



Escuela de Educación  
Carrera de Pedagogía en Historia  
y Ciencias Sociales

**“Discursos de Género del alumnado, y su vínculo con las Experiencias Espaciales Desiguales: Una Mirada a Centros Educativos de la Región Metropolitana”**

Estudiante: Arévalo Vera, Bárbara Elizabeth

Profesor Guía: Garrido Pereira, Marcelo Esteban

Profesor Informante: Cortés Almonacid, Juan Pablo

Tesis para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación y al Título de Pedagogo de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales.

Santiago de Chile 2012

Tesis que enmarca el Proyecto FONDECYT de Iniciación N° 11100272

*A mis padres y hermano, las personas que me enseñaron a perseguir mis sueños con perseverancia, y me apoyaron en cada decisión con sabiduría*

## AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos en primer lugar, están dirigidos a mi familia, los que no sólo me acompañaron en este proceso, sino también en el recorrido de cada proyecto y etapa de vida. Creo que el acto de agradecer es insuficiente, ya que estoy en deuda ante sus incalculables muestras de confianza, apoyo y cariño. Debiéndoles gran parte de lo que soy hoy como persona. A mi madre y hermano, les agradezco la paciencia y su incalculable amor. A mi prima Karla le agradezco su lealtad e incondicionalidad, a mi prima Daniela, su sinceridad y ternura. A mis tíos: Carlos, Oriana, Judith, Irene, Ana, entre otros, les agradezco sus muestras de afecto y constante preocupación.

Quiero agradecer también a mi pareja Sebastián, quien me ha inyectado la fuerza necesaria cuando el cansancio o el estrés académico me han hecho decaer. Siendo mi cable a tierra y un ejemplo de esfuerzo y perseverancia. Es necesario, mencionar a su familia, quienes con su calidez y valores humanos me hicieron sentir siempre acogida y parte de ellos. Sobre todo a la tía Xime quien siempre ha tenido una sonrisa cercana y una palabra sabia.

Deseo incluir en estos agradecimientos a mis amigos de la vida, Camilo y Guiselle, quienes me han acompañado en todo momento con sus consejos y muestras de amistad auténtica. Del mismo modo, quiero agradecer a mis grandes amigos de universidad, tales como: Dana, Clau, Susan, Carlangas, Nico, Juancho, Wiwi, etc. Gracias por compartir junto a mí el estrés

universitario, los almuerzos, las tallas históricas y un montón de instancias que quedarán atesoradas en nuestros recuerdos. Tengo la convicción, que en el encantamiento con mi vocación, tuve la fortuna de conocerlos y aprender de ustedes como personas.

Especialmente, dentro de mi grupo de amigos aprovecho a agradecer a Marlene, a quien debo gran parte de esta tesis, debo reconocer que sin su ayuda y tendencia a la exigencia no habría sido lo mismo.

Por otra parte, no puedo dejar de agradecer a mis profesores, quienes no sólo fueron maestros de conocimientos, sino también de ética docente. Entre ellos, agradezco específicamente a Marcelo Garrido, quien fue un guía crítico y perfeccionista, pero por sobre todo una gran persona. A Milton Godoy, que demostró la rigurosidad y ambición en nuestras carreras, a Patricia Sandoval y profundo amor por la pedagogía. Cada uno diferente en su estilo, pero no por ello menos bueno.

Finalmente, queda agradecer a quienes partieron, pero que indudablemente están siempre conmigo. A la persona que más admiro por su nobleza, picardía, humildad y entrega... mi padre, quiero dedicarle todos mis logros, expresarle que esta presente en cada incentivo y que todo proyecto empeñado lleva su nombre, porque es mi manera de agradecer cada momento amado de infancia y adolescencia.

Por último, me queda agradecer a mi primera amiga de la universidad, Linda Fuentes, quien constituyó un ejemplo de persona en muchísimos sentidos, pero por sobre todo de un amor excepcional a su familia. Gracias mi buena amiga.

## Índice

<b>1.- Contexto Introductorio.....</b>	<b>9</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	9
1.2 Pregunta Investigación.....	19
<b>1.3.- Objetivos.....</b>	<b>19</b>
1.3.1.- Objetivo General.....	19
1.3.2.- Objetivos Específicos.....	19
<b>2.- Marco Referencial.....</b>	<b>20</b>
2.1.- Estado Actual de la Investigación.....	20
2.1.1 Estudios y Discursos de Género.....	20
2.1.2 Espacio Geográfico.....	37
2.2 Posicionamiento Teórico.....	57
<b>3. Diseño Metodológico.....</b>	<b>93</b>
3.1.- Muestra.....	95
3.1.2 Selección de Escuelas.....	96
3.1.3.- Selección de Estudiantes por Género.....	99
3.1.4.- Curso de los estudiantes.....	100

3.2.- Técnicas de recolección.....	100
3.2.1- Entrevista en Profundidad.....	101
3.4- Técnica de análisis.....	102
<b>4.- Desarrollo.....</b>	<b>105</b>
4.1- Género Masculino Colegio Universitario Salvador.....	105
4.2- Género Masculino Colegio Municipal la Consolidada.....	124
4.3- Género Femenino Colegio Universitario Salvador.....	144
4.4- Género Femenino “Colegio Municipal la Consolidada.....	159
4.5- Espacialidad “Colegio Universitario Salvador”.....	175
4.6- Espacialidad “Colegio Municipal la Consolidada”.....	183
<b>5.- Conclusiones.....</b>	<b>197</b>
<b>6.- Bibliografía.....</b>	<b>204</b>
<b>7.- Anexos.....</b>	<b>207</b>
7.1- Entrevista N° 1 “Colegio Universitario Salvador”.....	208
7.2- Entrevista N° 2 “Colegio Universitario Salvador”.....	230

7.3- Entrevista N° 3 “Colegio Municipal la Consolidada” .....	<b>247</b>
7.4- Entrevista N° 4 “Colegio Municipal la Consolidada” .....	<b>265</b>
7.5- UMS Síntesis.....	<b>288</b>

## **1.- Contexto Introductorio**

### **1.1.- Planteamiento del Problema.**

El concepto género da cuenta de una construcción de carácter social, asociada a la diferenciación cultural entre las actitudes y comportamientos que definirán lo masculino y lo femenino en la desenvolvura de su espacialidad. En otras palabras, el género constituye un antecedente de disposición espacial, determinando lugares femeninos y masculinos.

Cabe destacar, que la construcción sociocultural del género, se caracteriza por un lenguaje de corte binario y jerárquico (Mcdowell, 2000), lo que coloca a la mujer en condiciones de inferioridad respecto al hombre; estableciendo por tanto, una desigualdad en las relaciones de género. Ésta desigualdad, ha generado espacios de descontento y denuncia no sólo en los movimientos feministas, sino también dentro de la sociedad chilena. Un ejemplo de ello, tiene relación con la institución del Estado, el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), que pretende alcanzar la igualdad de oportunidades y derechos para ambos géneros. Situación que se refleja a continuación:

*La educación es un derecho humano y constituye un instrumento indispensable para el logro de la igualdad y el desarrollo. En este ámbito las mujeres han avanzado notoriamente en este último siglo, especialmente en la enseñanza primaria y secundaria. Sin embargo,*

*todavía existe la discriminación, originada en las costumbres, las normas sociales, la socialización e incluso en la educación formal sexista. En estos días se sigue negando o restringiendo a las niñas y jóvenes una buena formación, especialmente en los niveles superiores y en las esferas científicas y tecnológicas. Esta situación la debemos revertir puesto que tanto las personas como el país pierden oportunidades de desarrollo.*<sup>1</sup>

Desde aquí, se levanta una actitud de rechazo a la construcción social, binaria y jerárquica del género. Lo que puede apreciarse en los planteamientos del SERNAM, orientados a la igualdad de género, y la crítica hacia la discriminación que ha sufrido el género femenino. En consecuencia, esta institución tiene relación con el papel democratizador del Estado al interior de la sociedad chilena. En otras palabras, el Estado es uno de los organismos que ha promovido evoluciones hacia la búsqueda de igualdad en las relaciones de género, dentro de los últimos años.

*“La voluntad política tanto del ejecutivo como de una parte de los legisladores ha sido un factor clave en éste proceso. Ellos validaron la legitimidad política de la demanda por la igualdad de género y realizaron las negociaciones que permitieron destrabar algunos cambios (...) “El papel del estado ha permitido así modificar el orden normativo*

---

<sup>1</sup> Frase extraída del Servicio Nacional de la Mujer, puede encontrarse en: [http://www.sernam.cl/estudios/web/fus\\_index.php?sec=2](http://www.sernam.cl/estudios/web/fus_index.php?sec=2).

*institucional, incidir en la legitimación simbólica de la igualdad y mejorar el equilibrio de género en la distribución de recursos” (PNUD, Desarrollo Humano en Chile. Género: los desafíos de la igualdad. Stgo. 2010. p 20)*

Sin embargo, parte de éstos avances ejecutados por el Estado y la institucionalidad pública, no tendrían lugar sin los colectivos de mujeres que han reclamado justicia social, exigiendo el reconocimiento de su diferencia.<sup>2</sup> De esta forma, se puede entender la vinculación de los movimientos feministas a un proyecto más político, orientado al desmantelamiento de aquellas formas opresivas hacía el género femenino. Reclamando al Estado y a la institucionalidad Pública en consecuencia, que garantice la democracia en hechos normativos que reconozcan la igualdad de ambos géneros y los procesos hacía una posible democratización.

*“Este énfasis se debió, entre otros factores, al papel jugado por las organizaciones de mujeres que hacía fines del régimen militar tuvieron la capacidad de instalar en la agenda pública la idea de que no era posible una democratización real del país sin promover al mismo tiempo la igualdad de la mujer” ( PNUD, op cit. p. 20).*

---

<sup>2</sup> Justicia Social: Fraser menciona dos reivindicaciones a la situación de desigualdad. La primera se refiere a la redistribución justa de riquezas y recursos en el planeta. Mientras que la otra reivindicación se asienta en la política del reconocimiento, que consiste en la aceptación de la diferencia; de características étnicas, sexuales y diferencias de género.

De este modo, el Estado en su intención de alcanzar la democratización en las relaciones de género, ha promocionado la igualdad de género mediante sus leyes, y otorgado formalidad a organismos que velan por los derechos del género femenino como el SERNAM. Sin embargo, se pueden enunciar algunos ejemplos que expresan los desafíos aun presentes en torno a la desigualdad del género. Particularmente, esto ocurre en el ámbito privado donde la mujer es quien realiza los quehaceres domésticos. Por lo demás, la desigualdad de género se aprecia también en los medios de comunicación y su publicidad, que vinculan a la mujer específicamente al espacio doméstico, donde pueden percibirse con gestos de preocupación importante al no conseguir la eliminación de una mancha de la vestimenta de los niños. En este sentido, las representaciones culturales ligadas al hogar muestran a la mujer ligada a la casa y a la crianza de los hijos, mientras que los hombres son quienes suelen encontrarse más distante de las tareas propias del espacio doméstico.

*“La división sexual de las tareas domésticas es nítida: generalmente las mujeres hacen ellas solas las tareas, sin apoyo de nadie, o son las principales encargadas y a veces sus hijos o sus parejas les ayudan. En el caso de los hombres se observa en función opuesta: no hacen nada en sus casas, o son colaboradores secundarios”*( PNUD, *op cit*, p.31)

Aquí se puede advertir, que pese a los avances en el ámbito público (organismos para la mujer e institucionalidad pública), existe una reticencia potente desde el espacio privado, la que está sujeta a la condición binaria y jerárquica del género. En consecuencia, se pueden agregar otros ejemplos de desigualdad de género, como la mayor cantidad de hombres en cargos de alta capacidad decisional, el salario desigual del género masculino y femenino, entre otros. Estos ejemplos, dan cuenta de la presente desigualdad de género, donde aún impera una lógica de poder de dominantes (género masculino) y dominados (género femenino). Es importante, referirse también a la reproducción de estas representaciones desiguales de género, apoyadas en la publicidad, la que a través de sus mensajes e imágenes determinan el espacio que le pertenece a cada género dentro de la sociedad, reforzando la vinculación de la mujer al espacio privado y la del hombre al público.

*“(...) los anuncios utilizan mayoritariamente personajes femeninos como protagonistas (53, 3%) y los productos más publicitados corresponden a actividades que culturalmente han sido consideradas como femeninas: productos para el hogar, cosmética, alimentos, medicamentos. Los hombres aparecen como los principales informantes de los consumidores (38, 7%), son ellos quienes dan la información sobre las características del producto y cuando hablan los dos sexos, las mujeres aparecen relatando su experiencia, dando testimonio”. (PNUD, op cit, p. 85)*

Desde esta perspectiva, la mujer no sólo es la protagonista que emplea los productos asociados al hogar, sino también, es quien comenta qué tan efectivos han resultado para el desempeño de su casa, mientras que los hombres aparecen con una actitud opinante, mencionando las características óptimas de éstos productos al consumidor. Esta situación, posiciona al hombre con la actitud y actividad opinante, mientras que la mujer queda supeditada a la experiencia de su quehacer como ama de casa.

Otra forma de reproducción desigual del género, recae sobre la institución escolar que establece determinados patrones de comportamiento para el género masculino y femenino. A modo de ejemplo, el sistema educativo entiende la masculinidad<sup>3</sup> a través de prácticas como los juegos de pelota, mientras que construye la feminidad<sup>4</sup> en torno a ejercicios que imitan la actividad de crianza o de ama de casa. Desde la prebásica, el sistema educativo comienza a reforzar las primeras diferencias, relegando un papel secundario al género femenino, y potenciando el género masculino a la heroicidad dentro de las narrativas literarias.

---

<sup>3</sup> Masculinidad: Serie de actitudes y comportamientos “propios” del género masculino

<sup>4</sup> Feminidad: serie de actitudes y comportamientos entendidos como inherentes al género femenino.

*“Que los personajes femeninos de los textos literarios ocupen posiciones de dependencia mientras que los masculinos realizan grandes hazañas y travesías. Que se siga promoviendo la idea de un príncipe azul que vendrá a salvar y a sacar de la desgracia a alguna mujer bella, en la que ha caído siempre por efecto de la maldad de una bruja fea y vieja. (“La Revuelta”, Espacios escolares y relaciones de género: Visibilizando el sexismo y andocentrismo cultural” (2006), p.8)*

Sin embargo, las representaciones de género difundidas a través de la escuela, influyen en la disposición espacial del género masculino y femenino. En este aspecto, la escuela a través de la sobrevaloración de “características” masculinas, y desestimación de las femeninas, ha influido no sólo en la desigualdad de las relaciones de género, sino también en la distribución espacial de estos. La hegemonía y protagonismo otorgado al género masculino ha influido en el apoderamiento de los espacios centrales de la escuela. Mientras que el género femenino en posición de subordinación, se localizará en espacios resguardados.

*“Que los niños ocupen el espacio central del patio, la cancha de fútbol, que corran invadiendo el espacio de las niñas en el recreo, que interrumpen sus juegos. Que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco; enseguida opinamos que la machona no se ajusta a las cualidades femeninas” (“La Revuelta”, op cit. p. 7).*

La apropiación del espacio del género masculino y femenino, está relacionado con las relaciones de poder y de exclusión. Desde ésta perspectiva, los varones se adueñan del espacio de acuerdo a la hegemonía de su género, mientras que las mujeres aceptan ésta desigualdad en forma pasiva, y aquellas que no lo hacen son criticadas a través de un lenguaje discriminatorio.

Por otra parte, es relevante fijar la atención en el planteamiento de Massey de acuerdo a su comprensión del lugar: *“Lo que define al lugar son las prácticas socioespaciales, las relaciones sociales de poder y exclusión; por eso los espacios se superponen y entrecruzan y sus límites son variados y móviles”* (1991, p.). Si bien la cita de Massey no puede relacionarse directamente a la escuela, esta da cuenta al menos sobre las relaciones desiguales de poder que existen en torno al lugar. En otras palabras, éste lugar cualquiera que sea, alberga en sí lógicas de poder y exclusión, por tanto, relaciones jerárquicas y asimétricas ligadas al género. Éste juego de dominador y dominado se ve reforzada en McDowell, quien establece:

*“Los espacios surgen de las relaciones de poder; las relaciones de poder establecen normas; y las normas definen los límites, que son tanto sociales como espaciales, porque determinan quién pertenece a un lugar y quién queda excluido, así como la situación o emplazamiento de una determinada experiencia”* (2000, p.15)

En síntesis, lo que preocupa aquí es la desigualdad de género presente en el lenguaje binario y jerárquico, pero también aquellas formas que reproducen estas connotaciones asimétricas, tales como la publicidad y la escuela. Sin embargo, la escuela adquiere mayor interés, ya que constituirá el escenario de estudio al entenderse esta como una instancia importante de socialización secundaria<sup>5</sup>. Es importante considerar, que esta desigualdad en las relaciones de género influye en la distribución espacial, ya que el lugar obedece a relaciones de poder y exclusión, como las presentes en las relaciones de género.

De este modo, el presente estudio evaluará las relaciones desiguales de género en términos de lenguaje divisorio y discriminatorio; del mismo modo, se revisarán las prácticas desiguales que existen de acuerdo a la apropiación del espacio. Por otra parte, la escuela como elemento clave en la formación de ciudadanos, más allá de determinar los comportamientos que les permita a los niños y jóvenes desenvolverse en la sociedad; debe ante todo formar hacia la democratización, reconociendo la diferencia y la diversidad.

---

<sup>5</sup> Socialización secundaria: Para referirse a la socialización secundaria, es necesario mencionar la socialización primaria asentada en la familia. Dentro de la socialización primaria, el individuo va asimilando los valores y representaciones sociales, mientras que es en la socialización secundaria con instituciones como la escuela, donde las refuerza. En La socialización secundaria, se coloca en marcha también el desarrollo de competencias desiguales.

Desde este punto de vista, el estudio de género centrado en la escuela, permite construir una alternativa a aquellas formas opresoras y homogeneizantes por las que se ha regido.

Como lo denuncia Macdowell en Género, Identidad y Lugar (2000):

*“La escuela es sólo uno de los aparatos ideológicos que fundamenta dicha normatividad como parte de esta maquinaria responde al mandato homogeneizador moderno que intenta igualar” (p. 45).*

Por otra parte, es pertinente realizar este estudio, porque el reconocimiento de la diferencia en torno al género, significa trazar los lineamientos necesarios para la democratización de la escuela. Bajo el entendido que la escuela educa en valores, es fundamental que las/ los estudiantes, se formen con actitudes críticas a la opresión, para iniciar un acercamiento hacia una sociedad más justa.

## **1.2.- Pregunta de Investigación**

¿De qué manera los discursos de género producen experiencias espaciales desiguales desde la mirada de los jóvenes?

## **1.3.- Objetivos**

### **1.3.1.- Objetivo General**

Comprender de qué manera los discursos de género producen experiencias espaciales desiguales desde la mirada de los jóvenes

### **1.3.2.- Objetivos Específicos**

- Identificar la espacialidad del género masculino y femenino dentro del aula y en la multicancha.
- Evaluar como influyen las relaciones de poder del género, en los discursos y acciones de los estudiantes.
- Develar las desigualdades de género en el discurso de los estudiantes.

## **2. Marco Referencial**

### **2.1.- Estado Actual de la Investigación**

El Marco referencial, se divide principalmente en dos temáticas centrales. Primeramente, el estado actual de las investigaciones con respecto a los estudios y discursos de género de la bibliografía feminista de los últimos treinta y cuarenta años. En segundo lugar, se situará en el análisis del espacio geográfico haciendo un recorrido por las principales corrientes geográficas, específicamente la perspectiva postcrítica del espacio.

#### **2.1.1 Estudios y Discursos de Género**

Los estudios de género tienen sus antecedentes en los 60', cuando se desarrollan los estudios postcríticos enfocados en el "otro", o en posición de subordinación desde las lógicas de poder. Específicamente, el "Género" es una construcción social que establece diferencias entre lo femenino y masculino a través de cualidades culturales, las que le otorgan una determinada identificación mediante un proceso individual y social. Es importante mencionar, que el concepto género, adquirió importancia con "Beauvoir<sup>6</sup>"; mientras que a

---

<sup>6</sup> Simone de Beauvoir: (1908- 1986) Novelista francesa, que escribió sobre temas sociales y políticos. De sus obras, destaca "El segundo sexo", con el cual asentó los fundamentos iniciales del feminismo.

partir de los 70', comenzará a ser utilizado por las feministas anglosajonas<sup>7</sup>, para dar cuenta de la construcción sociocultural. Desde éste entonces, las académicas se lanzaran a la tarea de dismantelar los prejuicios que limitan a la mujer. Existirán al respecto, diversos movimientos feministas con demandas particulares en torno al género, tales como los feminismos lésbicos, liberales, post-colonialistas, etc. Sin embargo, el punto de encuentro de estos feminismos, tiene que ver con la demanda política hacía el dismantelamiento de cualquier forma opresiva que coloque a la mujer en posición de subordinación.

A grandes rasgos, cabe referirse en éste aspecto a los discursos patriarcales, ya que son estos los que sobrevaloran el género masculino por sobre el femenino "*Lo masculino está sobrevalorado y lo femenino devaluado, en las sociedades patriarcales*". ("La Revuelta"; p. 6). Cabe mencionar, que la desigualdad presente al interior del concepto género; coloca al hombre como dominador y a la mujer como dominada; esta diferencia<sup>8</sup> surge primeramente del aspecto biológico, es decir, del sexo que luego trasciende al aspecto

---

<sup>7</sup> Feministas Anglosajonas: En primer lugar, el concepto feminista hace alusión a un movimiento femenino que demanda el reconocimiento de la mujer y denuncia la opresión sexista. Mientras que el feminismo anglosajón, hace referencia a feministas inglesas con distintas banderas de lucha (étnicas, sexuales, etc)

<sup>8</sup> El término diferencia se refiere primeramente a lo físico o biológico del hombre y la mujer, es decir, como un antecedente de la diferencia cultural del género (lo masculino y femenino).

sociocultural de la diferencia. En este sentido, el lenguaje va trazando una serie de dicotomías que limitarían a la mujer y realzarían al hombre.

*“Nuestra cultura, desde el lenguaje hasta la última manifestación contenida en ella, está organizada binariamente. Si relacionamos lo anterior con la idea de que la lengua, además de expresar la realidad, la estructura, condiciona y limita el pensamiento, la imaginación y el desarrollo social y cultural, podemos encontrar sugerentes ejemplos de la organización binaria y dicotómica en el significado y en los usos de las palabras” ( “La Revuelta”, op cit. p 9)*

Este lenguaje dicotómico, posicionaría al hombre como protagonista y a la mujer como actor secundario, estableciendo la desigualdad de género. Cabe destacar, que la genitalidad constituiría a su vez, no sólo la diferencia física entre hombre y mujer, sino también el reforzamiento de lo masculino; ya sea a través de acciones arriesgadas que hagan honor a la genitalidad y virilidad. En otras palabras, realizar prácticas arriesgadas para el hombre, se relacionaría íntimamente con los valores de la valentía, coraje, etc. Pero por sobre todo con la notable muestra de genitalidad, igual a masculinidad. Lo que puede reflejarse, en palabras de Ortega:

*(...) la identidad del hombre se configura, de manera prioritaria, en torno a la constitución de una específica genitalidad y su metaforización social, como*

*referente sobre el que se edifica la virilidad. El aparato genital masculino se instituye como el resumen, icono y sustancia de la masculinidad.* (Ortegui, (1999) “La construcción social de las masculinidades”. p. 154)

Relacionándolo con lo anterior, esto iría instaurando la desigualdad, ya que edificaría la masculinidad por sobre lo femenino, lo que probablemente podría ejemplificarse con expresiones que hagan referencia a la ausencia de “cojones, cuando un varón no manifiesta su fuerza o valentía. Sobre la “falta de cojones” o término “marica”, se colocaría en tensión la masculinidad de los varones, y por tanto lo que los identificaría con los valores masculinos. En este sentido, la homosexualidad<sup>9</sup> se insertaría probablemente en lo oscuro y ambiguo; el hombre pierde con ésta condición su identidad de género, de acuerdo a los discursos convencionales. En consecuencia, se posiciona en lo considerado “anormal”, siendo discriminado por su situación de diferencia.

*“La homosexualidad, femenina o masculina, representa para el pensamiento homofóbico la identidad más marginal y engañadora. Aquella en la que supuestamente se confunden las formas —de un hombre o una mujer— con los deseos- de otro hombre o una mujer. Identidad que transgrede, de manera radical, las supuestas dependencias de las construcciones sociales*

---

<sup>9</sup> Si bien se entiende la homosexualidad como condición del género, se tratará de manera apartada en algunos casos, para obtener un análisis más profundo

*de la identidad de sexo-género, de su articulación en lo natural y lo biológico”*

(Ortegui, *op cit*, p. 155)

Desde el planteamiento de Ortegui, la homosexualidad quiebra ésta articulación biológica- social, que construye la virilidad a partir de la compatibilidad de los actos masculinos con sus genitales. Actos que requerirían la demostración de la heterosexualidad, tales como el gusto por las mujeres, el posterior proceso de conquista, etc. En otras palabras, la homosexualidad constituiría una amenaza para la construcción social de la masculinidad.

Habiéndose evaluado lo qué significa ser hombre desde la discursividad sexista o bien convencional, también cabe preguntarse qué significa ser mujer, con tal de evaluar en qué consiste no sólo la construcción de lo masculino sino también de lo femenino. Sin embargo, esta interrogante se establecería desde un planteamiento que dignificará al género femenino, esto es, desde los feminismos cansados del patriarcado y sus arbitrariedades. En este sentido, se argumenta que es precario el argumento biológico, ya que el hecho de nacer con sexo femenino no implica la asimilación de todas las características sociales impuestas a la mujer. Por otra parte, la interrogante sobre qué significa ser mujer, variará en el tiempo y el espacio, es decir, la cultura de cada sociedad definirá lo que entienden por ser mujer, realzando más unas valoraciones más que otras.

*“(…) qué significa ser mujer, cómo varía en el tiempo y el espacio la concepción cultural de la categoría “mujer” y como influye esa idea en la situación de las mujeres en cada sociedad”.* (Moore en Mcdowell: 2000, p 19)

Comparándolo con la construcción de masculinidad, el enunciado manifiesta que no existe una verdad absoluta sobre lo qué es ser mujer, ya que depende de la subjetividad, y que estaría sometida también a factores como el tiempo y la cultura. Por tanto, la construcción de lo femenino no se remontaría a la característica biológica que recurre la masculinidad en su construcción, más la correlación de sus actos. En este caso, se puede parafrasear a Beauvoir sobre el aspecto que “la mujer no nace, se hace”; desde esta perspectiva, ser mujer va más allá del sexo, habiendo de por medio tanto una construcción social e individual más compleja.

Por otro lado, para comprender las relaciones desiguales de género, es necesario remontarse más fuertemente al patriarcado. Esta perspectiva de género aún presente en la cultura, ha sustentando las bases de la desigualdad al situar al género femenino en posición de subordinación respecto al hombre.

En otras palabras:

*“El patriarcado es aquel sistema que estructura la parte masculina de la sociedad como un grupo superior al que forma la parte femenina, y dota al primero de autoridad sobre el segundo”* (Mcdowell; *opcit*, p. 32).

Además del concepto patriarcado, puede enunciarse otro concepto que habla sobre la desigualdad de género, conocido como “Androcentrismo cultural”<sup>10</sup>. El propósito de enunciar éste concepto, es demostrar la sobrevaloración de la figura masculina en la sociedad, y por tanto el ocultamiento y segregación del género femenino. A grandes rasgos, el androcentrismo coloca al hombre en el centro del universo, lo que sugiere una posición de complementariedad con el concepto patriarcado, ya que ambos términos subordinan el género femenino a la hegemonía masculina. Aspecto que puede apreciarse mayormente en los estudios lingüísticos, los que aportarían a la desigualdad femenina y el fortalecimiento de la figura masculina.

*“En este sentido los estudios sobre el sexismo en la lengua se han ocupado de investigar como tratan (y maltratan) a las mujeres quienes usan las lenguas con el fin de dilucidar si existe o no sexismo en la lengua y en los usos lingüísticos de las personas, y si en efecto es así en que manera contribuyen tanto a la hegemonía del discurso del androcentrismo como a la ocultación y silencio de las mujeres” (Lomas, op cit, p. 13)*

De aquí, se puede desprender los alcances que ha adquirido la lengua para construir estereotipos, diferencias, etc. Sin embargo, la lengua no sólo crea

---

<sup>10</sup> Término acuñado por Carlos Lomas para referirse a las diferencias desiguales, las que obedecen también a patrones socioculturales, posicionando al hombre en un estado superior al de la mujer dadas las características designadas a este.

segregación, sino también oculta a la mujer en la medida que realza la superioridad del hombre. Cabe precisar, que no sólo en el ámbito lingüístico el género femenino presentaría desafíos de igualdad, sino también en los campos políticos como el parlamento, donde la mujer el año 2010 sólo ocuparía el 16% de representación política<sup>11</sup>. Por lo demás, esto posicionaría a Chile dentro de los países con mayores desafíos democráticos de acuerdo a las relaciones de género, ya que el IPG<sup>12</sup> señala que Chile ocupa el lugar setenta y cinco entre los 109 países de América Latina y del Caribe. Es necesario, detenerse en estos aspectos, porque se puede reflejar la desigualdad en las relaciones de género dentro de la sociedad.

Recogiendo lo anterior, esto demuestra que “el régimen de poder” masculino se ha mantenido estable a lo largo del tiempo, definiendo mayormente la desenvolvura de las prácticas cotidianas, y las divisiones espaciales destinadas a los roles de género. Esta situación puede reflejarse en las divisiones binarias de género<sup>13</sup>, las que tienen relación con la producción social del espacio, encontrándose preferentemente al hombre en el espacio fabricado y público; mientras que la población femenina activa de 39 a 49 años, todavía manifiesta

---

<sup>11</sup> Información extraída del PNUD 2010.

<sup>12</sup> Índice de potenciación de género, encargado de medir la participación de mujeres y hombres en el mundo de las decisiones de carácter político, y económico, según el PNUD.

<sup>13</sup> Las divisiones binarias pueden apreciarse en el texto de McDowell, corresponden a dualismos interiorizados por la sociedad, lo que en consecuencia moldea los comportamientos de cada género en el espacio. Establece que la mujer pertenece al campo de las emociones, mientras que el hombre estará vinculado al raciocinio.

una baja inserción al mercado laboral con un 58%, mientras que las mujeres encargadas de las labores domésticas remiten a un 46.6 %<sup>14</sup>.

De este modo, es posible inferir un espacio público masculinizado y doméstico aún feminizado. Es en relación a estas divisiones, que algunas mujeres han demandado mayor protagonismo. En este sentido, se puede recurrir al término “fuga” que corresponde a una estrategia levantada ante los discursos dominantes, lo que se conoce como un contrapunteo de voces. Específicamente, se trata de un compromiso feminista vinculado a la emancipación y la resistencia de las antiguas estructuras por las que se ha regido la sociedad. A modo de síntesis, el término fuga, cuyo *“análisis se deriva del contrapunteo de voces, de poderes, de resistencias. Su misión es musical. Su proyecto es político”* (Mingo: 1999, p 15). Sin embargo, estas respuestas ligadas a la contraposición de discursos, no sólo se limitarán a aquella resonancia musical, sino que también se preocupará por trazar sus primeros lineamientos reivindicando la participación de la mujer, no tan sólo en lo teórico, sino que igualmente en la acción; exigiendo por ejemplo participación en cargos administrativos u ejecutivos, sueldos equitativos, etc. En el discurso de Mingo, es posible destacar la tendencia femenina posestructuralista en la escolaridad. La autora se preocupa de criticar la homogeneidad operante, la misma que invisibiliza las diferencias, y consigo

---

<sup>14</sup> Información extraída de un gráfico de la CEPAL 2009 referente a la tasa de participación laboral femenina (1990-2006) y del cuadro 3 del PNUD 2010.

ignora al sujeto en cuanto sexualidad. Manifiesta por tanto, la intención de educar enfocándose en la visibilidad de las diferencias y el reconocimiento del “otro”.

En la misma línea de Mingo, Haraway (1995) manifiesta su rechazo de acuerdo a la posición subsumida de la mujer, y de otras minorías tales como las étnicas, sociales, etc. Criticando en su discurso no sólo las desigualdades de género, sino también el sistema capitalista. De este modo, su denuncia se traduce en una metáfora conocida con el nombre de Cyborg<sup>15</sup>. Éste al igual que el término Fuga, se establece como un elemento del lenguaje enfrentado al poder patriarcal. El Cyborg pretende trascender los esencialismos biologiscistas y el representacionismo de corte estático que arroja a la mujer a los márgenes. Pero también, este concepto se instalará como una estrategia política reivindicando a la mujer dentro de la sociedad.

*“(...) la metáfora se convierte en un instrumento de movilización política, un movimiento estratégico, cuyo último objetivo implica nada menos que la promesa de emancipación y un enriquecimiento genuino” (Haraway; 1995, p. 15).*

---

<sup>15</sup> Cyborg: Significa ciencia, tecnología y socialismo feminista. Esta es una metáfora utilizada desde su autora (Haraway), para ofrecer un proyecto político que cubra las propuestas feministas y socialistas.

En este sentido, puede apreciarse una estrategia semántica que lucha contra todo aquello que se adscriba a desigualdad de género. En otras palabras, se pueden distinguir construcciones semánticas, de una comunidad feminista que se enfrenta al protagonismo masculino con las armas de la construcción teórica. Lo que hace Haraway específicamente, es situarse en los que sufren la desigualdad en el discurso y prácticas de género. Sin embargo, no fijará su atención sólo en el género femenino, sino también en las minorías étnicas y las diferencias de clases. En este aspecto, Haraway percibe el género desde una perspectiva marxista, ya que entiende la desigualdad de género como producto del sistema político y económico capitalista.

*(...) los oprimidos no son simplemente aquellos que poseen los medios de producción, son todos aquellos que en un mundo constituido por el poder de un capitalismo patriarcal y racista han terminado siendo definidos y contruidos como "otros": mujeres, minorías étnicas y raciales, homosexuales, trabajadores" (Haraway, op cit, p. 13).*

Claramente, Haraway no sólo fija su atención en el género femenino o la homosexualidad como víctimas de la desigualdad de género, sino que también extiende su mirada hacia otras minorías, las cuales incluyen otros desafíos y sostienen sus propias realidades culturales. Pero hay algo más que agregar, y esto es precisamente una mirada más politizada, al culpar no sólo al régimen de poder de la desigualdad de género, sino también al sistema político y

económico imperante. Desde esta misma línea (Et, al, 1998) manifiesta su preocupación por abordar su estudio sobre la minoría sexual incluyendo su contexto histórico y social, es decir, recogiendo su subjetividad, tal como lo propone con la metáfora del Cyborg Haraway. En este aspecto, propondrá analizar el género desde su clase social y desde aquí evaluar cómo operan las diferencias y desigualdades; y a su vez entenderá desde el género y la clase, el medio para eliminar la subordinación. Por tanto, su solución adquirirá también ribetes de corte marxista.

*“La lucha de clases y la revolución socialista eran considerados los únicos medios adecuados para erradicar la subordinación femenina en la sociedad patriarcal” (Elfrez, et al; 1998, p. 29)*

En esta mirada, se puede apreciar entonces una lucha común contra la desigualdad de género, víctima del sistema capitalista patriarcal, donde el género masculino y heterosexual se levantan como valores dominantes. La solución que se propone aquí, es diferente de las demás, ya que incluye el concepto clase para abordar el género y entender el comportamiento femenino, no sólo desde la consideración sexual, sino de su condición socioeconómica y social.

Como se ha venido mencionando, el género alberga una condición jerárquica estableciendo dominadores y dominados; cuya dominación ha centrado el debate en torno a la mujer. Sin embargo, el género también supone una

asimetría de acuerdo a la sexualidad, ya que la heterosexualidad se constituye hegemónica y opresora, destinando a la homosexualidad a los márgenes. En este aspecto, Butler (2001) se preocupa precisamente del tema de la sexualidad, y el género, poniendo en cuestionamiento el papel normativo que adquiere la condición sexual heterosexual. Expresando, que el homosexual al escapar a la regla, estará posicionado en los márgenes de la exclusión y discriminación. En consiguiente, Butler vinculará la sexualidad heterosexual, con el término “performance”, aduciendo que existe una esencia del género que lo anticipa a actuar de una determinada manera, la que posteriormente logra proyectarse al exterior. Por tanto, hay un origen esencialista que explica las conductas y las estructura. Por otra parte, la performance para Butler consistirá en una repetición de ritos construidos por un poder dominante, que acaban naturalizando las prácticas en la cotidianeidad

*“La postura del género es performativa, intentaba demostrar que lo que considerábamos una esencia Interna de género se fábrica mediante un conjunto sostenido de actos, postulados por medio de la estilización del cuerpo basada en el género (1998, p.16)*

Como puede apreciarse, Butler se preocupa por dar cuenta de ese “otro” en tanto su condición sexual del género, la que amenaza supuestamente la norma u statu quo social. De ésta manera, sus escritos se instalan en la crítica hacia esa legitimidad asentada en la “norma” y “la verdad” absoluta de la

heterosexualidad. Agregará, que la heterosexualidad se trata sólo de una artificialidad construida socialmente, encargada de establecer de forma determinante lo que es femenino y masculino.

Claramente, todas las fuentes expresan similitudes con respecto a los temas de la desigualdad asentada en el género, dando cuenta de los discursos masculinos dominantes, y la necesidad de ampliar el campo de influencia de la mujer en la sociedad.

Continuando con los estudios de género, enfocados específicamente en la crítica de la sexualidad “normativa” y opresiva, se puede incluir al respecto a Talburt (2005). Talburt al igual que Butler, ofrecen en sus escritos una defensa hacia la diversidad sexual, rechazando energéticamente la exclusión y discriminación social hacia lo diferente.

En este contexto de discriminación hacia la condición homosexual florece la teoría “*queer*”, cuyo significado se enmarca en la ambigüedad, lo raro, fuera de lo común, fuera de lo normal, lo excéntrico, etc. Según Da Silva (2001), la teoría *queer* cuestiona la heterosexualidad considerada como normal, ya que para este pensar *queer* significa cuestionar, problematizar, rechazar todas las formas del buen comportamiento, del conocimiento y de la identidad. Desde esta perspectiva, adquiere gran relevancia el estudio de las distintas identidades generadas a partir de las reivindicaciones de las personas homosexuales, bisexuales, y transexuales, etc. De este modo, Talburt (Ibid) por

medio de sus escritos entrega importantes aportes sobre la nueva forma de concebir el género; por ejemplo a través de Marla Morris (2005) dice: *“la teoría queer intenta desligar el sexo del género, manteniendo que no están necesariamente relacionados”* (p. 42). Esto sugiere, la necesidad de desprenderse de ésta relación supuestamente natural entre género e identidad sexual. Por lo demás, ofrece también deshacerse de los prejuicios que contaminan las etiquetas de homosexual, lesbiana, etc.

*“Pero a las personas queer no les interesa hablar de la especificad de la homosexualidad o especificación. La fijación del deseo atrapa. Los nombres atrapan; las etiquetas, como lesbiana, gay y transexual, atrapan. Los nombres matan. En cualquier momento, la identidad puede atrapar, bloquear, congelar (...) La teoría queer trabaja para deshacer estas peligrosas prácticas”* (Talburt, 2005, p. 43)

De este modo, la teoría *queer* rompe con los patrones culturales convencionales del género y su sexualidad. Es importante mencionar, que Talburt (Ibid) incluirá a la teoría *queer* un enfoque pedagógico conocido como pedagogía *queer*; sobre éste aspecto Da Silva (2001) expresa la relevancia de que se integren al currículum *correctas* sobre sexualidad. De este modo, se pretende cuestionar los procesos institucionales y discursivos, las estructuras de significación que define qué es lo correcto y qué es lo incorrecto, que es lo normal y lo anormal. También procura extender su

comprensión y su análisis de la identidad sexual y de la sexualidad a la cuestión más amplia del conocimiento. Consigo, la teoría *queer* también analiza algunas prácticas respecto al género, el sexo y los profesores (sobre todo, lo ocurrido con aquellos profesores que se reconocen como homosexuales); también se considerará el uso de los uniformes escolares como vestimentas delimitantes y reproductoras de lo masculino y lo femenino:

*“(...) los consejos escolares, intentan que los rasgos históricos de las diferencias basadas en la raza, la clase, el género, el sexo, el erotismo, y la cultura sean invisibles. Con los uniformes, la diversidad se disfraza, se oculta aún más y así se ignora con mayor legitimidad”* ( Leck en Talburt, opcit. p. 201.

Lo anterior, se relaciona con la intención de la escuela por atenuar las diferencias y promover la moral, la buena conducta, etc. Pretendiendo a través de estas estrategias moldear sus cuerpos y mentes. Sin embargo, la teoría *queer* llega a desestabilizar el concepto de normalidad y homogeneidad que defiende la escuela, dando sentido a lo diferente y generando la posibilidad de aceptarse asimismo.

Tras la revisión de los estudios de género, basados en la desigualdad de sus relaciones, se analizarán los discursos en torno al espacio geográfico. Es necesario realizar éste tránsito, ya que es a través del lenguaje binario y jerárquico del patriarcado, que se va produciendo desigualdades en las

relaciones de género; construyendo posteriormente espacialidades desiguales. Es fundamental analizar, como la distribución espacial<sup>16</sup> de las/los estudiantes en la escuela, habla de éstas relaciones desiguales de género, las que son transmitidas y reforzadas a través de la enseñanza. En este sentido, el tema de la espacialidad cobra gran importancia, ya que la enseñanza escolar transmite lo que es ser mujer y hombre; estableciendo también la diferenciación, al exaltar el género masculino y posicionarlo en los espacios principales de la escuela. Mientras que el género femenino adquirirá un rol secundario, relegándose a espacios menos visibles y apartados. Sin embargo, cabe tener en consideración la crítica a ésta concepción cerrada del espacio, asentada en la geografía postcrítica que ofrece nuevas posibilidades de comprender el espacio. Se debe precisar, que por un lado están las perspectivas críticas, y por el otro las humanísticas orientadas a la fenomenología.

---

<sup>16</sup> Entiéndase por distribución no sólo la localización que ocuparán el género masculino y femenino dentro del espacio, sino también la interrelación entre los sujetos y el medio; y el resultado de estas interrelaciones.

### 2.1.2 Espacio Geográfico

Para referirse al espacio geográfico, es necesario plantearse algunas interrogantes. ¿Cuánto del discurso patriarcal está presente en las espacialidades desiguales de las/los estudiantes?, ¿Qué significa ser mujer y hombre en la escuela y en la sociedad?, ¿Qué connotaciones del lenguaje, y qué tipo de acciones espaciales producen desigualdad de género?. Estas preguntas, permiten comprender la relación entre los discursos construidos socialmente sobre lo qué es ser femenino y masculino, y de cómo esto se proyecta a la espacialidad. En otras palabras, como la espacialidad da cuenta de la desigualdad que guarda el concepto género.

