una asignatura de educación cívica, yo fui del último curso de las humanidades, imagínate, en quinto teníamos nosotros educación cívica y en sexto teníamos economía política que era la que remplazaba a la educación cívica, todos nosotros sabíamos hartas cosas, todos…bueno después no sé si era tan necesaria la educación cívica cuando se instala la dictadura militar porque ya no habían votaciones, ya los deberes y derechos eran bastante relativos, por lo tanto era algo distinto, pero ahora se impone eso, porque la gente tiene que empoderarse, tener conocimiento acerca de eso, saber hasta dónde puede llegar porque de repente no sabe hasta dónde puede llegar, porque de repente, no sé, es una hipótesis mía, yo creo que todos los problemas se suscitan en este momento van mucho más allá de un simple movimiento social porque la gente no tiene idea de hasta dónde puede llegar, quién se lo enseña…nosotros no somos un país lector o que con nuestro propio consentimiento o disposición, nos interesamos por un tema, vamos y lo investigamos, no, si nosotros estamos viviendo el día, entonces hay que obligar a esa situación a enterarse de todo eso, lo mismo sucede entonces con esto de la sexualidad, hay que implantar planes y programas que san mucho más potente respecto a eso…

Director y cuándo salen estos temas, cómo ve usted que responden los estudiantes, les interesa…

Siempre les interesa, y las preguntas son bastante distintas a las que hacen acá a las que hacen en otros establecimientos, acá tiene todo que ser mucho más didáctico incluso, porque los jóvenes y niños no cierto en un colegio, no quiero decir normal, porque es un colegio normal también para adultos, es un colegio regular para jóvenes digamos y niños, las preguntas son de un nivel muchísimo más básico, muy superficial, aquí las preguntas son mucho menos profunda, porque el conocimiento que tienen es distinto, entonces ellos van preguntando otras cosas, esa es mi opinión, eso es lo que vi hasta que yo hice clases acá, ahora generalmente no hay mucho tiempo de hablar sobre este tema, digamos a nivel de consejo de profesores…

Director, y ha habido en todos estos años que esta acá, algunas situaciones de jóvenes que encuentran en el baño o en patio, de situaciones sexuales de ese tipo…

No que yo sepa, no que yo sepa, no se ha expresado esa parte del sexo abiertamente al interior, ahora es difícil saberlo porque nosotros no tenemos camarita, nada que nos indique, como se está estilando en nuestro país, que hay camaritas pa todo ahora, entonces nosotros no tenemos eso, es medio difícil, ni tenemos el personal suficiente pa que este en todas partes digamos, entonces nosotros quedamos y apelamos a la conciencia no más de los alumnos…ahora sabes que yo quiero destacar aquí, que este establecimiento, no es un establecimiento discriminador respecto a la orientación sexual, nunca lo fue ni con respecto a las tribus urbanas, ni al sexo, aquí se echaran un par de tallas con respecto a …..que son las tallas que se echan en todas partes en realidad, pero discriminar las distintas orientaciones sexuales, fíjate que aquí no vemos eso nosotros, aquí son respetuosos de esa situación, entonces yo creo que aquí la maldad aquí de muchos alumnos va por otro lado, va por el rayado de salas de repente de bancos, nosotros no damos mucho espacio al rayado de los baños, porque mira un rayado, no vamos a poder hacer nada contra quien raye, ni lo vamos a descubrir siquiera, porque no vamos estar ahí limpiándole el baño a los chiquillos entonces siempre ocurre.

ENTREVISTA E

Mi nombre es Carolina, soy docente de aula y trabajo en apoyo de convivencia, con horas de insectoría, eeee...llevo ocho años trabajando acá en este establecimiento en la escuela Theodor Hauss de Pompeya Norte de la corporación municipal de Quilpué, también pertenezco al equipo de gestión más las responsabilidades que tengo como de insectoría y coordinando todo lo que tiene que ver con la convivencia escolar de la escuela, creando estrategias, reformulando el manual de convivencia, haciendo actividades para los alumnos y alumnas de la escuela…llevo nueve años de profesión, y con horas de inspectoría 3 años , éste es mi tercer año, y en el equipo de gestión yo creo que cinco años, si, si cinco años, que estuve dos años antes, lo que pasa que antes teníamos muy presente y trabajábamos muy profundamente la interculturalidad en la escuela y esa parte yo estaba a cargo, por eso era el nexo que yo tenía con el equipo de gestión y después se me derivo la posibilidad de estar en el apoyo de insectoría y ahí seguí siendo parte del equipo de gestión, en realidad son múltiples las funciones que uno cumple acá, igual tengo que ver la parte interculturalidad acá, pero principalmente inspectoría, ahí ingresaos, por la parte valorica, si tienen ganas de ir a la universidad, ahí…

