

Fall 2016

Las percepciones de las dinámicas de género a través de los niveles socioeconómicos de dos liceos de Santiago de Chile / 119/5000 Perceptions of dynamics Gender equality across socio-economic levels Of two high schools in Santiago de Chile

Sarah Kochanek

SIT Study Abroad, kochaneks@carleton.edu

Follow this and additional works at: http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection

 Part of the [Community-Based Research Commons](#), [Education Commons](#), [Educational Sociology Commons](#), [Family, Life Course, and Society Commons](#), [Gender and Sexuality Commons](#), [Latin American Languages and Societies Commons](#), [Other Feminist, Gender, and Sexuality Studies Commons](#), and the [Women's Studies Commons](#)

Recommended Citation

Kochanek, Sarah, "Las percepciones de las dinámicas de género a través de los niveles socioeconómicos de dos liceos de Santiago de Chile / 119/5000 Perceptions of dynamics Gender equality across socio-economic levels Of two high schools in Santiago de Chile" (2016). *Independent Study Project (ISP) Collection*. 2466.

http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/2466

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

Proyecto de Estudio Independiente, ISP.
Presentado en el cumplimiento parcial de los requisitos para:
Programa Chile: Educación Comparativa y Cambio Social.
SIT Study Abroad

Las percepciones de las dinámicas de género a través de los niveles socioeconómicos de dos liceos de Santiago de Chile

Por: Sarah Kochanek
Carleton College
Estudios de Filosofía

Director Académico: Roberto Enrique Villaseca Muñoz
Director de Proyecto: Luis Armando Vicencio Ortíz

América Latina, Santiago, Chile.

Fall 2016

Índice

ABSTRACT.....	3
I. INTRODUCCIÓN.....	4
II. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN A INVESTIGAR	5
III. MARCO TEÓRICO.....	7
IV. METODOLOGÍA.....	10
V. REFERENTES METODOLÓGICOS.....	12
A. La hipótesis y los objetivos de la investigación.....	12
B. Las preguntas de la investigación.....	12
VI. CUERPO: LOS RESULTADOS.....	13
A. Capítulo Uno.....	13
<i>Conciencia y Conocimiento del Tema de Género</i>	
B. Capítulo Dos.....	15
<i>Las Escuelas Investigadas</i>	
C. Capítulo Tres.....	19
<i>La Vida Familiar de las y los Estudiantes</i>	
D. Capítulo Cuatro.....	20
<i>Las Percepciones de las y los Estudiantes respecto a la Sociedad Chilena</i>	
E. Capítulo Cinco.....	22
<i>Vínculo al Marco Teórico</i>	
VII. CONCLUSIONES.....	23
A. Revisión de los Objetivos, las Preguntas de Investigación y la Hipótesis.....	23
B. Hallazgos Generales.....	25
C. Sugerencias de la Investigadora para Mejorar la Situación.....	26
VIII. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.....	28
IX. ANEXOS.....	29

Abstract

La siguiente investigación se enfoca en el tema de género en el sistema educativo chileno. El objetivo amplio de la investigación es comparar las percepciones de género y reproducciones de roles de género en las opiniones de estudiantes de dos liceos de diferentes niveles socioeconómicos en Santiago y analizar las diferencias. Los métodos de esta investigación incluyeron observación participante, entrevistas con estudiantes y profesores de dos diferentes liceos de Santiago (una municipal y una particular pagada). Los principales hallazgos rechazaron la hipótesis planteada; se encontró que la conciencia del tema es más presente en la escuela municipal, de bajos recursos económicos. Los resultados de la investigación son que los y las estudiantes de la escuela municipal saben más del tema, y también piensan más en maneras de cambiar las normas dañinas, que las chicas y los chicos en la otra escuela de muchos recursos económicos. El análisis de los resultados demuestra que las y los estudiantes del colegio particular pagado tienen el privilegio de no pensar en temas de cambios sociales, incluyendo género. Es decir, ellos y ellas viven en una realidad donde la estructura discriminadora de la sociedad chilena les beneficia, entonces la escuela que asisten no trata de instigar pensamientos desafiantes para que cambie la sociedad.