Por otra parte, el marco teórico partirá del entendimiento del “espacio geográfico” como la intersección entre ser humano y medio. Es a partir de esta lógica, que se desprenden numerosos estudios, los que sugieren distintas categorías de análisis para definir el espacio. Pese a la gran diversidad de nociones de espacio, se hará referencia a las corrientes geográficas más recientes, tales como la escuela crítica, postcrítica, y humanística. Estas corrientes ofrecen posibilidades tales como el reconocimiento de las subjetividades; mientras que por otro lado establecen una fuerte crítica al entendimiento cerrado y sesgado del espacio. Claramente, el tema del género, y el lugar que ocupa en términos espaciales tanto hombre como mujer, constituyen una aproximación crítica desde las perspectivas geográficas.

La segunda parte del marco teórico, partirá desde la línea histórica-hermenéutica en geografía, la que tiene lugar en los 70' concentrando su énfasis en la experiencia humana. Es a través de la experiencia, que se construye el espacio geográfico desde la categoría de "Lugar", siendo su escuela más representativa la geografía humanística, que tiene como uno de sus principales exponentes a Tuan (1983). Según Cavalcanti, Tuan (2009) busca "saber como un espacio se transforma en lugar," lo que se refleja en palabras del mismo Tuan (Ibid).

*"En la práctica, el significado de espacio frecuentemente se une al de lugar. Espacio es más abstracto que lugar. Lo que puede comenzar como espacio indefinido se transforma en lugar a medida que lo conocemos mejor y tratamos de valor. (...) Además de eso pensamos en espacio como algo que permite movimiento entonces lugar es pausa; cada pausa en el movimiento se torna posible cuando la localización se transforma en lugar"* (Garrido, et al. 2009, p.4)

Aquí, Tuan intenta separar los conceptos de espacio y lugar, entregándole a cada uno de estos una característica en particular. Tuan, expresa que el lugar es una "pausa" dentro del movimiento en el espacio; ésta pausa se produce de acuerdo a la experiencia desarrollada en aquel lugar en específico. En éste sentido, el lugar es capaz de traer el pasado al presente, a través de los sentidos.

*“el movimiento intencional y la percepción, tanto visual como hepática, dan a los seres humanos su mundo familiar de objetos distintos en el espacio. El lugar es un tipo especial de objeto. Es una concretización de valor (...)”* (Garrido et al, *op cit.*: p.8)

La fuerza del apego desarrollada a través de las experiencias desenvueltas en un lugar, es clave para comprender la noción de lugar, ya que éste no puede percibirse sin la “concretización de valor”. Esta “concretización del valor”, es otorgada a través del ejercicio de traer el pasado al presente, mediante los olores o el sentido de la vista; potenciando los sentimientos de pertenencia, apego y arraigo, propios de la categoría de “lugar”. En este sentido, la fenomenología es fundamental, ya que los sujetos en su condición de arrojados al mundo, lo conocen y comprenden desde su realidad más inmediata, esto es, los sentidos. En este aspecto, las teorías de Tuan adquieren fuerza entorno a conceptos como el lugar, la experiencia y el tiempo.

Por otra parte, puede apreciarse la corriente crítica a la que pertenece Cavalcanti, que posee una concepción de la categoría de lugar distinta a la humanística.

*“Nesse caso, Lugar é considerado no contexto de globalização. Esse é um contexto que se caracteriza por quadro contraditório da homogeneização da vida e por sua fragmentação, pela padronização e diferenciação”*(Garrido et al, *op cit*, p.140)

Cavalcanti define la categoría de lugar como un “contrapunto en el contexto de la globalización”, mientras que autores de la perspectiva crítica como Harvey y Santos entienden la categoría de lugar como “resistencia”.

En Santos por ejemplo, se puede apreciar una postura diferente respecto al espacio geográfico; distinguiendo en sus palabras que: *“el espacio geográfico está formado por sistemas de objetos y sistemas de acciones en un conjunto indisociable”* (1994). Con esta afirmación, Santos pretende explicar que el espacio está constituido por distintos tipos de objetos (cosas) y acciones (producciones humanas) que son inseparables, y que en suma conforman una totalidad; y que ésta “totalidad es el mundo” (según el autor) y dentro de este mundo o espacio, entran en juego constantemente los distintos tipos de sistemas, subsistemas, producciones espaciales, etc. Para el autor, el espacio sería un sistema, donde intervienen “fijos” y “flujos”, es decir, los fijos son todos aquellos objetos que se encuentran instalados en algún lugar. A su vez, los flujos son los que permiten movimiento y circulación; ambos fijos y flujos, están en constante interacción y permiten modificar y otorgar características propias a su espacio o lugar.

En la misma línea de análisis crítica, aparece el geógrafo David Harvey, quien expresa que el espacio puede conquistarse, mientras que es a través del dinero que se puede establecer la diferencia entre quien compra y quien vende en el espacio y tiempo.

Lo principal desde Harvey, tiene relación con que las lógicas humanas están implicadas en la noción de espacio, y sobre todo desde las influencias y denuncias del sistema capitalista y globalizante.

Por otro lado, posicionando el estudio del espacio geográfico en la corriente postcrítica, Soja (1989) plantea:

*“ser concientes insistentemente de cómo puede ocultarnos el espacio las consecuencias, cómo las relaciones de poder y disciplina se inscriben en la espacialidad aparentemente inocente de la vida social, como las geografías humanas se cargan de política e ideología”* (Soja, 1989, p.6)

De este modo, Soja entiende al espacio como un lugar privilegiado para comprender el postmodernismo; acuñando una forma de “espacialidad ontológica”, que tiene por objeto reinstalar al espacio como parte importante de las realidades sociales. Desde la misma corriente geográfica postmoderna, se instala también Massey como geógrafa feminista. Esta, presenta tres consideraciones básicas para conceptualizar el espacio:

1. *“El espacio es un producto de interrelaciones. Se constituye a través de interacciones, desde lo inmenso de lo global hasta lo ínfimo de la intimidad (...).*

*2. el espacio es la esfera de la posibilidad de la existencia de la multiplicidad; es la esfera en la que coexisten distintas trayectorias, la que hace posible la existencia de más de una voz. Si el espacio es un efecto producto de interrelaciones, entonces debe ser una cualidad de la existencia de la pluralidad. La multiplicidad y el espacio son co-constitutivos*

*3. por último, y precisamente porque el espacio es producto de las "relaciones", relaciones que están necesariamente implícitas en las prácticas materiales que deben realizarse, siempre está en proceso de formación, en devenir, nunca acabado, nunca cerrado" (Massey, "Pensar este tiempo", 2005, p. 104-105)*

Estas tres maneras de concebir el espacio son fundamentales para comprender el espacio como producto de interrelaciones, como esfera de la posibilidad de existencia de multiplicidad y como un proceso en devenir. Ahora bien, para Massey:

*"una comprensión acabada de la espacialidad implica reconocer que hay más de una historia desarrollándose en el mundo y que estas historias al menos tienen una relativa autonomía" (op cit, p.11)*

De esta forma, Massey (2008) comprende al espacio abierto, en constante movimiento, sin punto fijo (como lo concibe Santos, 1996), y tampoco como una pausa (como expone Yi-Fu Tuan, 1983); para ella está compuesto por diferentes interconexiones, con ritmos y tiempos distintos. De este modo, “aquí” es el encuentro de distintas trayectorias espaciales y temporales, “una constelación de procesos, ya que en un lugar cualquiera, pese a nuestra ausencia en él, ocurren cosas independientemente de la presencia del sujeto. Massey señalaba por ejemplo que en un viaje hecho fuera de casa, en el que se mantuvo por un tiempo fuera, había mensajes en su buzón de entrada, que indicaban movimiento constante, independiente de ella. Sumando a ello otros aspectos que sugieren movimiento del tiempo y espacio, además de multiplicidad de fenómenos entrecruzados, ya que la ausencia del hogar en términos de tiempo y espacio supone acumulación de polvo u olor a encierro cuando el espacio habitado es abandonado por un tiempo, entonces desde esta perspectiva es complejo comprender un espacio en términos fijos absolutos.

Por otra parte, es necesario preguntarse, cómo se pueden vincular las nociones de espacio geográfico con la escuela y la desigualdad espacial del género; o bien, que corriente geográfica da cuenta de esas desigualdades espaciales ofreciendo nuevas posibilidades de comprender una espacialidad menos segregadora. Estas preguntas, no sólo permiten retraer la problemática

central del estudio, sino también, crear un puente entre la idea ambigua y amplia del espacio, y la escuela como escenario de análisis.

Siendo fundamental, precisar que la escuela puede entenderse desde dos perspectivas. En primer lugar, de carácter altamente homogéneo, dirigidas a la reproducción de desigualdades, exclusiones, etc. En este contexto, influenciada por los discursos “patriarcales” y segregacionistas. Mientras que en segundo lugar, puede establecerse como un espacio propicio para el desarrollo de oportunidades que orienten hacia la democracia de los sujetos que se forman en ella.

La primera perspectiva, se puede vincular con lo expuesto por Foucault (2002) en su análisis del espacio de la escuela. Aquí éste señala que la escuela así como otras instituciones destinadas a encauzar la conducta, poseen una infraestructura que les permite una óptima vigilancia, asegurando de este modo el control sobre el cuerpo de los sujetos, y consigo su adoctrinamiento.

*“A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad- utilidad, es lo que se puede llamar disciplinas” (op cit, p. 142)*

De lo anterior, puede extraerse la concepción de una escuela homogeneizante, donde el control y el poder ejercido sobre los sujetos, transforma a estos en

instrumentos posibles de sujeción. En otras palabras, los convierte en cuerpos dóciles, que se hallan desprovistos de su autonomía. De éste modo, la disciplina que tanto valoran los establecimientos educativos, tienen por objetivo utilizar los cuerpos para sus fines, esto es subordinarlos a las autoridades por medio de técnicas y detalles sutiles. Desde esta perspectiva, los sujetos carecen del reconocimiento de sus subjetividades al aplicarse normas generalizadoras a todos los contextos. La escuela como espacio de socialización, ha ido reforzando los roles de género y las diferencias de manera invisible en sus acciones. A modo de ejemplo a destinado a los hombres a deportes de mayor exigencia física, e incentivado a las mujeres los talleres de teatro y baile. Otros ejemplos que pueden enunciarse, tienen relación, con la exigencia para las mujeres de usar las faldas a un largo prudente, y un comportamiento sutil y servicial; mientras que a los hombres se les exige llevar su cabello corto, y se le permite acciones más audaces. Resguardando de éste modo, la diferencia de género masculino y femenino, social y culturalmente construido.

Desde ésta perspectiva, la escuela se constituye como un órgano reproductor de pautas y mantenedor de orden social. Dentro de éste espacio, se aprenden no sólo contenidos conceptuales o disciplinares, sino también que es lo “correcto”, en cuanto la sexualidad, para intentar cumplir con el estereotipo masculino y femenino, y así encajar dentro del molde de la sociedad evitando

el rechazo. Tal como lo expresa el colectivo feminista “La Revuelta” en sus cuadernos de formación y debate.

*“En la escuela se aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (aunque no profundizaremos aquí en esta cuestión) que se aprende ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias” (“La Revuelta, op cit, p.6)*

Se instala aquí, la necesidad de un colectivo femenino preocupado por desestabilizar los esquemas rigurosos y discriminatorios, ya que las autoras en su condición de estudiantes y profesoras, pretenden cuestionar las formas opresoras en educación, acercándose al pluralismo y distanciándose del sexismo<sup>17</sup>, y del androcentrismo.

Por otra parte, cabe precisar lo referente a la relación entre el tiempo y la disciplina, como herramientas que favorezcan el control y consigo el “orden” que busca resguardar la escuela. Aquí lo que verdaderamente importa es ocupar el tiempo disponible en actividades y acciones útiles. La escuela en este sentido, se convierte en un aparato pertinente para la intensificación utilitaria

---

<sup>17</sup> Sexismo: se refiere a un mecanismo que promueve al sexo del varón, colocando en posición de inferioridad a la mujer a través de las prácticas cotidianas u otras.

del tiempo<sup>18</sup>, sometiendo a los sujetos a un proceso permanente de vigilancia, y consigo a la obligación en la realización de las tareas asignadas. De este modo,

*“La disposición en “serie” de las actividades sucesivas permite toda una fiscalización de la duración por el poder: posibilidad de un control detallado y de una intervención puntual”* (Foucault; *o pcit.* p 164).

Foucault, hace una pertinente observación sobre el ejercicio de poder que ejerce la escuela y sus técnicas sobre los alumnos, sin embargo más allá de definir el funcionamiento de cómo operan las lógicas de poder, carece del planteamiento de posibilidades desde temas referentes a la igualdad y diferencia desde el género. Lomas y Mingo también advierten estas lógicas de poder dentro del espacio de la escuela. Lomas por ejemplo, lo hace desde la exaltación de la masculinidad y el papel secundario que adquieren las mujeres, mientras que Mingo lo precisa desde la educación homogeneizadora que promueve la institución escolar.

Desde esta perspectiva, Foucault siembra las primeras críticas al poder, aduciendo que éste se instala sobre los cuerpos, con el fin de encauzar sus conductas y ejercer sujeción sobre ellos; influyendo del mismo modo sobre la espacialidad, donde es posible reconocer actores protagónicos y secundarios

---

<sup>18</sup> Tiempo utilitario: división de los tiempos intensivamente, para establecer el control sobre los cuerpos por medio de actividades.

en la desvoltura de esta espacialidad. De esta forma, es posible definir al poder con el adjetivo de violencia, la imposición de unos sobre otros. Una interesante propuesta de Foucault para deconstruir ese poder excluyente y opresor, tiene relación con la idea de que el poder circula, por tanto no es propiedad de nadie y no puede almacenarse. Sin embargo, las críticas de Foucault carecen de la fijación de un sujeto. En este sentido, los aportes sobre género de Mingo y Mcdowell, se caracterizan por estar situados en torno a las relaciones de género. Cabe destacar, que sus diferencias estarán asentadas en las intensidades que alcanzaran sus discursos feministas.

Por otra parte, es necesario analizar qué sucede con las mujeres en el campo educativo, o más precisamente en la escuela. Los estudios realizados acerca de este tema se remontan especialmente a la década de los 80, cuando se cuenta con una bibliografía suficiente. Desde aquí, resulta relevante prestar atención a los opuestos complementarios de igualdad y diferencia en la escuela, y más específicamente desde la educación. La igualdad debe entenderse desde el pensamiento del género, esto es, desde el reconocimiento de las posibilidades de la mujer. Mientras que la diferencia debe entenderse como un recurso necesario para construir la identidad de los sujetos desde el género.

*“Porque no se trata de ser iguales a nadie sino de construir un mundo en el que la diferencia sexual entre mujeres y hombres no sea la antesala de la ocultación cultural y de la desigualdad social”* (Lomás; *op cit*, p. 15).

Por otra parte, Lomas expresará que la problemática asociada a la mujer y el espacio de la escuela, tiene el origen en dos corrientes de pensamiento. Por una parte, se puede apreciar al feminismo, al que se puede entender como un movimiento de mujeres que buscan las estrategias para superar su condición de subordinación. Mientras que por otra parte, se pueden señalar las formulaciones desde la sociología de la educación<sup>19</sup>, que no sólo permitió analizar el sistema educativo, sino que también entenderlo como un espacio de poder y de jerarquías sociales. Sobre esto hay que hacer un alcance, ya que estas dos corrientes de pensamiento, logran encontrarse desde la idea de “igualar desde la desigualdad” como propone Lomas. En otras palabras, el feminismo busca liberarse de la subordinación, mientras que la socialización de la educación al formar personas de acuerdo a lo establecido socialmente, puede replantearse desde ésta igualdad de la diferencia. Esto supone, una posibilidad del feminismo a que su diferencia sea visibilizada y reconocida desde el cambio de acción en la escuela; y por tanto en la sociología de la

---

<sup>19</sup> Sociología de la educación: Según Durkheim, la educación se constituye como un hecho eminentemente social. En otras palabras, es la acción de las generaciones adultas sobre las inmaduras socialmente, cuya finalidad es desarrollar un determinado número de características intelectuales, morales, disciplinares, etc.

educación, aspirando a la equidad en la enseñanza. Lo que constituirá entre otras cosas, una posible alternativa hacía relaciones de género y espacialidad menos desiguales.

Por otro lado, Lomas establecerá, que las reglas del sistema educativo se encontrarán dirigidas al moldeamiento de las personalidades individuales vinculadas al éxito o al fracaso, a la inclusión y la exclusión. Desde aquí, sugiere que el discurso disciplinar de la escuela es tan implícito que los mismos estudiantes van disponiéndose según sus “capacidades naturales” en determinados espacios dentro de la sala de clases o el patio del colegio por ejemplo. De esta manera, al distribuirse espacialmente de acuerdo a sus “capacidades naturales se diferencian también entre sí. Desde este modo, resulta pertinente acoger la categoría de “Rango” utilizada por Foucault. Este concepto, posee características similares a las “Capacidades naturales” de Lomas, específicamente, el rango constituye desde el siglo XVIII una especie de distribución jerárquica, ya que reparte espacialmente según capacidad, edad y progreso a los estudiantes. Estableciendo de esta manera, una diferencia entre aquellos estudiantes que avanzan de acuerdo a lo esperado por la escolaridad, y los que presentan complicaciones de aprendizaje o disciplina.

*“Los escolares de las secciones más adelantadas estarán sentados en los bancos más cercanos al muro, y los otros a continuación según el orden de las lecciones, avanzando hacia el centro de la clase”.* (Foucault: *opcit*, p.154).

Esto establece la discriminación para aquellos estudiantes que presentan mayor complejidad para desarrollar actividades u operaciones específicas. Influyendo posteriormente en la división de la sala de clases, ya que se posiciona a los aplicados por un lado, y a los que manifiestan problemas de aprendizaje por otro.

Sin embargo, lo que interesa a ésta investigación, son las diferencias excluyentes de género producida por los discursos “patriarcales”, y que son afianzados en la institución escolar. En éste sentido, las investigadoras feministas iniciaron un estudio, sobre la escasa escolaridad de las mujeres aquí surgió la pregunta, de si existe la posibilidad de que la escuela escape de la lógica “patriarcal”, y de cómo se manifiesta esta condición, cuando la institución habla de una educación “igualitaria”. Esta lógica “patriarcal”, puede distinguirse en el mismo proceso de enseñanza- aprendizaje, como por ejemplo, la valoración de la heroicidad masculina, mientras que el género femenino es omitido o silenciado. Lomas señala:

*“El sistema educativo ha sido diseñado desde los hombres y para los niños, es decir, para la reproducción de la masculinidad. Los niños constituyen la figura central de este panorama y las niñas, aunque en la escuela mixta son admitidas a participar junto a los niños, continúan siendo figuras secundarias, porque ninguno de los valores o comportamientos considerados propios del género femenino es relevante para la escuela...” (1999, p.26)*

Retomando el tema del espacio, y vinculándolo con Lomas, es importante referirse a la desigualdad de género en el espacio de la escuela, donde es posible visibilizar la apropiación espacial del género masculino de los espacios centrales, mientras que el femenino ocupa un segundo plano en lo espacial.

Es esta desigualdad de género en las prácticas espaciales, la que devela relaciones de género poco democráticas en el espacio de la escuela, y consigo demuestra la existencia de una fuerte jerarquía que impide relaciones de horizontalidad. Por otra parte, establece que se necesitan ideas y acciones pedagógicas que releven el papel de las niñas al interior de los establecimientos educativos. Permitiendo así, que las mujeres cobren autoridad en una realidad masculinizada, a fin de que puedan encontrarle sentido al mundo, sus experiencias y saberes.

El colectivo feminista “La Revuelta”, al igual que Lomas propende la búsqueda de la democracia” en las relaciones de género y en la espacialidad escolar,

precisando también, que la escuela se encarga mediante mecanismos implícitos u categorías de “rango” (como las señaladas por Foucault) de diferenciar, estableciendo posibilidades y obstrucciones. *“La escuela marca mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeto/a”*. (op cit. p. 4). Bajo este entendido, es necesario promover prácticas espaciales que reconozcan el género femenino también en los espacios centrales, posibilitando las instancias para cortar la verticalidad y promover relaciones de género más democráticas, donde se atenúe la invisibilización de los actores. Es necesario, desestabilizar la idea de escuela excluyente de acuerdo al género femenino y la condición de género homosexual, para evitar seguir reproduciendo estas desigualdades en una institución, cuya función es educar a la sociedad en valores.

*“Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente –la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo. (“La Revuelta”, op cit, p. 9)*

La escuela, va promoviendo actitudes y comportamientos determinantes a cada género, los que van siendo interiorizados y posteriormente llevados a cabo como verdad absoluta. Este aspecto, se va moldeando tempranamente a las/ los estudiantes lo más fielmente posible con los valores patriarcales u androcéntricos, de la sociedad y la cultura. Esto nos demuestra también, una sociología de la educación apegada a la segregación, que en vez de acomodarse a una perspectiva que construya desde la diferencia, prefiere dividir en función de dominantes y dominados.

Un ejemplo más, de estas relaciones de género y espacio donde es posible catastrar la desigualdad, tiene relación con el reconocimiento del espacio vivido del género masculino y, el escaso interés en la construcción de espacio que desarrolla el femenino en sus prácticas espaciales. De este modo, no sólo los varones ocupan los espacios centrales y de mayor amplitud, sino que también sus prácticas espaciales adquieren mayor connotación en torno al deporte. En cambio, las mujeres si bien pueden desenvolverse espacialmente en estos espacios desempeñando las mismas actividades, ocupan un segundo plano, asentándose en espacios más cerrados, y llevando a cabo acciones menos estimadas socialmente como la actividad de conversar. Situación que se respalda en las observaciones realizadas por Cantón

*(...) los alumnos ocupan los espacios centrales, y juegan al fútbol, balonmano, baloncesto, etc. Juegos que requieren mucho espacio, mientras que las alumnas se distribuyen en actividades pasivas en los laterales ocupando menos de la mitad del espacio de juego que les corresponde” (Cantón, I; “El espacio y las referencias al género”, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (2007), p. 15)*

Cantón, se refiere también a las actividades de trabajo que desarrollan mujeres y hombres al interior del aula, sugiriendo que los hombres nuevamente se hacen notar a través de sus acciones más ruidosas, captando de éste modo el protagonismo. Consigo, los varones se dedican a acciones determinadas socialmente “para hombres”, como aquellas que requieren de la motricidad gruesa.

*“(...) las actividades más ruidosas y con más amplio espacio siempre son las seleccionadas, las preferidas y las ejecutadas por los varones. Mientras tanto, las alumnas se recluyen en tareas más minuciosas que ponen en juego la motricidad fina si son talleres, o bien en tareas y áreas más relacionadas con las humanidades, mientras que los varones prefieren y desarrollan tareas y talleres que tienen que ver con actividades mecánicas y/o matemáticas. ( Cantón, op cit. p. 15)*

Se asienta el precedente, de que los hombres se sitúan en los trabajos que requieren mayor fuerza, y las mujeres a los de mayor detalle y delicadeza, de alguna forma esto demostraría la manera en cómo van influenciando las representaciones ligadas al “patriarcado”, ya que se reparten las actividades de acuerdo a las características de cada género. Sobre este punto, Cantón también precisa que los hombres se adueñan de los espacios centrales para el desarrollo de actividades amplias y protagónicas, y restringiendo a la mujer a los espacios apartados. Concibiendo lo que empoderar la categoría del territorio, claramente desde ésta perspectiva los hombres representan en estos espacios su hegemonía. Por otra parte, resulta interesante evaluar las tensiones referidas a los discursos de género y escuela de la opresión. Por ejemplo, para Mingo (2000), la escuela universalizadora posee dos funciones identificables, tales como la homogeneizadora y reunificadora, que tienen como intención moldear y no liberar la conciencia de los estudiantes. Establece también, que el sistema escolar es un aparato que reproduce modelos de discriminación y opresión. De este modo, el peso específico de estos modelos y prácticas discriminatorias debe buscarse en la alianza de lo simbólico y lo material del patriarcado, y capitalismo. Precisamente, en el aparato ideológico tomará cuerpo la normatividad, con la intención de igualar (homogeneizar), desconociendo la diversidad de los sujetos.

## 2.2 Posicionamiento Teórico

Es necesario aclarar, que la investigación se aproxima a un feminismo de carácter post- crítico, ya que éste intenta comprender cómo funciona el poder en su amplitud, para desde allí trazar posibilidades más democráticas en torno al concepto género. En otras palabras, se pretende conocer las lógicas con las cuales funciona éste poder, para luego reestructurar las formas hegemónicas fundadoras de desigualdad, que en este caso corresponden a las del patriarcado.

*“El poder puede funcionar en aras de una política de la posibilidad de la que nos podemos valer para reescribir las narrativas de grupos subordinados, no sólo en relación a las fuerzas de dominación sino en respuesta a la construcción de visiones y futuras alternativas” (Mingo, op cit, p. 165)*

En este sentido, las feministas postcríticas entienden la diferencia como una posibilidad de reconocimiento, donde el género femenino puede trazar su proyecto político reivindicativo hacía el ámbito público, instalando sobre las bases del poder dominante características más democráticas respecto a la categoría género. Cabe tener en consideración, el papel relevante de la educación, ya que permite reconstruir las narrativas excluyentes, hacía la construcción de una sociedad más justa.

*“Es crucial, para responder no sólo con compasión a los seres humanos que sufren y agonizan, sino también con una política y con un conjunto de prácticas pedagógicas que puedan reconfigurar y cambiar las narrativas de dominación existentes, convirtiéndolas en imágenes y ejemplos concretos”* (Mingo, *op cit*, p. 177)

En este caso, la investigación se remitirá específicamente al escenario de la escuela, ya que es allí donde adquieren fuerza los saberes sociales y culturales. Es el espacio de la escuela, donde se pretende proponer modificaciones tendientes a la igualdad de posibilidades, pretendiendo con esto desmantelar las estructuras determinantes y desiguales.

En este sentido, Mingo (2000) se preocupará por aquellos aspectos asociados a la hegemonía y la exclusión, es decir el “otro”<sup>20</sup>. Sin embargo, para poder dar cuenta de ese “otro”, es fundamental conocer cómo el dominador construye su hegemonía, y desde allí poder cuestionarlo. Este “otro”, corresponderá específicamente a la mujer subsumida a la figura protagónica del hombre, y las características determinantes del sexo y género. Ésta posición de “otro”, recaerá también sobre la condición homosexual del género, en relación al heterosexual que pertenece a la norma.

---

<sup>20</sup> Otro: individuo o grupo, localizado en posición de subordinación.

Es necesario volver sobre la biología o el concepto sexo, ya que estos constituyen la primera diferencia física, que consecuentemente vendrán a trazar características para el género femenino y masculino, y por ende sus diferencias. Estas diferencias basadas en la desigualdad, van estructurando la posición de dominante y subordinado. Desde esta perspectiva, el sexo viene a determinar la forma de ser de cada género dentro de la sociedad, a partir del simplismo genital.

*“En contraposición la vagina y el útero, como órganos en los que se representa la feminidad son el lugar por excelencia del vacío, la oscuridad y la pasividad. (...) Mientras de los hombres se espera, y se desea la actividad y la operatividad; de las mujeres se espera la pasividad y la inactividad. (Ortegui, op cit. p. 4)*

Desde aquí, se puede apreciar que la construcción de la masculinidad se generaría a través del ninguneo a la que estaría sometido el género femenino, al ser despreciado con un lenguaje que utiliza palabras como vacía y oscura respecto a su sexo. A esto, se sumaría la supuesta actitud inoperante del género femenino, que está a la espera de la operatividad probablemente “propia” del género masculino. En este sentido, el “otro” se conformaría a la sombra del género masculino, el que llevaría a cabo la acción, donde el hombre sería el todo, y su contraparte lo vacío. Es a partir del sexo, donde se instalarían las diferencias desiguales, y se potenciaría por ende el género

masculino y se infravaloraría el femenino. En otras palabras, el binomio macho-hembra supondría una serie de caracterizaciones opuestas, las que conformarían la hegemonía en torno al hombre desde un lenguaje binario, que trascendería posteriormente a prácticas que refuercen el dominio del género masculino.

*“Las expresiones es “muy hombre” o “la mujer me gusta mujer” nos remiten a unos universos de significados ideológicos y prácticos en los que se nos está reafirmando la hegemonía de unas formas de “ser y estar” en el mundo (generizadamente) que implica la selección y priorización de unos valores y representaciones por encima de otros. (Ortegui, op cit, p. 152)*

Esto sugiere, que el hombre debería gustar de las mujeres, y en consecuencia, tendría que demostrar sus cualidades de conquista, buscando responder a los patrones de la masculinidad heterosexual. De tal manera, se mantiene la correlación de que la identidad del sexo sea aplicable a la del género y sus características sociales. Por otra parte, el género masculino a través de sus prácticas, responde también a la connotación de “macho” llevando a cabo acciones de riesgo que dan muestra de sus “cojones” y gallardía.

*“Los procesos de socialización por los que se hace depender la identidad masculina del nivel de testosterona, los testículos o el pene, y su metaforización en formas y prácticas sociales violentas, arriesgadas y activas implican la necesidad de pasar por pruebas y rituales en las que dichas conductas sean puestas en evidencia. Muchos de los juegos infantiles y adolescentes masculinos se construyen precisamente en torno a las situaciones de riesgo”* (Ortegui, *op cit*, p. 155)

Esta masculinidad se defendería a su vez, distanciándose de las prácticas ligadas al ámbito artístico, al vincularse estas mayormente al género femenino. Por tanto, la masculinidad no sólo se desenvolvería en prácticas arriesgadas que colocan en evidencia “sus cojones”, sino también pretendería alejarse de expresiones ligadas a lo femenino como el baile, o el travestismo teatral. *“Que una niña se vista de varón para un acto escolar, pero ni se nos ocurre pedirle a un varón que se vista de niña”*. (La Revuelta, *opcit*. p. 7).

Estas prácticas diferenciadoras, partirían desde la escolaridad, donde se burlarían de los hombres que presenten interés por expresiones “puramente” femeninas. Acercándose así, a prácticas que refuerzan su masculinidad ante si mismos y el resto, como lo sería el caso del fútbol por ejemplo, donde la figura del hombre se destacaría por sobre la mujer. Este deporte se caracteriza por ser violento, rudo y competitivo, y a su vez facilitador de protagonismo al apropiarse de los espacios centrales, los que la escuela propiciaría y

potenciaría para los hombres. Mientras que para las mujeres, promovería desde la infancia actividades como la gimnasia artística, el baile, y juegos como la cuerda. Todos ellos, alejados de la competitividad y violencia.

*“La escuela es un espacio de socialización diferenciada, con reglas sumamente estrictas, aunque muchas veces invisibles, colocando a cada sujeta/o en su sitio de acuerdo a las expectativas y estereotipos de género. Por ejemplo: la violencia, competencia y triunfo son la afirmación de la identidad masculina, y el silencio, la amabilidad y el servicio son constituyentes de la identidad femenina”. ( “La Revuelta”, op cit. p. 9)*

De esta forma, los niños desde muy pequeños actúan de acuerdo a lo esperado, es decir, a lo que exige su biología. Por lo demás, existe un lenguaje cotidiano que iría reforzando éstas prácticas con expresiones por ejemplo, como: “los hombres no lloran”, “eres niña”, “te faltan cojones” o “gallina” cuando el contexto les lleva a demostrar su sensibilidad o rechazo a hacer cosas que los pongan en peligro. Por el contrario, cuando demuestran acciones caracterizadas por correr riesgo, recibirían apelativos contrarios a los anteriormente mencionados, como: “tienes cojones”, “eres macho”, “gallo”, etc. Por tanto, esto asentaría el precedente de que la mujer es débil y que es el hombre sería quien demuestra su fiereza.

Es importante también, aclarar que la feminidad y masculinidad estarían influenciadas por otros factores como los de clase, etnia, etc. Por otro lado, ser masculino o femenina en la clase alta, no sería lo mismo que en la clase media o baja, así como también variaría de acuerdo a las culturas o etnias. La importancia de tener en consideración estos aspectos, tiene la intención de expresar las varianzas que puede adquirir la construcción de lo femenino y masculino de acuerdo a la clase social. De este modo, las valoraciones, priorizaciones e intensidades dependerán del sector social y cultural al que pertenezcan.

*“Del nuevo hombre-aquel que representa sobre todo a las clases sociales altas- que se espera que se cuide de su apariencia, pero que sea capaz al mismo tiempo de asumir el riesgo de la vida moderna. (Ortegui, op cit. p.6).*

Bajo este entendido, el hombre de la clase alta concentraría su masculinidad en el conocimiento de lo que demandaría la vida moderna frente a la constante circulación de información y sus procesos de cambio. Esto significa que las relaciones de género cambiarían en algunos aspectos, mientras que hay otras percepciones y representaciones que se mantienen inamovibles.

Sobre las prácticas que refuerzan la masculinidad y feminidad, pero por sobre todo la desigualdad que alberga el patriarcado, es importante referirse a las relaciones de poder y producción de Connell (en Mcdowell, *opcit*). Aquí, el

autor señala que en éstas relaciones de poder la mujer está subordinada al dominio masculino, mientras que en las relaciones de producción, es el hombre quien acumula mayores riquezas, reinando en ambos casos el patriarcado. Sin embargo, señala que hay excepciones que tensionan el concepto patriarcado, y estas tienen relación con el hecho de que la mujer tenga el control del hogar.

*“a) Relaciones de poder: el eje principal del poder en el orden del género, tanto en América como en Europa, es la absoluta subordinación de la mujer al dominio masculino, es decir a la estructura que el Movimiento de Liberación de la Mujer denomina patriarcado (...) en algunas facetas la situación se ha dado vuelta (por ejemplo las mujeres que se convierten en la cabeza de la familia o las maestras que enseñan a estudiantes varones)”*

*b) Relaciones de Producción: (...) aunque parezca poco verosímil, la acumulación de riqueza se halla estrictamente vinculada al terreno reproductivo a través de las relaciones sociales de género”. (Connell, en Mcdowell, op cit. p. 37)*

De este modo, no sólo las relaciones de poder y de alta jerarquía recaen sobre el poder masculino, sino también las relaciones de producción que posicionan al género masculino como el gran dominante mediante la economía. El hecho de que el hombre acumule más capital, le asigna el rol por ejemplo, de “gran proveedor familiar”, pero también éste valor se materializa en los ingresos

económicos desiguales de género. En éste sentido, la diferencia de ingresos sobrevalora nuevamente al hombre y desprestigia a la mujer. Legitimando el poder y dominio del género masculino, y estableciendo al femenino en la subordinación propia del patriarcado.

Por otro lado, la homosexualidad constituiría también un “otro”, específicamente dentro de la condición sexual de género, ya que su condición sexual amenazaría la naturalidad, alterando los roles y significados “representativos de cada género. En este aspecto, la homosexualidad, se presentaría oscura y peligrosa para la masculinidad, ya que albergaría un caos para la actividad procreativa, y confundiría los valores asociados a la etiqueta “hombre”

*“La homosexualidad, femenina o masculina, representa para el pensamiento homofóbico la identidad más marginal y engañadora. Aquella en la que supuestamente se confunden las formas —de un hombre o una mujer— con los deseos- de otro hombre o una mujer. Identidad que transgrede, de manera radical, las supuestas dependencias de las construcciones sociales de la identidad de sexo-género, de su articulación en lo natural y lo biológico. (Ortegui, op cit, p. 5)*

En este sentido, la homosexualidad vendría a perturbar la masculinidad, desde el sentido de invertir los valores masculinos, como lo sería la conquista de mujeres. A modo de ejemplo, un aspecto que refleja el cuidado del género

masculino ante la homosexualidad, se relaciona con un rol policiaco que adquiere el hombre con tal de cuidar el statu quo heterosexual. De este modo, el género masculino persigue y molesta a las personas de su distinta condición sexual cuando estas dan muestras de su sexualidad. En este aspecto, el hombre en su rol de policía persigue al diferente a la norma, intentando alinearlo conforme a lo establecido.

*(...) no es tanto la homosexualidad una de las posibles formas de identidad de sexo-género y/o la respuesta a la libertad de la elección de la pareja sexual, sino la forma en la que el movimiento feminista esta poniendo en entre dicho los sólidos pilares de la identidad masculina hegemónica. (Ortegui, op cit. p.6)*

Bajo este entendido, la homosexualidad desde el feminismo postcrítico constituye uno de los instrumentos políticos para desestabilizar los moldes hegemónicos, cuya intención es sobreponerse a la exclusión de la sexualidad convencional. Cabe referirse también, a lo planteado por la teoría *queer*, que pretende erradicar la marginación sexual, ya que esta teoría intenta desvincular el sexo del género, y consigo lo que supone pertenecer en términos de sexualidad al género masculino y femenino. Argumentando, que la identidad sexual de cada género, no es más que una construcción social:

*“Las sensibilidades queer se dedican a deconstruir continuamente las trampas de la identidad, problematizan continuamente las psiques encarceladas. La teoría queer trabaja para deshacer estas peligrosas prácticas. Las identidades provocadoras y problemáticas trabajan para interrumpir los discursos que encorsetan a los seres, que apresan deseos. Las sexualidades queer son movimientos que se alejan de ese encorsetamiento de los seres”* (Talbut, *op cit.* p. 42).

Como se menciona con anterioridad, *queer* se define a sí misma en torno a la ambigüedad, como la contra norma de aquellos valores convencionales que establecen lo qué es correcto. Aquí, Talbut (2005) tiene principal cuidado con el concepto identidad para definir *queer*, ya que sólo se usa para referirse a los reprimidos. En otras palabras, identidad y *queer* sólo se relacionan con el hacerse cargo de la exclusión. *“Un síntoma de ésta interdependencia entre identidad y queer es lo que se podría denominar un regreso de lo reprimido”* (*opcit*, p. 25). Desde ésta perspectiva, *queer* viene a desestabilizar las formas represivas que atrapan y atormentan a quienes no concuerdan con lo correctamente establecido, como la sexualidad heterosexual. *“También son queer las formas erráticas, irregulares y hacía atrás de caminar por el mundo”* (*opcit*, p. 35). Esto significa, que *queer* corta la línea regular del convencionalismo, da termino a la idea de avanzar hacia delante, que es lo mismo que avanzar de acuerdo a lo establecido. Por esto, *queer* avanza hacia

atrás, viendo en éste retroceso la oposición a lo “correcto” y por ende el rechazo a la segregación de los sujetos raros o *queer*. Pero éste caminar hacia tras, representa entre otras cosas la burla, y estrategia de lucha *queer*, ya que la burla llega tensionar lo que se da por supuesto.

*“Y la broma, aunque se quede en algo meramente banal, sirve para interrumpir el statu quo; el humor sirve para debilitar aquello que se da por supuesto. Por eso para mí las sensibilidades lúdicas pueden llegar a ser políticas. Al subvertir las nociones de identidad y sexualidad, los teóricos y activistas queer vuelven del revés y ponen patas arriba las categorías que se admiten sin discusión”* (Talburt, *op cit*, p. 36.)

Este caminar hacia atrás utilizada por los teóricos y activistas *queer*, establecen una nueva orientación sin sexualidades normativas, desafiando la homofobia o como la autora la denomina como *queerfobia*<sup>21</sup>. Sobre la *queerfobia* o la homofobia, se puede precisar que el rechazo social les impide a los homosexuales asumirse libremente en su sexualidad, prefiriendo ocultarse. *“Estar fuera del armario, salir del armario, es una forma de ser que se admite lo queer, mientras que pasar es un modo de esconderse en el armario”*. (Talburt, *opcit*, p. 44). Este *pasar* al que se refiere la autora, tiene relación con el hecho de esconder su condición sexual, para ser aceptados y

---

<sup>21</sup> Queerfobia: término acuñado por Susan Talburt, el que se asimila al concepto homofobia. A grandes rasgos significa fobia a lo “raro” a lo “ambiguo”.

evitar las humillaciones o indiferencias, consiguiendo con esto albergar sentimientos de vergüenza y odio en aquellas personas que integran la diferencia. En palabras de Silvan Thompkins (2005):

*“El terror y la angustia duelen y son heridas causadas desde el exterior que traspasan la delicada superficie de ego, pero la vergüenza se experimenta como un sufrimiento interno del alma”* (Talburt, *op cit.* p. 45)

Desde aquí, los sujetos *queer* demandan la honestidad consigo mismos y su libertad sexual *“El nacimiento queer del sujeto significa exteriorizar el sujeto”*. (*opcit*, p. 45). Esto implica liberarse asimismo de sus ataduras, reconociéndose para sí y para el resto. En este sentido, se debe evitar que los sujetos *queer*, sean afectados por las cargas negativas que los heterosexuales construyen hacia las muestras de cariño u prácticas homosexuales, por ejemplo. Es necesario en éste contexto, ignorar la idea de *alteridad absoluta*<sup>22</sup> según Derrida (1978), ya que al suponer una separación importante entre una subjetividad y otra aparecen las fobias. Por tanto, es fundamental comprender que no existe una diferencia radical de la subjetividad propia con la de otro, ya que siempre existe por mínima que sea la posibilidad de una semejanza. Por otra parte, la sexualidad se define desde la teoría *queer* con la palabra

---

<sup>22</sup> Alteridad absoluta: término acuñado por Derrida, que establece una honda diferencia entre el ser y los otros

libertad, la que permite vivir ésta conforme a los deseos de cada individuo, de enamorarse u asociarse sentimentalmente con quien se desee.

*“Es difícil, definir la sexualidad sin encerrarla, y tal vez la regla metodológica más importante sea la de libre asociación, dejar la libertad a lo que venga a la mente, burlar la censura reconociendo las cosas más lejanas de la mente” (Talbert, op cit, p. 58)*

En este sentido, es fundamental reconocer el valor de libertad asociado a la sexualidad, para así poder encaminarse hacia una comunidad educativa más democrática. Este norte asentado en la democracia o justicia social de la comunidad educativa, se relaciona específicamente con la necesidad de reconocer a éste “otro” (género femenino y sexualidad homosexual), lo que a grandes rasgos significa aceptar al diferente. Por otra parte, el término redistribución también forma parte del anhelado objetivo de justicia social, pero este se refiere principalmente a la búsqueda de equidad en torno a recursos y riquezas. De éste modo, la redistribución resulta poco pertinente para el caso de la alteridad de género y sexualidad, ya que ésta se enfoca en la igualdad económica, más que la espacial que es la que preocupa a la investigación. Si bien la redistribución de riquezas y recursos es un tema relevante para el género y la sexualidad homosexual, la prioridad en la escuela se sitúa en el reconocimiento de sus reivindicaciones. Es necesario, reconocer en la escuela cuáles son las demandas del género femenino y la sexualidad homosexual, ya

que la escuela educa en valores, y se requiere que estos sean democráticos. En otras palabras, la escuela como organismo de “segunda socialización”, va transmitiendo valores opresores o puede servir como instrumento liberador de aquellas formas opresivas que engendran desigualdad en la sociedad. Sobre esto, cabe preguntarse ¿Qué aspectos deben considerarse para construir una escuela más democrática? ¿Cómo atenuar la desigualdad en torno a las relaciones de género y sexualidad?, ¿Qué conocimientos engendran desigualdad, y cuáles serían los idóneos para el reconocimiento positivo de la diferencia?, etc. Desde ésta perspectiva, Talburt (2005) ofrece elementos claves, para una escuela más justa o democrática. En primer lugar, Talburt sugiere limpiarse de los mitos que rondan al conocimiento de la sexualidad, plantea la necesidad de alejarse de ese conocimiento autoritario y tajante, que por lo demás resulta innecesario. Este conocimiento autoritario que existe de acuerdo a la sexualidad, es construido desde una tendencia con límites tajantes, olvidando que la sexualidad es la capacidad de amar con la que nace el ser humano. En consecuencia, no importa a quién ame o elija un individuo como pareja, la valoración de la libertad es primordial para la sexualidad, ya que permite a las personas sentirse bien consigo mismos, y también coloca las bases hacia una vida más democrática.