Carolina, te comentaba que el tema era sexualidades, pensando en algo bien en general, ¿qué tan presente crees tú que esta la sexualidad en el espacio en el cual trabajas?

Mira lo que yo veo que es un tema que no se aborda, lo conversábamos de manera informal, que no hay un trabajo coordinado especifico y tampoco escrito donde uno pueda recurrir a un manual o a un documento donde podamos tomar lineamientos que vayan en pro de la ayuda de los alumnos, y bueno también de los apoderados porque también tenemos que trabajar con ellos para mejorar en esos aspectos, muy informal, eso principalmente, eso lo hacemos dentro de lo que consideramos mejor, como docente como vivencias personales, pero no hay como nada especifico, lo que si nos apoyamos bastante con la psicóloga en la parte emocional que ella apoye ayude y la asistente social que llego este año para ver la parte legal con los casos de abuso y todo eso…bueno la psicóloga ahí juega un rol importante ahí que llego este año, que son la dupla psicosocial, pero que trabajan de forma muy independiente, no hay un trabajo de escuela…

Ustedes ¿detectan casos y se los derivan a ellos?

Claro, ellas tienen casos que ver, hacen su trabajo, intervienen si hay algún aspecto legal que va al juzgado, ese tipo de cosas, sesiones de emocional en casos de abuso, violación y eso, ahí la psicóloga juega un papel fundamental, pero nada más poh, así como equipo de gestión que tengamos algo, no…

Y cuándo te refieres Carolina a la sexualidad, así como se da acá, cuáles son las ideas que están presentes crees tú en los niños en los profesores acerca de este tema o de los apoderados cuando hablan del tema de sexualidad ¿a qué se refieren?

Principalmente a las relaciones, a las cosas que tienen como parejas, de evitar el embarazo en las niñas pequeñas, el asunto de las enfermedades, más que anda eso, la prevención, porque me ha pasado algunas alumnas que me han quedado embarazada, y han comenzado su vida sexual, pero no tienen mayor cuidado, entonces principalmente hemos asado, mayormente otras áreas no, tratamos de prevenir, principalmente un embarazo, eso más que anda, pero en realidad pocas veces se conversa, ahora pensando con las preguntas que tú me haces, la verdad no se habla…

Y ¿por qué crees tú que no se conversa mucho el tema?

Porque primero no están los tiempos, cuesta tener tiempo para poder hacer nuestro material, por ejemplo del profesor, entonces no hay instancias para poder coordinar de manera más profunda estos temas, yo creo que no logramos poder buscar los tiempos, los espacios para tocar estas temáticas porque son importantes en realidad..eee, eso los tiempos…eso principalmente porque si tuviéramos los tiempos podríamos coordinar, hacer charlas de estrategias, hacer charlas, coordinar con el consultorio también seria los tiempos…

Y tú crees que aparte de los tiempos, piensan que ¿podría haber algo de la formación como docente que falto?, ¿estuvo presente el tema?

Mira, si estuvo, pero yo lo tuve como un taller extra programático, esos como de formación general que o lo tome, pero era de una irada así más filosófica que yo tuve, no como algo tan practico, que en realidad yo pienso que en este tipo de escuelas donde tiene uno de los índices más altos de vulnerabilidad en la comuna debiésemos ser muy específicos, chiquillos si ustedes hacen esto, o esto otro, hay estos métodos, esa cosa como medo teórico no, no…no sirve a estos niños y con un lenguaje acorde a ellos para que entiendan, entonces en la universidad era todo como bien utópico, casi muy psicológico, era totalmente distinto, incluso para uno como alumna era como algo poco sustancial, no tenía mayor peso, era como un ramo más pa pasar no más y ayudar en las notas, pero no…las expectativas que yo tenía eran distintas, de todas maneras sirve, pero no realmente lo que uno quisiera como varios otros ramos más que uno tiene en la universidad….