Introducción

El tema del género es increíblemente amplio, con matices innumerables. Por eso, la siguiente investigación se enfoca en las percepciones de las dinámicas de género de estudiantes en dos liceos de Santiago de Chile. Es decir, la investigadora no puede decir definitivamente causas y efectos del fenómeno, entonces el foco está en las perspectivas de las y los estudiantes chilenas/os. Para poner el tema en contexto, es necesario entender que los colegios municipales y particulares subvencionados tienen una reputación más baja al de los particulares pagados que socialmente se consideran mejores en términos de calidad bajo el sistema educativo chileno. Ya que problemas sociales nunca están separados, es obvio que haya conexiones entre recursos financieros de estas escuelas y los aspectos patriarcales de la sociedad, que se manifiestan en los liceos de Santiago en diferencias en percepciones de las dinámicas de género. El objetivo amplio de la investigación es comparar las percepciones de género y reproducciones de roles de género en las opiniones de estudiantes de dos liceos de diferentes niveles socioeconómicos en Santiago y analizar las diferencias.

La hipótesis inicial del trabajo es como sigue: la diferencia extrema entre escuelas de diferentes niveles socioeconómicos contribuirá a diferencias en la percepción de la dinámica de género que se manifestarán en las relaciones dentro y fuera del aula. Estas diferencias mostrarán que la falta de recursos económicos puede contribuir a un ciclo de reproducción de los roles tradicionales de género. Los principales hallazgos rechazaron a esta hipótesis; se encontró que la conciencia del tema es más presente en la escuela municipal, de bajos recursos económicos.

Los varios capítulos del cuerpo de ensayo demuestran los resultados de una manera detallada, con unos datos cuantitativos, muchas observaciones de las escuelas y unas citas de entrevistas con estudiantes y profesores. Esos capítulos van a explorar el tema en secciones que se tratan del conocimiento y aprendizaje del tema de las y los estudiantes, observaciones detalladas de los colegios, contexto familiar de las y los participantes estudiantiles, y las percepciones de las y los estudiantes respecto a la sociedad chilena. Finalmente, hay una sección que compara los resultados de la investigación con el marco teórico del trabajo. En general, los resultados de la investigación son que los y las

estudiantes en la escuela municipal saben más del tema, y también piensan más en maneras de cambiar las normas dañinas, que las chicas y los chicos en la otra escuela de muchos recursos económicos.

En las conclusiones de la investigación, se presenta una revisión de los objetivos, las preguntas de investigación y la hipótesis. Se revisan unas dificultades que encontró la investigadora, y se examinan unos sesgos posibles. El análisis de los resultados demuestra que las y los estudiantes en el colegio particular pagado tienen el privilegio de no pensar en temas de cambios sociales, incluyendo género. Es decir, ellos y ellas viven en una realidad aislada, donde la estratificación y estructura discriminadora de la sociedad chilena les benefician, entonces la escuela que asisten no trata de instigar pensamientos desafiantes para que cambie la sociedad. Se presentan unos hallazgos generales adicionales, incluyendo el tema de neoliberalismo en el sistema educativo y la sociedad chilena. Finalmente, hay sugerencias de la investigadora para mejorar la situación, incluyendo educación más enfocada en el tema, y cómo integrarla en la formación inicial docente.