*“La sexualidad está más próxima a la construcción de la libertad que a dar sentido a las cosas. La libertad, o la opción a hacer nuevos tipos de libertad y nuevas cuestiones, es la base de la vida democrática”. (Talburt, op cit, p. 63).*

La manera de vivir la sexualidad, no debe someterse a lineamientos sobre a quién se debe amar o a quien no, ya que le es inherente la facultad de apasionarse, de guiarse por los impulsos y emociones. Con esto, se defiende el derecho a decidir sobre aspectos tan propios como vitales, lo que refuerza el hecho de valorarse asimismo y consigo de convertirse en un ciudadano crítico y comprometido con la justicia social.

*“El tema de la sexualidad, es primordial para la cuestión de convertirse en ciudadano, de modelar un ser capaz de inventar, una y otra vez, el valor para defenderse, para sentir apasionadamente las condiciones de los demás, para crear una vida a partir de los experimentos de aprender a amar y de hacer, de éste aprendizaje del amor, un amor por el aprendizaje” (Talburt, op cit, p. 59)*

En interesante, detenerse sobre el punto de éste ciudadano crítico ante las injusticias sociales. Por una parte, se sugiere la honestidad y estima de cada individuo, por la otra, el respeto y la defensa de los derechos del otro, que surge del amor asimismo. En otras palabras, una persona que se estima, es alguien que lucha por lo justo también para el otro, porque ha aprendido en su

experiencia de aceptación, la importancia de estar bien consigo mismo y lo que puede significar para el resto. En este sentido, la utilización “ser ciudadano” dentro del tema de la sexualidad, debe entenderse desde la perspectiva que la sexualidad alberga la emoción vibrante y creadora de la pasión. Esta pasión, lleva al individuo a defender sus ideas, y esta defensa lo lleva a demandas políticas más grandes de reconocimiento y reivindicación. Esto permite apreciar, la sexualidad como un escenario de posibilidad social, donde el derecho de cada individuo a decidir libremente con quien desea asociarse alcanza ribetes sociales y políticos de defensa

*“(...) presento una idea de la sexualidad como pasión dentro y entre las personas y como una vivencia apasionada y pido al lector que piense sobre lo que la sexualidad tiene que ver con la libertad y el derecho a tallar una sociedad interesante, relevante y vital” (Talburt, op cit, p. 57)*

Desde esta perspectiva, la sexualidad es algo que compete a todos, ya que con ella disfrutamos el deseo, la curiosidad, el encanto y desencanto. Por ende, vivir libremente la sexualidad, significa emplear un derecho que sólo es legítimo para la heterosexualidad, constituyendo una injusticia social para la comunidad homosexual. *“El problema no es la elección o la orientación sexual que uno persigue, sino como la elección del objeto ha llegado a estar unida a una sola forma legitimada: la heterosexualidad a través del matrimonio” (Talburt, opcit, p 62).* Claramente, la homosexualidad no se encuentra en igualdad de

condiciones ante la heterosexualidad, lo que constituye un problema también de tolerancia a ese diferente. *“(...) deberíamos también considerar cómo la regulación de la sexualidad inhibe nuestra capacidad para tolerar los derechos humanos”* (opcit, p. 62). Cabe preguntarse entonces, cuál es la solución para liberarse de éste conocimiento opresivo mediante la educación escolar, ya que de lo contrario, la conformidad instala un obstáculo para la elaboración de relaciones dentro del conocimiento. *“Cuando se prohíbe la capacidad de pensar e imaginar, profesorado y alumnado se vuelven más rígidos. Y perdemos también la oportunidad de experimentar la construcción de relaciones dentro del conocimiento”*. (Talburt, opcit, p. 62).

Esta idea de libertad de amar o de asociarse de la sexualidad, tiene también sus reparos, pero estos cumplen con la misión de informar, más que de prohibir o discriminar. En este sentido, es relevante informar sobre una sexualidad responsable, la que trate temas referidos al cuidado de la transmisión de enfermedades venéreas, y la maternidad o paternidad no deseada. Considerando estos aspectos, se podría incluir al currículum<sup>23</sup>, ya que este es una carta de navegación, que orienta las actitudes necesarias para construir una escuela más justa. El hecho de reconocer en el currículum temas relacionados con la alteridad de género y sexualidad, implica educar desde la

---

<sup>23</sup> Se incluye como una herramienta para la educación, al promover en los estudiantes valores mediante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

diferencia, disgregando la desigualdad en torno a las relaciones de los aspectos señalados. Debe considerarse también, que el currículum se caracteriza por poseer un conocimiento siempre en construcción, por ende inacabado y sometido a procesos de reestructuración constante.

La teoría *queer*, sugiere también tomar una actitud de filósofo y etnógrafo frente al currículum. Sobre este punto, ser filósofo implica preocuparse por la vida creativa, por la justicia e injusticia, la bondad y la maldad como plantea Talburt. Cabe hacer un alcance sobre el punto de la vida creativa, ya que esta se enmarca en la superación de la conformidad cegada por los discursos convencionales y represivos.

*“No se puede vivir creativamente si las únicas relaciones que se ofrecen son autoritarias. El yo debe disfrutar de oportunidades para hacer sus propias demandas de vivir creativamente, para crear algo más de lo que se encuentra en el mundo”* (Talburt, *op cit*, p. 69)

Lo anterior, se relaciona con la libertad de los sujetos para abrirse posibilidades en el mundo. Desde esta perspectiva, hay una exigencia moral de ir más allá de lo preconcebido, creando y explorando otras formas de conocimiento alejadas de lo meramente autoritario. En otras palabras, implica “tender la mano”, lo que la autora plantea como una forma de encontrarse en el “otro”, de construir en comunidad” y establecer condiciones hacia la democracia desde el campo de la educación.

*“Estos esfuerzos creativos conllevan la capacidad para crear comunidades afectivas que toquen lo que importa a cada persona, que permitan que los individuos encuentren algo relevante en la nueva perspectiva y que apelen a la imaginación, a los deseos y a las relaciones éticas”* (Talburt, *op cit*, p. 68)

En este aspecto, la sexualidad y la vida creativa tienen relación con el hecho de que el filósofo se ocupa de lo desconocido u olvidado, tendiendo una mano, para crear desde lo ya existente. Del mismo modo, el etnógrafo tiene como misión dejar atrás los prejuicios y hacer familiar lo que constituía extrañeza. En otras palabras, actuar como filósofo y etnógrafo, permite la experiencia de comprender el conocimiento, con características ligadas a la reinterpretación, lo inacabado y dotado de distintos significados. Este proceso, exige al profesor que esté atento a la forma en cómo los estudiantes producen conocimiento, y cómo logran transformarlo mediante la exploración de las distintas opiniones que rondan a la sexualidad por ejemplo.

Desde aquí, tanto la teoría *queer* como el feminismo postcrítico, intentan superar aquellas formas represivas a los que esta sujeto el género y la sexualidad. Retomando el tema de la desigualdad de género, los que arrojarían a la mujer al ámbito reproductivo y doméstico, el que estaría dominado supuestamente por las emociones y la carencia de la racionalidad.

*“Las mujeres (...) se hallan a merced del cuerpo y las emociones; los hombres*

*en cambio representan la superación de esos aspectos básicos: ellos son la mente, lo que las mujeres al cuerpo”* (Mcdowell, *opcit*, p. 26). En este aspecto, quedaría en evidencia la desigualdad que sufriría el género femenino, ya que según los discursos dominantes la mujer estaría incapacitada para adaptarse a los desafíos con la racionalidad necesaria, para desenvolverse bien en el ámbito público.

Cabe destacar, que Mcdowell (2000) se preocupa también de preguntarse sobre qué significa ser mujer, y la forma en que su respuesta variará de acuerdo a las categorías temporales y espaciales. De este modo, ser mujer se proyecta más allá de las divisiones binarias que establece el patriarcado, ya que define comportamientos dentro de la sociedad. Intenta develar, que la división binaria aparte de cooperar con la construcción social del espacio, influye en la realidad de acuerdo a quién ocupará el espacio y quién quedará excluido fuera de él. De tal forma, estas diferencias de género desde el discurso hegemónico se traducen en división espacial y dominio. Como establecerá Massey en Mcdowell:

*“Los dualismos profundamente interiorizados (...) estructuran la identidad personal y la vida cotidiana, y este hecho tiene consecuencias para la vida de otras personas, porque estructura a su vez la práctica de las relaciones y las dinámicas sociales. (op cit, p. 25).*

Se puede precisar, que estos discursos binarios manifiestan su poder y jerarquía en el dominio del espacio que asume el género, siendo estos discursos las bases del poder y la exclusión. Aquí, cumple un papel fundamental el realizado por las feministas, estableciendo que su labor trasciende la simple preocupación por abordar el género de manera simplista. En este aspecto, manifiestan la necesidad de desafiar los discursos convencionales de la feminidad y la opresión a la que la mujer está sometida. Intentando no sólo desmantelar las viejas estructuras, sino también proponer unas nuevas que sitúen a la mujer en igualdad de condiciones respecto al hombre. Situación que se puede reflejar a continuación: *“Las feministas no se conforman con analizar, quieren desmantelar las estructuras que refuerzan la inferioridad de la mujer, y desafiar la definición convencional de la feminidad y la opresión a la que se ve sometida”*. (Mcdowell, *opcit*, p. 25). El feminismo agotado de su condición de subordinación y ocultamiento, ha levantado su bandera de resistencia, construyendo puentes hacia la igualdad de derechos, espacios, etc. Se propone trascender el argumento biológico del sexo, y las divisiones desiguales que alberga el género patriarcal en sus valorizaciones de lo propiamente masculino y femenino. Mcdowell (2000) señala, que la mujer es el resultado de un proceso individual y social, desde los cuales el género femenino ha logrado gracias a sus cualidades, conquistar los espacios anteriormente legitimados sólo para hombres. Por otra parte, algunos de los cambios en las relaciones sociales, tienen directa relación con el fenómeno de

la mundialización<sup>24</sup>, según Mcdowell, éste proceso ha dado cuerpo a la proletarización de la humanidad, y consiguientemente ha incrementado la injerencia de la mujer en el trabajo asalariado. La mundialización, ha significado también un acortamiento de distancias, gracias a la velocidad de las comunicaciones y las nuevas tecnologías, permitiendo la circulación de cuantiosos flujos de ideas. Precisamente, en éste constante movimiento de ideas y cuestionamientos, donde cobran importancia los debates en torno a la desigualdad en las relaciones de género y la espacialidad.

Ahora bien, el término “fuga” como se mencionó anteriormente, es otro elemento que se relaciona con la resistencia y denuncia, aportando en su contrapunteo de voces una especie de cuestionamiento constante, ya que al pronunciarse una voz, inmediatamente se instala otra debatiendo. Este tipo de estrategia, se instala producto del cansancio de las mujeres a su condición de prófugas, o exilio del poder, pero más allá del concepto fuga. Mingo (2000) ofrece también un lenguaje de la posibilidad que sea impulsado desde la educación crítica y los requisitos que el quehacer docente debe contemplar, para educar hacia la democracia y el cuestionamiento activo de las formas opresoras.

---

<sup>24</sup> Mundialización: Se entiende por mundialización, al proceso que integra las naciones y sus economías a escala global. Mientras que se caracteriza por su creciente comunicación e interdependencia.

*“Hay que entender que la educación no sólo produce conocimiento, sino también los sujetos políticos, en vez de rechazar el lenguaje de la política, la pedagogía crítica debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica. (Mingo, op cit, p. 173).*

Esto sugiere desde el rol docente, hacerse cargo de un compromiso social y político en la educación, demandando una actitud crítica frente al poder opresor. Desde este entendido, se debe desempolvar la imagen de esa educación que sólo cumple con transmitir saberes, orientando la mirada hacia una pedagogía crítica, que permita construir nuevos conocimientos desde el cuestionamiento y la sed de justicia social de los marginados.

*“Como intelectuales públicas/os y transformadoras/es las/ los maestras/os tienen la oportunidad de establecer conexiones orgánicas, con las tradiciones históricas que le brindaran a ellas /os y a sus estudiantes, nueva voz, una historia y un sentido de pertenencia” (Mingo, op cit, p. 176).*

Mingo (2000), constantemente pronuncia el lenguaje de la posibilidad, como un lenguaje liberador de aquellas ataduras opresivas que han encarnado discriminación. Argumentando, que por medio de éste tipo de lenguaje, se puede construir un nuevo conocimiento, y consigo nuevas narrativas orientadas

a la consecución de una escuela justa; y por ende de una sociedad más democrática.

*“(...) como parte de un lenguaje de la posibilidad las/ los maestros pueden explorar la oportunidad de de construir relaciones de conocimiento en las que se forman múltiples narrativas y prácticas sociales entorno a una política y pedagogía de la diferencia, que brindan a los estudiantes la oportunidad de leer un mundo de manera distinta, de oponer resistencia al abuso de poder (...) y de construir comunidades democráticas alternativas. (Mingo, op cit. p. 174)*

La propuesta de Mingo (2000), es coherente, desde el entendido que el lenguaje construye realidades, y éstas se traducen en prácticas sociales. Según los aspectos teóricos revisados, gran parte de las diferencias desiguales y discriminadoras, son parte de una construcción occidental socio cultural, traducida en un lenguaje binario y jerárquico. De esta manera, el lenguaje de la posibilidad viene a dismantelar de acuerdo a la política feminista las narrativas opresoras, ofreciendo nuevas alternativas, orientadas a una sociedad más justa.

Sobre estos aspectos, cabe preguntarse: ¿Cómo combatir las espacialidades desiguales en la escuela, de acuerdo a las diferencias asimétricas en torno al género?, ¿Qué categoría espacial es pertinente para la producción de una espacialidad más democrática?, ¿Qué aportes entrega el feminismo

postmoderno hacía el poder opresor del patriarcado?, ¿Cómo desde el lenguaje de la posibilidad se puede dar reconocimiento a ese “otro”?, ¿De qué manera el sexo es la antesala de la desigualdad del género y espacio?. Etc.

Estas preguntas permiten establecer un vínculo entre lo señalado respecto al feminismo postmoderno, y su estrategia de evaluar cómo funciona el poder, para luego construir desde la diferencia, la desigualdad distintiva de las relaciones de género y sexualidad. Esta construcción desde la diferencia, genera la posibilidad de reconstruir las narrativas de poder, donde el género femenino y la homosexualidad obtengan el reconocimiento de sus demandas.

Por otra parte, es necesario tener en consideración una concepción del espacio que reconozca las múltiples trayectorias, evitando de esta manera caer en las lógicas de poder excluyente. Bajo este entendido, la categoría del espacio más pertinente se encuentra principalmente basado en la categoría de “lugar”, ya que esta abre múltiples posibilidades para comprender el tipo de relaciones que establecen las/los estudiantes al interior de la escuela. La perspectiva de lugar, al entrañar pertenencia y albergar experiencia dentro de un espacio determinado, logra trascender las lógicas de poder que se apoderan del espacio escolar, ya que acoge las diversas subjetividades, que según Massey son múltiples e inacabadas.

En otras palabras, el sentido de pertenencia, arraigo y experiencia, propios del lugar rescatan o dan cuenta de las múltiples subjetividades y trayectorias que se entrecruzan allí. Sugiriendo que no hay una única posibilidad de existencia de la espacialidad.

En consecuencia, cabe rescatar de Massey (2005), la comprensión del espacio desde tres características fundamentales, ya sea, como producto de interrelaciones, como esfera de la posibilidad de existencia y multiplicidad, y por último, como un proceso en constante devenir o inacabado. La escuela por ejemplo, puede entenderse como el sitio donde están ocurriendo estas distintas posibilidades de existencia y donde devienen múltiples trayectorias dentro de un espacio inacabado, es decir, *“como esfera del encuentro-o desencuentro-de esas trayectorias, un lugar donde coexistan, se influyan mutuamente y entren en conflicto”* (2005, p.119). Según la hipótesis central de esta investigación, estas distintas trayectorias podrían estar definidas por el carácter binario, o por régimen de género de tipo patriarcal, dominante en la escuela; influyente en las trayectorias tanto femeninas como masculinas de los y las estudiantes, que a su vez, coexisten y se influyen mutuamente. Así, esta autora, daría las pautas centrales apropiadas para observar la realidad espacial en la escuela; por ende, la importancia del carácter político que adquiere el espacio escolar; en tanto parte de la producción social, más específicamente, de la identidad, que de algún modo u otro, se encuentran

marcadas por las relaciones de poder y jerarquía, desprendidas desde los discursos de género; que también son advertidas por Massey, a la hora de reconocer la producción geográfica desde la perspectiva del género, exponiendo que; *“la geografía en sus diversas formas influye en la formación cultural de los géneros y las relaciones de género, en particular el género ha sido muy influyente en la producción de la distribución geográfica”* (2001, p. 186). Es así como la autora teóricamente presenta ventajas para la presente investigación; instalando lógicas desprendidas del estudio de género, similares a las planteadas por Mcdowell (2002), las cuales son la matriz del presente estudio, referidas específicamente a la utilización de la escala y sus características: *“define los límites y delimita las identidades, en función de las cuales se ejerce o rechaza el control”* (Smith 1993, en Mcdowell, p. 15). La escala, constituye una forma importante de estudio de fenómenos locales y globales, que pueden entrecruzarse; desde la escuela por ejemplo, pueden apreciarse particularidades que se asemejan a hechos que tienen lugar en zonas más amplias como la nación o incluso de forma internacional. O bien desde la categoría género, hay aspectos propios de ésta construcción que se insertan en procesos mundiales, como la inserción al campo laboral activo de la mujer.

De ésta manera, cobra importancia lo que Massey define como la globalización del lugar, lo que específicamente significa, que lo local se entrecruza con lo global construyendo espacio y espacialidad *“las localidades surgen en la intersección de los procesos locales y globales, es decir, de las relaciones sociales que operan con el alcance de escalas espaciales”* (Massey, en Mcdowell).

Siguiendo con el estudio de Massey; otra de sus concepciones importantes para el estudio espacial corresponde, a la importancia que le otorga a las distintas posibilidades de coexistir en el espacio, explicando que *“una comprensión acabada de la espacialidad implica reconocer que hay más de una historia desarrollándose en el mundo y que estas historias al menos tienen una relativa autonomía”* (p.11) En este sentido entra en juego la “identidad” y el “lugar” como formas constitutivas de comprender las relaciones en el espacio. Estas identidades y lugares, es preciso comprenderlas desde su influencia o no con los discursos de género.

Finalmente, respecto a su concepción de lugar, esta lo entiende como un “eventualidad espacio-temporal” por ejemplo dice:

*“Este é um entendimento de lugar-come aberto (“um sentido global de lugar”), como um terço de estórias em processo, como um momento dentro das geometrias del poder, como uma constelação particular, dentro*

*de topografias mais amplas de espaço, e como em processo, uma tarefa inacaba...)*” (Garrido, et al, *op cit*, p.191)

Esta cita comprende al lugar como abierto, en constante movimiento, compuesto por diferentes interconexiones, con ritmos y tiempos distintos; que son las bases, con las cuales se abordara la investigación del espacio escolar.

Desde la misma línea, Foucault hace referencia a la técnica de “clausura” en su capítulo “Cuerpos Dóciles”, estableciendo que los espacios como la escuela son lugares cerrados sobre sí mismos, donde el control juega una prioridad importante, y para ello es necesario la división del espacio y el tiempo; además de crear etiquetas y separar los buenos de los malos.

*“Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, de instaurar comunicaciones útiles, de no interrumpir las que no lo son, de poder en cada instante vigilar la conducta de cada uno, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Procedimiento, pues, para conocer, para dominar y para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico”.* (Foucault, *opcit*, p 166)

En esta suerte de presencias y ausencias se visibiliza a aquel que concuerda con lo esperado, esto es la norma y las reglas. Mientras que la ausencia se expresa en aquellos sujetos, cuyas cualidades están fuera del orden establecido. En este aspecto existe una inclusión y exclusión, se incluye y

aprecia a los que están alineados correctamente; excluyéndose y menospreciando en algún grado a aquel que no cumple con los requisitos demandados por la escuela. Para obtener un control y resultado eficiente, los estudiantes están vigilados en el aula por el docente, quien se desplaza por el aula no sólo con la intención de controlar las conductas, sino también para manifestar su poder por sobre los otros. De esta forma, el profesor del aula o el inspector del pasillo ejercen su dominación vigilando a los otros y controlando sus conductas a través del emplazamiento de la escuela y el desplazamiento situado de las autoridades, en el espacio analítico. El espacio analítico es también un espacio dividido en funciones y tiempos perfectamente ordenados, procurando garantizar la utilidad. De esta forma el profesor vigila y controla dentro de la jurisdicción de la sala de clases, mientras el inspector lo hace por pasillo. El inspector contará con el control del tiempo, esto es hora de llegada y salida de los estudiantes, mientras que el profesor especificará los tiempos de entrega de actividades y la duración de éstas.

*“La minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, el poner bajo control las menores partículas de la vida y del cuerpo darán pronto, dentro del marco de la escuela, del cuartel, del hospital o del taller un contenido laicizado, una racionalidad económica o técnica a este calculo místico de lo ínfimo y del infinito” ( Foucault, *opcit*, p. 163)*

En definitiva, la distribución de los individuos en un espacio específico, busca la homogeneidad de los comportamientos en los estudiantes al ojo del profesor o inspector. Para el caso de los primeros, la observación es posibilitada a través de la disposición de los pupitres en hileras, que permite una perspectiva ordenada. En tanto para los inspectores, su localización en cada pasillo y el radio que los conecta con los demás inspectores, les permite una vigilancia efectiva sobre las conductas. La docilidad del cuerpo estudiantil se consigue con una minuciosa racionalización del espacio y del tiempo, pretendiendo tener bajo control las multiplicidades que se encuentran dentro del aula. Alcanzando finalmente disciplinar los cuerpos a través de estímulos, es decir, homogeneizando sus movimientos.

Por otro lado, es importante hacerse una interrogante, respecto a aquellos elementos que señalen lo que define a la escuela como lugar. *“Allí donde se aprende y enseña siempre es lugar, se crea lugar”* (Lomás; *opcit*, p. 20). De la apreciación expuesta, es posible afirmar que cualquier espacio significado por alguna práctica u experiencia adquiere la condición de ser definido como “lugar”,

La escuela desde la perspectiva del “lugar”, posee una dimensión espacial específica, esta tiene relación con la percepción de que el espacio siempre educa y que por tanto no puede entenderse como neutro. A modo de significar, las relaciones con el interior y el exterior (entorno), cabe tener en

consideración, que la dimensión simbólica de la escuela puede hallarse en la percepción del lugar, ya sea las representaciones y significados que se hagan de este.

Esta percepción de entender a la escuela desde el lugar, cuestiona la idea que posee Foucault al definir a la institución como un espacio cerrado, de dominación y control, reconociendo que si bien el espacio escolar deviene en racionalización burocrática, lo hace también en contenido simbólico. En este sentido, cabe preguntarse cuánto de ese contenido simbólico puede encontrarse en las interrelaciones de género y el espacio escolar, pero por sobre todo, cabe tener en consideración el lugar desde la perspectiva de Massey, quien lo entiende desde tres consideraciones elementales. La primera de ellas como una instancia donde se encuentra lo universal y lo íntimo, vislumbrando en la universalidad la forma homogeneizadora que ha adoptado la escuela moderna; mientras que en lo íntimo se encuentran albergada las formas en que cada sujeto construye su espacialidad incluyendo en este proceso lo más personal de sí mismos. En consecuencia, como segundo elemento queda al descubierto el hecho de que el espacio es la posibilidad de la multiplicidad de trayectorias, en este aspecto es factible dadas las trayectorias no sólo del género femenino y masculino, de sus obediencias a ciertas pautas socio culturales y sus resistencias, así como también de los homosexuales, etc. Por último, el tercer punto de Massey sobre la constitución

de espacio, tiene relación con que es resultado de las relaciones que en él acontecen, de poder y subordinación, supeditados a una construcción constante y por ende abierto a la posibilidad de cambiar patrones excluyentes.

Considerando otras alternativas, referidas al mismo fin, esto es erradicar las formas opresoras por las que se rige la escuela, es necesario profesionalizar el quehacer docente como sugerirá Mingo:

*“Las postestructuralistas se centran en el acto de definición del lugar, la ubicación del sujeto femenino (posicionamiento) dentro de una cartografía hipercrítica de los límites, las fronteras, las definiciones y las exclusiones llevadas a cabo por los discursos fundadores”.* (Mingo,2000, p.34).

De esta manera, se puede construir lugar o significar a través de prácticas que visibilicen a la mujer y al homosexual, denunciando las exclusiones a las que han sido sometidos de manera inconsciente y consiente, por aquellas prácticas espaciales y actividades a las que se ha destinado a cada género. Bajo éste entendido, se debe trascender desde la conciencia a la actitud crítica que reestructure la práctica docente hacia la igualdad de condiciones, cuidando con ello no eliminar la diferencia, sino que educar a través de ella visibilizando a todos.

**Cuadro Matriz Teórica Síntesis**

<b>Noción Espacio Binario</b>	<b>Lo Femenino</b>	<b>Lo Masculino</b>	<b>Homosexualidad</b>
<b>Espacio Doméstico</b>	<b>Espacio Natural</b>	<b>Espacio Social</b>	<b>Ambigüedad</b>
<b>Espacio Público</b>	<b>Espacio Sexista</b>	<b>Espacio Androcéntrico</b>	<b>Performance</b>

Fuente de

Elaboración Propia

A modo de explicación, la matriz sintetiza lo expuesto dentro del marco teórico en lo referente a las temáticas del espacio y el género. Específicamente, intenta dar cuenta como de acuerdo al concepto género, mujeres y hombres, así como la condición homosexual, definen su espacialidad en la escuela como espacio público y el privado del hogar.

**Lo Femenino:** Corresponde al papel secundario que ocupa la mujer en las relaciones y espacialidad de género.

**Lo Masculino:** Se refiere a la posición protagónica que ocuparía en las relaciones y espacialidad de género.

**La Homosexualidad:** Hace referencia a la condición de género homosexual, que escapa de la norma, siendo parte de lo que se entiende como “raro”.  
Según Talburt (2005)

**Espacio Doméstico:** Correspondería al espacio “propio” de la mujer de acuerdo de acuerdo a su capacidad reproductiva, por eso se identifica con el concepto natural y sexista, ya que estos dan cuenta de la desigualdad presente en las relaciones de género.

**Espacio Social:** Es el espacio que le pertenecería al género masculino, ya que se asocia con las características de operatividad e independencia, propias de la construcción de masculinidades. Del mismo modo, el espacio Público sería androcéntrico, ya que el protagonismo se instala en el hombre.

### 3. Diseño Metodológico

El presente estudio, se sitúa en el ámbito social, colocando su atención en aquellos elementos organizadores de los discursos convencionales del género, específicamente el discurso de carácter “patriarcal”. Aquí, se pretende evaluar como estos discursos patriarcales producen desigualdad no sólo en la sociedad, sino también cómo la escuela estimula ésta inequidad en las relaciones de género y espacio. Para esto, se acogerá el paradigma socio-crítico desde la investigación cualitativa, ya que éste promueve la posibilidad de una transformación social, al interior de una comunidad, en éste caso la comunidad educativa. *“Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades”*. (Alvarado et al, 2008, p. 3).

Por lo demás, se debe relevar otra característica del paradigma, la que resulta pertinente con lo que persigue la investigación. Se enmarca en la crítica social hacía las formas opresivas de poder respecto al género, particularmente el “patriarcado” predominante. Estableciendo en consecuencia, la reescritura de las narrativas opresoras, y por ende, un conocimiento abierto a la posibilidad liberadora, y la democracia de los grupos subordinados.

*“El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los*

*grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano”.*

(Alvarado, et al. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, Año 9, No. 2, diciembre 2008, p 4).

De lo anterior, se puede rescatar la idea de un conocimiento siempre en construcción, orientado a la creación de un colectivo, de modo que se eviten los reduccionismos y consigo un poder desigual. Desde aquí, la intención es promover un poder igualitario en las relaciones y espacialidades de género, partiendo de la crítica levantada a aquellas formas opresivas, y su posterior liberación.

En definitivas cuentas, la intención es explicar la permanente desigualdad de género en la sociedad, y particularmente en la escuela, ya que pese a los avances existen aún formas menos visibles que expresan desigualdad. Posteriormente, se dará reconocimiento a las voces situadas en la subordinación, dando cuenta de sus intereses y representaciones. Este ejercicio, permite develar las formas de dominación presentes en el discurso “patriarcal”, y consigo, reconstruir en la medida de lo posible una realidad más justa para la relación de género en la escuela.

### **3.1.- Muestra**

Como se mencionó con anterioridad, el estudio busca develar la desigualdad que alberga el predominante discurso patriarcal, al interior de las relaciones de género. Lo que también supone, una desigualdad en términos de espacialidad al interior de la escuela. Por esto, la muestra a analizar, se centrará en los discursos de género femenino y masculino de los estudiantes.

Es necesario, incluir a la muestra, las relaciones de género entre los padres, tanto en el espacio doméstico y público, para comprender cuánto de éstas influyen en sus posicionamientos. Sobre este punto, se evaluará también, la formación que los padres proporcionan a sus hijos, viendo qué tan distinto o equitativo puede ser el trato y las exigencias, de acuerdo a la diferencia de género. Finalmente, no puede quedar fuera de la muestra, el tema de la homosexualidad, ya que la heterosexualidad se presenta como lo únicamente legítimo en la sexualidad del género.

### **3.1.2 Selección de Escuelas**

A continuación, se especificará detalladamente, bajo qué parámetros se seleccionó cada colegio de acuerdo a sus peculiaridades.

A) Criterio Teórico:

A.1 Dependencia: El estudio se realizará en instituciones escolares ubicadas en la Región Metropolitana, ya que por asuntos de tiempo permite mayores posibilidades al investigador.

A.2 Científico- Humanista: La elección de colegios con modalidad Científico-Humanista, no pretende discriminar la formación técnico profesional. Simplemente, pretende de acuerdo a las cualidades de la formación humanista, develar sus características reflexivas y críticas sobre los aspectos sociales. En este sentido, la argumentación se apoya en el currículum, ya que la modalidad Científico- Humanista, poseería una orientación más ligada a la potenciación reflexiva del ser humano.

A.3 Mixto: Se escogió colegios con estudiantado mixto, ya que a la investigación le preocupa cómo es la relación entre géneros, y consigo cuál es su espacialidad en la escuela. Situación que en un colegio donde hubiesen sólo de mujeres u hombres, habría sido complicado evaluar.

Criterios Teóricos	Dependencia Municipal	Dependencia Particular
Región Metropolitana Científico-Humanista Mixto	1	1

N=2

### B) Criterios Opinatico:

B.1. Colegio Particular: “Colegio Universitario Salvador”, este establecimiento de modalidad particular, se encuentra ubicado en la comuna de Ñuñoa. Se caracteriza, por su definición altamente católica, específicamente de orientación espiritual pasionista<sup>25</sup>, la que influye en la determinación de actividades religiosas, para la comunidad educativa, tales como infancia misionera, catequesis familiar, pastoral juvenil, etc. Por lo demás, su vocación religiosa se refleja en los valores que promueve dentro de la misión y visión del colegio, orientadas a formar principalmente en la espiritualidad.

---

<sup>25</sup> Pasionista: Congregación de religiosas provenientes de Inglaterra, las que se radicaron en Chile desde 1911, gracias a que el Monseñor Ignacio González Eyzaguirre. Este solicitó a la madre superiora Margarita María, que extendiera en Chile, el éxito que tenía su congregación en la educación de la juventud, dentro del continente europeo.

Cabe precisar, que éste colegio se escogió como lugar de investigación, ya que hubo de por medio la posibilidad de contacto para acceder a él, pero también de cercanía y tiempo. Respecto a la variante de cercanía, ésta tiene relación con el hecho de que ésta ubicada dentro de la región metropolitana, donde reside la investigadora. Mientras que de acuerdo a la variante tiempo, hay que especificar aquí, la posibilidad de un tiempo insuficiente para la elección de centros de investigación en regiones. Por tanto, puede descartarse la alternativa teórica u opinativa en la selección de la muestra.

B.2. Colegio Municipal La Consolidada: Dicha institución escolar, es dependiente de la corporación municipal de Puente Alto, localidad a donde pertenece. Este colegio, es de larga data, ya que nació como escuela mixta “Las Arañas” en 1898. A diferencia del establecimiento educacional anterior, presenta una vocación orientada a la búsqueda de la excelencia académica, y la formación en valores sociales, más que religiosos.

Si bien, ambos colegios poseen una formación Científica- Humanista y estudiantado mixto, cuentan a su vez con diferencias importantes, tales como el nivel socioeconómico, los matices valóricos de cada establecimiento, capital cultural, etc. Desde aquí, se parte del supuesto que los discursos de género estarán influenciados por la varianza socioeconómica, ya de ésta se desprende un distinto capital cultural o de conocimiento

### 3.1.3.- Selección de Estudiantes por Género

Para la selección de estudiantes se ocuparán los siguientes criterios:

A) Criterios Teóricos:

A.1 Género: Es fundamental realizar la investigación desde el rango género, ya que se pretende estudiar justamente las relaciones de género y espacialidad. En este sentido, es interesante analizar la desigualdad que supone el género desde el discurso patriarcal, con un número equitativo o proporcional, de mujeres y hombres.

B.2. Clase: Es importante para el estudio, evaluar si la desigualdad en las relaciones de género tiene relación con el rango socio-económico.

Establecimiento Educativo	Cantidad de representantes del Género Femenino	Cantidad de Representantes del Género Masculino
Municipal La Consolidada	2	2
Colegio Universitario Salvador	2	2

TOTAL Nº =8

### **3.1.4.- Curso de los estudiantes**

Se elegirá el nivel de tercero, específicamente por la capacidad de abstracción desarrollada en los estudiantes durante ésta edad, ya que en esta etapa poseen un avance en su capacidad para tomar decisiones o pensar por sí mismos. En este sentido, hay un desarrollo avanzado del proceso social e individual del sujeto. Además, gran parte de los adolescentes a ésta edad, comienza a experimentar su sexualidad, o bien está en proceso de descubrimiento de lo que sé es, o se quiere ser. Estas razones, permiten en los estudiantes una idea más clara a la hora de decidir, o responder en torno a temas como el género, la sexualidad, y la espacialidad. Agregando que cuentan con una trayectoria de once años de escolaridad, lo que les da la facultad de evaluar las evoluciones en sus representaciones, y las permanencias en torno a las relaciones de género.

Si bien el nivel de cuarto medio, presenta las mismas facultades del nivel de tercero, el estudio se inclinó por éste último, porque los cuartos al encontrarse a punto de egresar de la escolaridad, podrían haber tener mayores complicaciones, de acceso a ellos por parte de la directiva de los colegios.

### **3.2.- Técnicas de recolección**

Esta investigación principalmente presentará una técnica de recolección, la que corresponderá a la entrevista en profundidad.

### **3.2.1- Entrevista en Profundidad**

Siguiendo con el mismo raciocinio sobre el sistema de recolección, aparece la entrevista en profundidad, para apoyar la obtención de información y datos detallados de los actores involucrados de los aspectos a estudiar en la investigación. Mejía Navarrete (en Scribano, 2008), expone que:

*“La entrevista en profundidad es una entrevista personal, directa y no estructurada en la que un entrevistador hace una indagación exhaustiva para lograr que el encuestado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema”*  
(2002: 143)

De este modo, ésta entrevista de carácter libre y abierto, aumenta la posibilidad de conocer más información, sensaciones y experiencias por parte de los entrevistados, contribuyendo al desarrollo de la problemática con sus testimonios cercanos a la realidad por estudiar. Al no estar cerrada en su forma, este tipo de entrevista permite ir más allá de enumerar hechos o episodios, facilitando el conocimiento de los sentimientos y/o ideologías involucradas en los/as entrevistados/as.

Finalmente, se puede concluir que este tipo de entrevista, se diferencia de las otras, y se presenta de manera más adecuada a la investigación, debido a su carácter amplio y de apertura al recogimiento de información y sensaciones

que puedan expresar los entrevistados/as, ya que, al no tener un conjunto de preguntas rígidas, permite incorporar elementos quizás no contemplados; y orientar la información a la temática a abordar; que está muy alejada de necesitar una enumeración de datos, sino más bien, pretende descifrar el por qué de los comportamientos espaciales de los estudiantes, y ratificar si efectivamente o no, el discurso de género es responsable en alguna medida de la desigualdad espacial.

### **3.4 Técnica de análisis**

La técnica de análisis escogida, corresponderá al análisis de discurso. Esta técnica resulta la más pertinente, desde el entendido que la unidad de análisis estará asentada en los discursos patriarcales, evaluando su impacto dentro de la realidad escolar. Dicha técnica, resulta también óptima de emplearse, ya que *“el discurso en su conjunto es una unidad que se regula y que es creadora de conciencia”* (Elfrez, et al. p. 65). En este sentido, cobra relevancia el tema del discurso, partiendo de la base que el lenguaje construye realidades, mientras que éste al fluir como conocimiento, no sólo estructura el comportamiento de los individuos, sino también configura sociedades.

Por otra parte, no sólo se debe examinar con cuidado la relación entre el discurso y la práctica como sugerirá Wodak y Meyer, sino también, se debe ser más detallista de acuerdo a quien ejerce el discurso dominante, sobre quien se establece éste y los medios utilizados para conseguirlo.

El análisis de discurso se centrara en el plano de las entrevistas. Esta técnica, permitirá recoger la “realidad construida” de los entrevistados, de acuerdo al enmarañamiento discursivo de carácter familiar, pedagógico, social, etc. Aspectos que flexibilizan el discurso a través de su entramado, o bien se acercan bastante a un discurso hegemónico, que consigue estructurar de manera eficiente un comportamiento basado en las divisiones. Sin embargo, la idea del discurso como eje de poder en un lugar determinado; instala también la apertura a construir otros discursos, que permitan tender a la integración de las diferencias, más que la división excluyente de estas diferencias. De este modo, un plano posible de análisis de discurso, tendría lugar igualmente en el discurso pedagógico, su corporalidad y entramado de símbolos.

Es importante considerar, algunas preguntas que encauzaran la investigación, según lo sugerido por Jaguer. De las cuales cabe contar las siguientes:

- En qué consiste el conocimiento: aquí deberá especificarse, en qué lugar y momento un conocimiento puede considerarse valido. En otras palabras, que lenguaje puede tolerarse, sin caer en la discriminación del “discurso patriarcal”.
- Cómo evoluciona el conocimiento “patriarcal” en la sociedad (específicamente la escuela) y el tiempo.

- Cómo se transmite. Para esto, es necesario ser minuciosa en la discursividad de quienes transmitan el discurso patriarcal y la corporalidad que estos manifiesten.
- Qué impacto tiene este conocimiento en el desarrollo general de la sociedad. Aquí, adquiere importancia la intensidad que pueden llegar proyectar estos discursos patriarcales en las conductas y la reproducción de ellas.

Por otra parte, es relevante hacer alusión al entendimiento de los discursos de manera complementaria con los dispositivos. *“Un dispositivo es el contexto en constante evolución, de elementos de conocimiento de contenidos en el habla y en el pensamiento-en la acción y la materialización”*. (Wodak et al, *op cit*, p. 93). Es por tanto el precedente al discurso, donde este se llega a instalar.

Es importante mencionar, que el transcurso de análisis, cuenta con tres estaciones. La primera de ellas tiene que ver con el discurso, en el caso investigado, el discurso “patriarcal. Mientras que el segundo tiene relación con la acción, es decir las prácticas de desigualdad que puedan generarse a través de los discursos en la espacialidad de la escuela. Y por último, las manifestaciones y materializaciones que pueden tener lugar en la confianza, la corporalidad, el vestuario, etc. Aspectos que pueden evaluarse dentro de la técnica de observación.

## 4.- Desarrollo

### 4.1.- Vaivenes entre aperturas y convencionalismos: Género masculino

#### “Colegio Universitario Salvador

Se comenzará el desarrollo de la investigación, fijando la atención en el discurso de los estudiantes pertenecientes al género masculino del colegio particular “Universitario Salvador”. El análisis consistirá en evaluar separadamente los discursos masculinos del colegio particular y municipal, para posteriormente hacerlos confluír.

Cabe mencionar, que otra de las formas de trabajo, consistirá en contrastar cada pregunta y respuesta de los entrevistados, para seguir un orden que permita comparar los mismos datos entorno a todas las entrevistas realizadas. Cabe decir, que la información recabada de sus respectivos discursos se evaluará de acuerdo a lo especificado en el posicionamiento teórico.

Las primeras preguntas hacen alusión a la relación entre compañeros y compañeras, obteniendo en la primera entrevista una respuesta algo ambigua, aquí el entrevistado señaló: *“regular tirada para buena, porque si bien estamos separados los grupos de amigos, también compartimos como curso entre hombres y mujeres.”* (Sal. E.1.15). Esto sugiere, que ambos géneros comparten sólo lo justo y necesario, por ende existe una interacción sutil entre ambos, ya que no menciono actividades en grupo de carácter mixto, ni tampoco salidas extraescolares. Mientras que el entrevistado del tercero A, dio

información concreta al especificar que las mujeres habrían conseguido unir al curso, dada la gran cifra de diecinueve mujeres sobre la minoría de seis hombres. Lo que supone, una relación más frecuente de hombres y mujeres en la cotidianeidad al menos del aula de clases. “*J: no es mala, hay 19 mujeres y 6 hombres, lo que es harta la diferencia, pero esto nos ha unido más, porque tenemos que llevarnos bien con las mujeres donde son mayoría (risas)*”. (Sal. E. 2.6).