Tú decías que este colegio tiene uno de los índices de vulnerabilidad más altos… y respecto de eso considerando que es una población con esta particularidad, cierto, eso condiciona o ¿tú ves algún tipo de idea de sexualidad que provenga de acá?

Sí, sí, totalmente, mira lo que considero yo acá que el asunto de sexualidad es un tema de los chiquillos muy presente, a diferencia de otros estratos sociales, en el sentido que acá tienen tantas falencias emocionales, también de la parte familiar, ellos buscan mucho en sus parejas eso, y por eso vienen estos embarazos, con uno, luego con otro y así sucesivamente, la sexualidad la ven también como un estatus, mientras más tengan relaciones o más parejas, eso también les da un cierto poder, o lugar dentro de aquí, de la misma población, y principalmente porque buscan eso, buscan salir de sus casas, estando con un chiquillo, o una niña, van a tener otro tipo de vida y al final vuelven a repetir lo que hacen sus padres, entonces un círculo vicioso, no salen del medio y empiezan a tener hijos, hijos, y después llegan aquí también que fueron a sus hijos también que fueron alumnos también, que traen a sus hijos, y así sucesivamente y son familias que tienen muchos hijos...o sea, comparados a lo que se tiene hoy en día, y jóvenes, a pesar de todo lo que entrega el gobierno, que son la

prevención, las pastillas los preservativos no acuden a eso, el consultorio está aquí súper cerca y no va, no lo piden, entonces no sé qué…nosotros hemos conversado que no sé cómo hacer el clip para que...para que se den cuenta que pueden usarlo para prevenir, es que para ellos, un hijo se enfocan a eso, por el cariño que les falto, pero al final terminan teniendo las mismas conductas que tuvieron ellos cuando fueron niños, por ejemplo ellos si los agredieron, también lo son con los niños, con sus hijos, entonces es como extraño…

Tú has tenido situaciones como parte del equipo de gestión, ver situaciones de ese tipo, no sólo aquellos que son delitos, sino embarazos, juegos, sexuales…

Si, si, si acá….acá hay una chica, una niña acá en la escuela que se hizo la investigación, la psicóloga hizo la investigación porque acá no hay asistente social, fue abusada, violada por su padrastro y por un tío, al poco tiempo de ambos, y la madre estaba en antecedentes pero no le creía, pero una situación súper compleja y a la vez triste, porque son niños que hay que educarlos, ver que aprendan, que tengas resultados…SIMCE toda esa cosas que nos piden y tienen una historia de atrás que es terrible, si, si he visto…también hemos recibido información de abusos, de violencia, en el caso de los varones de inclinaciones sexuales, homosexuales que diga, también los chicos que lo han declarado, no abiertamente pero a ciertos profesores o a la psicóloga y está presente eso también, y los juegos sexuales de los chiquillos hoy en día, este asunto de andar con uno, con otro, eso les da como un estatus te decía, y es parte que si no lo hacen no, no estay a la moda, y es muy latente so, acá los niños de muy chicos empieza con eso, porque la familia potencia eso, mucho, y entonces acá los chicos empiezan a muy temprana edad acá con su actividad sexual, y de ahí, con otro, con otro, y ya van teniendo relaciones en forma irresponsable, del asunto que no se cuidan y todo, y con uno y con otro, y así sucesivamente, hemos tenido sospechas de embarazo, las hemos llevado al consultorio, y bueno no todas han estado embarazadas, peor han estado con susto, entonces claro, los chiquillos no, no…son muy del cuerpo, como de andar juntos, de manifestarse, del lenguaje, corporal y verbal es fuerte de otro ámbito, netamente sexual, bueno en mi caso, yo no he ahondado más en ese tema, pero por ejemplo la profe de biología, son temas que tiene que halar en la parte de naturaleza, la parte de reproducción, los chiquillos acá más la distorsión más que anda, no es con una mirada de cariño, de sentimiento como debiese ser, tomados de la mano un poco, ellos lo ven desde otra mirada, muy distorsionada y eso pasa por lo que les enseñan en sus casa por lo que ven y lo que viven en las fiestas, después siguen acá, y así sucesivamente…

A ti, desde tu posición como inspectora, ¿te toca observar bastante esto?

Ósea, yo también hago clases, tengo hartas horas de clase y esta parte, pero si poh yo lo veo, y eso es una lucha constante porque…en el fondo como escuela queremos formar a un alumno integral y todo eso, que sea una persona de bien y eso, y ojala que después termine una carrera, pero eso es difícil, nosotros lo tenemos claro, pero por lo menos que terminen cuarto medio, y una carrera técnica, y alguno que por aquí o por allá que por las características sabemos que podría llegar a la educación superior, pero no la mayoría, porque hay mucha deserción, en la enseñanza media, empiezan a trabajar , dejan los estudios, no hay un seguimiento, porque es distinto pasar enseñanza media que estar aquí, porque acá es menos la cantidad de alumnos, es más fácil hacerles seguimiento, entre comillas, pero en un liceo son muchos más, y ahí es distinto la mirada de los profesores también, ellos van hacer su clase, si hay una carrera técnica que aprendan eso, o sino que terminen ahí, es difícil, más que anda hacerle entender al apoderado que ese tipo de conductas no corresponden, son inadecuadas, el tipo de comportamiento físico y verbal que ellos tengan, estamos hablando en la parte sexualidad no más, porque en la parte disciplinaria, ahí….es otro mundo…

Y te recuerdas de algún caso específico, para ver ¿cómo lo abordaron?, ¿cómo lo trabajaron?

Mira, esta niña el año pasado, cómo lo abordamos, la alumna tenía una conducta de disciplina que nosotros veíamos bien complicada, y eso se veía reflejado en su diario vivir en el aula, en el patio, y empezó a dar luces, y de ahí la psicóloga la empezó a tratar, y a partir de las sesiones que ella tuvo, la niña le fue comunicando que le estaba pasando y hasta el ultimo la niña le confesó que la habían violado, luego de esto la psicóloga informa a la directora de ese momento y al equipo de gestión que participan de lo que estaba sucediendo y se hace el procedimiento de llevarla a que le hagan…constatación de lesiones…eso...porque había sido el fin de semana y ya el lunes, ya de antes esta chiquilla tenia estas conductas que presentaba, pero ya fue como más y le encontraron lesiones en ambas partes vaginal y anal…terrible…bueno de ahí la psicóloga procedió, la llevo a hacer la denuncia y todo eso, y de ahí siguió informando al equipo de gestión y se le hizo la entrevista al apoderado, y de ahí hubo una cautela…una medida cautelar…

¿Quién hizo la denuncia?

La psicóloga…

¿Quién entrevistó al apoderado?

Ella, ella…todo lo hizo ella, obviamente con el apoyo de la directora, estaba yo...pero nosotros manejábamos alguna información no más, porque era un tema delicado y no podía dar tanto detalle, al final nos dieron todos los detalles, pero por lo mismo, porque había que ver si era cierto o no y las cosas después empiezan a correr rumores, y después ésta niña como medida cautelar la psicóloga a esta niña se la llevo a su casa, para que no estuviese con la mamá, porque estaba el padrastro, estaba el tío, estaba en peligro, entonces bueno se la llevo a su casa, se turna con otra colega en otra casa, otra profe, la niña, por ejemplo ese día, la psicóloga la llevo a hacer constatación y andaba con uniforme no más, y de ahí mismo ya no la llevaron más a su casa, porque su mamá no le creía, no le daba el favor, era al contrario, y bueno de ahí la escuela le compro ropa, materiales, porque todas las cosas quedaron en la casa y no podía ir a la casa y de ahí la misma psicóloga gestiono, porque la tenía en su casa un tiempo, y no la podía tener en su casa todo el tiempo, la niña se iba turnando, entonces gestiono un hogar y de ahí siguieron el asunto lo judicial y así sucesivamente, bueno ahora lamentablemente la alumna no está acá en la escuela, el hogar quedaba allá en Villa Alemana, allá en Maturana, entonces iba a una escuela cerca, de un hogar de niñitas y la colocaron allá, porque la niña cuando ingreso al hogar la iban a buscar para traerla para acá, entonces después se hizo muy dificultoso en relación a

los cumplimiento de los horarios y todo eso, y el mismo juzgado no, se dijo que tenía que estar en un colegio cerca del hogar y eso, pero..