En consiguiente, respecto a la pregunta con qué características describían lo femenino y masculino, (la que tenía la intencionalidad de jugar con la dicotomía presente en los discursos de género); (Sal. E.2.9) concordó con la respuesta de la entrevistada de género femenino (Sal. E.2.8), de acuerdo a que las mujeres se demoraban en tomar una decisión y los hombres actuaban rápidamente, de manera prácticamente “bruta” o arriesgada. “*J: Las mujeres actúan muy pocas veces, porque lo piensan demasiado, concuerdo en ese sentido con lo expuesto por Francisca, yo diría sí que los hombres somos más brutos*”. Las apreciaciones, del entrevistado concuerdan a su vez con lo expuesto por Ortegui, respecto a que los hombres son los de la acción o de la operatividad, mientras que las mujeres se ubican en su opuesto. “*Mientras de los hombres se espera, y se desea la actividad y la operatividad; de las mujeres se espera la pasividad y la inactividad*” (opcit, p. 154). De ésta manera, la mujer es un sujeto a la espera de otro “superior” que tome decisiones por ella y lidie

con su inseguridad. Situación no sólo entendida por el género masculino de manera inconsciente, sino también por el femenino, quien da a conocer su opinión. En el caso de (Sal. E.1.21), éste también define de manera binaria o con lenguaje dicotómico como precisaría McDowell, lo que es ser femenino y masculino; clasificando al género femenino con la palabra delicadeza, con sinónimos como (sutileza, suavidad, etc.); y atribuyendo al hombre el contrapuesto de “tosco” (que recibe sinónimos como torpe, rudo, salvaje, etc.). Tomar distancia de estas conceptualizaciones resulta bastante complejo, porque los mismos seres humanos son construcciones de la sociedad y sus elaboraciones culturales. Habiendo una categoría u etiqueta determinista para todo de forma intensiva, que viene a imponerse como verdad incuestionable reforzada en el espacio escolar. Aquí por ejemplo, se utiliza un lenguaje dicotómico de la diferencia, tal como el de aplicado/ flojo, desordenado/ ordenado, lo que va instalando la bandera de la diferencia y construyendo segregaciones de manera explícita e implícita, como señala Foucault, respecto al concepto “Rango” o bien como señala igualmente “La Revuelta”. De este modo en palabras de los apuntes de “La Revuelta”, *“La escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeto”*. ( p. 4). La escuela, promueve así determinadas representaciones explícitas en su lenguaje respecto a qué es “ser señorita” (sentarse correctamente, no decir palabrotas, mantenerse al margen, entre otras.) y qué es “ser varón” (cortejar a

la mujer, jugar fútbol, destacarse en actividades riesgosas, por mencionar algunos); e implícitas en simbolismos preocupados por marcar la diferencia (colores determinados para mujeres y hombres, deportes masculinos y femeninos etc.) , las que posteriormente se interiorizan convirtiéndose en conductas naturalizadas para cada género. De esta manera, la pregunta que hace mención a caracterizar lo femenino y lo masculino, se entrecruza con la interrogante de qué actividades u expresiones demuestran aspectos femeninos y masculinos; dando cuenta consigo de un discurso discriminatorio hacia el género femenino. De esta manera, (Sal. E.1.26) responde por ejemplo, que las mujeres reciben menos exigencia física, ya que son más delicadas, agregando que las expresiones de cada género se reflejan en los estilos de música y temas de conversación bastante marcados.

*“(...) las mujeres son más delicadas por eso también es menos la exigencia...y con respecto a los gustos, a los hombres les gusta de preferencia el rock y el metal, a las mujeres el pop, rock más pasivo, más suaves. A las chicas les gusta compartir entre ellas sus cosas de común interés, hablan de sus amigas de los pololos, de su familia, de su vida. A nosotros nos gusta hablar de mujeres, música, deportes”<sup>26</sup>. (Sal. E.1.26, p. 41.)*

---

En primer lugar, esto supondría que la mujer no estaría calificada para el deporte como si lo estaría el hombre; sugeriría también una correlación entre la delicadeza de la mujer con música de estilos más suaves y la tosquedad del hombre con estilos más fuertes en ritmo y descuido de la apariencia física. En relación a las actitudes que expresarían feminidad o masculinidad, el segundo entrevistado varón, responde algo parecido al estudiante mencionado; especificando que los hombres se inclinan de preferencia por el deporte y las mujeres por los bailes. Precisar a también, que las mujeres presentan más flexibilidad a practicar algún deporte, a qué el hombre se motive voluntariamente a bailar o realizar actividades artísticas. *“(...) En el caso de los hombres, para el baile hay que obligarlos. Yo bailo si me piden, no porque me den ganas de hacerlo”* (Sal. E.2.17, p.54.). En relación a este aspecto, se pudo apreciar algo de nerviosismo y vergüenza en el joven, lo que probablemente este ligado al estereotipo de que el baile es más femenino, al estar éste más asociado a la mujer. Pese a que éste demuestra una postura abierta a que las mujeres practiquen el fútbol, se muestra más reacio a practicar actividades ligadas a lo femenino. *“No creo que sean menos femeninas por jugar fútbol, no tengo ningún problema con que las mujeres jueguen fútbol o hagan otro tipo de deportes, creo que es una forma de integrarse...yo también juego fútbol y lo encuentro muy entretenido”* (Sal. E.2.11).

Lo anterior, tendría relación con la protección de masculinidad, la vigilancia

siempre al acecho para mantener el “orden” creado socio-culturalmente. Las mujeres en este aspecto, manifestarían mayor flexibilidad sin ser necesariamente criticadas, sin embargo, el hombre pensaría más sus decisiones antes de ofrecerse voluntariamente a acciones que se encuentran dentro del terreno “femenino”. En este aspecto, los hombres se constituirían como guardianes de la masculinidad, siendo más burlescos y hostigosos a la hora de que un hombre se distancie de la línea de la masculinidad. Desde ésta perspectiva, ser varón implicaría ser arriesgado y manifestar una actitud de rudeza al resto; aspecto que se va introduciendo a través de un proceso social e individual con un recorrido que va desde la infancia hasta la adolescencia “(...) Muchos de los juegos infantiles y adolescentes masculinos se construyen precisamente en torno a las situaciones de riesgo”. (Ortegui, *op cit*, p. 155). El fútbol, de acuerdo a sus características vinculadas a la rapidez, el sudor y rudeza; le es inherente en éste último punto la competitividad a la hora de disputarse el balón con los pies, suponiendo un riesgo a fracturas o caídas fuertes, pero por sobre todo la demostración de quien es el mejor y por ende más masculino. En cambio, el baile caracterizado por sus movimientos precisos y estéticos, por muy rockero que pueda ser el estilo, posee precisión, es decir, cualidad vinculada a la mujer. En este aspecto, la defensa de la masculinidad adquiere fuerza imperante, *Que una niña se vista de varón para un acto escolar, pero ni se nos ocurre pedirle a un varón que se vista de niña*”. (“La Revuelta, *opcit*, p 4). Cuyas prácticas, se dan con fuerza en la escuela,

instaurando la diferencia y limitando las capacidades de mujeres u hombres en campos que estén fuera de lo masculino o femenino que les corresponden.

Por otro lado, se consulto a los estudiantes por sus hermanos u hermanas, para evaluar si había un trato diferenciado respecto al género en caso de que contarán con hermano/a de distinto género al suyo, o al menos dejar el espacio de duda en caso de que no los tuvieran. Resulto ser que en (Sal. E. 1.56) expresa ser hijo único, y por tanto no puede comparar la diferencia o trato igualitario de sus padres, pero si suponer de acuerdo a lo que conoce de su madre; expresando que ésta siempre quiso tener una pareja y que en caso de que hubiese ocurrido habrían contado con el mismo trato. Por otra parte, (Sal. E.2.30), el estudiante posee un hermano del mismo género y bajo las mismas posibilidades del otro entrevistado, no puede efectuar una comparación al menos referente a la diferencia en el trato bajo la condición de género. Según este, sus padres son igualitarios en cuestiones de exigencia y responsabilidades de acuerdo a la edad de cada uno; supone a su vez, que sus padres tendrían un trato igualitario en caso de que tuviese una hermana, ya que ellos tratan de ser justos a la hora de repartir exigencias. *“yo creo que no habría diferencias, porque en la casa las cosas se reparten por igual ya estamos acostumbrados”* (Sal. E. 2. 46).

En consiguiente, una de las preguntas estuvo referida a la ocupación de sus padres, con la intención de catastrar primeramente a qué se dedicaba la mujer en relación a lo que desempeñaba su pareja. En segundo lugar, se pretendía

confirmar o descartar si en éste sector socioeconómico la conquista en términos profesionales era efectivamente más amplia, es decir si la profesión que ocupaban las mujeres calzaba dentro de las profesiones femeninas, o si se alejaba de lo esperado, siendo mayormente ambiciosas. (Sal. E.1.51) contestó que su padre era Ingeniero en mecánica, mientras que su madre era Profesora en Inglés. Agrego también, que sus padres estaban separados. Lo que interesa resaltar en éste aspecto, es que ambos padres contaron con la posibilidad de obtener un título universitario, y a su vez que ambas carreras universitarias responden al estereotipo, es decir, la mujer con carreras como la pedagogía y el varón con las de ingeniería. Por el contrario, en (Sal. E.2.35), se quiebra lo esperado, ya que su madre ocupa un cargo de mando destacado dentro del poder judicial, siendo Jueza, mientras que su padre es Corredor de Propiedades. En este sentido, la madre del entrevistado ocupa un lugar físico dentro del espacio público judicial, pero también un no lugar físico, es decir no tangible referente más bien al status. Al ser jueza, ha definido su lugar a través del desempeño de éste oficio impregnado de poder *“Lo que define el lugar son las prácticas socio espaciales, las relaciones de poder y de exclusión; por eso los espacios se superponen y entrecruzan y sus límites son variados y móviles”* (Massey en McDowell, *opcit.* p. 15). En otras palabras, la mujer en su profesión de jueza ha construido su lugar a través del quehacer que desempeña; mientras que su relación socio espacial con hombres, que en términos de jerarquía se encuentran posicionados más abajo, ha exaltado la

figura femenina, y excluido a las de menos poder. Esto demuestra, lo móviles que pueden ser esos límites y su constante construcción hacia alternativas variadas a las convencionales. Aparte de este entrecruzamiento de género y espacio, existe un cruce con lo postulado por Mingo respecto al concepto fuga. El término fuga, implica reivindicación, liberación de las ataduras impuestas socialmente, por ende una rebelión feminista, que produce ruido, porque: *“el análisis se deriva del contrapunteo de voces, de poderes, de resistencias. Su misión es musical. Su proyecto es político”* (Mingo: 1999, p 15). Desde este punto de vista, ha habido una resistencia al poder netamente masculinizado, contraponiéndose al discurso patriarcal establecido, fundando su resistencia ante la situación de hacer posible lo no esperado, y aventurándose a quebrar las estructuras al ocupar puestos que preferentemente forman parte del género masculino. Esto forma parte de un proyecto político de dismantelar esas ataduras, donde la mujer resiste y replantea una voz a la segregación que se le intenta imponer, demostrando a través de prácticas socio espaciales la posibilidad de crear su lugar.

Por otra parte, siguiendo la línea de los intereses profesionales, se interrogo sobre el interés de los estudiantes por una carrera universitaria, con la pretensión de verificar si la masculinidad asociada a las clases de sectores altos u medios altos, escogen carreras de mayor prestigio social, partiendo del supuesto que la masculinidad varía de acuerdo a la posición social. Sin embargo, hay que especificar que sobre este punto no habrá mayor

profundización, ya que el interés que mueve la investigación está asentado en la desigualdad entre el género femenino y masculino, desde los discursos patriarcales. En esta instancia, preocupa ver en qué medida la construcción de la masculinidad dista de la construcción de la feminidad, en términos discriminatorios de éste último, a través de los opuestos del lenguaje. Volviendo al aspecto, de si efectivamente el hombre de clase alta se inclina por profesiones de mayores ingresos y estatus, se comenzará éste análisis desde lo teórico.

*“Del nuevo hombre-aquel que representa sobre todo a las clases sociales altas- que se espera que se cuide de su apariencia, pero que sea capaz al mismo tiempo de asumir el riesgo de la vida moderna”.*  
(Ortegui, *op cit*, p. 156).

Lo anterior, revisado desde la frase “riesgo de la vida moderna”, apunta a la idea de triunfo que debe conseguir el hombre para afianzar su masculinidad. En otras palabras, la competitividad es un requisito fundamental, a través del cual, el varón demuestra su valor y fiereza, mientras que la superación de todos los desafíos lo instala en la posición anhelada, en la cumbre que da cuenta de aquellos que quedaron atrás. Dentro de estos desafíos de la vida moderna, se pueden considerar el hecho de egresar con un buen puntaje, entrar a alguna de las universidades más prestigiosas, ser un destacado profesional, etc. Ahora, evaluando el supuesto teórico con lo recogido de la

entrevista, cabe decir que el entrevistado en (Sal. E.1.62) tiene como opción vocacional la carrera de Veterinaria, mientras que el otro estudiante, se mueve en torno a la Ingeniería. Para ambos casos, la decisión de qué estudiar es poco convincente, ya que el estudiante en (Sal. E.1.64) dice que ésta opción, es la que más lo motiva, pero no da argumentos de por qué quisiera seguir esa profesión. Mientras que en (Sal. E.2.49), el segundo entrevistado tiene una noción de que quisiera seguir Ingeniería, pero aún no se decide en qué área. Claramente, ambas son carreras que ofrecen cierto status social, donde el dinero cumple una función importante para ello. En este aspecto, la elección de sus carreras se orienta hacia profesiones con buenos ingresos económicos, que les permitirá mantener una apariencia grata y compatible con el hombre de clase alta o media alta.

Por otro lado, el tema de la homosexualidad se abre preguntando, sobre qué entendían por género los entrevistados, es decir, sólo femenino/masculino, o también, si es que albergaba la diversidad sexual, como la homosexualidad, transexualidad, etc. Consigo, debían fundamentar el por qué de su opinión. (Sal. E.1.70) respondió: *“entiendo por género sólo femenino y masculino, lo otro es una opción sexual, que pertenece a la sexualidad”*. Esto sugeriría una perspectiva convencional y coherente con lo planteado por la sociedad, al reducir el concepto género sólo a lo femenino y masculino, insinuando que la homosexualidad escaparía a la norma de lo correcto para un hombre y una

mujer; es decir, la heterosexualidad. Por tanto, habría una visión autoritaria que no se abre a la posibilidad de otro saber. Además, el entrevistado entendería la homosexualidad como una opción que está influenciada por el medio al que pertenece la persona. Por ende, reduciría la homosexualidad a un término como el de opción. Sugiriendo que se trataría simplemente de un tipo de elección.

En cambio (Sal. E.2.52) ante la misma pregunta, tendrá una respuesta más integradora: *“Claro que sí, es dejarlos apartados de lo contrario”*. Esto implicaría, un reconocimiento a los derechos de igualdad del homosexual, en relación al heterosexual. Podría considerarse un avance el simple hecho que se acepte la homosexualidad dentro de la categoría género, tal como se da entendida sin crítica alguna la heterosexualidad para el hombre y la mujer. Aspecto que se reforzaría cuando el mismo entrevistado expresa que los homosexuales son iguales a los heterosexuales, ya que ambos buscan una pareja con la cual sentirse a gusto, sólo que uno manifiesta interés por su sexo contrario y el otro por su mismo sexo. *“Es un amor que se tiene entre personas del mismo sexo, pero que no debiera ser distinto a un heterosexual, que busco una pareja igual que todos y eso es normal”*. (Sal. E.2.55). En este aspecto, el entrevistado manifestaría un pensar *queer*, ya que para este no reconocer a la homosexualidad como parte del género, constituiría un gesto de intolerancia y un acto de exclusión. Esta perspectiva, resulta bastante similar a lo planteado

por Talburt “(...) deberíamos también considerar cómo la regulación de la sexualidad inhibe nuestra capacidad para tolerar los derechos humanos” (opcit, p. 62). En otras palabras, el entrevistado concuerda con el principio de libertad, donde la regulación de la sexualidad viene a coartar la posibilidad de desarrollarse de acuerdo al deseo u atracción propia de los sujetos. Por otra parte, (Sal. E. 255), al entender la homosexualidad desde la naturalidad de los sentimientos y libre asociación (de emparejarse con quien sea de su agrado sin importar el sexo), también estaría pensando *queer*.

*“(...) presento una idea de la sexualidad como pasión dentro y entre las personas y como una vivencia apasionada y pido al lector que piense sobre lo que la sexualidad tiene que ver con la libertad y el derecho a tallar una sociedad interesante, relevante y vital”* (Talburt, *op cit*, p. 57)

Lo expresado por Talburt, tendría correlación con lo expuesto por (Sal. E. 255), ya que ambos percibirían la sexualidad en torno al campo de las emociones u sentimientos que esta pueda albergar. En este sentido, no se buscaría la racionalidad, ni tampoco la legitimidad de una sexualidad por sobre la otra, ya que para estos, la sexualidad homosexual y heterosexual, no se diferencian en el sentir, desear, etc. Y por lo demás la vivencia de estas dos sexualidades quiere disfrutar libremente, sin temores ni enjuiciamientos. En definitivas cuentas, la postura de (Sal. E. 255), instalaría un nuevo conocimiento respecto

a la sexualidad, creando nuevas miradas, demostrando que el conocimiento esta sometido a una constante reelaboración.

Desde esta perspectiva (Sal. E. 255), manifestaría una postura de reconocimiento, donde estaría abogando por la igualdad de derechos para los homosexuales, tales como la adopción. Además, expresa haber tenido una amiga homosexual, quien era rechazada por su mismo género ante el miedo que engendraba en sus pares. Sin embargo en este último punto, no dice mucho sobre su posible relación con un homosexual de su mismo género, y de cómo podría ser ésta amistad en caso de que se forjará.

Por otra parte, (Sal. E.1.79) se muestra algo más reticente al tema de la homosexualidad, teniendo una opinión más simplista de esta, ya que para él, la homosexualidad no es más que un gusto por alguien del mismo sexo. A diferencia de lo que contesto (Sal. E.2.55), quién agrego que la homosexualidad es el mismo amor que un heterosexual siente. No obstante, hay que prestar atención a un detalle singular del discurso de (Sal. E.1.85), y éste tiene que ver con la existencia de un compañero Homosexual, al que los hombres mantenían al margen, mientras que todas las mujeres mantenían una buena relación con este.

*(...) los hombres no se llevaban bien con él, pero no porque fuera homosexual, sino porque era una persona conflictiva. Se aprovechaba de su condición, porque uno podía decirle que lo reprimían o lo*

*discriminaban. Eso igual separo al curso, porque su personalidad era muy conflictiva, creo que no se resolvió con satisfacción para ninguna de las dos partes involucradas en el conflicto, ni para el colegio ni para él. Con las mujeres tenía una buena relación, no le caía mal a nadie, pero a nosotros nos caía muy mal, porque ellas no veían cosas que nosotros sí, como que se aprovechaba de correrles mano, porque según él no sentía nada. (Sal. E.1.85)*

Aquí, nuevamente sale a la luz el resguardo de la masculinidad, donde extrañamente el estudiante homosexual no tenía relación con ninguno de los hombres del curso, escudada probablemente sobre la excusa de que se trataba de una persona conflictiva. Por lo demás, una persona conflictiva se lleva con un número muy reducido de personas, sin embargo, ésta persona le agradaba a la mayoría de las mujeres, teniendo sólo problema con los varones del curso. Este es un aspecto que va más allá de la conflictividad, que se asienta más bien en su condición homosexual y la necesidad de mantenerlo a distancia. Por otro lado, la justificación que da sobre el abuso que el joven homosexual ejercía bajo el amparo de su sexualidad, es un asunto que no se puede comprobar fehacientemente, ya que probablemente existió consentimiento por parte de las alumnas al no haber ninguna acusación grave o conflictiva de éste tipo, o simplemente respalda su argumento bajo ésta denuncia. Más adelante, enuncia en la entrevista que el estudiante

homosexual decidió retirarse del colegio, porque lo discriminaban allí; expresando el entrevistado rápidamente que no fue así. Desde la perspectiva heterosexual, el entrevistado probablemente no apreció ninguna discriminación de la escuela, pero como se ha venido exponiendo a lo largo de la investigación, no necesariamente éstas discriminaciones pueden ser explícitas, muchas de ellas se manifiestan de forma oculta, que a veces sólo puede distinguirlas el diferente.

*“En la escuela se aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (aunque no profundizaremos aquí en esta cuestión) que se aprende ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias”. (La Revuelta, op cit, p. 6)*

Frente a esta situación, cabe preguntarse si la escuela integra de manera real, o sólo lo hace con aquellos que cumplen la norma, ignorando o reprimiendo probablemente al diferente. El hecho de que no se haya creado la instancia para integrar al joven homosexual al grupo de varones, no es un problema sólo de estudiantes hombres, sino también incluye a los profesores, apoderados y directora; en síntesis a la comunidad escolar en general. En este sentido, se prefirió ignorar el problema de convivencia que existía en el grupo curso, ocultando el conflicto, esto es la homosexualidad; terminando por despreciar así las diferencias, en vez de hacerse cargo de ellas. De este modo, el

problema se enfocaría en la falta de reconocimiento hacia el género homosexual.

En este contexto, no se daría la posibilidad de “vivir creativamente”, ya que el joven en condición de género homosexual “no es reconocido” en su sexualidad. De esta manera, las autoridades del colegio optarían por obviar este tipo de conflictos basados en la indiferencia a la diferencia. Reconocer, tiene relación con el hecho de apartar a los homosexuales de los márgenes, acoger sus demandas y trabajar para la igualdad de derechos en relación con el heterosexual. Sólo así, se podrían disgregar las formas autoritarias de conocimiento, para poder crear nuevas posibilidades.

*“No se puede vivir creativamente si las únicas relaciones que se ofrecen son autoritarias. El yo debe disfrutar de oportunidades para hacer sus propias demandas de vivir creativamente, para crear algo más de lo que se encuentra en el mundo” (Talbert, op cit, p. 69)*

Por otra parte, es necesario referirse a los posibles puntos de encuentro en el discurso de ambos entrevistados, de acuerdo a la Homosexualidad. Su punto de confluencia, aguarda en la respuesta similar, ante la pregunta de si la homosexualidad era anormal desde un punto de vista religioso o social. A lo que (Sal. E.1.82, p. 48), contestó: *no es anormal, porque a lo largo de la historia ha existido la homosexualidad, sólo es una opción*” mientras que (Sal. E. 2.58) a la misma pregunta respondió:

*“no es una anormalidad, porque a lo largo de la historia ha habido homosexuales, sólo que no se daban a conocer abiertamente como ahora. La iglesia católica no acepta a los homosexuales, tiende a apartarlos”* (Sal. E. 2.58)

Claramente, ambos entrevistados justificaron que la homosexualidad no es una anormalidad, señalando que a lo largo de la Historia y los tiempos ha estado presente. Sólo que (Sal. E.1.82, p. 48) agrega que es una opción influenciada por el medio, mientras que (Sal. E. 2.58) lo definiría con un concepto más amplio, como el “amor”; reconociendo a la iglesia entre las instituciones de poder, más excluyentes. Un punto de encuentro entre ambos entrevistados, de acuerdo a la homosexualidad, tendría relación con su respuesta positiva ante la posibilidad de educar en respeto hacía la homosexualidad. Sin embargo, (Sal. E.1.91), precisaría inmediatamente que debe evitarse promover la homosexualidad, es decir, *“(...) no debería promoverse en cuanto a qué es normal, como lo bueno que tiene ser homosexual”*. Esto demostraría, que (Sal. E. 1. 91) no acepta por completo la homosexualidad, dado que se estaría contradiciendo al decir que la homosexualidad no es anormal, y posteriormente expresar que no deberían referirse a los atributos de la homosexualidad cuando se eduque en respeto hacía la misma. Por tanto, el único argumento de encuentro, posible de vislumbrar en ambos casos, respectaría a que la homosexualidad ha estado presente en la historia desde tiempos remotos hasta la actualidad. Lo que dejaría entrever el resguardo de la masculinidad de

parte de (Sal. E. 1.91), cuando especifica que debe tenerse cuidado con el hecho de promover la homosexualidad, manifestando su intención por mantener al margen o bajo control, esta condición sexual de género.

Finalmente, este apartado se denomina "*Vaivenes entre aperturas y convencionalismos*", ya en sus discursos, los varones de éste colegio presentaron algunas divergencias importantes. De este modo, uno de los entrevistados manifestaba una mentalidad de sorprendente apertura el reconocimiento de la homosexualidad dentro del concepto género, además de las propuestas para una educación en respeto hacia esta. Mientras que el otro estudiante, se manifestaba más reacio a esta posibilidad, recalcando el hecho de que se educará hacia la homosexualidad con la condición de no promoverla. Estos aspectos, señalan un vaivén entre la una apertura de reconocer a la homosexualidad como condición de diferencia, con la oportunidad de poseer la misma igualdad de derechos que un heterosexual. Como señalará (Sal. E.2.55), respecto al tema de los sentimientos homosexuales, precisando que son los mismos de los heterosexuales, sólo que en una persona de su mismo sexo. En este caso, se podría hablar de una apertura, al de cuestionar esa masculinidad sumamente heterosexual. Sin embargo, a su vez constituye un convencionalismo, desde el (Sal. E.1.91), ya que se adhiere a la propuesta de educar en respeto a la homosexualidad, pero estableciendo al mismo tiempo condiciones que procuren el statu quo, y mantengan los discursos convencionales en vigencia. De éste modo, existe en (Sal. E.1.91) un apego al

conocimiento autoritario de la homosexualidad, mientras que en (Sal. E.2.55) se manifiesta un pensamiento *queer*, y consigo la posibilidad de “vivir creativamente” y tender la mano ofreciendo oportunidades.

Cabe agregar, que dentro de estos discursos existe también una postura audaz, desde el hecho concreto que la madre de (Sal. E.2.35) es jueza, es decir una profesión de autoridad (desempeñada desde siempre por hombres), y por otra, ya que la madre de (Sal. E.1.40) es quien lleva las riendas del hogar al prescindir de la figura masculina como jefe de hogar.

#### **4.2.- Las rejas del convencionalismo: Género masculino “ Colegio Municipal la Consolidada”**

El análisis a utilizar, será el mismo que se llevo a cabo en el colegio “Universitario Salvador”, es decir, se contrastaran los discursos de los estudiantes entorno a las preguntas de género. Se pretende así, evaluar si las representaciones del género masculino varían de un colegio particular a uno de carácter municipal.

Como en el caso anterior, los entrevistados pertenecen al tercero Medio A y al Tercero Medio B. La primera pregunta entorno al género está orientada a cómo es la relación o interacción entre compañeros y compañeras. El entrevistado tarda en contestar y sólo lo hace cuando se le consulta directamente sobre su consideración al respecto; respondiendo con bastante certeza: *“M: Yo encuentro que igual es buena, yo no comparto mucho con ellos, en realidad yo*

*no comparto mucho con nadie. Pero hay respeto en la sala o al menos no hay diferencias notorias*" (Con. E. 31.4). La respuesta de este, causa impresión inmediatamente, ya que contesta libremente que prefiere mantenerse distante por su propia cuenta, o que no le interesa socializar mayormente con el grupo curso. En cambio (Con. E.4.10) se manifiesta más sociable y contesta inmediatamente es "A: *Buena no se hacen diferencias de ningún tipo, nos juntamos en grupos mixtos para trabajar o hacer cosas, no es como antes que se daba los hombres por un lado y las mujeres por otro.* Lo señalado es interesante, ya que da cuenta, de un contexto distinto al del otro entrevistado, esto es, que comparten más en grupos mixtos, y que a su vez ha habido un cambio con el paso de los años; significando mayor relación entre los géneros respecto al tiempo pasado. Por ende, significa un cambio de mentalidad o madurez, así como también de resistencia ante las divisiones que establece la escuela desde pequeños, donde se situaba a las mujeres por un lado y a los hombres por otro. Asunto que se logra a través del lenguaje, donde se les dice que las niñas que deben jugar con las niñas, cosas de chicas (muñecas, profesora, etc.), mientras que los niños deben ocuparse en actividades de niños como las canicas, fútbol, etc. Por el contrario, si una niña juega de preferencia con niños, recibe sin mayores complicaciones apelativos como "María tres cocos", "machorra", sólo por mencionar algunos. Entonces:

*“Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente –la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo. ( “La Revuelta”, op cit, p. 9)*

El entrevistado (Con. E.4.54), precisa más adelante que las interacciones mujer con mujer y hombre con hombre de forma tan marcada se dan más en la básica. Sugiriendo esto, que las prácticas pedagógicas instalan un código de comportamiento, es decir, el de separar a mujeres y hombres en actividades distintas y entendidas netamente como masculinas y femeninas. Coincidiendo esta situación con lo señalado por el colectivo feminista “La Revuelta” en la cita anterior, al evidenciar cómo se van implicando los sujetos a estos aprendizajes impuestos. En otras palabras, cuando se le pregunta directamente por las restricciones de género de acuerdo a las cosas que las mujeres estarían imposibilitadas de hacer porque son de “varones”, el entrevistado contesta: “A: *No eso se da en la básica*”. (Con. E.4.54) y en consiguiente su compañera contesta algo similar; “D: *Si por ejemplo las mujeres juegan a la cuerda...en el casino los hombres separados a un lado y las mujeres a otro*”. (Con. E.4.56). Por tanto, es en la enseñanza media, donde los jóvenes hacen evidente su

resistencia a las lógicas desiguales que implementa la escuela, interactuando mayormente hombres y mujeres, lo que tiene relación también con un proceso constante de reelaboración mental acontecido individual y socialmente. De tal modo, es fundamental utilizar desde la pedagogía crítica el lenguaje de la posibilidad, que permite una contra memoria de aquellas narrativas monolíticas y totalizadoras de verdad, promoviendo más bien una apertura hacia mundos democráticos.

Lo que permite encausar las múltiples construcciones de los estudiantes hacia un tipo de orden social más justo, al hacerse cargo de las exclusiones:

*“Es crucial, para responder no sólo con compasión a los seres humanos que sufren y agonizan, sino también con una política y con un conjunto de prácticas pedagógicas que puedan reconfigurar y cambiar las narrativas de dominación existentes, convirtiéndolas en imágenes y ejemplos concretos. (Mingo, op cit, p. 177)*

La importancia de éste lenguaje de la posibilidad, radica en el hecho que los profesores se aventuren a construir puentes que reestructuren los discursos opresores, brindando a sus estudiantes la alternativa de oponerse al abuso de poder, y orientarse a la construcción de sociedades más democráticas. Se insta la lucha contra la desigualdad, como parte de un compromiso político y pedagógico. Esto implica tomar conciencia de la labor docente como mediador

entre las lógicas de poder excluyentes y las posibilidades elevadas para la constitución de la igualdad.

Por otra parte, la pregunta que hace alusión a las características con qué definen masculino y femenino los entrevistados, fue similar a la de los otros entrevistados. De este modo, (Con. E.3.22) asocio lo masculino con lo salvaje, y lo femenino con la reflexión. Habiendo un punto de encuentro entre lo contestado por (Sal. E.2.9) del colegio particular, quien expresaba que la mujer era de pensar mucho las cosas, lo que significaría una acción reducida. Lo que establecería al género femenino en el escenario de lo pasivo, y al hombre en el de la acción. Por otra parte, (Con. E.4.17) asocio lo femenino con la habilidad manual o artística, y la “fragilidad” de la mujer a sus formas de expresión, mientras que lo masculino lo vinculo a la fuerza física. En este aspecto, se estaría vinculando lo femenino a lo frágil, como lo masculino a la fuerza; lo que coincidiría con el imaginario jerárquico del género. Lo que se podría apreciar también, en la discursividad de los estudiantes varones entrevistados *“El género femenino es más sentimental y delicado; y el masculino es más fuerte y racional”*. (UMS Síntesis, entrevista 1, 2). Esto señalaría, que existe una correlato entre los discursos masculinos del colegio particular y municipal, al menos en lo referente a la caracterización de lo femenino y masculino.

Por otro lado, respecto a la pregunta sobre expresiones que manifestaran lo masculino y femenino, curiosamente resaltó el tema del desorden, donde los

varones eran preferentemente los protagonistas, pese a que las mujeres también participaran de este. El desorden masculino sobresale más que el femenino por ser más ruidoso y de mayor acaparamiento del espacio aula, que el de las mujeres. *“A: Sí, lo que pasa es que los hombres somos más desordenados, gritamos más fuerte, empujamos las sillas, las mujeres como que gritan no más”*. (Con. E. 4.21). De ésta forma *“El género masculino hace desorden más móvil, y el desorden femenino es fijo”*. (UMS Síntesis, En. 4, 4). Esto implica una forma más donde el hombre sostiene el poder al destacarse por encima de las mujeres frente a la situación de abarcar más espacio que ellas, donde las estudiantes mujeres se relegan o limitan a un lugar fijo de la sala como puede evidenciarse en: *“A: las mujeres se unen en grupos como centros de madres y empiezan a hablar”*. (Con. E.4.28). El varón en éste contexto define su hegemonía a través de las prácticas socio espaciales, como se revisará con mayor precisión en el capítulo de la espacialidad de género. Cabe tener presente, que el espacio según Massey se define por las relaciones de poder y las prácticas socio espaciales, donde el hombre en ambos casos cumple aplicadamente con las reglas; en primer lugar, porque se desplaza y se hace “mostrar” con actitudes que requieren de mayor operatividad física, empoderándose del aula. En segundo lugar, porque sus relaciones socio espaciales demuestran que el hombre es quien destaca más, al estar la mujer marginada por sí sola a un rincón de la sala de clases. Pese a que se relacionan en el mismo desorden hombres, y mujeres, no están mezclados

en las mismas actividades socio espaciales, ya que cada uno define un tipo de desorden específico, con roles protagónicos y secundarios.

Avanzando hacía el tema de la familia, específicamente al quehacer de los padres, hubo incompatibilidades en relación al caso de ambos entrevistados. En este aspecto, la madre de (Con. E.3.49) es soltera y auxiliar de aseo, por ende, es quien sostiene la casa en términos económicos y organizativos. En el caso de (Con. E.4.69), su madre es sólo dueña de casa y su padre el único “proveedor” económico de la casa. En este sentido, la madre de (Con. E.3.49) produce una ruptura con las “Relaciones de Poder” constitutivas del “Régimen de Género” de Connell; cuya lógica consiste en la subordinación completa de la mujer al hombre. En cambio, la madre de (Con. E.3.49), es la única cabeza de la familia, lo que le permite liberarse del patriarcado al desenvolverse por su propia cuenta en el espacio público, contar con independencia económica y ser ella quien establezca las órdenes para su hijo hombre y hogar. A diferencia de (Con. E.4.69), su madre es parte de la dominación del padre, imperando en este contexto el patriarcado, ya que la madre del joven, se retiró del campo laboral activo, ya que a su marido no le gustaba que trabajara mientras él pudiera garantizar el dinero para los gastos de la casa. De tal modo, las “Relaciones de poder y de producción” colocan a la madre de Alexis en posición de subordinación, ya que el padre refuerza su poder y masculinidad, a

través del dinero que lleva únicamente él al hogar. Siendo en éste caso, el padre único y gran proveedor.

*“a) Relaciones de poder: el eje principal del poder en el orden del género, tanto en América como en Europa, es la absoluta subordinación de la mujer al dominio masculino, es decir a la estructura que el Movimiento de Liberación de la Mujer denomina patriarcado (...) en algunas facetas la situación se ha dado vuelta (por ejemplo las mujeres que se convierten en la cabeza de la familia o las maestras que enseñan a estudiantes varones)”(Connell, en Mcdowell, op cit, p.37)*

Se comprobaría en este aspecto, que hay mujeres que mantendrían y reproducirían las estructuras hegemónicas opresoras a su condición. De este modo, estarían relegadas no sólo al espacio meramente doméstico, sino también a la reproducción de poder que manejaría el marido a través del dinero que lleva al hogar. Este último aspecto, se traduciría en las “relaciones de producción”, las que dan cuenta de la inequidad entre los ingresos salariales superiores de un hombre a diferencia de los de la mujer, donde el género masculino percibiría un índice de ingreso de 0, 845, mientras que el femenino recibiría un 0, 760 (PNUD, *op cit*, índice ingreso por sexo). Sin embargo, aquí la dueña de casa no recibiría ganancia monetaria de su fuerza de trabajo, sólo recibiría la suma de dinero que el marido le suministra para los elementos del hogar. Supondría entonces, que la mujer no puede disponer libremente del

dinero para su consumo personal, por tanto, estaría apegada a una dominación económica del marido, quien ejercería el rol de padre emperador, donde toda decisión pasa por él. Siendo tal vez el dinero, un instrumento no sólo de dominación, sino también un sinónimo de masculinidad. “*b) Relaciones de Producción: (...) aunque parezca poco verosímil, la acumulación de riqueza se halla estrictamente vinculada al terreno reproductivo a través de las relaciones sociales de género*”. (Connell, en Mcdowell, *opcit.* p. 37). El dinero, constituiría un símbolo de masculinidad y poder, desde la perspectiva que recibe mayor cantidad de salario, y a su vez, la figura de proveedor se sostendría como pilar fundamental el hogar, restando importancia al rol de la mujer y sus quehaceres. Sobre todo en el mundo occidental, donde el valor del dinero es supremo.

Cabe agregar, que el patriarcado como: “*ley del padre, el control social que ejercen los hombres en cuanto padres sobre sus esposas y sus hijas*” (Mcdowell; *opcit.* p. 32), alcanza también asidero en el hecho de que el padre no colabora en las labores domésticas “*(...) Mi papá al igual que él de ella, llega toma once y se va a acostar*”. (Con. E. 4.69). En éste sentido, naturaliza el deber exclusivo del hogar a la madre, pese a que (Con. E.4.78) defienda a su padre con la excusa de que el padre valora la labor de su madre, porque lo envía a él como hijo a colaborarle. No obstante, está claro que el padre, sólo se preocupa por constituirse como una autoridad entorno a los mecanismos del

dinero y el mando, sin involucrarse en tareas que lo constituyan como un par igual a la madre. Queda mencionar, otro aspecto clave en torno a este patriarcado y masculinidad protegida por el hombre; esta tiene relación con la justificación del estudiante a éstas formas que le parecen naturales. En este sentido, el entrevistado establece que estas prácticas desiguales, son producto de la “crianza”, y por ende se van generando sistemáticamente a lo largo de la formación familiar; *“Yo creo que viene de la crianza, porque a las mujeres de chicas les dicen que laven la loza...que el hombre es el que trae dinero”* (Con. E. 4.67). Esta idea, cumple con el lenguaje binario y jerárquico que eleva las “características masculinas” por sobre las femeninas, posicionando al hombre en el campo fabricado y público de la acción, mientras que la mujer queda excluida de éste; siendo relegada al espacio doméstico. Parafraseando a McDowell lo público – hombre y privado - mujer, producción-hombre y consumo- mujer, independencia- hombre, y dependencia-mujer. En definitiva, listas como ésta, sostienen el patriarcado y las relaciones desiguales de género, asociando a la mujer al espacio privado por su cualidad reproductiva y biológica. Aspecto que trae al plato nuevamente, la determinación genital del sexo en los atributos del género, donde el hombre a través de la acción del coito fecunda el útero pasivo de la mujer, para que ella debido a su naturaleza procreativa, posteriormente sólo cumpla con la función de criar.

Por otra parte, en relación a la vocación de los estudiantes, estos manifestaron puntos en común, ya que ambos se mostraron interesados por las carreras ligadas a la pedagogía. (Con. E.3.62) por ejemplo, mostró interés por la Psicología y por la Pedagogía en inglés o en Educación Física, mientras que (Con. E.4.92) reveló inclinación por Pedagogía en Historia. A diferencia de los estudiantes del “Colegio Universitario Salvador”, los jóvenes del “Colegio Municipal consolidada” presentan una tendencia por carreras caracterizadas por sus bajos ingresos y estatus social. Como se mencionó anteriormente, la masculinidad de las clases altas tiene por finalidad cuidar de su apariencia, por tanto de poder distinguirse de la mayoría, y de enfrentar los riesgos de la vida moderna con ingresos que lo mantengan distante de las preocupaciones por ejemplo.

Se les interrogo además, sobre la relación de hermanos de distinto género, donde resultaron concordar nuevamente en que ambos contaban con una hermana menor. (Con. E.3.54) dijo tener una hermana menor de la que se hacía cargo completamente su madre, ya que el estudiante sólo debía concentrarse en sus estudios. En cambio (Con. E.4.84), recibía un trato diferente, ya que él por ser hombre y hermano mayor, debía dar el ejemplo, siendo mucho más exigentes sus padres con éste. Debía preocuparse por el futuro y estudiar algo que le dejará solvencia económica, para hacerse cargo más adelante de su propio hogar.

Aquí aparece nuevamente la figura de hombre proveedor, dando la impresión de una cadena indestructible, de la cual, el dominio patriarcal se mantiene mediante el dinero. En el apartado referente a la homosexualidad, la postura de ambos casos es bastante distinta, ya que (Con. E.3.65) se declaró abiertamente bisexual, mientras que (Con. E.4.98) prefiere mantener distancia de los homosexuales. En este contexto, (Con. E.3.65) estuvo de acuerdo de que el género contemplara a la homosexualidad al pertenecer a ésta, mientras que el otro entrevistado rápidamente señaló que prefería mantenerlos al margen, es decir, tener cuidado con su reconocimiento dentro del género, porque podía significar normalizar sus expresiones de amor dentro de la sociedad. Desde esta perspectiva, es coherente con su opinión de que la homosexualidad es anormal *“A: Si se puede entender como anormal, porque la única forma de perpetuar la especie es con la relación de un hombre y una mujer, de no ser así se iría contra la naturaleza”*. (Con. E. 4.108). Es entonces, mediante el acto de procreación, como la normalización del acto de fecundación (órganos femeninos y masculinos), estipulan fuertemente la heterosexualidad como aspecto incuestionable. Lo que estará fundamentado también, desde el imponente poder de la iglesia. Sobre éste punto, es necesario acudir a la teoría *queer*, ya que ésta se manifiesta desafiante ante aquellas formas u acciones represivas, las que logran apresar a las conciencias y cuerpos; lo que en consecuencia limita el libre desenvolvimiento de gustos o inclinaciones de estos.

*“Las sensibilidades queer se dedican a deconstruir continuamente las trampas de la identidad, problematizan continuamente las psiques encarceladas. La teoría queer trabaja para deshacer estas peligrosas prácticas. Las identidades provocadoras y problemáticas trabajan para interrumpir los discursos que encorsetan a los seres, que apresan deseos. Las sexualidades queer son movimientos que se alejan de ese encorsetamiento de los seres”* (Talburt, *op cit.* p. 42).

Sobre este punto, la teoría *queer* coloca resistencia a las prácticas peligrosas, que específicamente el entrevistado relacionará con la iglesia. Pero a las prácticas heterosexuales, le antecederá la legitimación de la categoría heterosexual avalada en los discursos convencionales, lo que determinará qué tipos de comportamientos deberá tener el heterosexual. Mientras que el homosexual someterá su cuerpo y conciencia al juicio social y sus reproches. En consecuencia, su sexualidad no sólo carecerá de legitimidad, sino también estará cuidadosamente contenida.

De este modo, predomina aquí la sexualidad heterosexual y la puesta en evidencia de esta. El hombre por ejemplo, demuestra qué es hombre, en sus gestos rudos, sus riesgos, sus genitales cargados de espermatozoides; los que se deben depositar en su contrario “débil” no en un par del mismo sexo. Bajo este entendido, que un hombre tenga relaciones sexuales con otro hombre, constituye una aberración que va en contra de la naturalidad reproductiva, pero

por sobre todo es una grave ofensa al género, y por tanto una desestructuración social.

*“La homosexualidad, femenina o masculina, representa para el pensamiento homofóbico la identidad más marginal y engañadora. Aquella en la que supuestamente se confunden las formas —de un hombre o una mujer— con los deseos- de otro hombre o una mujer. Identidad que transgrede, de manera radical, las supuestas dependencias de las construcciones sociales de la identidad de sexo-género, de su articulación en lo natural y lo biológico. (Ortegui, op cit, p.155)*

Estos fuertes discursos entorno a lo “correcto”, esto es, la norma heterosexual, influyen fuertemente incluso en el entrevistado que se reconoce como homosexual, quien producto de su sexualidad enmarcada en lo diferente, prefiere guardar distancia de sus compañeros. Por otra parte, expresa el miedo a tener un hijo homosexual respecto a la lapidaria crítica social, y confiesa que probablemente su homosexualidad forma parte de un error, cuando se le pregunta directamente si la homosexualidad puede considerarse anormal

*“M: No es que sea anormal, por ejemplo de la parte religiosa se respeta, pero igual se tiene ahí como que se toma distancia. Aparte la sicología humana prueba que la especie humana puede tener un tipo de errores de ese tipo”. (Con. E.3.73)*

El discurso de este, manifiesta la confusión con la que lidia a diario, ya que en las primeras frases, intenta convencerse asimismo, que la homosexualidad no es anormal. Sin embargo, su tensión se manifiesta cuando expresa que la psicología humana posee errores de ese tipo, esto es, el hecho de que él no pertenezca a la norma heterosexual esperada, le lleva a creer que forma parte de ese error dentro de la especie humana. La situación vivida por (Con. E.3.73) se refleja en las palabras de Talburt, de acuerdo a lo que genera la *queerfobia* en los homosexuales.

*“El terror y la angustia duelen y son heridas causadas desde el exterior que traspasan la delicada superficie de ego, pero la vergüenza se experimenta como un sufrimiento interno del alma”* (Talburt, *op cit.* p. 45)

Claramente, se pueden apreciar las sensaciones de temor y vergüenza en (Con. E.3.73), quien se siente ajeno y extraño, lo que le impide reconocerse a si mismo y ante el resto su sexualidad. Por esto, (Con. E.3.73), dista mucho de ser una persona *queer*, ya que los sujetos *queer*, *“tienen en cuenta que “El nacimiento queer del sujeto significa exteriorizar el sujeto”.* (*opcit*, p. 45), y por sobre todo entienden que *“Estar fuera del armario, salir del armario, es una forma de ser que se admite lo queer, mientras que pasar es un modo de esconderse en el armario”.* (Talburt, *opcit*, p. 44). Esto quiere decir, que (Con. E.3.73), no se siente a gusto con su sexualidad, y por tanto prefiere pasar por “normal” y esconder lo que verdaderamente es. En consecuencia, su

sexualidad se halla contenida, bajo la recriminación social por el sólo hecho de ser diferente. Respecto a ésta situación, cabe preguntarse si las personas como (Con. E.3.73), están tranquilas consigo mismas a sabiendas que están traicionando su conciencia, su cuerpo y sus deseos de disfrutar abiertamente de su sexualidad.

De esta manera, se puede apreciar como “la norma” adquiere forma opresora sobre quien se concibe distinto, haciendo que estos se sientan presos y atemorizados a aceptarse por su condición de diferencia. Deseando como en el caso del entrevistado, no querer un hijo o hija homosexual, por aquella cárcel social, que se atreve a juzgar y excluir, por el simple hecho de creerse mejor. De acuerdo a ésta situación, es necesario comprender que la diferencia no es peligrosa, ni dañina, que más bien sirve como un elemento fundamental para la reestructuración de una lucha más amplia de la vida pública y la desigualdad que encarna la diferencia según Mingo (p. 170). Siendo de gran importancia, educar desde una pedagogía crítica contra las hegemonías opresoras, por medio de acciones pedagógicas orientadas a la reflexión del quehacer pedagógico, así como del contexto. Lo que permitirá formular puentes de comunicación a través de las diferencias.

*“Si tú me puedes hablar de maneras que demuestren que entiendes que tu conocimiento de mí, del mundo y de lo que hay que hacer será siempre parcial, interesado y potencialmente opresivo para otros, y si yo*

*“puedo hacer lo mismo, entonces podemos trabajar juntos en definir y redefinir alianzas para construir circunstancias en las que los estudiantes de la diferencia puedan prosperar”* (Mingo, *op cit.* p. 174).

La educación en su misión ética, combate la desigualdad y defiende los derechos básicos del ser humano y sus luchas históricas. En éste sentido, tiene la misión de construir alternativas a través de la comunicación o lenguaje de la posibilidad. Fijando la atención en las formas opresivas, las posturas contradictorias de los sujetos hablantes y los puntos de comunión que permiten construir nuevas narrativas más democráticas. En otras palabras, aventurarse a conocer los discursos múltiples y las verdades relativas, para construir una nueva verdad que reconozca las voces de los diversos sujetos y sus subjetividades. Desde ésta perspectiva, lo señalado por Talburt resulta compatible con Mingo, cuando ésta define que en torno a la defensa de la sexualidad existe una exigencia moral destinada a la defensa de las demandas de los demás. En consecuencia, se va generando un sentido de pertenencia ligado a un proyecto común, el que constituye un colectivo específico, que está excluido particularmente por su condición sexual.

*“El tema de la sexualidad, es primordial para la cuestión de convertirse en ciudadano, de modelar un ser capaz de inventar, una y otra vez, el valor para defenderse, para sentir apasionadamente las condiciones de los demás, para crear una vida a partir de los experimentos de aprender a*

*amar y de hacer, de éste aprendizaje del amor, un amor por el aprendizaje” (Talburt, op cit, p. 59)*

Lo anterior, va asentando el precedente democrático del reconocimiento, ya que alberga la posibilidad de defender lo que se es en todos los sentidos, para luego defender afanosamente las injusticias a las que son sometidos otros por el sólo hecho de ser diferentes, porque se es intolerante a la represión. Es necesario por ende, “tender la mano”, significando esto la consideración de un proceso mutuo, donde el otro y el yo construyan en conjunto nuevas posibilidades.

Por último, es interesante dar cuenta de los puntos de encuentro de los entrevistados. En este caso, los entrevistados coincidirán en la pregunta de si es necesario educar en respeto hacia la homosexualidad. Aquí el entrevistado debía fundamentar su por qué; y en caso de que su respuesta fuese asertiva, qué acciones propondrían para educar en respeto. Al respecto, el estudiante que se asume homosexual respondió sin vacilaciones, sugiriendo una serie de propuestas *“M: Sí, podría ser agregando un contenido o unidad, a alguna asignatura como biología, así se irían aceptando con más facilidad”*. (Con. E.3.83). Entonces, el entrevistado en su condición bisexual, pretende erradicar las discriminaciones y disipar el temor hacia el rechazo social, para así terminar por aceptarse asimismo.

*“Estos esfuerzos creativos conllevan la capacidad para crear comunidades afectivas que toquen lo que importa a cada persona, que permitan que los individuos encuentren algo relevante en la nueva perspectiva y que apelen a la imaginación, a los deseos y a las relaciones éticas”* (Talburt, *op cit*, p. 68)

Por ende, este tipo de preguntas busca catastrar lo que importa a cada persona, permitiendo que se abran a nuevas posibilidades de creación, imaginando más allá de las formas rígidas y represivas de los discursos convencionales en torno a la sexualidad homosexual. Por otra parte, puede comprobarse cuán importante es preguntar a los individuos sobre sus aportes y sugerencias respecto a temas aún tabúes para la sociedad y la educación, porque así se actúa conforme a lo *queer*. Siendo específica, lo *queer* desea liberar a los sujetos de las formas opresoras que los atrapan en una idea correcta de sexualidad, ya que la sexualidad desde lo *queer* engendra libertad, deseo, etc.

*“Es difícil, definir la sexualidad sin encerrarla, y tal vez la regla metodológica más importante sea la de libre asociación, dejar la libertad a lo que venga a la mente, burlar la censura reconociendo las cosas más lejanas de la mente”.* (Talburt, *op cit*, p. 58)

Justamente, esta frase de dejar libertad de lo que venga a la mente, y burlar la censura, es lo que necesitan personas de condición homosexual, es decir, se requiere de esta perspectiva para ir reconstruyendo nuevas relaciones de conocimiento ligadas a la homosexualidad. Relevando por supuesto, que estas nuevas relaciones de conocimiento tendrán características más democráticas al reconocer las reivindicaciones del otro.

Por otro lado, la respuesta de (Con. E.4.116) frente a la misma interrogante, fue contestada ambiguamente, ya que omitió la palabra homosexual de su discurso “*A: Educar para no discriminar, no dejarlo de lado...yo ya estoy mentalizado de otra manera así que debería hacerse desde chico, desde la básica, porque cuando uno es niño no discrimina*”. Es importante, reconocer el mérito de confesarse poco tolerante, ya que esto constituye un avance que a la larga puede constituir un cambio. Por último, la sugerencia de que comience a educarse desde la primera infancia es pertinente, ya que existe una continuidad en torno a toda la formación escolar y humana, y el desarrollo del proceso social e individual de la percepción de género y la sexualidad. Implica por ende, la forma en cómo se trabajan las narrativas en la escuela, para evitar la exclusión o inequidad.

Finalmente, este encabezado recibe el título “*Las rejas del convencionalismo*”, porque (Con. E.4.69) manifiesta en su relato un apego a los discursos patriarcales, desde la consideración que el hombre esta relacionado a los

trabajos con dinero, o que este se constituye como el principal proveedor del hogar. Pero también, se encuentra prisionero de estos discursos de acuerdo a su postura frente a la homosexualidad, al preferir mantener distancia de estos y sus muestras de afecto. Por otra parte, la fuerza del convencionalismo es tan fuerte, que se centra en el estudiante que se asume homosexual, quien especificaría su elevado temor a tener un hijo con ésta condición sexual, dada la fuerte presión social. Consigo, su miedo al rechazo, no le permite asumirse libremente en su condición sexual, prefiriendo auto aislarse de sus compañeros.

#### **4.3- En búsqueda de la igualdad de género femenino en el espacio público y**

##### **privado: Género Femenino : Género femenino “Colegio Universitario**

##### **Salvador”**

A continuación, se analizará el discurso femenino del colegio privado, cuyo análisis consistirá en la misma estrategia y batería de preguntas realizadas a los jóvenes exponentes del género masculino.

Como en el caso anterior, el análisis se iniciará con las preguntas dirigidas específicamente a las relaciones de género. (Sal. E.2.5) contesto sin titubear que se trataba de una buena relación, ya que pese a la alta cantidad femenina en el curso, logran trabajar espontáneamente en grupos mixtos. Mientras que (Sal. E.1.13) respondió de forma similar a la otra entrevistada, ya que también mencionó que la relación es buena. Sin embargo, esta agregó otra información

de acuerdo a la igualdad de capacidades entre hombre y mujer, en este sentido, relevo el hecho de que la presidencia recayera sobre el género femenino.

*“Es una buena relación, porque hacemos cosas juntos, trabajamos en grupo mixtos. Y todos tenemos la misma capacidad. De hecho tenemos una presidenta mujer en el curso, porque los chicos piensan que somos más ordenadas”.* (Sal. E.1.13).

Con esta información, (Sal. E.1.13) sugiere ir más allá de los esencialismos que limitan el campo de acción femenino. De ésta manera, la entrevistada reivindica su posición de mujer, desde esta perspectiva deja entrever que la mujer con igualdad de capacidades que el hombre, puede desempeñar cargos ligados al género masculino como los directivos. La capacidad decisional legitimado socialmente para el género masculino, se coloca en cuestión con el rol de presidenta.

Por otro lado, la pregunta determinante para captar representaciones de género, tiene relación con las características “propias” de lo femenino y masculino. En esta interrogante, (Sal. E.2.8) al igual que (Sal. E.1.17) definieron lo femenino bajo la categoría de sentimental, esto es, de actuar en función de los sentimientos. En cambio, con respecto a la definición masculina, sus respuestas fueron distintas, por ejemplo (Sal. E.2.8) expreso que el hombre es más práctico para tomar decisiones, mientras que (Sal. E.1.17),

estipuló que los hombres son más reflexivos y realistas, a diferencia de la mujer que es mucho más sentimental. Desde éste punto de vista, (Sal. E.1.17) esta siendo influenciada por el patriarcado que supone un grado inferior a la mujer en el ámbito de la mente. *“Las mujeres (...) se hallan a merced del cuerpo y las emociones; los hombres en cambio representan la superación de esos aspectos básicos: ellos son la mente, lo que las mujeres al cuerpo”* (Mcdowell, *op cit*, p. 26). Desde ésta perspectiva, (Sal. E.1.17) se encuentra en tensión, ya que por un lado sugiere que la mujer puede desempeñarse al igual que el hombre en cargos socialmente masculinos, ya que según ella, ambos géneros cuentan con las mismas capacidades. Sin embargo, demuestra limitación al definir de forma binaria, en opuestos que resultan perjudiciales para la mujer cuando dice que la mujer se halla dominada por las emociones a la hora de pensar. *“M: no sé... los hombres son más reflexivos, ser masculino tiene que ver con ser más realista. Las mujeres siempre anteponemos nuestros sentimientos para tomar una decisión”*. (Sal. E.1.17). Esto, habla de una fuerte influencia con respecto a la construcción social, la que trasciende el sexo biológico hacía conceptualizaciones culturales “inherentes” a cada género, es decir, mujer sensible ligada a la naturaleza de las emociones, y hombre racional, vinculado a la mente. De esta forma, se puede apreciar nuevamente en el discurso femenino, una legitimación a la autoridad del hombre como protagonista racional.

Dentro de la misma línea, se les preguntó: en qué actividades o gustos sus compañeros/as expresaban femineidad y masculinidad. Aquí (Sal. E.2.13), se refirió puntualmente al día del alumno y la semana de aniversario del colegio, indicando que los hombres se motivaban por los deportes y las mujeres por los bailes. Frente a la misma pregunta, (Sal. E.1.23) precisó por otra parte, que las mujeres se destacan más en electivo artístico y los varones en Educación Física, donde les exigen más que a ellas y también donde los hombres resultan ser más competitivos en el terreno del fútbol. En este último punto, cabe decir que el fútbol toma fuerza nuevamente como una forma de identidad masculina, y sostenedora de poder, dentro de un mundo que sobrevalora la agresividad de éste deporte. Lo que posiciona a los varones dentro de un orden hegemónico y patriarcal, donde las actividades entendidas como masculinas tienen más peso que las femeninas, estando las segundas ocultas o subordinadas a las primeras.

*“El sistema educativo ha sido diseñado desde los hombres y para los niños, es decir, para la reproducción de la masculinidad. Los niños constituyen la figura central de este panorama y las niñas, aunque en la escuela mixta son admitidas a participar junto a los niños, continúan siendo figuras secundarias, porque ninguno de los valores o comportamientos considerados propios del género femenino es relevante para la escuela (Lomas, op cit, p.26)*

De acuerdo a lo anterior, se afirma la sobrevaloración de las actividades definidas como masculinas, donde efectivamente los valores asociados a deportes masculinos alcanzan alto protagonismo, mientras que las figuras femeninas se posicionan en las penumbras, ya que socialmente se ha jerarquizado entorno al patriarcado. Patriarcado como se ha mencionado con anterioridad, que da prioridad a las “cualidades masculinas”, y le resta importancia a las femeninas.

Por otro lado, los varones se esmeran por proteger su masculinidad como dará entender (Sal. E. 213), cuando menciona que hay que obligar a los hombres a inscribirse en las actividades artísticas “(...) *las niñas se anotan al tiro para los bailes o cosas así, a los hombres les cuesta, o hay que casi obligarlos para que se incluyan...se interesan más por los deportes por las competencias*”. Esto supone no sólo la defensa de su masculinidad en acciones de riesgo y rudeza como el fútbol, sino que también deja entrever un nivel de alta competitividad, por lo demás característica en la construcción de la masculinidad; sobre todo ante la necesidad de hacer notar su poder a los otros. “*M: (...) a los hombres les exigen más y los hombres se creen mejores porque se manejan más en el fútbol*”. El hecho de que los hombres estén sometidos a niveles más altos de exigencia física, les hace sentir superiores a las mujeres, jactándose de su poder en deportes como el fútbol, donde se destacan más las figuras masculinas que las femeninas.

Cabe hacer referencia al ítem de la familia, evaluando la relación de género de los padres con sus hijos, específicamente cuando son de distinto género. En este caso, se consulto a las entrevistadas, sobre el quehacer que desempeñaban sus padres, (Sal. E.2.26) respondió que sus padres eran separados y que su madre trabajaba en lo que hubiese, mientras que su padre era abogado. (Sal. E.1.38) por el contrario, vive con ambos padres, su madre es Jefa de un restaurante heredado de su padre, mientras que el padre de la estudiante es arquitecto. Cabe detenerse sobre éste aspecto, ya que la madre transgrede las “Relaciones de Producción” de Connell, quien establece que los grandes dueños de empresas o amasadores de fortuna recaen sobre la figura masculina. En este caso, se tropieza no sólo con el hecho de que ambos padres trabajen en el espacio público, sino también que estos cuentan con elevados ingresos obtenidos de forma independiente; y por sobre todo que las relaciones de poder varían en relación a casos anteriores donde las madres están supeditadas al hogar. *“Los padres son profesionales, y la madre es la mandamás en el ámbito laboral.* (UMS síntesis, 7, 1). En este sentido, las relaciones de poder alcanzan fuerza sobre la figura femenina, quien cuestiona a su vez “las relaciones productivas”, donde ella es la propia dueña de sus ingresos.

Estableciendo una correlación, en este caso, tal como en el caso de los hombres del “Colegio Universitario Salvador”, ya que cuentan con padres

mayoritariamente profesionales universitarios; a diferencia de los estudiantes del “Colegio Municipal La Consolidada”.

A modo de hipótesis, el hecho de que las madres cuenten con una carrera profesional exitosa, influye en la relación con sus maridos respecto al hecho de que estos colaboren en el espacio doméstico; y consigo la valoración mutua respecto al rol que desempeñan entre sí el género femenino y masculino. Esto, desde la perspectiva que efectivamente hubo repartición igualitaria de los quehaceres del hogar, como se puede comprobar en (Sal. E. 2.30), del cual su madre se destacaba en el poder judicial y su padre colaboraba con los quehaceres del hogar: *“En mi caso las tareas se reparten equitativamente, (...) mi papá a veces también mete la mano para cocinar y lava la loza”*. Del mismo modo *“M. La mayor parte del tiempo cocina mi papá, mi mamá se preocupa más de ordenar y limpiar, de las compras. Ambos se ayudan en las labores de la casa y salen a trabajar”* (Sal. E.1.38). En estas situaciones, existe un reescrito de las narrativas patriarcales, donde se trisan aquellas estructuras, en que la figura masculina se situaba de forma importante sobre la mujer. En este contexto, la mujer se desarrolla plenamente en el ámbito público, destacándose tanto o igual que su pareja; del mismo modo, el marido colabora con las actividades de la casa, distanciando la concepción de marido/padre del que la mujer está a su servicio. Esto, coincide también con la propuesta y

posicionamiento acogido dentro de la investigación, es decir, el feminismo post moderno.

*“(...) el poder puede funcionar en aras de una política de la posibilidad, de la que nos podemos valer para reescribir las narrativas de grupos subordinados, no sólo en reacción a las fuerzas de dominación, sino en respuesta a la construcción de visiones y futuros alternativos” (Mingo, op cit. p. 165)*

Las relaciones socio espaciales de poder, fueron reconfiguradas por la mujer, quien reacciona frente a la dominación que intenta imponer el patriarcado, abriéndose posibilidades, y disputándose cargos “pertenecientes” a los varones, mostrando un buen desempeño en estos.

Ahora, fijando la atención en la tenencia de hermanos, se analizará si existe un trato diferenciado en el caso de hermanos de distinto género, para diagnosticar el posible patriarcado entorno a la crianza que los padres establecen en sus hijos, es decir, se evalúa si existen diferencias de acuerdo al género. Ante la pregunta de si contaban con hermanos de distinto género, (Sal. E.1.55), dijo tener sólo una hermana con la que no notaba diferencias, especificando que se llevaban muy bien. En cambio, (Sal. E.2.40) dijo tener un hermano, agregando que si había diferencias de parte de la madre hacía él. En éste sentido, el hermano tenía muchas más licencias respecto a no ayudar en casa, mientras que la entrevistada tenía que estar forzada a ayudar, de lo contrario recibía

regaños. *“Si hay diferencias, porque mi mamá me llama la atención cuando no lavo la loza, o me pide que haga mi pieza, en cambio a mi hermano nada”*. (Sal. E. 2.40). En éste contexto, puede apreciarse como los padres refuerzan una masculinidad ligada a lo público, ya que el hermano trabaja y estudia, lo que siembra el precedente que en tanto se desarrolle fuera, para qué solicitarle aunque sea cosas mínimas dentro de casa. Por el contrario, a la mujer le viene como una especie de deber natural, ligado a la preocupación del espacio doméstico. De ésta manera, el patriarcado en éste hogar es muy fuerte, ya que la madre se encuentra a la voluntad del hijo hombre, al carecer de carácter y negociar la división de tareas domésticas, o de llamarle la atención de modo equitativo con su hija.

Por otra parte, en lo referente a las profesiones, ambas entrevistadas tenían más o menos claro lo que deseaban seguir a futuro. (Sal. E.1.58) estaba completamente segura que seguiría la carrera de Diseño y pensaba viajar por todo el mundo, mientras que (Sal. E.2.48) tenía algunas opciones vistas, pero enfocaba su interés mayormente en Antropología Social. Si se hace un análisis de éstas carreras, la profesión de (Sal. E.1.58), se puede decir que posee connotaciones más ligadas al género femenino o de sexualidad homosexual de acuerdo a los prejuicios sociales.

A modo de ejemplo, los prejuicios sociales en torno al género, aseveran que los hombres dedicados a la moda, son “todos” homosexuales. Al respecto, existe una alta masculinidad, con deportes como la lucha, la bala, etc.

Finalmente, el tema a abordar es de la homosexualidad. Se partió preguntando si creían que el género era sólo femenino y masculino, o que también albergaba la sexualidad homosexual. En este caso, (Sal. E. 2.51), respondió determinadamente *“Como sexualidad sí, pero sí creo que hay otras opciones para incluirlos en la categoría de género, sino qué son entonces, no hacerlo es excluirlos”*. Esto sugiere de parte de la estudiante, una noción clara de la exclusión, de la condición de “otro” que ronda a la homosexualidad. Por otra parte, (Sal .E.1.66) se muestra bastante cerrada a la concepción de género.

*“M: Creo que el género sólo es lo masculino y femenino, creo que lo otro no es como un género, es una opción que se desarrolla a través de los gustos de las personas o su ambiente. No nacen así, sino que se va dando con el tiempo”* (Sal .E.1.66)

La Homosexualidad para la entrevistada en este aspecto, es la típicamente conocida por la sociedad en su mayoría, esto es, intentar buscar una respuesta que explique este tipo de fenómenos, categorizando y a la vez. En este sentido, para (Sal .E.1.66), la homosexualidad es lo que escapa a la regla, y es definida abiertamente bajo el concepto de diferente, aspecto que se refleja tras la pregunta de si la homosexualidad es anormal: *“M: No, pero es criticado por qué*

*es diferente y lo diferente siempre impacto en la gente. Los prejuicios tienen que ver con la formación*". (Sal. E. 1.81). Desde esta consideración, la estudiante ignoraría que ella también estaría construyendo diferencia en sus aseveraciones, ya que al decir que la homosexualidad no es parte del género, sólo está afirmando que es "anormal", logrando de ésta manera aprisionar su mente en rígidas formas de comprender la sexualidad. En consecuencia, esto ocurre, porque la sexualidad como gran parte de los temas tabúes, suele encerrarse sobre sí misma, o tratarse muy quisquillosamente, para cuidar probablemente éste statu quo, donde reina el heterosexual. En éste sentido, la entrevistada carece de una comprensión *queer* de la sexualidad, esto es de concebirla con la palabra libertad y consigo reconocer en la homosexualidad las mismas valoraciones que engendra la heterosexualidad, como el deseo, la atracción, etc. Esto demanda, dejar de lado la búsqueda del sentido a la sexualidad, ofreciendo la libertad como concepto que abre las perspectivas, que reconoce el derecho de cada individuo a vivir su sexualidad.

*"La sexualidad está más próxima a la construcción de la libertad que ha dar sentido a las cosas. La libertad, o la opción a hacer nuevos tipos de libertad y nuevas cuestiones, es la base de la vida democrática"* (Talburt, *op cit*, p. 63)

En otras palabras entender la sexualidad, desde la valorización de la libertad, permite por sobre todo la defensa de lo que se es, ejercer libertad y reconocimiento asimismo. Por tanto, va sembrando en camino de una aceptación propia y de los demás. Es cuestión de pensar en aquellas personas que no se sienten felices consigo mismo y se aíslan de los otros, por miedo a enfrentar el rechazo, como sucedió con el entrevistado que se declaró bisexual. Si bien no especificó que su distanciamiento se debía a esto, lo más seguro es que sus razones tuvieran que ver con su sexualidad, ya que luego aclaró que le tenía miedo al hecho de tener un hijo homosexual por la fuerte crítica social (Con. E.3.67).

Por otra parte, (Sal. E.1.90) refuerza más su discriminación, cuando expresa sin ninguna duda, que no debería enseñarse en respeto hacia la homosexualidad en la escuela. Su justificación a éste pronunciamiento resulta precaria, ya que manifiesta que la escuela no discrimino al compañero homosexual que tuvo, y que por lo demás decía llevarse bien con él, al tener los mismos gustos musicales que ella. *“M: No, creo que no se debería, porque no hay un rechazo del colegio hacia ellos”*. Desde esta perspectiva, la entrevistada al igual que (Sal. E.1.88), ignora que la indiferencia de la escuela ante la existencia de un estudiante homosexual, se constituyen como una discriminación de carácter pasiva e implícita. En este contexto, el solo hecho de no pensar, ni referirse al tema de la sexualidad homosexual, mantiene las

estructuras rígidas intactas y consigo una única forma de conocimiento hegemónico y excluyente. *“Cuando se prohíbe la capacidad de pensar e imaginar, profesorado y alumnado se vuelven más rígidos. Y perdemos también la oportunidad de experimentar la construcción de relaciones dentro del conocimiento”*. (Talburt, *op cit*, p. 62). Como sugiere Talburt, y como expresa (Sal. E.1.88), no necesariamente se tiene que dar esta exclusión de manera explícita, para segregar al diferente. Por tanto, basta con omitir estos temas o evitarlos, para así, no tener que relacionarse con otras miradas del conocimiento y orientarse hacia la democratización en la escuela.

Por el contrario, las respuestas de (Sal. E.2.51) daban cuenta de una postura distinta, ya que sus respuestas permitían una apertura hacia la igualdad de derechos entre heterosexuales y homosexuales. Con precisión, cuando se le consulto si consideraba que la homosexualidad fuese una anomalía, respondió: *“Anormalidad (en tono de pregunta)...no lo es, ser homosexual es una condición súper válida,* tanto como ser heterosexual Si he notado que la Iglesia católica tiene a los homosexuales como los freak y los aparta, considera que ellos no tienen los mismos derechos. Si bien el colegio es católico, creo que se ha tratado el tema de la homosexualidad, pero muy poco” (Sal. E.2.57).

Esto, no sólo coloca a los homosexuales en condición de igualdad respecto al heterosexual, sino también reconoce que el colegio no se ha referido con profundidad a la homosexualidad, estableciendo el precedente de que educar

es hacerse responsable por la diversidad, y esto implica reconocer sus reivindicaciones. Desde este punto de vista (Sal. E.2.51), posee una perspectiva *queer* de acuerdo a la homosexualidad, a diferencia de (Sal. E.1.88), ya que (Sal. E.2.51) sugiere que el tratamiento del tema homosexual es precario en la escuela, dando a entender que no es suficiente para reconocer sus demandas. En consecuencia, (Sal. E. 2.70) propuso para educar en respeto hacia la homosexualidad *“F: que se pase de forma más profunda en clases, y no tan rápido. Que sea trabajado con más tiempo”* Los puntos que señala la entrevistada, tienen relación con su crítica hacia esta educación que prefiere ocultar o silenciar la diferencia. Al respecto, (Sal. E. 2.70) se muestra como defensora de las condiciones de opresión, a las que se encuentra sometida la homosexualidad, buscando defender la libertad en la sexualidad homosexual de acuerdo a la elección de pareja o amante, tal como ocurre con la sexualidad heterosexual. La intención de (Sal. E. 2.70), por defender la sexualidad homosexual, tiene que ver con su inclinación a la teoría *queer*:

*“La teoría queer trabaja para deshacer estas peligrosas prácticas. Las identidades provocadoras y problemáticas trabajan para interrumpir los discursos que encorsetan a los seres, que apresan deseos. Las sexualidades queer son movimientos que se alejan de ese encorsetamiento de los seres”* (Talburt, *op cit.* p. 42)

Estas palabras, sintetizan la postura de la entrevistada, ya que se manifiesta en contra del precario conocimiento desarrollado en la escuela de acuerdo a la homosexualidad, sugiriendo que ésta institución debiera ser igualitaria en términos de duración e intensidad de información, como ocurre con la heterosexualidad. En este sentido (Sal. E. 2.70), denuncia estas identidades que resultan problemáticas para el homosexual, quienes deben mantenerse al margen, apresando y ocultando las intenciones de mostrar su atracción física, o amor hacía alguien del mismo sexo.

Por último, el nombre de este apartado *“En búsqueda de la igualdad femenina en el espacio público y privado”*, tiene relación con las madres de las estudiantes, quienes se destacan por sus actitudes amenazantes a los discursos patriarcales; donde una de ellas ocupa el cargo de mando de su propia empresa familiar, mientras que la otra dirige sola su hogar.

Por otra parte, posee el término en “búsqueda”, ya que la madre de (Sal. E.2.40), pese a que dirija su casa por sí sola, es algo patriarcal en las formas de enseñanza con sus hijos de distinto género, estableciendo desigualdad en su forma de enseñar.

#### **4.4.- Discursos y prácticas binarias de género: Género femenino “Colegio**

##### **Municipal la Consolidada”**

Las entrevistadas del Colegio Municipal La Consolidada”, son estudiantes del Tercero medio A, y B, al igual que los entrevistados anteriores. La entrevista se inicio como en las instancias anteriores, esto es, consultando sobre las relaciones de género entre compañeras y compañeros. La entrevistada del Tercero medio A respondió que se trataba de una buena relación, sin embargo, señalo al mismo tiempo que no hablaba mucho con sus compañeros, ya que el curso se había reconstruido con alumnos que provenían de distintos segundos Medios. *“yo al menos tengo buena relación con mis compañeros, aunque no dialogo mucho con ellos, donde los cursos se volvieron a formar, vienen del B, del C y el D”.* (Con. E. 3.10). Esto supone una relación en proceso de conocimiento al interior del aula, donde no ha habido una trayectoria que sea suficientemente importante en cantidad de tiempo para crear lazos. Agrego también, que las mujeres primaban en cantidad y protagonismo dentro del curso, ya que la mayoría de su directiva estaba compuesta por representantes del género femenino. *“(…) la presidenta es mujer, yo soy tesorera, y el vicepresidente es hombre”.* (Con. E. 3.10). En este contexto, las mujeres al ser mayoría escogieron a favor, siendo su representante de género la que ocupaba la mayoría de los puestos directivos. Esto significa, una conquista del género femenino en el espacio de injerencia

cotidiano. El aula constituye en éste aspecto, un lugar de empoderamiento femenino, donde las mujeres ejercen el poder y producen nuevos conocimientos de posibilidad dentro de la escuela municipal. Lo que en palabras de Dewey, rescatadas por Giroux, resalta la misión crítica de carácter democrática que como sujetos debemos tener

*“Hay que entender que la educación no sólo produce conocimiento, sino también los sujetos políticos, en vez de rechazar el lenguaje de la política, la pedagogía crítica debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica. (Giroux en Mingo, op cit. p. 173)*

De aquí, se puede aseverar la importancia que posee el hecho concreto de fomentar al interior del aula un posicionamiento político crítico, cuyo objetivo es educar a ciudadanos que cuestionen las formas opresivas, para que no se mantengan pasivos, o conformen con cualquier tipo de democracia, sino que luchen por una democracia justa para los sectores que sufren el olvido y segregación. Aspecto por lo demás, sumamente relevante en el espacio de la escuela municipal o pública, ya que informa sobre los derechos que ignorados por los sectores medios o bajos a diferencia del conocimiento que si poseen de acuerdo al capital cultural riquísimo las clases medias altas u altas. El hecho de que la directiva esté compuesta en su mayoría por mujeres, no significa un cambio estructural claramente, pero al menos construye posibilidades hacia

una vida pública más democrática, donde el margen de poder se va ampliando a aquellos sectores infravalorados por los discursos patriarcales.

En relación a la misma pregunta, la entrevistada del Tercero medio B contestó que era buena, y a diferencia del caso anterior comparten mucho más ambos géneros, ya que existe mucha más interacción entre compañeras y compañeros. Aquí la estudiante, preciso también que luego de la básica las relaciones entre hombres y mujeres son más frecuentes.

*“D: Buena, somos súper unidos, hacemos trabajos y grupos mixtos, no se concentran los hombres o mujeres en un solo lugar, ya que nos cambiamos harto de puestos. Eso de estar más apartados se da en la básica, onda las mujeres todas en un lado y los hombres por otro”. (Con. E.4.9).*

Lo anterior, sugiere una resistencia o respuesta a las imposiciones que ha establecido la escuela en la enseñanza básica, respecto al hecho que las niñas jueguen con las niñas, así como los niños con los niños, o que las mujeres usen el rosado y los hombres el azul, que las chicas jueguen con las muñecas simulando crianza y los chicos jueguen a ser guerreros, policías, etc. Aspectos no menores, ya que van estableciendo diferencias y desigualdades en las relaciones de género. Sin embargo, en el contexto de la secundaria, los estudiantes van estableciendo sus propios códigos de relación, presentando por tanto sus respuestas. En este sentido, los estudiantes poseen un nivel de

injerencia algo más autónomo, donde carecen de la directa manipulación de los controles directrices de sus movimientos, gustos, etc. Siendo necesario, el hecho de establecer conexiones e instancias, donde el profesorado y el estudiantado se involucren en las tradiciones históricas de desigualdad, para que de esta forma se permita construir un conocimiento inclinado a cambiar las formas dominantes. En este sentido, el profesor debe hacerse cargo de la virtud intelectual transformadora de la pedagogía crítica, orientándose sus acciones hacia la liberación y obviamente la transformación. Sin olvidar el protagonismo que los estudiantes deben tener en este proceso de trazar un proyecto democrático, que logre generar en ellos éstos sentimientos de pertenencia y construcción de lugar.

*“Como intelectuales públicas/os y transformadoras/es las/ los maestras/ os tienen la oportunidad de establecer conexiones orgánicas, con las tradiciones históricas que le brindaran a ellas /os y a sus estudiantes, nueva voz, una historia y un sentido de pertenencia”.* (Mingo, *op cit*, p. 176).

Es importante, considerar que el acto de enseñar, es más que la transmisión de conocimientos. Específicamente, demanda la reflexión del quehacer docente, de hacerse cargo del contexto, pero por sobre todo de crear posibilidades de conocimientos, y por sobre todo escuchar la voz de los estudiantes y estar abierto a su curiosidad y opinión; porque al igual que la

concepción que Maseey tiene del espacio, el conocimiento también es inacabado y esta en permanente construcción. Por lo demás, esta labor que requiere indagadores abiertos, se condice con las palabras de uno de los fundadores de la pedagogía crítica, esto es Freire. Este autor, sugiere precisamente al docente, que el acto de enseñar fundamentalmente, debe contar con una actitud crítica e indagadora, siempre inquieta ante lo que tengan que decir los estudiantes.

Por otra parte, avanzando hacía las caracterizaciones de lo que es para las entrevistadas lo femenino y masculino. (Con. E. 3.16), contesto que para ella lo masculino se relaciona con lo “rudo” y lo femenino con lo “delicado”, y todo lo que implique “ser señorita”; claramente, se puede apreciar aquí la definición a través de los opuestos, definiendo lo masculino primeramente y lo femenino a partir del contrario masculino. La entrevistada, agregará a su respuesta, el hecho que lo masculino se expresa en actividades como el fútbol y rugby, lo que concuerda con respuestas y explicaciones anteriores sobre la estrecha relación entre fútbol-riesgo-masculinidad “(...) *lo masculino tiene que ver cuando los chiquillos juegan fútbol o cuando juegan rugby*” (Con. E. 3.16). Frente a la misma interrogante, (Con. E.4.14), contesto de manera similar a la entrevistada mencionada, ya que expresó, que los hombres se caracterizan por la fuerza física, y esta se representa en la exigencia mayor dentro de la disciplina de Educación Física. Situación compatible también, con los hechos

ocurridos en la escuela “Universitario Salvador”, donde separaban a las mujeres del A y el B por un lado, y a los hombres de los mismos cursos por otro; exigiendo así más a los varones, y menos a las exponentes del género femenino. *“El género femenino es discriminado en educación física, y el masculino es más competitivo”*. (UMS Síntesis, 1, 3). Esto no sólo asienta el precedente de que la mujer es discriminada respecto a su condición física inferior a la del hombre, sino que esto colabora en la legitimación del poder masculino, quien compete en éstas disciplinas para mostrarse a los otros y asimismo comprobar su fiereza en el deporte.

Haciendo referencia a las preguntas relacionadas con qué acciones hombres y mujeres expresaban feminidad y masculinidad, (Con. E.3.26) respondió, que en las mujeres se daba la vanidad, mientras que en los varones se daba la “travesura”, haciéndose notar a través de ruidosas formas de expresión y apropiación del espacio. En este aspecto, tanto el género femenino como el masculino, tienen la necesidad de “hacerse notar”. La mujer, se “hace notar” de forma más sutil preocupándose de su apariencia en una sociedad que todo es juzgado por medio de los ojos, para bien o para mal, mientras que el hombre haciendo honor a su masculinidad, intentan destacarse en acciones bruscas en sus movimientos, tales como “las luchas”. *“F:(...) los chiquillos con sus juegos, con sus desordenes en la sala como cuando juegan a la lucha”*. (Con. E. 3.26). Por otra parte, (Con. E.4.19) respondió algo parecido en la misma pregunta,

sólo que primero dio a entender que los hombres eran más irresponsables en los asuntos académicos. Cabe precisar, que este punto concuerda con lo expresado con la estudiante del “Colegio Universitario Salvador” *“M: (...) nosotras las mujeres andamos más preocupadas por conversar por los estudios, estudiando o preguntándonos que respondimos en la prueba”*. (Sal. E. 1.30). En comparación con lo expuesto por (Con. E.4.19) *“D: (...) en una disertación, a él por ser hombre le diría que busque las imágenes y a las mujeres la información concreta, porque como que los hombres son más irresponsables”*. (Con. E.4.19). Estas expresiones, dan cuenta del prejuicio que ronda al hombre entorno a la inmadurez, pero también por ese espíritu libre y despreocupado a diferencia de la mujer. Sin embargo, la intención es no enfrascarse todavía, ya que la temática de las expresiones propiamente femeninas y masculinas, (Con. E.4.27) respondió que las expresiones masculinas son potentes respecto al desorden, con las siguientes palabras: *“D: Por ejemplo se ponen a tirar cohetes jaja...o molestan con los celulares cuando alguien hace un comentario fome...ellos como que llevan la iniciativa al desorden”*. Aquí se reconoce la masculinidad revoltosa y ruidosa, para hacerse notar de forma activa, acaparando la atención del curso y del espacio. Sin embargo, es relevante evitar estancarse en lo meramente redistributivo, ya que el interés se enmarca en el reconocimiento. Desde esta perspectiva, es necesario evaluar el “protagonismo” que adquiriría el género masculino respecto a la interrelación espacio- medio, donde los varones producirían una

espacialidad no sólo más ruidosa en el acto del desorden, sino también con mayor reconocimiento que la del género femenino. En otras palabras, pese a que ambos desarrollen un tipo de desorden, el masculino sería el que se impone y destaca. (Sal. E. 4.25), por ejemplo enuncia lo siguiente respecto a la temática del desorden. *“A: se ponen a conversar, no pescan la clase, en cambio nosotros empujamos las sillas y mesas”*. Aspecto que concuerda con lo señalado por (Sal. E. 3.33), quien dice que el desorden del hombre es más notorio que el de la mujer, teniendo un sello identitario de género construido por la sociedad. *“C:(...) Claro, pero en diferentes cosas, las mujeres son de tirar papeles, los hombres con luchas o algo así.* (Sal. E. 3.33). De este modo, en la práctica del desorden, la lucha viene a consolidar la agresividad “propia” de la masculinidad, en comparación con la femenina que en vez de llaves de lucha, lanzan objetos ligeros y no excediendo los límites de la masculinidad. Es importante, detenerse también en las palabras de (Sal. E. 4.25), quien daría a entender que el desorden masculino sería el que verdaderamente puede denominarse como tal, ya que serían ellos los que liberan más energía en su realización y por que las mujeres sólo estarían quietas. Por tanto, (Sal. E. 4.25), estaría sólo reconociendo al género masculino dentro de las lógicas de la operatividad y agresividad en el desorden, lo que podría entenderse como parte propia de la construcción de masculinidad.

De acuerdo al oficio que desempeñan los padres, cabe decir que la madre de (Con. E.4.66) hace aseo en un COOPEUCH y el padre es albañil; mientras que la madre de (Con. E.3.47) es Auxiliar de Párvulos, pero trabaja cuidando una niña en Escuela Militar desde muy temprano, en tanto el padre se dedica a varios quehaceres; entre ellos cuentan el de plumero, carpintero y chofer. A diferencia de los padres del colegio particular, en éste contexto los padres carecen de una profesión universitaria. *“Los padres carecen de profesiones universitarias, la madre posee una carrera técnica”*. (UMS Síntesis, 4,5).

En cuanto a las profesiones de interés, las estudiantes mujeres tienen vocación social, ya que (Con. E.4.90) quisiera seguir Psicología, mientras que (Con. E.3.58) quisiera hacerse profesora de Historia o Matemáticas. Lo importante en éste aspecto es que los padres las incentivan a estudiar a sus hijas, presionándolas a estudiar una profesión que genere ingresos. Esto indica un cambio de mentalidad en la mente de los padres, donde existen ciertas lógicas reproductoras de patriarcado, y en paralelo se genera un proceso de acomodación u adaptación a los cambios sociales.

Referente a la temática familiar, y la relación de hermanos de distinto sexo. (Con. E.3.53) manifiesta tener una hermana menor, de la cual tiene que hacerse cargo, esto es cuidarla después de clases hasta que lleguen sus padres. En este sentido, dice llevarse bien con su hermana, sin embargo cree que en el caso de tener un hermano el trato de su padre al menos sería

distinto. *“Si hubiese tenido un hermano si habría diferencias, porque yo casi no salgo y me ponen atados para los horarios con un hermano habría sido distinto”*. (Con. E. 3.53). Claramente, la estudiante reconoce un trato sexista de parte de los padres, donde el hombre tiene preferencias y licencias por ser entendido con la característica de “fuerte”, mientras que la mujer siempre está siendo sometida a una sobreprotección por considerársela débil. Por otra parte, (Con. E.4.80) si cuenta con un hermano de distinto género, del que abiertamente reconoce una notable diferencia.

*“D: Si, no sé poh, en las cosas domésticas por ejemplo cuando terminamos de tomar once, yo soy la que se levanta y ayuda a mi mamá a levantar la mesa, pero a mi hermano nunca se lo pide, porque mi hermano nunca hace nada es flojo”*. (Con. E.4.80)

Aquí está claro que existe una mentalidad patriarcal en los padres, quienes siguen reproduciendo al interior de la familia las mismas prácticas y tradiciones históricas desiguales; y que la sociedad se ha encargado de impulsar. Destinando a la mujer al espacio doméstico con exigencia, mientras que se procura mantener alejado de estos temas al hombre. Cabe mencionar, que el trato diferente que señala (Con. E.4.80), se asocia a lo supuesto por (Con. E.3.53), es decir, que los padres con una hija mujer suelen ser más sobreprotectores que con los varones.