Y el apoderado ¿vino a reclamar?

No, aquí no se acercó aquí solamente hablo con la psicóloga, se acercaba por la reja, pero esperaba a la psicóloga ahí como por el portón, en la parte de los autos, pero no que vino para acá de manera formal que pudiera una entrevista, no…de todos modos la psicóloga fue a su casa, le explico todo lo que estaba pasando, le dijo del punto de vista de lo que le paso a la niña, y costó mucho que la señora entendiera que lo que le había pasado a la alumna fue grave y no fue que se lo busco, porque eso fue el punto de vista de ella, incluso fue un día a visitarla al hogar con el tipo…imagínate….la niña súper asistida, preocupada, nerviosa, y harto la psicóloga preguntaba, y ella estaba haciendo un trabajo emocional y eso se vio truncado, entonces eso fue el procedimiento principalmente…

Y cuando ha habido situaciones de otra índole, de juegos sexuales, de inclinaciones sexuales…

Mira de homosexuales, no ha habido que afecte a los demás niños, es algo que los chiquillos manifiestan más de su condición y es algo que se trabaja más en el curso como orientación de lo sexual, que hay que aceptar a la diversidad, siempre ha sido nuestra mirada, de que a todos por igual, lo miramos por ese enfoque, pero así un chico homosexual que le haga algo a otro, no, solamente sus tendencias, con sus características, ahora si hay un problema más se aplica el manual de convivencia en la escuela, donde está estipulado que tienen que tener un comportamiento adecuado, y eso también para las parejas, pa los pololos que no tienen que andar besuqueándose o ser tan expresivo, y eso tiene un conducto regular, por ejemplo si la situación se presenta en el aula, eso tiene que ser trabajado por el profesor jefe o el profesor de asignatura del momento, si eso subsiste, eso pasa ya a la inspectora y si eso se pone más grave, pasa a la inspectora general que lo veo yo y si la situación se mantiene, y no hay un cambio, pasamos a la dirección y con llamado de apoderado, entrevista, conversaciones, acuerdos, compromisos, y todo eso…

¿Eso ha sido con parejas de pololos que se han mostrado muy explícitos en su relación acá?

Claro, si…y en espacios abiertos o en la sala o en el patio, pero eso lo ve principalmente el profesor, pero ya cuando las situaciones son más que se presentan mayormente ahí se requiere el apoyo de insectoría...ahí nosotros llamamos a los chiquillos…ahí nosotros lo que hacemos es entrevistar a cada alumno, qué le esta pasando, lo explica, le planteamos el problema, dice que no, pero le hacemos entender lo que pasa, que hay un reglamento, un registro donde se anota todo lo que ellos dicen, después firman, se pone ahí también un compromiso, que se comprometen a no hacer ese tipo de acciones o conductas, y si no se va llamar al apoderado, entonces si se hizo un compromiso y usted no lo cumplió, entonces tengo que llamar a su apoderado para informar, y así como subiendo de grado, y ay si es una situación mayor se tendría que hacer una entrevista con la directora….

Y alguna de estas situaciones ¿ha terminado con alguna expulsión o suspensión?

No, no…no, porque lo hemos parado y se ha logrado un cambio…no hemos llegado a tal punto…

Y cuándo se da dentro de los cursos, ¿se resuelve solo con los implicados, se aprovecha de hablar con el curso?

Es que mira, voy hablar desde mi punto de vista como docente…porque ahí en el aula tú tienes como tu libertad de actuar, pero lo que enfocamos principalmente a que...por ejemplo si es una situación muy grave, muy engorroso, procuramos hablar con la persona, de forma personal, afuera de la sala, y después dar orientaciones de forma general y que los chiquillos opinen, eso es por lo menos lo que yo hago, conversar, llegar a consensos dar sus opiniones, lo que pasa que ellos tienen otra mirada distinta a la de uno, pa' ellos es súper normal, entonces hacerles el clic es lo que cuesta, hacerles entender que hay lugares y momentos, eso principalmente, no es algo que sea malo, el punto es que teni que ubicarte, eso es más que nada, porque estamos en una sociedad, el respeto por los demás, por ahí nos vamos andando pa' que los chiquillos y las chiquillas entiendan, cuesta, cuenta, porque imagínate todo lo que nos entrega la televisión, estos chiquillos pasan pegaos a la televisión, a internet, entonces pa' ellos es como algo cotidiano, uno tiene que luchar contra todo eso, algunas veces sí, pero en esta vida tenemos que ser constantes, muy constantes, de repetir, repetir las cosas, estar constantemente diciéndoles porque si no se les olvida rápidamente, si a veces hay conductas que han cambiado y hay otros que hay que entrar a aplicar mano dura no más…