*“D: En cuanto a las horas son más protectores conmigo, de qué tienes que llegar a esta hora por qué te puede pasar algo, mientras que mi hermano va una fiesta toda la noche a veces con mi primo y le dice cuídate no más pero a mí no, ni loca”* (Con. E.3.53)

De esta manera, la teoría de un trato diferenciado hacia una hija o hijo, se comprueba en el discurso de (Con. E.4.82), y consigo en el de (Sal. E.2.40), cuando dicen que a sus hermanos no les exigen a ayudar en casa como ocurre con ellas, y el reclamo de la madre de éstas, cuando no ayudan en casa, asunto que no se presenta con los hijos hombres. Por tanto, se va asentando el precedente que las mujeres quedan subordinadas al hombre, preocupándose por el ornato de la casa, mientras ellos se dedican al ocio o a trabajar fuera.

Finalmente, el tema de la homosexualidad adquiere confrontación de posturas en ambas entrevistadas. En lo referente a la homosexualidad como condición de género, (Con. E.3.64) se muestra tolerante, fundamentando que tiene amigas lesbianas, pero enfatizando inmediatamente el miedo que le daría tener un hijo o hija homosexual. Mientras que (Con. E.4.97) es mucho más cerrada en su postura, expresando que le dan asco las muestras de amor homosexual y que pese a reconocer que es discriminación no puede evitarlo. La diferencia se hace más latente entre ambas posiciones, al momento de preguntarles sobre sí es anormal la homosexualidad desde una perspectiva religiosa o

social. En este aspecto, (Con. E.3.72) dice que la homosexualidad no es anormal *“C: (...) la sociedad crítica bastante a la homosexualidad en este sentido, como todo lo diferente”*. (Con. E.3.72) identifica en la homosexualidad la condición de diferente, de excluido socialmente, pero albergando la posibilidad de quitarle la carga negativa como precisará en la respuesta de sí es bueno educar en respeto hacia la homosexualidad y que propondría para ello. Aquí (Con. E. 3.82) responderá afirmativamente que todos merecen respeto, y además propone valiosas ideas para desestabilizar las estructuras dominantes y proponer una nueva forma de conocimiento democratizante. *“C: Podría tratarse en biología, religión e incluso en filosofía donde hay que pensar, para que el peso de la sociedad no sea tan fuerte”* La idea de integrar el tema de la homosexualidad interdisciplinariamente, ya es interesante, porque abarca un campo de acción más amplio, y por tanto de refuerzo hacia valores tan importantes como la tolerancia y el respeto. Sobre todo en el punto de la filosofía, ya que ésta permite una reflexión de la sociedad y los procesos de desigualdad, trazando líneas para desdibujar la crítica social. En consecuencia, permitiría llevar a cabo la política del reconocimiento, posibilitando el respeto a lo diferente y todo lo que conllevaría en términos de reivindicar sus demandas como minoría. Es importante referirse, a lo que alberga este término, esto es, que proviene de la Filosofía Hegeliana y certeramente a la “Filosofía de la consciencia”, que *“(...) designa una relación recíproca ideal entre sujetos en la que cada uno ve al otro como su igual, y también como separado de sí”*.

(Fraser, *op cit*, p. 20). Lo que promovería en este sentido el reconocimiento, estaría relacionado con la ética y la autorrealización del ser humano, recordando consigo que *“(...) uno se convierte en sujeto individual, solo en virtud de reconocer a otro sujeto y ser reconocido por él”* (Fraser, *op cit*, p. 20). En otras palabras, el ejercicio de cuestionar los valores sociales y éticos del ser humano, como sería en el caso de la filosofía, tiene relación también con el hecho de defender lo justo y democrático, que a grandes rasgos, alberga también lo que significa ser un buen ciudadano. “Ser ciudadano”, se refiere específicamente al proceso de evolución espiritual y mental desarrollada en el ser humano, lo que implica por ejemplo defender su libertad de elegir, criticar y crear. “Ser ciudadano”, es también defender apasionadamente los ideales propios y consigo, aquellos que no se estarían dispuestos a transgredir en las otras personas.

*“El tema de la sexualidad, es primordial para la cuestión de convertirse en ciudadano, de modelar un ser capaz de inventar, una y otra vez, el valor para defenderse, para sentir apasionadamente las condiciones de los demás, para crear una vida a partir de los experimentos de aprender a amar y de hacer, de éste aprendizaje del amor, un amor por el aprendizaje”* (Talburt, *op cit*, p. 59)

Elegir libremente con quien compartir la sexualidad, no prestando atención en el sexo y mucho menos a la presión social, ofrece a los homosexuales no sólo una aceptación y honestidad consigo mismos, sino que ofrece también la posibilidad de vivir abiertamente su sexualidad sin la necesidad de esconderse para demostrarse su afecto.

Por el contrario, (Sal. E. 4. 105) fundamenta en torno a los motivos de por qué la homosexualidad es anormal. Argumentó que la homosexualidad es anormal tanto religiosa como socialmente. Y que por tanto, coloca en peligro el statu quo de la humanidad.

*“D: Sí, desde una perspectiva religiosa, por el hecho de que Dios hizo a un Hombre y una mujer con un propósito, es decir crear personas. Desde lo social, también se entiende como anormalidad, ya que por algo las leyes están hechas para que un hombre y una mujer se casen y no dos personas del mismo sexo”. (Sal. E. 4. 105)*

El rechazo que presenta (Sal. E. 4. 105) hacía la homosexualidad, esta sumamente anclado en lo “establecido” de acuerdo a la hegemonía dominante, es decir, precisa los fundamentos construidos desde éste poder excluyente, para marginarlos. Por lo demás, estos fundamentos construidos socio culturalmente, se concentran en la procreación heterosexual, y están legitimados bajo la creación “divina del ser humano”.

*“El problema no es la elección o la orientación sexual que uno persigue, sino como la elección del objeto ha llegado a estar unida a una sola forma legitimada: la heterosexualidad a través del matrimonio”* (Talburt, *op cit*, p 62).

Desde esta consideración, el matrimonio constituiría uno de los sacramentos que legitimarían la unión heterosexual y la formación de la familia. Desde este entendido, aún es difícil para la sociedad aceptar una familia constituida por homosexuales e hijos adoptados, o bien, de un matrimonio que fracaso porque el homosexual no pudo convertirse en heterosexual por ejemplo. En cortas palabras, la legitimación social y religiosa de la heterosexualidad, no sólo divide a los que están dentro de los que están fuera, sino que también determina tajantemente quienes no concuerdan con los planes de Dios, haciendo sentir al homosexual como parte de una aberración.

En consiguiente (Sal. E. 4. 105), refuerza su postura de rechazo ante la negación rotunda de permitir la educación en respeto hacía la homosexualidad, especificando que la educación en respeto debiera estar centrada en la diferencia. No obstante, la homosexualidad entra en esa categoría, ya que escapa a la norma heterosexual, y constituye una minoría. Pero (Con. E.4.115) posee una idea de respeto a la diferencia, con condiciones o reservas de acuerdo a la homosexualidad. *D: Yo creo que más que respeto a la Homosexualidad a la diferencia”*. De esta manera, (Con. E.4.115) anula

completamente a la homosexualidad, ya que ni siquiera la considera como parte de la diferencia que propone respetar a través de la formación pedagógica.

Cabe agregar, que el título *“Discursos y prácticas binarias de género”*, remite a la definición de lo femenino y masculino desde las entrevistadas. En este sentido, no sólo ambas coinciden con los adjetivos binarios de acuerdo a la fuerza, y desempeño de los varones en los deportes rudos; sino también al asociar lo femenino con la delicadeza y el detalle. Por lo demás, es posible hablar de actitudes binarias, ya que los padres de las entrevistadas, ejercen una diferencia en el trato en los hermanos de distinto género. Exigiéndoles más a las jóvenes en las tareas del hogar y contando con más restricciones para la distensión fuera de casa.

Esta cualidad binaria, puede apreciarse también en las opiniones de (Con. E.4.97) hacía la homosexualidad, ante la cual manifiesta su abierto rechazo a las muestras de amor acudiendo a la palabra asco. Por tanto, se manifiesta como una guardiana de la “normalidad” o statu quo, al expresar que la homosexualidad es “anormal” y que no debería contar con los mismos derechos de los heterosexuales ante la posibilidad de adoptar hijos por ejemplo.

Por último, si bien (Con. E.3.64) reconoce a la homosexualidad como condición de género, adhiriéndose además a la igualdad de trato en relación al heterosexual. Manifiesta igualmente tener amigas lesbianas, distanciándose de los prejuicios e inclinándose hacia la reconstrucción de estos discursos opresores con una actitud más democrática de su parte.

#### **4.5.- Espacialidad divergente: “Colegio Universitario Salvador”**

En el presente capítulo se evaluará el nivel de impacto de los discursos patriarcales de predominante hegemonía masculina en las prácticas cotidianas de la escuela y la casa. Lo que se pretende, es analizar a través de los discursos masculinos y femeninos de los estudiantes, la influencia del género patriarcal en su predisposición espacial.

Este capítulo, analizará el género femenino y la espacialidad de género. Desde aquí, se intenta precisar desde sus propios discursos, cuan natural resulta la predisposición espontánea a establecerse en lugares específicos, de acuerdo al género del hablante.

Se contrapondrán las opiniones, entre los exponentes del género femenino y masculino del tercero A, y los del Tercero, con la finalidad de establecer correlaciones y divergencias.

Por otra parte, las preguntas orientadas a la espacialidad de género, tiene que ver con los lugares que frecuentan hombres y mujeres en la escuela, mientras que la segunda parte de la interrogante, tiene relación con los lugares que ocupan sus padres en casa. Al respecto, (Sal. E.2.21) respondió que los hombres se concentraban específicamente entorno a las mesas de pin pong que la escuela había puesto hace poco. Esto refleja la concentración de la masculinidad entorno a espacios habilitados para el deporte y la competencia.

*“F: Haber...ahora hay mesas de pin pong, entonces los chicos se adueñan de ellas...yo por lo menos he visto a pocas mujeres jugando. Yo creo que eso ocurre, que nos distribuimos de esa forma por una cuestión inconsciente!” (Sal. E. 2.21)*

Es importante, prestar atención a las palabras “adueñar” e “inconsciente”. El verbo adueñar por ejemplo, habla del protagonismo del hombre, cuyo objetivo implícito es apoderarse de los espacios de interés u entretenición, destacándose consigo la habilidad que puedan allí desarrollar y significar como “lugar”. Por lo demás, constituye un lugar de encuentro para el género masculino, el que desde la experiencia del juego y la competencia de demostrar eleva los valores asociados a la masculinidad. El vencedor del juego, no sólo demuestra sus habilidades, sino también opaca las masculinidades de sus compañeros. Sin embargo, esta posibilidad de encuentro, sugiere desencuentro para el género femenino, para el homosexual

y para el mal jugador, ya que quedan fuera de las pautas de masculinidad y protagonismo legitimado en la competitividad de derrocar al oponente. En éste sentido la espacialidad que hay en torno a la mesa de pin pong se entiende *“como esfera del encuentro-o desencuentro- de esas trayectorias, un lugar donde coexistan, se influyan mutuamente y entren en conflicto”* (2005, p.119). En este aspecto, se influyen mutuamente los varones buenos en el pin pong, mientras que entran en conflicto los perdedores, sometidos a burlas por su escasa habilidad para el juego, o simplemente es un conflicto que el perdedor o la mujer resuelven manteniéndose distante de éste. Inconscientemente la mujer, el mal jugador y el homosexual, leen las pautas convencionales y se disponen a ocupar otros sitios. De esta manera, la otredad del género desarrolla una espacialidad situada en los márgenes, de los espacios altamente masculinizados. Aspecto que puede reflejarse en la respuesta que entrega (Sal. E.1.30.), frente a la misma interrogante:

*“M: Los hombres siempre están haciendo deportes en la cancha, mientras que las mujeres siempre están sentadas alrededor. En el recreo las mujeres están sentadas conversando y los hombres jugando aparte.*

Aquí se aprecia una similitud entre una respuesta y otra, en lo referente a la apropiación del género masculino de los espacios centrales y la reclusión voluntaria o incentivada de la mujer a las orillas de los primeros. Teniendo los varones más amplitud de injerencia para actuar, mientras que las mujeres se

encuentran en pequeñas proporciones espaciales y con menor desplazamiento físico. Lo que nuevamente da cuenta de actividad y desplazamiento físico centrado en el “hombre”, mientras que la “pasividad” se posiciona en la mujer. Pero sobre éste punto es importante hacer un alcance, ya que lo perceptible a la vista no constituye una verdad real en sí. Desde la perspectiva de Massey, siempre hay movimiento, pese a que éste sea imperceptible, en éste caso particularmente es cierto que las mujeres se hallan ubicadas en las orillas, pero también es cierto que se produce movimiento pese a la carente movilidad. En otras palabras, la actividad de conversación acapara menos espacio que los juegos desarrollados en la cancha, permitiendo por otra parte, una espacialidad siempre abierta al haber en la comunicación verbal construyendo a través del lenguaje. En el tema del estudio por ejemplo, hay movimiento de conocimiento, se abre la posibilidad de construir saberes a través de la interacción de las estudiantes, por tanto, pese a la característica cerrada que pueda recibir el lugar al encontrarse aislado, ésta abierto a la posibilidad de construir allí conocimiento.

*“Este é um entendimento de lugar-come aberto (“um sentido global de lugar”), como um tercer de estórias em processo, como um momento dentro das geometrias del poder, como uma constelação particular, dentro de topografias mais amplas de espaço, e como em processo, uma tarefa inacaba...” (Massey, op cit).*

De esta forma, pese al ínfimo lugar físico que ocupan las mujeres dentro de la amplitud de la escuela, y el espacio físico en general, que se disputan por ocupar en relación a los hombres; se puede distinguir una constelación particular dentro de la globalidad que lo hace estar en constante construcción y devenir. El espacio siempre en construcción de parte de la mujer, tiene relación con sus luchas diarias, desplazando los discursos convencionales por ejemplo, respecto a que el hombre ocupa de preferencia el espacio público. En consecuencia, los movimientos feministas, sus luchas políticas y la inserción cada vez más notoria en estos espacios (masculinizados) lo han resignificado, haciéndose cabida.

Por otra parte, (Sal. E.1.34) y (Sal. E.2.22) frente a la misma pregunta, respondieron cosas divergentes entre sí, pero que aludían a ésta desigualdad en las relaciones de género. (Sal. E.1.34) especialmente, dio cuenta de éstas prácticas espaciales desiguales, ya que especifica que la distribución de los puestos es notoria dentro de la sala de clases, habiendo una desproporción importante, al estar los hombres concentrados en un lado y las mujeres en otro.

*“JP: (...) Curiosamente si bien compartimos hombres y mujeres, en un lado de la sala estamos situados casi todos los hombres en una fila, en la del medio no hay hombres y la del lado izquierdo hay como dos*

*hombres. Puede que antes la repartición fuera más pareja cuando los profesores distribuían los puestos, pero ahora se sientan los amigos, y justo se da que mujeres se sienten con mujeres y hombres con hombres. Pero si en la fila hay mujeres y hombres ambos comparten. (Sal. E.1.34)*

Esto, más allá de definir una espacialidad masculina y femenina de forma voluntaria según (Sal. E.1.34), establece la idea de que la relación de género es escasa, ya que como menciona el entrevistado no decidieron sentarse por género, sino que “por amistad”. Lo que quiere decir, que las amistades son de mujeres con mujeres y de hombres con hombres. Por tanto, no hay una interacción intencional entre géneros, sino sólo eventual. Se puede decir, que existe aquí la necesidad de separar lo masculino de lo femenino, y sólo relacionarse con el género al que pertenecen. Lo mismo ocurre en el relato de (Sal. E.2.22), quien especifica, que si en el recreo coinciden compañeros y compañeras consiguen interactuar, pero con frecuencia los hombres se movilizan hacia otros cursos a juntarse con otros hombres.

*“J: Bueno hay compañeras que se quedan dentro de la sala, cuando se quedan mis compañeros igual interactúan entre sí. Pero tenemos compañeros que tienen amigos en otros cursos entonces se movilizan a sus salas. (Sal. E. 2.22)*

En relación con lo anterior, no habría intención por parte de los varones ni de las mujeres a relacionarse voluntariamente, creando sus propias

espacialidades en distancia un género del otro. Lo que supone que la espacialidad femenina y masculina se construye en una distancia sutil del otro. Con respecto a la segunda parte de la pregunta, esto es, los lugares que los padres frecuentan más en casa. (Sal. E.2.26) con padres separados, expresa que ambos ocupan los mismos lugares dentro del hogar, haciendo por tanto las mismas cosas. Por otra parte (Sal. E.1.38), expresa que su padre se preocupa de reparar las cosas en mal estado dentro de la casa, mientras que la madre se centra en el ornato, pero también especifica que su padre ocupa la cocina. En este aspecto, las trayectorias de ambos padres son compartidas, ninguno posee mayor apropiación del espacio doméstico, sino que es compartido. Cabe hacer un alcance al hecho de que el padre sigue encargándose de los arreglos técnicos del hogar, es decir realizando tareas concebidas como masculinas según las narrativas convencionales.

En consiguiente, (Sal. E.2.30) precisa que en su casa los quehaceres domésticos son compartidos, por tanto las prácticas espaciales desarrolladas en éste espacio, posee más posibilidades democráticas. *“J. En mi casa las tareas se reparten equitativamente, a mi hermano menor por ejemplo, a veces les toca lavar la loza, yo cocino; mi papá a veces también mete mano para cocinar y lava la loza”*. (Sal. E. 2.30). Aquí queda explicitado el hecho de que el espacio esta abierto a las posibilidades y no está cerrado en sí mismo a la mujer. Finalmente, (Sal. E.1.40) también posee padres separados, por tanto la

repartición de deberes de cada padre son igualitarias, al tener que hacerse cargos ambos de las mismas tareas del hogar. De esta forma, adquiere importancia la ayuda que presta (Sal. E.1.40) en las labores domésticas en relación a las ejecutadas por su madre. Aquí, José Pablo precisa que las tareas de la casa se comparten, siendo él, quien desempeña las de mayor esfuerzo “*Yo vivo con mi mamá y abuela, pero en general nos repartimos las tareas, a mi me toca por ejemplo hacer las tareas más pesadas como el jardín*”. (Sal. E.1.40). En esta última enunciación, el entrevistado es certero al precisar que es el encargado de las cosas pesadas o labores de mayor fuerza dentro de la casa, afirmando de ésta manera su masculinidad en el espacio doméstico al que la mujer a sido relegada. De esta manera, intenta hacer encajar los quehaceres del jardín dentro de las tareas que requieran fuerza, para salvaguardar su masculinidad.

Para finalizar, el título “*Espacialidad divergente*”, hace referencia a una doble dimensión de encuentro y desencuentro. Por un lado, los padres de los entrevistados en su mayoría se desplazan igualitariamente tanto en el espacio doméstico como el público; dando cuenta esto de una espacialidad democrática. Sin embargo, dentro de la escuela, los espacios poseen ocupaciones específicas de mujeres y hombres, situándose las primeras en las orillas y los segundos en los centrales. Cabe agregar a ello, la disposición espacial de la sala de clases dividida en hileras con alta presencia masculina y

otra con concentrada suma femenina; además, de la división espacial que sitúa a los varones a un lado y a las mujeres a otro en las clases de educación física. Lo que sugiere claramente, una doble dimensión de alternativas; teniendo en la familia prácticas espaciales más democráticas, mientras que la escuela se levanta como ejecutador de espacialidades desiguales.

#### **4.6-. Espacialidad en conflicto: “ Colegio Municipal la Consolidada”**

Como en la situación anterior, se replicara la misma metodología en el “Colegio Municipal La Consolidada”. Por ende, se evaluara la correlación de los discursos femeninos y masculinos, más el nivel de influencia en las prácticas espaciales. Asimismo se pretende ver las variantes de acuerdo al factor de ingresos socioeconómicos entre una espacialidad y otra.

La pregunta concreta, sobre qué lugares ocupan con frecuencia hombres y mujeres dentro de la escuela, (Con. E.3.35) contestó algo parecido a lo que enunció (Sal. E.1.30) del “Colegio Universitario Salvador”, esto es, que los hombres ocupaban la cancha de fútbol y las mujeres sus cercanías. *“C: Haber los chiquillos ocupan la cancha para jugar Basket Ball, y las mujeres para conversar. Esa es la única diferencia que la ocupan para distintas cosas”.* (Con. E. 3.35). Si bien, la entrevistada intenta expresar que existe una ocupación igualitaria de la cancha, al decir que tanto el género masculino como femenino la ocupan para diferentes acciones, es importante ir más allá y centrarse en el aspecto que siguen siendo los hombres los que ocupan la centralidad de la

cancha y las mujeres sus orillas; teniéndose en cuenta también las actividades, donde los hombres desarrollan las protagónicas (deporte) y las mujeres las de atención secundaria (conversación). Debe tenerse en cuenta un aspecto tan obvio como el hecho de que las mujeres deben tomar distancia prudente de la cancha en sí, para poder así conversar y permitir el juego libre de los hombres, es decir facilitar el espacio amplio a los hombres y acomodarse en un espacio más reducido, en éste sentido las mujeres ceden tranquilamente los espacios y el poder. Frente a la misma pregunta, (Con. E.4.62) señalará que efectivamente los hombres ocupan la cancha para jugar Basket Ball, esto lo pronunciará tras el comentario de su compañero entrevistado al mismo instante que ella *“A: El deporte siempre va a estar en la cancha”*. (Con. E. 4. 61). A lo que (Con. E.4.62) agregará que hay mayor presencia femenina en la biblioteca del colegio. *“D: Los hombres allí juegan basket ball... en la biblioteca ambos, pero igual se nota la diferencia porque siempre hay más grupitos de mujeres.* Esta información es clave, desde el entendido que las mujeres como estableció (Sal. E.1.30) están siempre preocupadas del estudio, y los hombres (dados sus requisitos de masculinidad para demostrar su competitividad) en juegos de destreza y apropiación del espacio.

Desde esta perspectiva, se cumple la teoría de los discursos patriarcales, constitutivos del protagonismo de la masculinidad y las formas de ser hombre

ante el mundo. Estos se manifiestan en prácticas relacionadas al deporte, la competitividad y el hacerse notar en espacios a la vista de todos.

En su contraparte, la femineidad se manifiesta en actitudes más pasivas tomando distancia preferentemente de los espacios centrales, posicionándose en las orillas y alcanzando un nivel secundario. ; *“la geografía en sus diversas formas influye en la formación cultural de los géneros y las relaciones de género, en particular el género ha sido muy influyente en la producción de la distribución geográfica”* (2001, p. 186). La reciprocidad entre las relaciones de género y la distribución geográfica es estrecha, ambos factores se influyen constantemente, ya que impera en el inconsciente de la sociedad un tipo de distribución espacial de acuerdo al género, mientras que a su vez la construcción de los espacios tiene interiorizada y supuesta qué actores ocuparan cada lugar. Esto va consolidando la teoría patriarcal, ya que la geografía de la escuela cumple con éste rol de establecer jerarquías y desigualdades. Al menos así lo especificará Foucault en su texto “Vigilar y Castigar”:

*“Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, de instaurar comunicaciones útiles, de no interrumpir las que no lo son, de poder en cada instante vigilar la conducta de cada uno, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos.”* (Foucault, *op cit.* p. 84)

Aquí, la presencia estaría marcada por los hombres, y la ausencia se asentaría en las mujeres, en relación a los espacios abiertos. En tanto, la vigilancia de la conducta estaría dispuesta, promoviendo o sancionando probablemente ciertas actitudes en los estudiantes; situación que se podría apreciar en las clases de educación física, donde se discriminaría a la mujer de acuerdo a su condición física “inferior” y se promueve la “resistencia” propia del hombre. En éste sentido, se promueve las habilidades físicas del hombre, mientras que se sanciona o coarta las posibilidades físicas de la mujer.

Por otro lado, (Con. E.3.36) contestará de forma similar a lo dicho por (Con. E.3.35), es decir que ambos géneros ocupan la cancha, sólo que los hombres lo hacen para los deportes y las mujeres para conversar, y hacer “barra”. Lo agregado por (Con. E.3.36) respecto a hacer barra, expresa entre líneas una enajenamiento de ésta actividad de parte las mujeres hacía los hombres y no al contrario. Por tanto supondría nuevamente una posición secundaria de las mujeres en relación a los varones, pues a ellos se les exalta a través de la barra, mientras que ellas ponen a disposición de estos sus aclamaciones “*M: (...) los hombres ocupan la cancha para hacer deportes, mientras que las mujeres se dedican a conversar o a veces hacer barra*”. (Con. E. 3. 36).

Finalmente, (Con. E.4.61) fue breve respecto al tema de la disposición espacial en la escuela, especificando que en la cancha están los deportes y en éstas actividades están presentes los hombres estableciendo su presencia.

La segunda parte de la pregunta, con alusión al lugar que ocupan los padres, (Con. E.3.44) responderá que éste es compartido. En este caso, ambos padres trabajan fuera de casa, y el padre cocina ante el hecho de que la madre llegue más tarde de su trabajo, mientras que la entrevistada se preocupa del aseo y de cuidar a su hermana. La madre es Auxiliar de Párvulos, pero se desempeña cuidando a una niña en “Escuela Militar”. Por ende, existe una trayectoria importante desde Puente Alto a Escuela Militar, no sólo en cuanto horas sino también socioeconómico. Aquí se tropieza con una experiencia distinta a las del colegio particular, ya que las madres trabajan en puestos de mando, tales como el de jueza y dueña de restaurante, alejados en éste sentido de labores asociadas a la crianza; y más cercanos a los puestos que suelen ocupar los varones. Lo relevante en el caso particular de (Con. E.3.44), es que las labores domésticas no son un desafío hacia la igualdad, ya que todos los integrantes de la familia tienen una función.

*“C: Sí se reparten las tareas igualitariamente, por ejemplo mi papá cocina, nosotras preparamos la mesa y la esperamos a tomar once. Mi mamá sale a las seis pero llega a las siete y media donde trabaja en Escuela Militar”*  
(Con. E. 3. 44).

Las trayectorias espaciales de la madre de (Con. E.3.44) concuerdan con una de las características señaladas por Mcdowell respecto al viaje. En éste sentido, existe una experiencia de cambio, en el traslado que realiza la dueña

de casa desde los márgenes de una comuna de la clase media estigmatizada a otra de elite valorada socialmente; adquiere importancia sobre éste punto, la categoría de escala, ya que ésta *“define los límites y delimita las identidades, en función de las cuales se ejerce o rechaza el control”* (Smith 1993, en Mcdowell, p. 15). Cabe referirse, nuevamente a ésta trayectoria donde la localidad de la madre, su hogar y las relaciones socio espaciales que despliega en él, conforman su cotidianeidad familiar, su fuerte sentido de apego y pertenencia. Es en éste espacio donde sólo ella desempeña su rol de madre, compatibilizada con la de trabajadora activa, delimitando así su identidad. Mientras que es en la casa de elite, espacio en el que desempeña su oficio de niñera, donde no sólo limita las funciones de dicha actividad (horarios, tareas, etc.), sino también, donde se encuentra lo global, esto es la proletarización y todo lo que ella conlleva. En este aspecto, se entrecruza lo local y lo global, ya que la madre debe y quiere probablemente desarrollarse laboralmente en el espacio público para poder brindar mejores posibilidades económicas a su familia. Existe por tanto, un “sentido global del lugar”; *“las localidades surgen en la intersección de los procesos locales y globales, es decir, de las relaciones sociales que operan con el alcance de escalas espaciales”* (Massey, en Mcdowell, *op cit*).

De este modo, el desplazamiento supone una transformación en las condiciones de vida de la dueña de casa, quien a través de su trabajo como

parte del personal de servicio, adquiere contribuciones materializadas en el dinero, y por ende independencia económica. Situación que también ocurre con la madre de (Con. E.4.66), que si bien no se desplaza a grandes distancias (respecto de su lugar de residencia y trabajo), entra en relación con las lógicas del trabajo en centros como el COOPEUCH, por tanto agencias capitalistas fortalecidas con el proceso de mundialización. En este contexto, ambas mujeres son parte del fenómeno de mundialización, que ha influido en sus formas de vida probablemente distinta a la de sus ascendientes femeninos; punto sobre el cual será clave el relato de (Con. E. 4.72 ):

*D: Por ejemplo mi abuelo hace todo lo bruto, mientras que mi abuela hace todo lo de la casa, o mi abuelo se acuesta y mi abuela sola sabe que tiene que llevarle tecito y galletas. Ahí se nota más la diferencia de antes con la de ahora.*

Aquí, la entrevistada señalaría que habría un cambio en las lógicas de ser mujer y de comportarse socio-cultural y espacialmente, ya que en las generaciones de sus abuelos, la presencia sexista era mucho más intensa; relegándose de manera importante la mujer al espacio doméstico y de crianza. Mientras que ahora, en el contexto de la mundialización y conexiones internacionales como especificara Mcdowell, existe una suerte de transformación en las relaciones sociales, influenciadas por la globalización y su acortamiento de distancias, pero también gracias al masivo flujo de

información e ideas; que aceleran los procesos progresistas, a favor del desmantelamiento de formas opresivas y por tanto un cambio de mentalidad dentro de la sociedad. Significando también incluir a las mujeres en el proceso de proletarización, que las ha extraído de sus casas y el mero rol de amas de casa.

Remontándose nuevamente a la equidad o no de las tareas domésticas, (Con. E.4.66) dará a entender que se carece de una igualdad en los quehaceres del hogar. Si bien su madre trabaja fuera de casa, es también quien dedica más tiempo a las cosas de la casa, mientras que el padre no colabora por sí mismo en casa, sólo lo hace en caso de que la madre se lo solicite directamente.

*“D: No, por ejemplo mi mamá no trabajaba, pero ahora trabaja fuera dos horas y además hace las cosas de la casa. Y mi papá trabaja sólo afuera, y el fin de semana mi mamá no más hace las cosas, o sea a mi papá no se le ocurre ayudar por sí sólo, pero sí le piden igual lo hace. Bueno en cuanto tiempo, mi papá trabaja en horario extenso, igual no le puede pedir tanto, porque se levanta como a las 5 de la mañana donde queda lejos y llega a la casa como a las 8, entonces toma once y se acuesta. Mi mamá llega del trabajo, sirve la once, lava y se acuesta”.* (Con. E.4.66).

Analizando éste texto por punto, pareciera que (Con. E.4.66) intenta justificar a su padre al especificar que su madre sólo trabaja dos horas en el espacio público a diferencia de su padre quien se levanta muy temprano llegando al

anochecer a casa. Consigo justifica también que su padre no colabore al precisar que éste no tiene la iniciativa, pero en caso de que se lo pidan accede sin dificultad. Por otra parte, la labor diaria de la madre es servir, lavar la loza y cuando ya está todo en orden ir a dormir. El desafío dentro del espacio privado, no se centra en la precaria ayuda que presta el padre de acuerdo a la repartición de labores, sino también con el hijo hombre, quien no ayuda prácticamente en nada como explicita (Con. E.4.80), sino que también todas las tareas que no desempeñan el padre ni el hermano, debe hacerlas ésta. Por otra parte, en caso de que ésta no acceda a realizarlas por su cuenta, los llamados de atención recaen con fuerza sobre la entrevistada.

*“Otra cosa es que a veces vengo recién llegando y tengo que salir al tiro y mi mamá me manda a comprar pan; estando mi hermano hace una hora en la casa y le digo que por qué no lo manda a él. Luego dice que le carga que cuando está pidiendo un favor le reclamen y al final siempre me termina retando a mí, porque mi hermano es flojo”.* (Con. E.4.80)

De esta forma, la madre responde a las lógicas del patriarcado en prácticas espaciales cotidianas. En otras palabras, la madre, al consignar rigurosamente sólo a (Con. E.4.80) los quehaceres domésticos, al no establecer exigencias ni regaños para el hijo hombre; está reproduciendo aquella masculinidad asociada puramente al espacio público, y consigo, subsumiendo a su hija y a ella al poder de su esposo e hijo. Esto es posible, desde el entendido que el

patriarcado subsume a la mujer al marido, quien adquiere una figura paternal a la que no necesariamente hay que desobedecer, pero sí, establece desigualdad entre uno y otro, donde el hombre tiene la hegemonía. Aquí el hombre tiene el poder del espacio público, mientras que la mujer asienta su espacialidad en el espacio doméstico, por lo demás infravalorado en contraste con el primero.

Sobre este mismo punto, (Con. E. 3.40) expresa contar con el concepto equipo dentro de su familia. En este sentido las labores se distribuyen equitativamente y al entrevistado parece agradaarle." *M: (...) he tenido que aprender a hacer las cosas de la casa y ayudar porque vivo con puras mujeres, pero a mi me gusta*".

Si bien este manifiesta agrado ante el hecho de hacer las cosas de la casa, también enuncia una frase que genera algo de conflicto, esta es, que ha tenido que ayudar a hacer las cosas de la casa al vivir con puras mujeres. Esto sugiere el prejuicio sexista de que las mujeres están más encargadas que los hombres de la casa, suponiendo que la mayoría de ellas al interior del hogar le han llevado a saber mantener el orden.

Por último, (Con. E.4.76) con respecto a la distribución espacial y sobre qué labores ocupan sus padres, éste sugiere lo marcados que son estos espacios y oficios. En este aspecto, la madre sólo se preocupa de los quehaceres de la casa, y el padre simplemente a los asociados al trabajo externo. Aquí también

existe un denotado patriarcado, donde la mujer es relegada sólo a los deberes de la casa y cuidado del hermano, mientras que el hombre se establece como único proveedor de la familia y conquistador del espacio público. La madre en éste aspecto, queda destinada al espacio al que convencionalmente se le ha asignado, y al que pertenece supuestamente por la naturaleza biológica (sexo), y a la que el género le ha atribuido características culturales (fecundadora = criar, espacio privado, etc.). Siendo sobrevalorado el que ocupa el hombre, al ser el proveedor de la familia y por su exaltación social. Por lo demás, el padre procura resguardar su masculinidad, al no involucrarse en las tareas domésticas y alentar una masculinidad asociada a la cualidad de proveedor, estableciéndole a su esposa que no trabaje, al no hacer falta.

*“A. Por ejemplo los trabajos de hombres están ligados al dinero, hagamos en mi familia mi mamá siempre esta en la casa, donde mi hermano chico nació hace poco ella debe cuidarlo, pero no por eso yo no le voy a ayudar. Mi papá al igual que ella, llega, toma once y se acuesta”* (Con. E.4.69).

Aquí el padre de (Con. E.4.69), presenta similitud de actitudes con el padre de (Con. E.4.66), en el sentido de que llegan del trabajo y se acuestan; acostumbrados ambos padres a ser patriarcas de su hogar, donde reciben los cuidados de sus buenas esposas y madres. Mientras que el hombre afirma su masculinidad como expresa (Con. E.4.69), a través del dinero que les garantiza

poder sobre sus mujeres con menor independencia económica. De esta manera la espacialidad de la mujer se constituye alrededor del hogar y la función de ser madre, mientras que la espacialidad del padre se consolida entorno al espacio público, mucho más valorado que el privado de la casa.

Para cerrar el capítulo, es importante referirse a la idea que propone Massey para entender el espacio, esto es, abierto a mil posibilidades con distintas trayectorias. En este aspecto, el espacio privado adquiere múltiples trayectorias y posibilidades, existiendo por una parte la reproducción espacial de los discursos patriarcales, y por la otra, la esfera más inclinada hacia la igualdad espacial.

*“2. el espacio es la esfera de la posibilidad de la existencia de la multiplicidad; es la esfera en la que coexisten distintas trayectorias, la que hace posible la existencia de más de una voz. Si el espacio es un efecto producto de interrelaciones, entonces debe ser una cualidad de la existencia de la pluralidad. La multiplicidad y el espacio son co-constitutivos” (Massey, op cit)*

De esta manera, hay una multiplicidad de historias y cartografías ligadas al espacio doméstico. Teniendo por una parte la correlación entre discurso y espacialidad patriarcal, mientras que por otra un distanciamiento de los discursos convencionales que establecen a la mujer rigurosamente a la casa y al hombre al espacio público; pues dentro de la espacialidad familiar del colegio

privado, los padres se repartían equitativamente las labores de la casa. Sin embargo, es importante aclarar que existe una respuesta distinta a los discursos patriarcales, ya que las madres de (Sal. E.1.47) y (Sal. E.2.35) han demostrado que la mujer se ha abierto camino y a logrado al igual que el hombre conquistar el espacio público, con oficios generalmente ocupados por los varones como el de juez y dueño de restaurante, que implica carácter y decisión.

Cabe mencionar, que éste apartado se denomina "*Espacialidad en conflicto*", porque existe una apertura desde el sentido que la mujer se aventura a compatibilizar las tareas del hogar con las del trabajo independiente, no relegándose por su propia cuenta o por cuenta del marido sólo a la casa. Sin embargo, sólo en el caso de (Con. E.3.44), las tareas del hogar se dividen igualitariamente en cantidad y tiempo dentro del espacio doméstico.

Por otra parte, el conflicto hacía la igualdad en las prácticas espaciales, se centra nuevamente en la escuela, donde los hombres vuelven a ocupar los espacios centrales y las mujeres los márgenes.

En consiguiente, esto correspondería a una disposición espacial, donde se estaría reconociendo al género masculino dentro de las actividades vinculadas a los juegos bruscos, o en habilidades que requieran destreza física.

## **5.- Conclusiones**

Somos resultado de procesos de socialización e individualización, siendo influenciados por las valoraciones con las que la sociedad y la cultura cubren lo femenino y masculino. El género, se construye bajo adjetivos binarios y

jerárquicos que generarían desigualdad en las relaciones y en las prácticas espaciales de género. Estos discursos desiguales sobrevalorarían al hombre e infravalorarían a la mujer, produciendo espacialidades y relaciones desiguales de género.

Mediante el proceso de recolección de información, lo que se pudo constatar en las entrevistas realizadas a los estudiantes, fue la notoria influencia de los discursos patriarcales en las comprensiones de lo femenino y masculino; y consigo la determinación de las prácticas espaciales que adquiriría cada género. De esta manera, los discursos al ser contrastados con el marco teórico, precisaron el carácter binario con que definimos lo masculino y femenino, y consigo la desigualdad espacial respecto a la escuela, y la casa en algunos casos. Precisaron también la idea que rondaba entorno a la reproducción de prácticas desiguales que disponía la escuela de manera explícita (clases de educación física) e implícitas (ignorar la homosexualidad y por ende educar desde la diferencia).

Queda decir, que la investigación buscaba evaluar cómo a través de los discursos de género, se producían relaciones desiguales de género y espacialidad. Para ello, se recurrió a las historias familiares de los estudiantes, con preguntas que hicieran referencias a aspectos generales como la ocupación de sus padres, el trato de estos con sus hijos del mismo o distinto género, etc. Se pretendía con esto, establecer una relación entre la

información de aspectos puntuales de la educación familiar, y la influencia de esta, en la opinión personal de los entrevistados. Por otra parte, la decisión de hacer estas entrevistas en un colegio particular y otro municipal, buscaba principalmente hallar similitudes y diferencias en los discursos de distintos sectores socioeconómicos; ya sea intensidades en las relaciones desiguales de género y espacio, en uno u otro contexto; además buscaba las posibilidades de reconstruir nuevas narrativas más equitativas de acuerdo a ejemplos concretos.

Para referirse a estos resultados de la investigación, es importante dar cuenta de los objetivos específicos ordenadamente:

***1) Identificar la espacialidad del género masculino y femenino dentro del aula y en la multicancha.***

Los resultados de este objetivo, demostraron que los hombres se posicionaban en los lugares centrales de la multicancha, mientras que las mujeres lo hacían en los márgenes. De acuerdo a la sala de clase, los motivos por los que se caracterizaban los varones, remitían específicamente al protagonismo de los varones y la desenvoltura de su espacialidad, donde no sólo se apoderaban de este espacio, sino también reconocían más sus prácticas espaciales, que el de las jóvenes en cuanto al desorden. En otras palabras, más que el tema puntual de la redistribución, se impone el reconocimiento, ya que las prácticas espaciales del hombre resultarían destacarse más que el de las mujeres, ya sea en ejemplos tales como el deporte y el desorden masculino, que

significarían más el espacio. En este aspecto, las jóvenes quedarían invisibilizadas, al no reconocerse sus prácticas espaciales, como ocurriría con los varones

***2) Evaluar como influyen las relaciones de poder del género, en los discursos y acciones de los estudiantes.***

En este sentido, adquieren relevancia las características del género de acuerdo a lo binario y jerárquico, en el aspecto lo social y cultural. En consecuencia, lo que reveló la entrevista en términos generales, es que la cualidad binaria estaría muy su consideración de lo femenino y masculino. Por lo demás, la cualidad binaria estaría en las acciones caracterizadas como propiamente masculinas y femeninas desde la sociedad, tales como las referentes a la utilización de la cancha de los hombres, para las prácticas del fútbol, mientras que en el caso de las jóvenes estaría ligadas a la delicadeza del dialogo.

***3) Develar las desigualdades de género en el discurso de los estudiantes.***

Las desigualdades de género, pueden apreciarse tanto en la espacialidad de la casa y la escuela. En la casa por ejemplo, las jóvenes se quejarían del trato diferenciado que ejercían sus padres, exigiéndoles a ellas todo lo asociado con el orden y limpieza de la casa, más la libertad que adquirirían los varones a diferencia de ellas en términos de permiso. La desigualdad de género o condición de genero, tiene relación también con el trato hacia el homosexual,

donde no se le prefiere evitársele, con dichos como el de “no promover la homosexualidad” o el de no reconocer que el homosexual tendría los mismos derechos del heterosexual. Cabe referirse también, a aspectos que destinarían a la mujer a la casa y el cuidado de los niños, como el padre de uno de los entrevistados.

De acuerdo a lo anterior, es importante referirse a las nociones de espacio doméstico y público, ya que según lo expuesto por geógrafas feministas como Mcdowell, el primero era asociado sin cuestionamiento a la mujer, mientras que el segundo le era propio al hombre. Es relevante prestar atención a estos aspectos, para comprobar cómo ocurría esto en la realidad de los estudiantes con sus padres, quienes serían los referentes influyentes de la primera socialización; y como ellos mismos se desenvolvían en el espacio público de la escuela. Sobre este punto, es necesario referirse a los aspectos sobre la construcción de la masculinidad, las que dejarían en detrimento a la mujer, no sólo asignando a la mujer un papel secundario dentro del escenario social, sino también armando cuerpos de vigilancia y castigo para aquellos hombres que mostrasen inclinación por expresiones homosexuales; estableciendo sobre ellos la indiferencia, el distanciamiento, y términos como lo “antinatural”.

A través de la identificación de estas formas opresoras, se ofrecieron posibilidades a través de la pedagogía crítica y el lenguaje de la posibilidad que promovía Mingo. Por otra parte, y a modo de complementación, adquirió

relevancia el acercamiento hacía una concepción de espacio abierto y en constante construcción; desde Massey. Desde esta perspectiva, los postulados de Massey, permiten la posibilidad de reconstruir en torno a los discursos patriarcales, que vincularían a la mujer con el espacio doméstico, y al hombre con el espacio público. Consgo, las referencias de Mcdowell al fenómeno de mundialización, dan cuenta de las transformaciones económicas y sociales que introducen a la mujer en nuevas lógicas de relacionarse y empoderarse de los espacios; suponiendo esto, un cuestionamiento a los discursos convencionales, tras mostrar la versatilidad de la mujer de actual, para hacer distintas trayectorias espaciales satisfactoriamente (casa, trabajo, etc.).

Por último, me referiré en términos generales a los encuentros y desencuentros, de los discursos femeninos y masculinos de las escuelas de estudio. Respecto a los encuentros, tanto hombres como mujeres coincidieron en los aspectos referidos a la caracterización de lo femenino y masculino; estando entre las respuestas más frecuentes, que lo femenino estaba ligado a la delicadeza y lo masculino a la fuerza o rudeza. Los discursos femeninos y masculinos coincidieron también, en la disposición espacial dentro de la escuela. Los varones, así como las mujeres de ambos colegios, especificaron que los hombres siempre están concentrados en la cancha central de la escuela, o entorno a los juegos de destreza; mientras que las mujeres se encuentran ubicadas en los márgenes de éstas, manteniendo una postura

quieta. Continuando con estos encuentros, las posiciones respecto a la homosexualidad estaban bien divididas en ambas escuelas.

Respecto a las coincidencias del género femenino, se pueden mencionar también al trato diferenciado que establecían las madres sobre las estudiantes con hermanos varones. Aquí las madres, eran mucho más exigentes con las jóvenes respecto a los quehaceres del hogar, mientras que a sus hijos les daban más licencias en cuanto a permiso y desprendimiento de las tareas domésticas.

Por otra parte, los puntos de desencuentro estuvieron asentados en sus historias de vida familiar es y profesionales de los padres. En éste sentido, la mitad de los padres del “Colegio Universitario Salvador” estaban divorciados, teniendo la tutela la madre y siendo por tanto ésta quien constituía la máxima autoridad del hogar. A su vez, la mitad de las madres de éste establecimiento se destacaban por la ocupación de cargos jerárquicos, ocupados por hombres preferentemente; mientras que sus esposos cooperaban con ellas de forma equitativa las tareas de la casa. En contraposición, los padres del “Colegio Municipal La Consolidada”, en su mayoría seguían casados, habiendo sólo un caso de madre a cargo de su hogar. Mientras que en temas de ocupación, los padres carecían de profesiones universitarias, realizando diariamente trayectorias prolongadas de su lugar de residencia al de trabajo. Habiendo un solo padre que colaborara con su señora de forma igualitaria en las tareas del

hogar, y sólo una madre que se relegaba completamente al espacio doméstico ha pedido de su marido.

En síntesis, al interior de las familias del colegio municipal, imperaban lógicas más intensas de patriarcado, ante la existencia de ésta madre sumisa relegada sólo a la casa, y los precarios casos donde el marido colaborara de forma voluntaria e igualitaria en las labores del hogar.

## **6.- Bibliografía**

**Cantón, I;** “El espacio y las referencias al género”, Revista

Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21(2/3), (2007), 115-135.

**Foucault Michael;** “Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión” México: [Siglo Veintiuno](#), 1998

**Garrido Marcelo;** La espesura del lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo, Santiago, Chile: [Universidad Academia de Humanismo Cristiano](#), 2009.

**Haraway Donna;** [Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza](#), Madrid: [Cátedra](#), 1995

**Harvey David,** “La condición de la posmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultural” Buenos Aires: [Amorrortu](#), 1998

*Kawulich Bárbara; “La observación participante como método de recolección de datos”. **Volumen 6, No. 2, Art. 43. 2005***

**La Revuelta;** Espacios Escolares Relaciones de Género. Aten, (2006); N° 4

**Lomas Carlos;** ¿Iguales o diferentes? Género; diferencia sexual y educación, Barcelona: [Paidós](#), 1999

**Massey Doreen;** “Pensar este tiempo: Espacios, afectos, pertenencias”, Buenos Aires: [Paidós](#), 2005

**Massey Doreen;** “Pelo Espaço : uma nova política de espacialidade”, Río de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008

**Massey Doreen;** “Space, place and gender”, Minneapolis: [University of Minnesota](#), 2007

**Mcdowell Linda;** Género, identidad y lugar: un estudio de las geografías feministas, Madrid: [Cátedra](#), 2000

**Mingo Araceli,** “Géneros Prófugos”. Ed. Paidós, 2000

**Ortegui, R;** “La construcción social de la masculinidad”, Universidad Complutense de Madrid. Política y Sociedad, 32(1999), Madrid (p. 151-160).

**Sandoval Carlos;** “Investigación cualitativa Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES ARFO Editores e Impresores Ltda, 2002

**Santos Milton;** “De la totalidad al lugar”, Barcelona: Oikos-tau, 1996

**Santos Milton;** “La naturaleza del espacio: Técnica y Tiempo. Razón y Emoción”, Barcelona: [Ariel](#), 2000

**Scribano A;** “El proceso de investigación social cualitativo”, Prometeo Editorial, 2008

**Talbut Susan;** Pensando queer: sexualidad, cultura y educación, Barcelona: [GRAÓ](#), 2005

**Tadeu da Silva Tomaz;** Espacios de identidad, Barcelona: [Octaedro](#), 2001

**Tuan Yi-Fu;** “Espacio y lugar. La perspectiva de la experiencia” Sao Paulo:  
Difel, 1983

**Unwin Tomas;** “El lugar de la geografía”; Madrid, España: [Cátedra](#), 1995

**Viñao A.** Del Espacio Escolar y la Escuela como Lugar: Propuestas. Vol  
XII-XIII

## 7.- Anexos

### 7.1 Entrevistas a estudiantes de la Región Metropolitana

**FICHA DE TRABAJO**

Muestra N° Sal. E 1.

## 1-Antecedentes Generales

A-Nombre            María Clara Rodríguez

José Pablo Morales

B-Actividad        Estudiante

C-Formación Humanista

D-Género Masculino/Femenino

## 2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 27-04-2011 Hora: 14:45 Sector: Colegio Particular

B-Observaciones

### 3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompa con la oración -espejo-

Entrevistador: B (Bárbara Arévalo)

Entrevistada/o: M (María Clara)

JP (José Pablo)

B-Texto

Nº	Entrevista	UMS
Sal. E.1.1	<b>B ¿cuál es su nombre?</b>	
Sal. E.1.2	M: María Clara Rodríguez	
Sal. E.1.3	<b>B: Y usted señor</b>	
Sal. E.1.4	JP: José Pablo Morales	
Sal. E.1.5	<b>B: En qué estaban ahora</b>	

Sal. E.1.6	JP: En consejo de curso	
Sal. E.1.7	<b>B: Ambos tienen 16...y de que curso son</b>	
Sal. E.1.8	M: Sí, de tercero B	
Sal. E.1.9	JP: Yo igual	
Sal. E.1.10	<b>B: Mi nombre es Bárbara, y curso el quinto año de Pedagogía en Historia. En estos momentos estoy con la tesis, la que trata del género y cómo a través de los discursos patriarcales se generan distintas espacialidades. Y espero que ustedes puedan ayudarme con sus respuestas</b>	
Sal. E.1.11	M: Ya	
Sal. E.1.12	<b>B: Bueno... Cómo describen la relación entre sus compañeros y compañeras de curso, buena, mala o regular? ¿por qué?</b>	
Sal. E.1.13	M: Es una buena relación, porque hacemos cosas juntos, trabajamos en grupo mixtos. Y todos tenemos la misma capacidad. De hecho tenemos una	Las relaciones de género son buenas, trabajan en conjunto y hay respeto hacia el

	<p>presidenta mujer en el curso, porque los chicos piensan que somos más ordenadas</p>	<p>desempeño de cada género</p> <p>Género femenino ocupa puesto directivo, por sus facultades ligadas al orden.</p>
<p>Sal. E.1.14</p>	<p><b>B: Así que tienen una presidenta mujer...cómo es la relación entre mujeres y hombres José</b></p>	
<p>Sal. E.1.15</p>	<p>JP: hay dos presidentes una mujer que es Daniela y un hombre que es Martín...eh...yo diría regular tirada para buena, porque si bien estamos separados los grupos de amigos, también compartimos como curso entre hombres y mujeres. De hecho en la directiva</p>	<p>Las relaciones de género son regulares al interior del aula.</p> <p>Género femenino y masculino comparten el puesto de presidente.</p>
<p>Sal. E.1.16</p>	<p><b>B: Ok. Y con qué características definirían en sus palabras qué es ser masculino y Femenina</b></p>	
<p>Sal.</p>	<p>M: no sé... los hombres son más</p>	<p>Género femenino</p>

E.1.17	<p>reflexivos, ser masculino tiene que ver con ser más realista. Las mujeres siempre anteponemos nuestros sentimientos para tomar una decisión.</p> <p>Creo que no hacemos de la misma manera las cosas, pero que podemos llegar allí, a la misma meta.</p>	<p>diferenciado del masculino por su sentimentalismo y reducida reflexividad.</p>
Sal. E.1.18	<b>B: usted entiende por masculino ser más práctico entonces</b>	
Sal. E.1.19	M: Si, se demoran menos en tomar una decisión viendo si les conviene o no.	
Sal. E.1.20	<b>B: Ya. Y usted José como definiría lo masculino y femenino</b>	
Sal. E.1.21	<p>JP: Lo masculino con lo no tan delicado, no tosca, sino más cuadrado. Más sencillo en la toma de decisiones, Aunque tiene que ver más con la personalidad, mujeres y hombres ahora están más parejos. Lo femenino, con lo más delicado, en cuanto su postura corporal, en su forma de expresarse también es más sutil.</p>	<p>Género femenino caracterizado por la delicadeza.</p> <p>Género masculino identificado por la facilidad para tomar decisiones.</p> <p>Los roles de género</p>

		están más parejos.
Sal. E.1.22	<b>B: ok, y tomando en consideración lo que dijeron sobre lo qué es masculino y femenino para ustedes. En qué actividades y gustos, ustedes y sus compañeros expresan feminidad y masculinidad.</b>	
Sal. E.1.23	M: En el curso no se ven marcados estos hechos. Eso si en el electivo artístico las mujeres nos desenvolvemos mejor, somos más mujeres que hombres...en educación física nos separan, por qué a los hombres les exigen más y los hombres se creen mejores porque se manejan más en el fútbol	Estudiantes discriminados de acuerdo a su condición de género en la asignatura de educación física  Los hombres se creen mejores al presentar mejor manejo en deportes como el fútbol.
Sal. E.1.24	<b>B: Ya. Y cómo se relacionan con el hecho de que sean más mujeres y hombres o con esto de que los separen en Educación Física.</b>	
Sal. E.1.25	M: no les queda otra que llevarse bien con nosotras jaja. En Educación física, bien,	Los géneros demuestran afinidades

	<p>porque los hombres hacen lo que les interesa y nosotras también como el voleibol o basket ball.</p>	<p>distintas hacía deportes específicos.</p>
<p>Sal. E.1.26</p>	<p>JP: no tenemos problemas, además las mujeres son más delicadas por eso también es menos la exigencia...y con respecto a los gustos, a los hombres les gusta de preferencia el rock y el metal, a las mujeres el pop, rock más pasivo, más suaves. A las chicas les gusta compartir entre ellas sus cosas de común interés, hablan de sus amigas de los pololos, de su familia, de su vida. A nosotros nos gusta hablar de mujeres, música, deportes</p>	<p>La asignatura de Educación física exige menos a las mujeres al ser más delicadas.</p> <p>Las mujeres se inclinan por la música de características más suaves, mientras que los hombres lo hacen por la de sonidos más pesados.</p>
<p>Sal. E.1.27</p>	<p><b>B: ya...o sea se identifican ustedes como hombres con música algo más pesada y las chicas con música más suave.</b></p>	
<p>Sal. E.1.28</p>	<p>JP: Sí se podría decir.</p>	
<p>Sal.</p>	<p><b>B: Haber...¿ qué espacios ocupan tus</b></p>	

E.1.29	<p><b>compañeras y compañeros en el colegio, y cuáles ocupan tus padres en la casa, es decir si uno esta más en la cocina, o el living, etc. Pero partamos con la primera parte.</b></p>	
Sal. E.1.30	<p>M: Los hombres siempre están haciendo deportes en la cancha, mientras que las mujeres siempre están sentadas alrededor. En el recreo las mujeres están sentadas conversando y los hombres jugando aparte. No hay interacción en el recreo entre hombres y mujeres solo entre los pololos. Haber que más...los hombres hablan de los videos en youtube, siempre andan con la guitarra, tienen afición por la música metálica, mientras que nosotras las mujeres andamos más preocupadas por conversar por los estudios, estudiando o preguntándonos que respondimos en la prueba en caso de que vengamos saliendo de una. Y en mi casa mis papas ocupan ambos los mismos lugares.</p>	<p>Varones ubicados en el centro y mujeres en las orillas, respecto a la espacialidad de la multicancha.</p> <p>El género femenino demuestra más preocupación por lo académicos, y el masculino por la música.</p> <p>Las relaciones de género son escasas en el recreo por causa de los distintos intereses que presenta cada género.</p>

		Las relaciones de género que más interactúan ambos son las de parejas.
Sal. E.1.31	<b>B: O sea que los hombres son más relajados y nosotras mas preocupadas, quizás por eso nos enfermamos más que ellos del colón y esas cosas jaja</b>	
Sal. E.1.32	M: Si jaja	
Sal. E.1.33	<b>B: Dígame José, cree que hay lugares de los que se apoderen las chicas y los chicos en específico</b>	
Sal. E.1.34	JP: donde se ve más notorio...Curiosamente si bien compartimos hombres y mujeres, en un lado de la sala estamos situados casi todos los hombres en una fila, en la del medio no hay hombres y la del lado izquierdo hay como dos hombres. Puede que antes la repartición fuera más pareja cuando los profesores distribuían los puestos, pero ahora se sientan los amigos, y justo se da que mujeres se sienten con mujeres y hombres con hombres. Pero si en la fila hay mujeres y	Género masculino y femenino separados por filas, compartiendo cuando coinciden en las filas o puestos.  Estudiantes agrupados por lazos de amistad en sus puestos.

	hombres ambos comparten.	
Sal. E.1.35	<b>B: Y esta repartición se da de forma espontánea</b>	
Sal. E.1.36	JP: Sí... en la clase de Educación Física estamos separados hombres y mujeres, las mujeres del A y el B y del mismo modo con los hombres, es práctico en el sentido de que el trato físico es diferente entre hombres y mujeres, porque la mujer es más delicada. También de interés, por ejemplo las mujeres quieren jugar hamboll y los hombres futbol. En los hombres siempre esta la preferencia del fútbol, pero también hay mujeres que juegan este deporte	Hombres y mujeres divididos en educación física por niveles de exigencia.  Hombres interesados mayormente por el fútbol.  Mujeres interesadas en el hamboll.
Sal. E.1.37	<b>B: Ok, Ahora vamos a ver el II ítem de preguntas, que tiene que ver con el género y familia, por qué es en la familia la base para comprender algunos comportamientos y actitudes que tenemos generalmente. Por ejemplo De qué forma tus padres se dividen las tareas domésticas al interior del hogar. Crees que son igualitarias en términos de</b>	

	<b>cantidad y tiempo. ¿Por qué?</b>	
Sal. E.1.38	M: Las tareas que tienen relación con los arreglos de la casa los hace mi papá, porque es arquitecto. Mi mamá esta ligada al quehacer del aseo, pero mi papá le gusta mucho cocinar. La mayor parte del tiempo cocina mi papá, mi mamá se preocupa más de ordenar y limpiar, de las compras. Ambos se ayudan en las labores de la casa y salen a trabajar. Eso sí a mi papá no le gusta lavar la ropa.	Los padres se reparten los quehaceres del hogar en forma igualitaria.  Ambos padres son trabajadores activos.
Sal. E.1.39	<b>B: Interesante y muy bueno. Y en su caso José son igualitarias las tareas de la casa</b>	
Sal. E.1.40	JP: Como mis papas están separados, claramente tienen las mismas tareas. Yo vivo con mi mamá y abuela, pero en general nos repartimos las tareas, a mi me toca por ejemplo hacer las tareas más pesadas como el jardín.	Estudiante convive sólo con su madre y hermanos porque sus padres están separados.  Estudiante realiza las labores más pesadas al interior del hogar.  Familia con distribución de

		labores.
Sal. E.1.41	<b>B: y que más le toca hacer o le pide que haga su mamá</b>	
Sal. E.1.42	JP: Bueno mi pieza, que la tenga ordenada y eso.	Estudiante debe mantener ordenado su dormitorio.
Sal. E.1.43	<b>B: Ya. Sus dos papas trabajan fuera de la casa cierto, si es así a qué se dedica cada uno. O Sólo uno y el otro en la casa.</b>	
Sal. E.1.44	M: Sí, ambos trabajan	
Sal. E.1.45	JP: Si cada uno por su lado.	
Sal. E.1.46	<b>B: En este sentido valoran lo que hace el oficio del otro, en cuanto a apoyarse y tirarse para arriba o existe desvalorización.</b>	
Sal. E.1.47	M: Existe una muy buena relación, hay respeto y apoyo, siempre se están ayudando. Mi papá es arquitecto, mientras que mi mamá es ejecutiva de un restaurante. Mi mamá desde muy joven trabaja allí porque ese local era de mi abuelo. Mi mamá toma más decisiones en la casa que mi papá.	Ambos padres trabajan fuera de casa y valoran el oficio del otro.  La madre es dueña de un restaurante familiar

		<p>heredado de su padre.</p> <p>La madre de la joven, es quien toma las decisiones al interior del hogar.</p>
Sal. E.1.48	<b>B: Ok su mamá es la que corta el queque por decirlo así, y allí sus padres se conocieron en el Restaurante.</b>	
Sal. E.1.49	M: Sí jaja	El restaurante creo lazos amorosos entre los padres.
Sal. E.1.50	<b>B: que entretenido y en su caso José me dice que sus padres son separados a qué se dedica cada uno</b>	
Sal. E.1.51	JP: Mi mamá es profesora en inglés y mi papá es ingeniero en compresoras.	Ambos padres son profesionales.
Sal. E.1.52	<b>B: en compresoras, nunca lo había escuchado.</b>	
Sal. E.1.53	JP: Sí las compresoras de aire...mm todo lo que tenga que ver con la mecánica.	
Sal.	<b>B: Ah ya. Y díganme, tienen hermanos de género distinto al suyo, en el caso de que</b>	

E.1.54	<b>sea así, notan diferencias en el trato de sus padres. O si los tuviesen creen que las habría. ¿Por qué?</b>	
Sal. E.1.55	M: no, tengo una hermana y el trato es igualitario en ambas partes, salimos juntas tenemos una súper buena relación. Eso sí yo hago más cosas que ella. Aunque creo que si tuviera un hermano hombre mi papá lo trataría mejor, lo defendería más que a nosotras, porque siempre quiso un hombre.	Las hermanas del mismo género, mantienen una buena relación.  Un hermano de distinto género, implicaría un trato más permisivo de parte del padre.
Sal. E.1.56	JP: Yo no tengo ningún hermano, pero si hubiese tenido una hermana el trato habría sido por igual, porque mi mamá siempre quiso tener un hombre y una mujer.	El estudiante es hijo único.  Un hermano de distinto género tendría un trato igualitario por parte de la madre.
Sal. E.1.57	<b>B: OK, y pasando a otro tema sobre sus intereses personales. Les gustaría terminar una carrera primero y cuál sería esta. O preferirían tener un hijo, por qué?</b>	
Sal.	M: Terminar mi carrera, porque quiero	La estudiante

E.1.58	viajar aprender con diseñadores de más experiencia, tener mi propio desfile de moda. Algunas personas de mi familia no me apoyan mucho con mi elección pero mi mamá me dice que lo que haga debo hacerlo bien.	manifiesta interés por seguir una carrera.  La estudiante cuenta con el apoyo materno para seguir una carrera con campo laboral limitado.
Sal. E.1.59	<b>B: Claro que sí, y esta pasión viene de chica, tienes cuadernos con diseños por ejemplo.</b>	
Sal. E.1.60	M: Si desde bien niña, y tengo cuadernos completos con diseños.	La estudiante esta segura de lo que desea estudiar.
Sal. E.1.61	<b>B: en su caso José</b>	
Sal. E.1.62	JP: : Terminar una carrera, me gustaría seguir veterinaria, es lo que más llama mi atención	El Estudiante desea seguir superándose.
Sal. E.1.63	<b>B: Por alguna influencia familiar?</b>	
Sal. E.1.64	JP: No en realidad, es lo qué más llama mi atención simplemente.	El estudiante carece de convicción de acuerdo a lo que

		quiere estudiar.
Sal. E.1.65	<b>B: Díganme una cosa ustedes entienden por Género, sólo femenino/masculino, o alberga también la diversidad de la sexualidad, como la homosexualidad, transexualidad, etc?. ¿Por qué?</b>	
Sal .E.1.66	M: Creo que el género sólo es lo masculino y femenino, creo que lo otro no es como un género, es una opción que se desarrolla a través de los gustos de las personas o su ambiente. No nacen así, sino que se va dando con el tiempo.	El género entendido sólo como femenino-masculino.  La homosexualidad se construye en el tiempo, influyendo el ambiente en el que se desarrolla la persona.
Sal. E.1.67	<b>B: No consideras entonces que el concepto género pueda integrar la homosexualidad</b>	
Sal. E.1.68	M: no, la homosexualidad es una decisión no parte del género.	La homosexualidad entendida como decisión.
Sal. E.1.69	<b>B: Qué crees tú José</b>	

Sal. E.1.70	JP: : entiendo por género sólo femenino y masculino, lo otro es una opción sexual, que pertenece a la sexualidad	Género comprendido sólo como masculino-femenino.
Sal. E.1.71	<b>B: Ok y cómo definirían la homosexualidad para ustedes</b>	
Sal. E.1.72	M: Una opción de vida, una decisión que se desarrolla en el tiempo	La homosexualidad se elige en el tiempo.
Sal. E.1.73	JP: como una persona que le gusta alguien del mismo sexo, que siente afinidad	la homosexualidad definida bajo el lenguaje simplista de la sociedad.

Sal. E.1.74	<b>B: no creen que la homosexualidad sea algo que viene desde el nacimiento de un sujeto.</b>	
Sal. E.1.75	M: no creo, es algo que se va eligiendo.	La homosexualidad elegida como decisión
Sal. E.1.76	JP: No creo que se nazca, es algo que hace por causa del medio...	La homosexualidad esta influenciada por el medio.
Sal. E.1.77	<b>B: Haber...cómo definirían la homosexualidad en sus palabras</b>	
Sal. E.1.78	M: Como una opción de vida	
Sal. E.1.79	JP: como una persona que le gusta alguien del mismo sexo, que siente afinidad	La homosexualidad, entendida como un gusto por el mismo sexo.
Sal. E.1.80	<b>B: Y creen que la homosexualidad es anormal como lo establece la religión en ocasiones, o la sociedad. ¿Por qué?</b>	

Sal. E.1.81	M: No, pero es criticado por qué es diferente y lo diferente siempre impacto en la gente. Los prejuicios tienen que ver con la formación	<p>La homosexualidad incluida en la categoría de lo diferente.</p> <p>La homosexualidad es criticada dependiendo de la formación de cada individuo.</p>
Sal. E.1.82	JP: no es anormal, porque a lo largo de la historia ha existido la homosexualidad, sólo es una opción.	La homosexualidad entendida de forma transhistórica.
Sal. E.1.83	<p><b>B: Y han tenido compañeros con expresiones asociadas a la homosexualidad, cuáles han sido estas por ejemplo, y cuáles han sido las reacciones del curso al respecto.</b></p> <p><b>En caso de que no sea así, creen que habría discriminación.</b></p>	

Sal. E.1.84	M: Sí, se le notaba tal vez en su forma de vestirse más apretada, diferente a las de la mayoría de los compañeros, le gustaba música que le agradaba más a las mujeres como Lady gaga y Katy Perry. Era más sentimental que ellos también. No se juntaba con los hombres, no había discriminación ni lo molestaban, sólo que él prefería juntarse con nosotras.	Compañero homosexual, identificado a través de sus gustos musicales y forma de vestirse.  La homosexualidad asociada a la sensibilidad.  El compañero homosexual compartía preferentemente con el género femenino.
Sal. E.1.85	JP: Sí, pero los hombres no se llevaban bien con él, pero no porque fuera homosexual, sino porque era una persona conflictiva. Se aprovechaba de su condición, porque uno podía decirle que lo reprimían o lo discriminaban. Eso igual separo al curso, porque su personalidad era muy conflictiva, creo que no se resolvió con satisfacción para ninguna de las dos partes	El compañero homosexual manifestaba una personalidad conflictiva que le impedía llevarse bien con los varones.  El compañero

	<p>involucradas en el conflicto, ni para el colegio ni para él. Con las mujeres tenía una buena relación, no le caía mal a nadie, pero a nosotros nos caía muy mal, porque ellas no veían cosas que nosotros sí, como que se aprovechaba de correrles mano, porque según él no sentía nada.</p>	<p>homosexual separo al curso.</p> <p>El compañero homosexual faltaba el respeto de sus compañeras, abusando de su condición sexual, para manosearlas.</p> <p>El compañero homosexual se aprovechaba de su condición sexual.</p>
Sal. E.1.86	<b>B: Y del colegio o de los profesores notaron algún tipo de discriminación hacía él</b>	
Sal. E.1.87	M: No, eran normales como con todos	Los profesores no usaron la diferencia para educar en respeto.
Sal. E.1.88	JP: No para nada, el se fue si porque dijo que aquí lo discriminaban pero	

	nunca paso eso.	
Sal. E.1.89	<b>B: Por último, creen que el colegio debiera educar en respeto hacía la homosexualidad</b>	
Sal. E.1.90	M: No, creo que no se debería, porque no hay un rechazo del colegio hacía ellos.	La estudiante rechaza la alternativa de educar en respeto, porque en el colegio no existe discriminación explícita.
Sal. E.1.91	JP: Si, pero que no debería promoverse en cuanto a qué es normal, como lo bueno qué tiene ser homosexual	El estudiante apoya medianamente la idea de educar en respeto hacía la homosexualidad.
Sal. E.1.92	<b>B: Cómo promoverse, a qué se refiere</b>	
Sal. E.1.93	JP: A explicar lo bueno que tiene la homosexualidad...eso.	La homosexualidad no debe promoverse en el contexto educativo.



### 3-Trascipción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Entrevistador: B (Bárbara Arévalo)

Entrevistada/o: F (Francisca Salazar)

J (José Iñaki)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
Sal. E.2.1	<b>B ¿cuál es son sus nombres y apellidos? ¿Tercero A cierto?</b>	
Sal. E.2.2	F: Francisca Salazar, sí tercero medio A	
Sal. E.2.3	J: José Iñaki	
Sal. E.2.4	<b>B: El mío es Bárbara. Les cuento, yo soy estudiante de Pedagogía en Historia y en estos momentos estoy realizando mi tesis que trata sobre el género y cómo los discursos patriarcales influyen en la</b>	

	<p><b>especialidad específicamente de la escuela que es lo que me importa estudiar. Así que espero sean generosos con sus respuestas, que serán de mucha ayuda. Partamos evaluando Cómo es la relación de compañeros y compañeras, buena mala regular. Por qué.</b></p>	
Sal. E.2.5	<p>F: yo diría que es buena, o sea la proporción entre hombres y mujeres, es importante, pero yo no encuentro que sea mala, no hay como diferencias en cuanto trato. Hacemos grupos mixtos, salimos con los más amigos fuera del colegio.</p>	<p>Las relaciones de género se caracterizan por ser buenas, porque interactúan dentro y fuera del colegio.</p>
Sal. E.2.6	<p>J: no es mala, hay 19 mujeres y 6 hombres, lo que es harta la diferencia, pero esto nos ha unido más, porque tenemos que llevarnos bien con las mujeres donde son mayoría (risas).</p>	<p>Las mujeres superan en número a los hombres del curso.</p> <p>Las mujeres al ser mayoría han unido al curso</p>

Sal. E.2.7	<b>B: jaja claro el poder femenino se impone ahí. Y con qué características definen ser masculino y femenina</b>	
Sal. E.2.8	F: puede ser en que la mujer es más sentimental y el hombre es más práctico...no es que no tenga sentimiento (risas), la mujer la piensa dos veces y el hombre hace las cosas. Igual creo que es mucho más que eso, pero es lo que se me viene a la mente.	El género femenino asociado a la sensibilidad.  El género masculino vinculado a lo pragmático.  El género contiene más significados.
Sal. E.2.9	J: jaja gracias. Las mujeres actúan muy pocas veces, porque lo piensan demasiado, concuerdo en ese sentido con lo expuesto por Francisca, yo diría si que los hombres somos más brutos.	Género masculino asociado a la escasa delicadeza.
Sal. E.2.10	<b>B: Cree por ejemplo que una mujer que jugase fútbol se vería menos femenina.</b>	
Sal. E.2.11	J: no creo que sean menos femeninas por jugar fútbol, no tengo ningún problema con que las mujeres jueguen fútbol o hagan otro tipo de deportes, creo que es	El fútbol practicado por ambos géneros, como puente de conciliación.

	una forma de integrarse... yo también juego Fútbol y lo encuentro muy entretenido.	
Sal. E.2.12	<b>B: Ya. Haber díganme, en qué actividades y gustos, ustedes y sus compañeras/os expresan feminidad y masculinidad?</b>	
Sal. E.2.13	F: puede ser por ejemplo que para el día del alumno, o para la semana del colegio, las niñas se anotan al tiro para los bailes o cosas así, a los hombres les cuesta, o hay que casi obligarlos para que se incluyan. Se interesan más por los deportes de las competencias. A mi me gustan los deportes, yo jugaba basket ball, pero tuve que salirme por tiempo, pero así fútbol y eso no.	Genero femenino mayor afinidad por los bailes.  Género masculino más apegado a los deportes.  La estudiante se practicaba al basket ball, pero rechaza el fútbol como deporte a ejercitar.
Sal. E.2.14	<b>B: ¿Y voluntariamente no hay hombres que se inscriban en esas actividades?.</b>	
Sal. E.2.15	F: No, por lo menos yo no he visto que se inscriban solos o por que quieran	Los hombres demuestran distancia

		hacia el baile.
Sal. E.2.16	<b>B: Hay que entrar a pedirles no más</b>	
Sal. E.2.17	J: Sí Con suerte se anota un hombre en las actividades como el baile, pero porque se lo piden...pero también se da como dividido el hecho que las mujeres se interesen en los deportes y se dediquen al baile, en nuestro curso hay mujeres que hacen las dos cosas. En el caso de los hombres, para el baile hay que obligarlos. Yo bailo si me piden, no porque me den ganas de hacerlo	Las mujeres demuestran más flexibilidad, al combinar simultáneamente el deporte y baile.  Los hombres obligadamente participan en eventos especiales del baile.
Sal. E.2.18	<b>B: o sea las mujeres son más flexibles en sus gustos o actividades</b>	
Sal. E.2.19	J: Sí son más divididos sus intereses o se notan más.	
Sal. E.2.20	<b>B: Miren esta pregunta tiene relación con la anterior, por ejemplo ustedes pueden decirme qué espacios ocupan sus compañeras y compañeros en el colegio con más frecuencia. Y cuáles ocupan tus padres en la casa? .</b>	

<p>Sal. E.2.21</p>	<p>F. Haber...ahora hay mesas de ping pong, entonces los chicos se adueñan de ellas...yo por lo menos he visto a pocas veces a niñas jugando. Yo creo que eso ocurre que nos distribuimos de esa forma por una cuestión inconsciente. Con respecto a la casa, Yo no vivo con mi papá, pero mi papá en su casa si hace las cosas de la casa. Yo vivo con mi hermano y mi mamá, pero mi hermano no ayuda mucho en la casa.</p>	<p>Los varones se adueñan de las mesas de ping pon.</p> <p>Los padres están separados y ambos trabajan fuera de casa.</p> <p>El hermano no ayuda en los quehaceres del hogar</p>
<p>Sal. E.2.22</p>	<p>J: Bueno hay compañeras que se quedan dentro de la sala, cuando se quedan mis compañeros igual interactúan entre sí. Pero tenemos compañeros que tienen amigos en otros cursos entonces se movilizan a sus salas.</p> <p>En mi caso, yo si vivo con ambos y mis dos papás hacen cosas en la casa.</p>	<p>Las relaciones de género son casuales, carecen de intencionalidad para interactuar.</p> <p>Ambos padres se ayudan con las tareas del espacio doméstico.</p>
<p>Sal.</p>	<p><b>B: entonces hay ciertos espacios en los que se nota más presencia de un género,</b></p>	

E.2.23	<b>como lo es la mesa de ping pong</b>	
Sal. E.2.24	F: Claro, porque la mayoría de los demás lugares se ocupan más o menos por igual.	Los géneros se concentran separadamente sólo en ciertos lugares específicos, los demás espacios se ocupan por ambos géneros por igual.
Sal. E.2.25	<b>B: Ya. Vamos a pasar al ítem de la familia y género, ya que desde aquí podemos explicar muchas cosas de nosotros mismos. De qué forma tus padres se dividen las tareas domésticas al interior del hogar. Crees que son igualitarias en términos de cantidad y tiempo? ¿Por qué?. En su caso Francisca, cómo se dividen los quehaceres con su mamá, hermano y usted por supuesto.</b>	
Sal. E.2.26	F: Por lo general, las cosas las hace mi mamá cuando yo estoy en el colegio. Mi hermano trabaja y estudia entonces no está mucho en casa. Los fines de semanas por ejemplo, las cosas las hacemos mi hermana yo y mi mamá; mi	Hermano con ocupación de estudiante y trabajador activo.

	<p>hermano por lo general no hace nada. Pero mi hermano siempre ha sido así, no sólo de ahora que trabaja y estudia, es que los hombres ayudan lo mínimo en la casa. En cuanto al trabajo externo, mi mamá trabaja en lo que hay.</p>	<p>Hermano no ayuda en las labores domésticas.</p> <p>Los hombres ayudan poco en las actividades de la casa.</p> <p>La madre trabaja eventualmente en lo que se requiera.</p>
Sal. E.2.27	<b>B: Y Le da rabia que su hermano no coopere mucho en la casa</b>	
Sal. E.2.28	F: Sí, pero ya esta acostumbrado.	A la estudiante le molesta que las tareas no sean igualitarias en la casa.
Sal. E.2.29	<b>B: Y en su caso José los quehaceres son divididos igualitariamente en cuanto tiempo y cantidad.</b>	
Sal. E.2.30	J: En mi caso las tareas se reparten equitativamente, a mi hermano menor por ejemplo, a veces le toca lavar la loza, yo cocino; mi papá a veces también mete	La familia se reparte los quehaceres al interior de la casa.

	mano para cocinar y lava la loza.	
Sal. E.2.31	<b>B: ok, todos tienen destinado algo por hacer.</b>	
Sal. E.2.32	J: Si, es bien repartido todo.	Las tareas del hogar se dividen igualitariamente
Sal. E.2.33	<b>B: En sus casos ambos padres trabajan fuera de la casa, por lo que he podido apreciar, a qué se dedican específicamente. Y valoran lo que hace el otro en términos de oficio.</b>	
Sal. E.2.34	F: Mi mamá trabaja en lo que hay, mi papá es abogado. En realidad mis papas hablan súper poco y se respetan. Llevan una buena convivencia por mi hermano y yo. Pero eso.	El padre ejerce una profesión humanista.  Los padres llevan una sana convivencia.
Sal. E.2.35	J: Mis dos papás trabajan, mi mamá es jueza y mi papá es corredor de propiedades, ambos se respetan de acuerdo a lo que hacen, se llevan bien.	La madre ocupa un cargo de mando dentro de la jerarquía judicial.
Sal. E.2.36	<b>B: Su papá tiene que irse con cuidado ahí sino a la cárcel no más jaja</b>	
Sal.	J: Sí jaja.	

E.2.37		
Sal. E.2.38	F: jaja	
Sal. E.2.39	<b>B: Usted Francisca me decía que tiene un hermano, siente que hay diferencias en el trato u exigencias entre su hermano y usted.</b>	
Sal. E.2.40	F: Sí hay diferencias, porque mi mamá me llama mucho la atención cuando no lavo la loza, o me pide que limpie mi pieza, en cambio a mi hermano no le dice nada.	El hermano obtiene más licencias en los quehaceres del hogar.
Sal. E.2.41	<b>B: Es más permisiva en este sentido con él</b>	
Sal. E.2.42	F: Si, en cambio a mi me dice por qué si ves los platos sucios no los lavaste y a mi hermano nada.	La mujer recibe regaños cuando no cumple con las tareas del hogar a diferencia del hombre. .
Sal. E.2.43	<b>B: Ah. Las mamás malacostumbran a veces a los hombres. Y usted José tiene hermano u hermana.</b>	
Sal. E.2.44	J: Hermano, pero a los dos nos mandan a hacer cosas	Hermano perteneciente al mismo género.  Ambos hermanos tienen sus

		responsabilidades distribuidas
Sal. E.2.45	<b>B: Si hubiese tenido una hermana cree que el trato habría sido diferente</b>	
Sal. E.2.46	J: yo creo que no habría diferencias, porque ya en la casa las cosas se reparten por igual ya tenemos estamos acostumbrados.	El estudiante supone que si tuviera una hermana no habría diferencias en el trato.
Sal. E.2.47	<b>B: Ok. Respecto a sus metas a futuro, quisieran terminar una carrera o tener un hijo primero. Si optan por la carrera cuál sería ésta y si prefieren tener un hijo por qué.</b>	
Sal. E.2.48	F: yo prefiero estar estable primero antes de tener un hijo. En caso de que lo tuviera intentaría llevar a cabo las dos cosas, pero veo difícil que se pueda, así que probablemente tendría que congelar; capaz más adelante retomar pero en el minuto complicado. Tengo varias opciones de qué quiero estudiar, pero me inclino más por Antropología Social	La estudiante prefiere terminar una carrera.  La estudiante presenta varias opciones de lo que quiere estudiar, inclinándose por una específicamente.
Sal. E.2.49	J: Yo quiero terminar una profesión y tener un hijo después. En caso que ocurriera	El estudiante desea terminar una profesión

	seguir no más. Yo quiero estudiar Ingeniería , pero aun no sé en qué	vinculada a la ingeniería.
Sal. E.2.50	<b>B: Que bueno que ya tienen más o menos claro que les gustaría, porque casi siempre hay problemas de no saber que se quiere estudiar. Haber chiquillos contestando la ultima pregunta del ítem II, ustedes entienden por género sólo femenino y masculino o también creen que acoge la homosexualidad, la transexualidad, etc.</b>	
Sal. E.2.51	F: Como sexualidad sí, pero si creo que hay otras opciones para incluirlos en la categoría de género, sino qué son entonces, no hacerlo es excluirlos.	La homosexualidad es parte del género, no incluirlo implica exclusión.
Sal. E.2.52	J: Claro que sí, es dejarlos apartados de lo contrario.	
Sal. E.2.53	<b>B: Ok. Pasando al ítem de la Homosexualidad y la escuela. Cómo definirían la Homosexualidad</b>	
Sal. E.2.54	F: Es una diferencia de gustos, no sé, como hay alguien a quien le pueda gustar el azul y a mi el rojo, es sólo diferencia de gustos, no podemos ser todos iguales.	La homosexualidad es reducida al concepto gusto.

Sal. E.2.55	J: Es un amor que se tiene entre personas del mismo sexo, pero que no debiera ser distinto a un heterosexual, que busco una pareja igual que todos y eso es normal.	La homosexualidad debe ser respetada como la heterosexualidad.
Sal. E.2.56	<b>B: En este sentido, cuál es su opinión respecto a la homosexualidad, creen que es “anormal”, desde una perspectiva religiosa o social. ¿Por qué?</b>	
Sal. E.2.57	F: Anormalidad (en tono de pregunta)... no lo es, ser homosexual es una condición súper valida, tanto como ser heterosexual. Si he notado que la iglesia católica tiene a los homosexuales como los freak y los aparta, considera que ellos no tienen los mismos derechos. Si bien el colegio es católico, creo que se ha tratado el tema de la homosexualidad, pero muy poco.	La iglesia aparta a los homosexuales al ser diferentes.  El colegio católico trata el tema de la homosexualidad superficialmente.
Sal. E.2.58	J: no es una anomalía, porque a lo largo de la historia ha habido homosexuales, sólo que no se daban a conocer abiertamente como ahora. La iglesia católica no acepta a los homosexuales, tiende a apartarlos.	La homosexualidad entendida de forma transhistórica.
Sal.	<b>B: Ya ambos concuerdan en qué no es una anomalía. En este caso han tenido</b>	

E.2.59	<b>amigos que sean homosexuales.</b>	
Sal. E.2.60	J: yo tuve una amiga lesbiana, pero ella se sentía muy mal porque las mujeres siempre las dejaban de lado, como que le tenían miedo. El hecho que se junte con su género contrario la persona homosexual es porque se siente más seguro	El estudiante formo amistad con una persona homosexual de distinto género al suyo.  Las personas homosexuales son rechazadas por los representantes de su mismo género por miedo.
Sal. E.2.61	<b>B: Claro, se sentía discriminada por sus pares femeninos</b>	
Sal. E.2.62	J: Sí.	
Sal. E.2.63	<b>B: Ha habido en la escuela o su curso chicos o chicas con expresiones ligadas a la homosexualidad. En el caso de que se de este caso en qué actitudes se notaba su condición y cuál era el trato. Si no hay casos cercanos, cuál creen que sería la reacción de la comunidad escolar.</b>	

Sal. E.2.64	F: En el curso no, pero creo que en el colegio sí, no se como lo habrá tratado el colegio. Los chiquillos se bromean y molestan de gays, pero no peyorativamente, solo en broma.	Los compañeros se mofan de actitudes gays.
Sal. E.2.65	J: Al menos yo no he sabido de ningún caso dentro del colegio. Pero si los hubiera no habría un bullying ni nada parecido.	La homosexualidad pasa desapercibida dentro de la escuela.  La homosexualidad supone estar libre de bullying.
Sal. E.2.66	<b>B: Por último, creen que la escuela debiera educar en respeto hacía la homosexualidad. Sea sí o no fundamenten su por qué.</b>	
So. E.2.67	F: Sí, porque la homosexualidad se trataba muy a grandes rasgos, sólo se mencionaba pero no se profundizaba en ello. Por ejemplo ahora estamos viendo el discurso argumentativo y una compañera estaba de acuerdo con que los homosexuales pudieran adoptar niños, pero la reacción del curso estaba bien dividida al respecto.	La homosexualidad se trata superficialmente en el aspecto educativo.  La homosexualidad tiene sus reticencias por parte del estudiantado respecto a los derechos que

		poseen heterosexuales.
Sal. E.2.68	J: El tema del que Francisca habla era el más polémico, por eso sería bueno educar en respeto a la homosexualidad, porque aun quedan cosas por mejorar.	La persona homosexual requiere los mismos derechos del heterosexual.
Sal. E.2.69	<b>B: Y qué propondrían para ello.</b>	
Sal. E.2.70	F: Qué se pase de forma más profunda en clases y no tan rápido. Que sea trabajado con más tiempo.	La homosexualidad debe trabajarse con mayor profundidad en los contenidos que tratan sobre la sexualidad.