Y la mano dura ¿es cambio de curso?

No, no, es que acá los cursos son de un nivel no más, entonces lo que podemos hacer es complejo, porque en este tipo de establecimiento no podemos llegar y decirle usted no sigue más, lo que tenemos que tratar de hacer son entrevistas, acuerdos, compromisos, trabajos con el apoderado, trabajo con la dupla psicosocial, que nos apoye en la parte legal, judicial, eso principalmente…

Tú recuerdas algún caso, donde tal vez te hayas quedado con la sensación de que no se hicieron bien las cosas, falto algo, no se decidió correctamente…

Si, mira hubo una niña cuando yo llegue acá, de una niña que presentaba o sea por lo que ella contaba que también estaba siendo abusada por un hermano mayor y ahí la escuela no hizo nada, no hizo ninguna denuncia nada, entonces yo creo que ahí falto un procedimiento, no se investigó ni nada, si era real o no, nada, todo lo decía la niña, pero todo apuntaba a que era más real lo que decía la niña, y eso en ese momento lo había comunicado al profesor, el profesor se lo comunicó a la directora, pero no sé, más, quedo ahí, yo en ese momento no estaba en el equipo de gestión, entonces es lo que conversamos después, no conozco más, pero ahí falto claro algún tipo de procedimiento…

Carolina, y cuando se reúne el equipo de gestión y toca hablar y discutir este tipo de situaciones u otras referidas a temas conductuales, disciplinares y hay puntos divergentes, ¿la directora es la que toma la decisión final?, ¿es esto lo que se hace?

Eee…, mira yo llegue hace poco también ahora…en octubre después del post natal, para que puedas entender, entonces ha cambiado un poco la política de trabajar la disciplina en la escuela, lo que nos planteó la directora

es hacer todo un procedimiento para la prevención, lo que apunta el ministerio con toda la cuestión de la convivencia y todo eso, poder evitar, si principalmente pasa por ahí, es que yo podría conversarte de antes, porque desde que llegue es más disciplinar, y antes era más nuestra opinión y eso, pero ahora quien decide principalmente es ella, por ahí pasa el cuento…si mira, lo que yo te puedo decir que ella antes igual cortaba el queque, pero antiguamente se tomaba más en cuenta la opinión de uno…

Tú me decías Carolina, que cuando pasan este tipo de situaciones en el aula cada profesor lo maneja de acuerdo a su propio criterio…

Claro, a lo que me refiero que a la manera de manejarlo depende de cada uno, hay profesores que son más amorosos por decir, hay otros que somos más estrictos a ese tipo de cosas, pero si está planteado un procedimiento, cómo se aplica depende de los caracteres de cada uno…

Y ¿cómo tu observas a tus pares en el enfrentamiento de este tipo de situaciones?, cuando los chiquillos empiezan a pololear, o empiezan a pasar cosas en los baños, a mirar los calzones a las chiquillas…ese tipo de cosas…

Mira algunos son como más extremistas que otros, en el sentido que es algo casi como inmoral, yo lo veo por el sentido que es inadecuado por el lugar y el momento en que estamos, pero lo que si nos falta capacitación a toda la comunidad educativa, en relación a cómo enfrentar ese tipo de cosas, también pasa mucho por la formación valorica que uno tiene, religioso y todo ese cuento, entonces todos aplican muchas esas vivencias más que anda, otros que no, que van más a la parte psicológica y la buscan por esa parte, pero es diverso o se hace la vista gorda no más…pero acá los profes la mayoría tienen la mirada de que se debe…debe trabajar, que se deben dar sanciones, que no se pueden dar situaciones así...porque hay veces que es más que la parte disciplinaria, yo creo que hay veces que no es porque ten haciendo eso, porque no siguen instrucciones de un profesor o profesora y eso nos pasa mucho, que están por ejemplo muy abrazados, muy cariñosos y tu quería pasar la clase y no se separan, están faltando a la parte de la norma, que es poner atención, sentarte bien, pero es vedad que hay muchos que ocupan mucho de la parte valorica de su formación y otros se riegan más por lo que está establecido en el manual…

¿Tú crees que a los profesores en general les cuesta hablar de este tema con los niños, con los apoderados?