**FICHA DE TRABAJO**

Muestra N ° Con. E.1

## 1-Antecedentes Generales

A-Nombre	Camila Arce
	Marco Latorre
B-Actividad	Estudiante
C-Formación	Humanista
D-Género	Masculino/Femenino

## 2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 17-05-2011 Hora: 11:15 Sector: "Colegio Municipal la Consolidada de Puente Alto"

B-Observaciones

### 3-Trascipción Entrevista

#### a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Entrevistador: B (Bárbara Arévalo)

Entrevistada/o: C (Camila Arce)

M (Marco Latorre)

#### b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
Con .E.3.1	<b>B: Hola chiquillos cuáles son sus nombres y apellidos</b>	
Con. E.3.2	C: Camila Arce	
Con. E.3.3	M: Marco Latorre.	
Con. E.3.4	<b>B: De qué curso son chicos.</b>	
Con.	C: Tercero Medio A	

E.3.5		
Con. E.3.6	<b>B: Haber chiquillos, yo me llamo Bárbara y actualmente estoy cursando el último año de pedagogía en Historia y haciendo mi tesis. Mi tesis trata específicamente de cómo los discursos de género patriarcales que dejan a la mujer en posición de subordinación van generando ciertas especialidades que estudiare desde la escuela. Alguna consulta.</b>	
Con. E.3.7	C: no, ninguna.	
Con. E.3.8	M: no.	
Con. E.3.9	<b>B: Bueno la primera pregunta esta orientada a cómo es la relación entre sus compañeros y compañeras, buena, mala o regular. ¿Por qué?.</b>	
Con. E.3.10	<b>C:</b> Yo al menos tengo buena relación con mis compañeros, aunque no dialogo mucho con ellos, donde los cursos se volvieron a formar vienen del B, del C y el D. Es buena porque las cosas se pueden conversar generalmente, no siempre. Yo creo que priman las mujeres en el curso, la presidenta es mujer, yo soy tesorera y el	Los cursos se armaron nuevamente influyendo en la convivencia de los estudiantes.  Las mujeres superan

	vicepresidente es hombre.	el número de hombres
Con. E.3.11	<b>B: Tienen una directiva bien repartida, y en los puestos principales a mujeres.</b>	
Con. E.3.12	C: Si, es bien igualitaria en ese sentido.	El curso cuenta con una directiva que incluye a ambos géneros.
Con. E.3.13	B: Usted señor Marco, cómo diría que es la relación en el curso.	
Con. E.3.14	M: Yo encuentro que igual es buena, yo no comparto mucho con ellos, en realidad yo no comparto mucho con nadie. Pero hay respeto en la sala o al menos no hay diferencias notorias.	El estudiante comparte lo necesario con sus compañeros.  En el curso la relación es buena, ya que todos se respetan.
Con. E.3.15	<b>B: Ya...Haber, ya que estamos hablando del género con que características definirían ser masculino y femenina</b>	
Con. E.3.16	C: Lo masculino, yo creo que tiene que ver con las cosas más rudas y lo femenino con lo más delicado, ser más señorita en la forma de comportarse de conversar. Lo masculino tiene que ver más cuando los	El género femenino vinculado a la delicadeza, al "ser señorita".

	chiquillos juegan a la pelota o cuando juegan rugby.	El género masculino asociado a los deportes rudos como el rugby o fútbol.
Con. E.3.17	<b>B: Así que juegan rugby aquí</b>	
Con. E.3.18	C: No aquí fuera del colegio	La masculinidad asociada al rugby practicada de forma extraescolar.
Con. E.3.19	<b>B: Ah ya, y tienen su barra igual</b>	
Con. E.3.20	C: No sé yo nunca los he ido a ver, pero creo que la tienen.	La estudiante no participa de las actividades extraprogramáticas que realizan sus compañeros de curso.
Con. E.3.21	<b>B: Ok. Y para usted señor Marco qué es ser femenina y masculino</b>	
Con. E.3.22	M: Lo masculino, con que son un poco más salvajes, más de actuar que de pensar. Y lo femenino más de pensar	La masculinidad ligada a lo salvaje.  Lo femenino vinculado a la reflexión.

Con. E.3.23	<b>B: jaja salvaje... ya usted cree que lo femenino esta asociado a ser más pensativa, reflexivo y lo masculino más de actuar?</b>	
Con. E.3.24	M: Claro.	
Con. E.3.25	<b>B: Ya. Y díganme hay actividades o gustos en que ustedes noten feminidad o masculinidad.</b>	
Con. E.3.26	C: No sé... por ejemplo las niñas pasan todo el día maquillándose, tratando de verse bien, y los chiquillos con sus juegos, sus desordenes en la sala como cuando juegan a la lucha, en los momentos que los profes no están y la inspectora no anda cerca. Bueno las chiquillas también hacen desordenes, son buenas para tirar papeles o jugar a la pinta.	La feminidad identificada en la vanidad de las mujeres.  La masculinidad expresada en el desorden de los varones
Con. E.3.27	<b>B: Pero como son los desordenes, en el sentido de qué los chicos son más chacoteros</b>	
Con. E.3.28	C: Claro más que nada los hombres. Bueno las chiquillas también hacen desordenes, son buenas para tirar papeles	Las mujeres vinculadas a un tipo de

	o jugar a la pinta.	desorden específico.
Con. E.3.29	<b>B: Pero las chiquillas no le hacen a la lucha?</b>	
Con. E.3.30	C: No, las mujeres son más de tirar papeles, jugar a la pinta o esconderse.	
Con. E.3.31	<b>B: Ya. Y usted que piensa Marco.</b>	
Con. E.3.32	M: que los desordenes se dan por igual, todos participan, cualquiera se mete.	Los géneros pierden la noción femenina masculina cuando se genera de desorden.
Con. E.3.33	C: Claro, pero en diferentes cosas, las mujeres con los papeles, los hombres con la lucha y así.	Cada género tiene definido su tipo de desorden
Con. E.3.34	<b>B: Ya. Y cuéntenme Qué espacios ocupan sus compañeras y compañeros con más frecuencia en el colegio. Y cuáles ocupan sus padres en la casa. Pero contesten primero lo del colegio.</b>	
Con. E.3.35	<b>C:</b> Haber... los chiquillos ocupan más la cancha para jugar basket ball y las mujeres más para conversar. Esa es la única diferencia que la ocupan pa distintas	Ambos géneros ocupan la cancha de fútbol, pero para diferentes actividades.

	cosas.	
Con. E.3.36	M: Comparten todos los lugares por igual, solo que los hombres ocupan la cancha para hacer deportes, mientras que las mujeres se dedican a conversar o a veces para hacer barra.	
Con. E.3.37	<b>B: Y en la casa que lugares ocupan sus papas porque hay espacios como el de la cocina que esta estigmatizado para la mujer solamente.</b>	
Con. E.3.38	C: Por lo general en mi casa mi papá cocina, porque mi mamá llega tarde y yo le ayudo en el aseo a mi mamá donde llego antes	El padre cocina en ausencia de la madre.
Con. E.3.39	<b>B: Muy bien, y en su caso Marco.</b>	
Con. E.3.40	M: Yo vivo con mi mamá y mi hermana no más, he tenido que aprender a hacer las cosas de casa y ayudar, porque vivo con puras mujeres, pero a mi me gusta.	Hijo que convive sólo con mujeres presenta una mejor disposición para ayudar en las cosas de la casa.

Con. E.3.41	<b>B: O sea que ya esta acostumbrado.</b>	
Con. E.3.42	M: no, acostumbrado, a mi me gusta.	
Con. E.3.43	<b>B: Que bueno. Ahora vamos a pasar al segundo ítem que es género y familia. La primera pregunta de este ítem es: De qué forma sus padres se dividen las tareas domésticas al interior del hogar. Creen que son igualitarias en términos de cantidad y tiempo? ¿Por qué?</b>	
Con. E.3.44	C: Sí se reparten las tareas igualitariamente, por ejemplo mi papá cocina, nosotras preparamos la mesa y la esperamos a tomar once. Mi mamá sale a las 18:00 horas, pero llega a las 19:30 donde trabaja en Escuela Militar. Siempre conversamos en la mesa sobre cómo estuvo el día de todos, y mis papas se aconsejan en cosas de trabajo.	La familia se divide igualitariamente las tareas en el hogar.  La familia hace de la once un ritual para hablar sobre el día de todos y ayudarse mutuamente.
Con. E.3.45	M: Si es igualitario, nosotros tenemos un concepto de “familia equipo”, todos aportamos con algo en la casa, todos tienen que aportar.	La familia trabaja como un equipo en las labores del hogar.

Con. E.3.46	<b>B: Usted Camila me contaba que sus padres trabajaban fuera de casa, en este sentido ambos valoran lo que hacen o hay problemas de valoración.</b>	
Con. E.3.47	C: No hay problemas de valoración, cuando hay atados de trabajo siempre lo conversan en la mesa, se dan su opinión. Mi papá tiene varios oficios, es Chofer, Carpintero y Plumbero, trabaja hartos, es que tengo hermanos por otra parte. Mi mamá estudio para Asistente de Párvulos, pero no lo practica, así que cuida a una niña desde las 9 de la mañana hasta las 6 de la tarde.	El padre se dedica a varios oficios, para responder económicamente a los hijos de su actual y anterior matrimonio.  La madre es asistente de párvulos, pero trabaja de niñera muy lejos de su lugar de residencia.
Con. E.3.48	<b>B: Ya. Y usted Marco, cuénteme a qué se dedica su mamá.</b>	
Con. E.3.49	M: Mi mamá es auxiliar de aseo en un colegio. Eso no más.	La madre del estudiante es auxiliar de aseo en un colegio.
Con. E.3.50	<b>B: Y es muy pesado en términos de cantidad.</b>	
Con. E.3.51	M: no.	El estudiante es cortante respecto a la

		actividad que desarrolla su madre.
Con. E.3.52	<b>B: Ok. Y tienen hermanos de distinto género al suyo, en el caso de que sea así notan diferencias en el trato o exigencias de parte de sus padres. O creen que las habría si los tuviesen.</b>	
Con. E.3.53	C: No, yo tengo una hermana y es mujer con la que vivo, nos llevamos por 13 años, pero nos llevamos bien donde no opina todavía. Yo me quedo harto con mi hermana, yo la paso a buscar al jardín y me quedo el resto de la tarde con ella hasta que llega mi papá. Si hubiese tenido un hermano, si habría diferencias, porque yo casi no salgo y me ponen atados para los horarios, con un hermano habría sido distinto.	La estudiante cuenta con una hermana menor, que debe cuidar toda la tarde.  La estudiante supone que si tuviera un hermano, sus padres serían menos exigentes con este.
Con. E.3.54	M: Yo sí, tengo una hermana menor, nos llevamos por 6 años, pero tiene mucho carácter. Mi hermana estudia en el mismo colegio que trabaja mi mamá, entonces ella se la trae del colegio y me dice que yo me ocupe de mis deberes que saque un buen NEM, que de mi hermana se encarga ella.	El estudiante tiene una hermana menor con notorio carácter, de la que se preocupa su madre.  La madre le incentiva como único deber el

		estudiar.
Con. E.3.55	<b>B: Hartos años de diferencia... veo que tienen unos padres bastante conscientes que les exigen más que nada el hecho de estudiar.</b>	
Con. E.3.56	M: Sí	
Con. E.3.57	<b>B: Y chiquillos, con respecto a sus intereses a futuro, preferirían terminar una carrera o tener un hijo antes. Si optan por una carrera cuál sería esta. De lo contrario si eligieran la de tener un hijo ¿Por qué?</b>	
Con. E.3.58	C: Terminar una carrera, yo pedagogía o derecho, en pedagogía no sé bien qué, me gusta Historia, pero me va bien en Matemáticas.	La estudiante opta por terminar una carrera antes de hacer su propia familia.  La estudiante se inclina por la profesión de pedagogía, aunque no define con exactitud la disciplina.

Con. E.3.59	<b>B: váyase por matemáticas tiene más campo jaja</b>	
Con. E.3.60	C: jaja. Puede ser.	
Con. E.3.61	<b>B: Y usted Marco</b>	
Con. E.3.62	M: Terminar una carrera, mi meta es Psicología, pero me gustaría primero estudiar Pedagogía en Inglés o Educación Física.	El estudiante desea terminar una carrera ligada a la pedagogía.
Con. E.3.63	<b>B: Ah ambos muestran intereses por la pedagogía. Haber chiquillos, eentienden por Género, sólo femenino/masculino, o alberga también la diversidad de la sexualidad, como la homosexualidad, transexualidad, etc? ¿Por qué?</b>	
Con. E.3.64	C: Yo lo entiendo porque tengo amigas que son lesbianas, sí creo que puede ser parte del género, pero no es de mi predilección, no me gustaría por ejemplo que a mi hijo lo definieran con esas categorías o que fuera homosexual.	La estudiante presenta respeto hacia la diversidad al ser amiga de lesbianas.  La homosexualidad entendida como parte del género es asumida medianamente.

		La estudiante manifiesta miedo de tener un hijo homosexual por la discriminación social.
Con. E.3.65	M: A mi me gustaría, porque yo soy bisexual, me siento atraído por hombres como mujeres. Pero no me gustaría que un hijo mío en el futuro fuera así, por la discriminación.	El estudiante en su condición homosexual comparte la idea que la homosexualidad es parte del género.  El estudiante teme tener un hijo homosexual, por la discriminación.
Con. E.3.66	<b>B: Sienten que es muy fuerte la presión social?</b>	
Con. E.3.67	M: Sí, mucho. No me gustaría que mis hijos pasaran por eso.	La homosexualidad percibida como víctima de los juicios sociales.
Con. E.3.68	<b>B: En este sentido, cómo definirían la homosexualidad.</b>	

<p>Con. E.3.69</p>	<p>C: Haber, la homosexualidad son personas que les gusta el mismo sexo, porque lo otro sería la persona bisexual que le gustan de ambos sexos.</p>	<p>La homosexualidad sometida a definiciones simplistas.</p> <p>La bisexualidad entendida distinta de la homosexualidad-</p>
<p>Con. E.3.70</p>	<p>M: La persona homosexual, es la que siente atracción por alguien de su mismo sexo</p>	<p>La homosexualidad una atracción por el mismo género.</p>
<p>Con. E.3.71</p>	<p><b>B: Ok . Y cuál es su opinión respecto a la homosexualidad, creen que es anormal desde una perspectiva religiosa o social.</b></p>	
<p>Con. E.3.72</p>	<p>C: No, pero yo creo que la sociedad critica bastante a la homosexualidad en ese sentido, como todo lo que sea diferente.</p>	<p>La homosexualidad es altamente criticada por la sociedad por ser diferente a lo establecido.</p>
<p>Con. E.3.73</p>	<p>M: No es que sea anormal, por ejemplo de la parte religiosa se respeta, pero igual se tiene ahí como que se toma distancia. Aparte la sicología humana prueba que la especie humana puede tener un tipo de errores de ese tipo.</p>	<p>La homosexualidad, respetada superficialmente por la religión.</p> <p>La homosexualidad entendida como un</p>

		error de la especie humana según la psicología.
--	--	---

Con. E.3.74	C: si la sociedad es más excluyente.	La sociedad es más determinante en la discriminación hacia la homosexualidad.
Con. E.3.75	<b>B: La otra pregunta tiene que ver con que si han tenido compañeros no heterosexuales, y cómo han sido las reacciones de sus compañeros al respecto. Usted Marco se ha sentido molestado, por ejemplo por ser bisexual.</b>	
Con. E.3.76	C: Si hay, yo de hecho tengo una amiga que es del curso, pero no la molestan porque no creo que sepan.	La homosexualidad enmascarada al interior del aula.
Con. E.3.77	M: Bueno yo, pero no saben.	
Con. E.3.78	B: Y si supieran los acosarían con molestias?	
Con. E.3.79	C: Es que lo de molestar va a depender de cada persona.	La homosexualidad atacada de acuerdo a la formación de cada

		persona.
Con. E.3.80	M: no creo, quizás tallas , pero no más allá de eso	Los compañeros incapaces de ejercer hostigamiento sobre una persona que se reconozca homosexual.
Con. E.3.81	<b>B: finalmente, creen que se debería educar en respeto hacia la homosexualidad. En el caso de que estén de acuerdo que propondrían para ello. Si no lo están fundamenten su por qué.</b>	
Con. E.3.82	C: Sí, porque todas las personas merecen respeto como sean niños, ancianos, etc. Podría tratarse en biología, religión e incluso agregar estos temas a Filosofía donde hay que pensar, para que el peso de la sociedad no sea tan pesado.	La estudiante demanda un respeto hacia la diversidad.  La homosexualidad puede trabajarse de forma interdisciplinar.

Con. E.3.83	M: Sí, podría ser agregando un contenido o unidad a alguna asignatura como biología, así se irían aceptando con más facilidad.	La homosexualidad reivindicada dentro del currículum favorece la aceptación.
-------------	--	--

**FICHA DE TRABAJO**

Muestra N ° Con. E.2

## 1-Antecedentes Generales

A-Nombre	Danixa Vergara
	Alexis Cerda
B-Actividad	Estudiante
C-Formación	Humanista
D-Género	Masculino/Femenino

## 2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 17-05-2011 Hora: 11:40 Sector: "Colegio Municipal la Consolidada de Puente Alto"

B-Observaciones

### 3-Trascripción Entrevista

#### a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Entrevistador: B (Bárbara Arévalo)

Entrevistada/o : D (Danixa Vergara)

A (Alexis Cerda)

#### b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
Con. E.4.1	<b>B: Hola chiquillos cómo se llaman</b>	
Con. E.4.2	D: Danixa Vergara	
Con. E.4.3	Alexis (...)	
Con. E.4.4	<b>B: Danixa Vergara y Alexis cuánto.</b>	

Con. E.4.5	D: Cerda	
Con. E.4.6	<b>B: Ok cerda...Haber chiquillos, yo me llamo Bárbara y estudio pedagogía en Historia. Ahora estoy haciendo mi tesis, la que trata sobre género y de cómo los discursos de género patriarcales especialidades, que yo evaluare desde la escuela. Mmm haber los discursos patriarcales son aquellos que dejan a la mujer subordinada al hombre en posición de inferioridad. Ahora ya están al tanto, porque me contaron que estaban medios preocupados con los que les iba a preguntar.</b>	
Con. E.4.7	D: Si jaja	
Con. E.4.8	<b>B: Bueno el primer ítem de preguntas se llama género y especialidad en la escuela, mientras que la primera pregunta tiene que ver con cómo es la relación entre sus compañeros y compañeras, buena, mala o regular. ¿Por qué?. Por ejemplo hacen trabajos en grupos mixtos, o actividades fuera.</b>	
Con.	D: Buena, somos súper unidos, hacemos	Las relaciones de

E.4.9	trabajos y grupos mixtos, no se concentran los hombres o mujeres en un solo lugar, ya que nos cambiamos hartos de puestos. Eso de estar más apartados se da en la básica, donde las mujeres todas en un lado y los hombres por otro.	género son buenas dentro del curso, ya que todos comparten.
Con. E.4.10	A: Buena no se hacen diferencias de ningún tipo, nos juntamos en grupos mixtos para trabajar o hacer cosas, no es como antes que se daba los hombres por un lado y las mujeres por otro.	Las relaciones de género son buenas, ya que interactúan frecuentemente.
Con. E.4.11	<b>B: Ya y con qué características definen ser masculino y femenina</b>	
Con. E.4.12	D: cómo es eso, me puede dar un ejemplo.	
Con. E.4.13	<b>B: Actitudes, comportamientos, cosas que vean en la sociedad como los colores suaves o pasteles ligados a lo femenino, y los más fuertes asociados a lo masculino.</b>	
Con. E.4.14	D: ...no sé a la fuerza, porque cada vez que hay que cargar libros o cosas así los profes le piden ayuda a los hombres... ah igual en Educación Física hay discriminación, porque a los hombres les	Lo masculino asociado a la fuerza física, reflejado en la exigencia mayor en educación física.

	<p>exigen más, donde somos más débiles.</p> <p>Por un lado es bueno, porque hacemos menos, pero igual hay diferencias, onda los hombres hacen 50 abdominales y nosotras tenemos que hacer 40, como que demostramos que somos más débiles.</p>	<p>Lo femenino vinculado a la debilidad corporal.</p>
<p>Con. E.4.15</p>	<p><b>B: o sea usted asocia a lo femenino la debilidad y a lo masculino la fuerza; y eso también en aspectos emocionales.</b></p>	
<p>Con. E.4.16</p>	<p>D: No, Emocionalmente somos más fuertes que los hombres y más delicadas para hacer trabajos.</p>	<p>La mujer posee más fuerza en el aspecto emocional.</p> <p>La feminidad vinculada a la delicadeza en los trabajos.</p>
<p>Con. E.4.17</p>	<p>A: Yo asocio a lo femenino más habilidad en las cosas manuales por ejemplo o en la forma de escribir, como son frágiles. A lo masculino, más la fuerza, se les pide más trabajo de fuerza, que de conocimiento, porque el hombre está como más estigmatizado de que es más irresponsable que la mujer</p>	<p>La feminidad caracterizada por su habilidad manual y el detalle.</p> <p>El género masculino estigmatizado respecto</p>

		a habilidades teóricas.
Con. E.4.18	<b>B: Chuta pero eso igual es discriminación... o sea que usted me dice que les delegan otras cosas en los trabajos en grupos.</b>	
Con. E.4.19	D: Haber yo le explico, cuando hay que hacer trabajos en grupo por ejemplo una disertación, a él por ser hombre le diría que busque las imágenes y a las mujeres la información concreta, porque como que los hombres son más irresponsables.	La masculinidad asociada a la irresponsabilidad.
Con. E.4.20	<b>B: Haber sin querer ofender caballero, pero siente alguna estigmatización de parte de los profesores en la forma de enseñar. Por ejemplo que se quejen más de ustedes, que de las niñas</b>	
Con. E.4.21	A: Sí, lo que pasa es que los hombres somos más desordenados, gritamos más fuerte, empujamos las sillas, las mujeres como que gritan no más.	Los profesores presentan más prejuicios hacia los varones por sus desordenes más ruidosos y notorios.
Con. E.4.22	D: Lo que pasa es que nuestro curso igual es desordenado, son más hombres que mujeres, ellos son más de jugar y nosotras de hablar. En cambio ellos andan tirando	Los hombres superan en número a las mujeres.

	papeles, o molestar con el celular cuando hacen comentarios fomes.	Las mujeres hacen desordenes menos bulliciosos que los hombres.
Con. E.4.23	A: Pongamos ellas hacen el desorden culto	
Con. E.4.24	<b>B: Cómo el desorden culto...jaja</b>	
Con. E.4.25	A: Se ponen a conversar, no pescan la clase, en cambio nosotros empujamos las sillas y las mesas.	El desorden de las mujeres es de carácter estacional y fijo.  El desorden de los hombres caracterizado por mayor movilidad y apropiación del espacio.
Con. E.4.26	<b>B: ah, son bien desordenados entonces.</b>	
Con. E.4.27	D: Por ejemplo se ponen a tirar cohetes jaja...o molestan con los celulares cuando alguien hace un comentario fome...ellos como que llevan la iniciativa al desorden	Los hombres, incitadores del desorden.

Con. E.4.28	A: las mujeres se unen en grupos como centros de madres y empiezan a hablar	
Con. E.4.29	D: Claro en cambio ellos están corriendo, son como más inquietos	
Con. E.4.30	A: esa es como la diferencia.	
Con. E.4.31	<b>B: Ya. Y por ejemplo en su curso hay presidenta o presidente</b>	
Con. E.4.32	D: era yo la presidenta jaja. Pero ahora quisieron poner a un hombre...así que la profesora dijo que probáramos un mes cada uno y ahí viéramos quien se quedaba.	Cargos directivos divididos democráticamente en espacio de tiempo y género.
Con. E.4.33	<b>B: o sea que es bien igualitario</b>	
Con. E.4.34	A: Así como el gabinete se podría decir, es como mezclado porque hay hombres y mujeres. Los cargos de alto mando lo ocupan los hombres, como el vicepresidente...	Ambos géneros ocupan de manera igualitaria puestos dentro de la directiva.  Los hombres ocupan los puestos altos de la directiva.
Con.	D: la secretaria es mujer...los cargos que	Las mujeres se

E.4.35	requieren si más responsabilidad como la tesorera lo ocupa una mujer...por ejemplo la tesorera era mi tesorera y no la quisieron cambiar porque era más responsable con el dinero.	desenvuelven en los cargos que requieren orden y detalle.
Con. E.4.36	<b>B: Por ejemplo que creen que haría un hombre tesorero jaja.</b>	
Con. E.4.37	D: No sé por ejemplo mis compañeros dicen no sé cómo tiene el cuaderno así, como que ellos mismos reconocen que no lo podrían tener así.	Los hombres reconocen el detalle que ponen sus compañeras en las funciones que lo ameritan como las relacionadas con el dinero.
Con. E.4.38	A: Las mujeres se dan el tiempo de hacer líneas cuadraditos, de marcar quien pago y quien no pago. Un hombre dice pago este y lo anota en una lista no más.	Las mujeres colocan más cuidado a los asuntos ligados al dinero.
Con. E.4.39	D: La mujer le pone más detalle.	
Con. E.4.40	<b>B: Haber chiquillos la tercera pregunta En qué actividades y gustos, ustedes y sus compañeras/os expresan feminidad y masculinidad</b>	

Con. E.4.41	D: ...Haber, por ejemplo cuando dicen tema libre, no se poh la mujer dibuja una mariposa y los hombres peleando.	
Con. E.4.42	A: Claro los hombres dibujan una cancha, o por ejemplo los colores también...las mujeres usan colores más suaves	Lo femenino y masculino identificado en los colores que utiliza cada género.
Con. E.4.43	<b>B: Y la forma de vestirse por ejemplo</b>	
Con. E.4.44	D: Es como variado, ahora se ve compañeras que se visten más de negro o un compañero que tiene zapatillas de mujer, dijo que le gustaron y se las compro le dio lo mismo que pudieran decir.	Los hombres presentan menos resistencia que antes a utilizar elementos que parezcan femeninos.
Con. E.4.45	A: por ejemplo los aros que antes era para las mujeres no más también lo usan los hombres.	
Con. E.4.46	D: Las mujeres sí son más preocupadas de cómo se ven, onda tienen el estuche ahí mismo con pinturas y cremas. Los hombres se punen un blue jeans y una polera y están listos.	Las mujeres se diferencian de los hombres por la atención que prestan a su imagen.
Con. E.4.47	<b>B: Y al hombre se le ve con pelota?</b>	

Con. E.4.48	A: No porque lo prohibieron	
Con. E.4.49	<b>B: En educación física no más?</b>	
Con. E.4.50	A: Unos 10 minutos	Los hombres dedican corto tiempo a su afición.
Con. E.4.51	<b>B: Y no juegan hombres y mujeres?</b>	
Con. E.4.52	D: Una vez no más jugo todo el curso...estábamos jugando esto de los países, cosas así como no discriminatorios.	Los géneros comparten eventualmente en juegos que escapan a su interés común.
Con. E.4.53	B: No se da por ejemplo que los chiquillos les digan que no pueden jugar	
Con. E.4.54	A: No eso se da en la básica.	
Con. E.4.55	<b>B: A dicen que en la básica</b>	
Con. E.4.56	D: Si por ejemplo las mujeres juegan a la cuerda...en el casino los hombres separados a un lado y las mujeres a otro.	En la enseñanza básica las relaciones de género carecen de una convivencia

		cercana.
Con. E.4.57	<b>B: Ya. Por ejemplo qué espacios notan ustedes que ocupan más sus compañeras y compañeros en el colegio, y cuáles ocupan tus padres en la casa?. No sé se apropian de lugares específicos en la sala o el recreo.</b>	
Con. E.4.58	A. No es como disperso	
Con. E.4.59	D: no sé, en la sala es variado, si una mujer esta hablando con otra, va y se integra un compañero, o donde estén jugando algunos y todos van a esa parte.	La sala de clases como un espacio abierto a ambos géneros.
Con. E.4.60	<b>B: Pero en el recreo por ejemplo no hay hombres en la cancha y las mujeres alrededor.</b>	
Con. E.4.61	A: el deporte siempre va estar en la cancha	La cancha central del patio, contextualizada para el deporte.
Con. E.4.62	D: Los hombres allí juegan basket ball... en la biblioteca ambos, pero igual se nota la diferencia porque siempre hay más grupitos de mujeres.	Los hombres se concentran numéricamente en la cancha de fútbol.  Las mujeres manifiestan una alta

		presencia dentro de la biblioteca.
Con. E.4.63	<b>B: o sea que donde se puede percibir un alto número de mujeres es en la biblioteca y de hombres en la cancha.</b>	
Con. E.4.64	D: Si, el único lugar común es el comedor	El comedor como lugar común que reúne en cantidad proporcional a ambos géneros y niveles.
Con. E.4.65	<b>B: Ya vamos a pasar al segundo ítem de género y familia, porque la primera socialización empieza en la casa, todos los valores empiezan aquí y se refuerzan en el colegio. Quiero saber De qué forma sus padres se dividen las tareas domésticas al interior del hogar. Creen que son igualitarias en términos de cantidad y tiempo? ¿Por qué?</b>	
Con. E.4.66	D: No, por ejemplo mi mamá no trabajaba, pero ahora trabaja fuera dos horas y además hace las cosas de la casa. Y mi papá trabaja sólo afuera, y el fin de semana mi mamá no más hace las cosas, o sea a mi papá no se le ocurre ayudar por	La madre trabaja fuera como dentro del hogar.  La madre hace aseo

	<p>sí sólo, pero sí le piden igual lo hace. Bueno en cuanto tiempo, mi papá trabaja en horario extenso, igual no le puede pedir tanto, porque se levanta como a las 5 de la mañana donde queda lejos y llega a la casa como a las 8, entonces toma once y se acuesta. Mi mamá llega del trabajo, sirve la once, lava y se acuesta.</p>	<p>en el COPEUCH de su comuna de residencia.</p> <p>El padre no tiene la iniciativa de ayudar en la casa.</p> <p>El padre trabaja largas horas y se desplaza geográficamente a lugares distantes de su hogar.</p>
Con. E.4.67	<p>A: Yo creo que viene por la crianza, porque a las mujeres de chicas le dicen que laven la loza...que el hombre es el que trae el dinero.</p>	<p>Los roles de género están determinados desde la crianza, haciéndose inconscientes.</p>
Con. E.4.68	<p>D: Es que no es de machista, porque si a mi papá le piden que ayude lo hace, sólo que no se le ocurre sólo.</p>	
Con. E.4.69	<p>A. Por ejemplo los trabajos de hombres están ligados al dinero, hagamos en mi familia mi mamá siempre esta en la casa, donde mi hermano chico nació hace poco ella debe cuidarlo, pero no por eso yo no le</p>	<p>Los hombres están ligados a la condición de proveedor de la familia.</p>

	voy a ayudar. Mi papá al igual que ella, llega, toma once y se acuesta.	La madre es dueña de casa, limitada por su marido quien no quiere que trabaje.
Con. E.4.70	D: Pero las cosas igual han cambiado hartito...ahora no porque es hombre no va a lavar la loza, pero igual esta en el inconsciente de las personas.	Los roles de género han cambiado con el tiempo, flexibilizándose.
Con. E.4.71	<b>B: Cómo son sus abuelos por ejemplo.</b>	
Con. E.4.72	D: Por ejemplo mi abuelo hace todo lo bruto, mientras que mi abuela hace todo lo de la casa, o mi abuelo se acuesta y mi abuela sola sabe que tiene que llevarle tecito y galletas. Ahí se nota más la diferencia de antes con la de ahora.	Los abuelos representan los papeles marcados que posee cada género.
Con. E.4.73	A: Mi abuelita trabaja, y cuando llega lava y cocina	

Con. E.4.74	<b>B: Me decía usted Danixa que en su casa trabajan ambos y en su casa Alexis sólo su papá. Hay valoración o problemas de valoración de acuerdo a los trabajos que</b>	
----------------	--	--

	<b>desempeñan sus padres. De alguno de ellos específicamente</b>	
Con. E.4.75	D: al principio mi papá igual menospreciaba el trabajo de mi mamá donde son dos horas y las del ocho, le decía que te vas a cansar si son dos horas no más. Igual el trabajo de mi papá es cansador, porque el es Albañil, y tiene que trabajar haciendo mezclas que es harto pesado	El padre desvalorizaba la cantidad de tiempo que su esposa trabajaba fuera de casa.  El padre realiza trabajos pesados en su oficio de albañil.
Con. E.4.76	A: Mi mamá trabajaba antes, cuando me tenía sólo a mi, trabajo de vendedora en el Fashion Park, luego se caso y se dedico a cuidar a mi hermanito. En todo caso a mi papá no le gusta que trabaje mi mamá tampoco, porque él considera que gana la plata suficiente para mantenerla, pero si se necesitara que mi mamá trabaje mi papá no le pondría problemas, aunque ella ya se acostumbro a estar así.	La madre trabajo hasta que tuvo a su segundo hijo, dedicándose posteriormente a la crianza y labores del hogar.  Al padre no le agrada que su esposa trabaje porque el gana lo suficiente para mantener el hogar.
Con.	<b>B: Y su papá respeta la labor de su mamá</b>	

E.4.77	<b>en la casa?</b>	
Con. E.4.78	A: Si mi papá no respetará la labor de mi mamá en la casa dejaría que la lavara sola, pero igual la ayuda y el fin de semana cocina y cuida a mi hermana.	El estudiante manifiesta que su padre valora la labor de su madre al solicitarle a él como hijo que la ayude
Con. E.4.79	<b>B: Ya y tienen hermanos de distinto género, en este caso es distinto el trato. En caso de que no tengan podría haber habido diferencias.</b>	
Con. E.4.80	D: Si, no se poh, en las cosas domésticas por ejemplo cuando terminamos de tomar once, yo soy la que se levanta y ayuda a mi mamá a levantar la mesa, pero a mi hermano nunca se lo pide, porque mi hermano nunca hace nada es flojo. Otro ejemplo, es que a veces tocan la puerta y él puede estar al lado y no la abre, sino que tengo que ir yo o mi mamá. Otra cosa es que a veces vengo recién llegando y tengo que salir al tiro y mi mamá me manda a comprar pan; estando mi hermano hace una hora en la casa y le digo que por qué no lo manda a él. Luego	Las mujeres de la casa son las que están preocupadas de las labores de la casa.  El hermano no ayuda en casa, ni recibe regaños por parte de la madre.

	<p>dice que le carga que cuando esta pidiendo un favor le reclamen y al final siempre me termina retando a mí, porque mi hermano es flojo.</p>	
<p>Con. E.4.81</p>	<p><b>B: Y con respecto a los permisos, le dan más libertad o permisos a él que a usted.</b></p>	
<p>Con. E.4.82</p>	<p>D: En cuanto a las horas son más protectores conmigo, de qué tienes que llegar a esta hora por qué te puede pasar algo, mientras que mi hermano va una fiesta toda la noche a veces con mi primo y le dice cuídate no más pero a mí no, ni loca. No tanto porque tengo que ser una señorita en ese sentido confían en mí.</p>	<p>Cada género es sometido a tratos distintos por parte de los padres, siendo más protectores con el exponente femenino.</p>
<p>Con. E.4.83</p>	<p><b>B: Y en su caso Alexis</b></p>	

<p>Con. E.4.84</p>	<p>A: Sí tengo, la diferencia es que a mí me exigen mucho y a mi hermana no le exigen tanto, pero porque soy el hermano mayor. Pongamos a mi me hacen estudiar todos los días, siempre me dicen que tengo que estudiar algo que me deje plata, para después mantener a una familia. Yo soy el que tiene que dar el ejemplo, hacerle su cama y yo no me puedo meter tanto al computador, mientras ella puede pasar todo el día. Igual eso me molesta.</p>	<p>Al estudiante por ser mayor que su hermana, le exigen más en términos académicos.</p> <p>Los padres recalcan el hecho de que por ser hombre debe pensar en una profesión que genere dinero.</p>
<p>Con. E.4.85</p>	<p><b>B: Con la idea de proveedor</b></p>	
<p>Con. E.4.86</p>	<p>A: sí.</p>	<p>El hombre como proveedor y sostenedor del hogar</p>
<p>Con. E.4.87</p>	<p><b>B: Con respecto a su futuro, les gustaría terminar una profesión o tener un hijo primero. En el caso de que elijan la profesión que les gustaría estudiar. Y si escogen tener un hijo por qué.</b></p>	
<p>Con. E.4.88</p>	<p>D: Yo quiero salir del colegio y seguir estudiando. Mi meta es la universidad, pero si no quedo en la universidad, aunque sea quedar en un instituto, pero seguir estudiando, porque uno flojea un</p>	<p>La estudiante demuestra interés por terminar una carrera ligada al área humanista.</p>

	año y ahí se queda.	
Con. E.4.89	<b>B: eso es verdad, trabajando se le agarra el gusto a la plata.</b>	
Con. E.4.90	D: Sí, y los papas siempre quieren que uno sea mejor que ellos, mi mamá no me exige nada más que estudiar, me dice “para eso tengo todo hecho en la casa”, para que te dediques a estudiar, tampoco quiere que trabaje aunque yo tengo ganas de hacerlo para tener mi plata, pero me dice que no me falta nada y si me falta que se lo pida a ella. Yo quisiera ser asistente social, porque me gusta todo lo que tenga que ver con relacionarse con las personas. Yo quería antes ser sicóloga, pero mi mamá me dijo que había muchos y tenía que ver algo que me dejará plata, pero yo le decía que no me servía de nada estudiar algo que no me gustara.	<p>Los padres se esmeran para que sus hijos se conviertan en profesionales.</p> <p>La estudiante demuestra afinidad por las carreras de carácter social.</p> <p>Los padres le sugieren a la estudiante una profesión que genere ingresos económicos.</p> <p>La estudiante es enfática respecto a la vocación de la profesión que se elija.</p>
Con. E.4.91	<b>B: Y usted Alexis.</b>	

Con. E.4.92	A: Me gustaría seguir una carrera, mis papas al menos desde que entre a Enseñanza Media comenzaron a exigirme más en los estudios. Yo quisiera estudiar lo mismo que a usted, Pedagogía en Historia y Geografía, porque me gusta mucho, eso sí, me gustaría entrar a la católica.	Los padres exigen bastante en el ámbito académico a su hijo hombre.  El estudiante expresa inclinación por la pedagogía en Historia.
Con. E.4.93	<b>B: Ah sí...tiene que pensarlo bien entonces jaja. Es mucho el compromiso...yo estoy como de consejera vocacional.</b>	
Con. E.4.94	D: jaja	
Con. E.4.95	A: jaja.	
Con. E.4.96	<b>B: Haber chiquillos ustedes entienden por género sólo femenino o masculino, o creen que también alberga las distintas identidades sexuales como la homosexualidad, bisexualidad, etc.</b>	

<p>Con. E.4.97</p>	<p>D: No...No sé, me molesta, pero no lo discrimino, lo que pasa es que me da asco, no la persona en sí, sino los actos. Yo lo saludaría y todo pero no podría ser su amiga, porque estaría aceptando su homosexualidad.</p>	<p>La estudiante siente asco por las muestras de amor de las parejas homosexuales.</p> <p>La estudiante expresa rechazo al hecho de ser amiga de una persona homosexual.</p>
<p>Con. E.4.98</p>	<p>A: No... no es discriminar, pero mantenerlos al margen, es que a mi también me molestaría verlos besándose y esas cosas.</p>	<p>El estudiante prefiere mantener distancia de los homosexuales.</p>
<p>Con. E.4.99</p>	<p><b>B: No entran para ustedes entonces en la categoría género, porque últimamente se está ampliando este concepto, para</b></p>	

	<b>albergar lo considerado diferente.</b>	
Con. E.4.100	D: no, yo se que es malo, porque los discrimino, pero no puedo hacer nada yo ya soy así.	La estudiante justifica su rechazo a la homosexualidad culpando a los prejuicios sociales.

Con. E.4.117	D: Si, desde chicos, para así hacerlos más tolerantes...a uno es difícil cambiarlo.	Los niños caracterizados por ser más tolerantes y menos contaminados por los prejuicios sociales.
-----------------	---	---

### 5- UMS Síntesis

#### Entrevista 1

Número	
1	Los géneros comparten en el contexto académico y directivo.
2	El género femenino es más sentimental y delicado; y el masculino es más fuerte y racional.
3	El género femenino es discriminado en educación física, y el masculino es más competitivo.
	El género masculino ocupa intensivamente los espacios centrales de la multicancha, y el femenino los márgenes.
4	Las relaciones de género son de escasa interacción en el recreo.
5	Géneros separados en la distribución espacial del aula.
6	En el espacio doméstico trabajan mujeres y hombres de forma igualitaria.
7	Los padres son profesionales, y la madre es la mandamás en el ámbito laboral.
8	Los hermanos de distinto género reciben diferente trato de los padres.
9	El género femenino está más seguro de su vocación profesional.
10	La categoría género reducida sólo a lo femenino-masculino
11	La homosexualidad es el gusto por alguien del mismo sexo y una decisión influenciada por del medio.
12	La homosexualidad en la escuela es más aceptada por el género femenino.

## UMS Síntesis

## Entrevista 2

Número	
1	Las relaciones de género son buenas, interactúan tanto dentro y fuera del colegio.
2	Las mujeres son mayoría y han unido al curso.
3	El género femenino es más sensible, y el masculino menos delicado y más práctico
4	El género femenino está más inclinado por los bailes y el masculino por los deportes.
5	El género masculino está concentrado en las mesas de ping-pong.
6	Los hermanos hombres son más reacios a trabajar en los quehaceres domésticos y se les exige menos en éste aspecto.
7	Los padres reparten igualitariamente las tareas del hogar y la madre es jueza.
8	El género masculino está orientado a las profesiones con mayores ingresos.
9	La homosexualidad es parte del concepto género y debe ser respetada como tal.
10	La homosexualidad es tratada superficialmente por la escuela

## UMS Síntesis

## Entrevista 3

Número	
1	Las relaciones de género están determinadas por la reformulación del curso.
2	El género es más delicado y vanidoso, y el masculino es más fuerte identificándose con el fútbol y rugby.
3	El género femenino y masculino tienen desordenes específicos al interior del aula.
4	La familia trabaja como equipo en las cosas de la casa.
5	Los padres carecen de profesiones universitarias, la madre posee una carrera técnica.
6	El género masculino tiene como única obligación estudiar, y el femenino de alternar el cuidado de su hermana y de los estudios
7	Un hermano de distinto género, implica un trato diferente.
8	El género femenino y masculino están motivados por la pedagogía.
9	Marcos es homosexual y tiene miedo a que sus hijos lo sean por la fuerte discriminación social.
10	La homosexualidad es un error del humano según la psicología.
11	La homosexualidad debe integrarse al currículum y trabajarse interdisciplinariamente.

## UMS Síntesis

## Entrevista 4

Número	
1	Las relaciones de género son buenas, todos comparten entre sí.
2	El género masculino es más fuerte físicamente, y el femenino es más fuerte emocionalmente.
3	El género femenino es discriminado en educación física y el masculino en los trabajos teóricos.
4	El género masculino hace desorden más móvil, y el desorden femenino es fijo.
5	El género femenino y masculino alternan la presidencia del curso, y la tesorera es mujer por ser más ordenada que su contra género.
6	El género masculino se concentra mayoritariamente en la cancha de fútbol, y el femenino en la biblioteca.
7	El comedor reúne proporcionalmente a hombre y mujeres.
8	Los padres carecen de formación técnica o profesional.
9	El género masculino es el proveedor de la casa y cuando el dinero es suficiente la mujer se ocupa solo de la casa.
10	Las tareas domésticas son desiguales, concentrándose en el género femenino.
11	El género femenino está interesada en las carreras sociales y el masculino en la pedagogía.
12	La homosexualidad es anormal desde la religión al atentar en la procreación, y en lo social al haber leyes solo para heterosexuales.
13	La educación hacia la homosexualidad, debe iniciarse en la primera infancia.