Sí, es que no tenemos la formación adecuado, yo creo principalmente por eso, yo a veces me gustaría hablar más profundamente estos temas, pero también siento que no estoy capacitada plenamente, desde mi mirada, de lo que leo por aquí por allá, pregunto pero no hay algo formal, y también por los tiempos, mucho por los tiempos de repente en clases de orientación, tu cachi las clases son de 45 minutos, no alcanzai, teni que halar otras cosas, o cuestiones domésticas, que tienen que estudiar para la prueba no se cuantito, oye por qué teni rojo, y ahí se va el tiempo, y estos temas de partía teni que tener el tiempo, las bases y la disposición plena pa' hacerlo, no podi llegar hablar un tema así, ya después terminamos, empecemos matemáticas, pero el currículo apunta a esos tiempos que se dediquen, o sino a otra clase le estoy quitando a otra asignatura, y si le quitai a esa asignatura no estay pasando todos los contenidos, y así poh, entonces es complicado, yo creo que la formación, los tiempos y el trabajo colaborativo de toda la comunidad que tenga la misma mirada…

Carolina, tú me contabas previamente que el lenguaje de los chiquillos es todo un tema, que es muy sexualizado, pero muy soez, ¿cómo regulan eso?

Eeeee…..le llaman la atención, les hago ver que no es el vocabulario adecuado, que hay lugares, les pongo ejemplos, trato de hacerles entender que yo también puedo vivirlo, pero tienen que ubicarse, y trato de buscar ejemplos, pero hay veces que te supera y teni que citar a apoderado, porque lo que pasa que los niños y sus familias los tratan así, hablan así, entonces pa' ellos, y la mayoría el tiempo del día hablan de esa manera, pasan en la calle todo el día, los amigos con los que se juntan también, la forma de pronunciar es distinta entendí, es chigua, y así, así….e incluso los mismo garabatos los pronuncian mal, y bueno retándolos…

Y cuando te toca llamar a algún apoderado para hacerle ver esta conducta, ¿qué dice el apoderado?

Hay…si yo le he dicho que no hable así, si yo le digo pero no me hace caso, eso dicen, entonces teni que entrar a remecer al apoderado, y hacerle entender que es el papa o la mama, quienes son los que están a cargo de ese alumno y que tiene que entregarle lo principal que son los modales, porque yo correo que a nivel social los padres se han desligado totalmente de la responsabilidad de sus hijos y eso no solamente aquí sino en todos lados, la escuela está cumpliendo el rol de educar de manera cien por ciento a los niños, nosotros tendríamos que entregar los contenidos y esas cosas, que son al final lo que nos evalúan a nosotros, si logramos resultados y nos miden con números, sino cumplimos esos números somos una escuela mala, y después nos ponen el semáforo que aparecieron ahora en esta administración, de rojo, verde y amarillo, si lo estamos haciendo mal o no, pero tenemos todo esto, tenemos que mejorar para poder lograr eso porque si no, si tu no teni una buena disciplina en el aula, una buena convivencia entre los chiquillos, en el patio también, cómo lograi pasar una materia un contenido si están todos riéndose, no podi poh, entonces nosotros estamos constantemente luchando contra eso, y de verdad teni que dejar de lado…se te va mucho rato de la clase tratando de ordenar, de decirles saquen el cuaderno, por qué no trajiste el cuaderno, no tengo lápiz, entonces vai perdiendo tiempo de la clases, después te queda media hora para pasar un contenido y para contenidos que te vienen estipulados en el currículo, en los planes y programas, y teni que cumplirlos en los tiempos que dicen ahí, entonces es complejo en especial en este tipo de escuelas, y na poh cuando tu llama al apoderado, ahí teni que aplicar manual de convencía, decirle que hay normas que tiene que cumplir, sino cumple….

Y en el manual de convivencia ¿debiesen participar todos los estamentos?

Debiesen, si, nosotros hicimos una evaluación la semana pasada del manual de convivencia con insectoría y un docente, aparte, el viernes lo presentamos a todo el consejo de profes, y a partir de eso se recogieron impresiones, pero nos faltaron representantes de otros estamentos, ahora lo que me platea la directora es hacer esto y después presentarlo a los estamentos, me entiendes, cachai, entonces claro…se tiene que pedir la opinión de los demás, y lo que planteábamos en esa previa reunión era que estuvieran todos los estamentos,

imagínate ahora voy a tener que yo reformular la cuestión ahora que termine contigo y sola, porque claro las otras niñas de insectoría están haciendo otras cosas, y lo tengo que tener listo para mañana…

Claro, entonces bueno para no quitarte más tiempo, ayer le contaba a la otra profesora que hace poco una organización MHOVIL saco un libro bien didáctico para entregar en los colegios y se armó todo una polémica que se viene dando de las JOCAS en adelante, y a raíz de eso y otras cosas el ministerio implemento como política de educación en sexualidades la incorporación de algunos programas que pudiesen aplicarse en los colegios, y la idea es que los colegios elijan entre siete programas, de distinta origen, donde la idea es que los colegios, hagan una conversación previa, elijan un programa y lo implementen, y bueno la directora ni la otra profesora conocían sobre esto, ¿tu habías oído hablar de eso?

No, no tampoco, no tenía idea…

Y tú crees que si esto saliera, y el colegio debiese trabajarla, ¿tú crees que en el colegio, existiese la voluntad de trabajar estos temas?

Si, si…claro…

¿Pero en la medida que existiesen tiempos y recursos, dentro de sus horarios para hacerlo?

Si, lo que pasa mira, acá la escuela está súper intervenida a nivel pedagógico por un montón de cosas, de dramas y de ufff, como que muchas cosas, y de ahí como que perdemos la orientación…mira el próximo año hay una intervención en el tema de previene, de las drogas que hay que implementar, si pasa esto, también lo que tu decís, nosotros tenemos la voluntad pero dentro de horarios y tiempos que nos den para hacer las cosas y la pega, porque obviamente de repente es mucho, mucho y claro después una cosa, después hay que hacer otra cosa y así sucesivamente…y al final a nosotros no nos miden si mejoramos o no la convivencia o que no se droguen, nos miden los números pal SIMCE, esa es la evaluación que tenemos como escuela, si es una realidad, tal vez si hemos mejorado en eso es excelente, peor si tenemos malos resultados en lo otro somos una escuela mala, y que sea intervenida por el ministerio y toda esa cuestión…

Alguna reflexión final que quieras decir…

Sí, me pareció importantísimos porque esta todo relacionado con lo humano, que va más allá de la parte física, de la parte de los riesgos y de la prevención, pero está muy relacionado acá con lo emocional, con la diferencia, los abusos, con la agresión que han recibido desde chicos, entonces buscan como otras guías, y pasa mucho, yo creo que hubiese sido bueno entrevistar a la psicóloga que trabaja también en esta parte, pero como ella no está en el equipo de gestión no se da esa instancia, a mi como profesora me gustaría que tuviésemos una formación para poder trabajar estos temas a todos los docentes, de kínder hasta octavo básico y también los asistentes de educación y así poder enfocarnos, orientar y trabajar a las familias y alumnos de acá del establecimiento, y acá trabajar a la par con el consultorio, la salud y todo eso, porque muchas cosas se hacen como de buena voluntad me entiendes, entonces no poh, tiene que ser algo formal, institucionalizado, que tenga un procedimiento claro y que todos tengamos esa información, y también los niños y sus papas, y bueno esta difícil la cosa, pero no imposible, yo creo que gran parte viene del liderazgo de dirección, si está la voluntad desde ahí…y los niños tienen baja autoestima y por lo mismo hacen estas cosas, para sentirse seguros y queridos, de que alguien los tome en cuenta ya si empiezan y siguen los modelos de sus familias, del medio donde están y …es un tema importante.

Gracias.