Descripción de la situación a investigar

En el sistema educativo de Chile, los colegios municipales y particulares subvencionados tienen una reputación más baja al de los particulares pagados que socialmente se consideran mejores en términos de calidad. Las escuelas se encuentran en la categorización más baja – en la estratificación extrema de niveles socioeconómicos en las escuelas chilenas. Ya que problemas sociales nunca están separados, es obvio que haya conexiones entre recursos financieros de estas escuelas y los aspectos patriarcales de la sociedad, que se manifiestan en los liceos de Santiago en diferencias en percepciones de las dinámicas de género. Específicamente, el contexto de esta investigación es el predominio del machismo en la sociedad chilena. ¿Qué saben los estudiantes del tema de machismo e igualdad de género? ¿Existe relación entre los aspectos socioeconómicos y los conocimientos de género que poseen los y las estudiantes? ¿Cómo se reproducen las percepciones de dinámicas de género en varios sectores de la sociedad?

El antecedente legal más importante para ver en esta investigación es La Ley de Inclusión, que se trata de la igualdad educativa. Comenzó a regir en el año 2016, incluso

reglamenta temas como programas especiales, proyectos educativos, más recursos para escuelas y la gratuidad de la educación hasta el nivel secundario.

Con respecto al tema de género, la ley habla de inclusión para todos los tipos de estudiantes: “El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación...los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión” (La Ley de Inclusión, 2016). Por eso, la situación en las escuelas de Santiago de Chile con respecto al tema de género debe ser una de igualdad para las y los estudiantes. Claramente, eso no pasará inmediatamente con la implementación de la ley. Pero al menos, en un nivel institucional, sería sorprendente encontrar bastante discriminación. Por lo tanto, la investigación se centra en las percepciones de las dinámicas de género en estos liceos.

Para preservar el anonimato de los participantes, tanto de estudiantes como de profesores y administrativos, esta investigación no incluirá los nombres de participantes ni de los liceos investigados. En vez de nombres reales, las escuelas serán referidas como Escuela A y Escuela B.

Escuela A es un liceo municipal, mixto, ubicado en el centro de la ciudad de Santiago. Los estudiantes no llevan uniformes, y las reglas no son tan estrictas. Por ejemplo, los y las estudiantes se van y llegan a la escuela cuando quieren o cuando pueden, en vez de un horario muy inflexible. Hay carteles detallando movimientos sociales a través de Santiago, y arte en cada pared de la escuela, a veces pintado por los propios estudiantes. El ambiente de esta escuela parece que muchas veces incluye caos, con estudiantes gritando en los pasillos y sentándose fuera de las clases. Sin embargo, las y los estudiantes dentro de las salas de clases trabajan en sus tareas, conversando con el profesor o la profesora de la materia.

Escuela A tiene una historia llena de movimientos estudiantiles dentro del liceo. Cuando la escuela abrió, las condiciones del liceo fueron absolutamente terribles, y las y los estudiantes “se produjeron una de las primeras ‘tomas’ de un liceo que se registra en la historia de la educación chilena” para lograr su meta (Reseña Histórica, 2016). Desde entonces, la escuela ha tenido una historia de varias acciones estudiantiles, y una conciencia de asuntos sociales en Chile. En la misión de la escuela, se destaca la formación de un

ambiente con “experiencias educativas innovadoras, desafiantes y contextualizadas” (Misión, 2016). La ideología del liceo, que es regido y controlado por el Municipio de la Comuna de Santiago, sin embargo, posee conciencia de cambio social.

Escuela B es una escuela particular pagada, ubicada en las afueras de Santiago, donde las y los estudiantes llevan uniformes (las mujeres llevan faldas), siguen un horario estricto y comparten el campus con niños entre las edades de cinco y 18 años. Este liceo tiene muchos recursos, tantos físicos como sociales. Por ejemplo, en las salas de clases, hay un proyector, materiales del aula, escritorios en buenas condiciones, computadoras y armarios. Además, la escuela disfruta una conexión con una universidad, para que los estudiantes de tercero y cuarto medio puedan hablar y trabajar con los y las estudiantes universitario/as. De lo que se observó, hay reglas forzadas por los y las administradores dentro de la sala y en el patio también. El ambiente físico es muy diferente que lo de Escuela A, porque en esta escuela todas las paredes en los pasillos son el mismo color, con muy pocos carteles (y sólo de eventos del liceo). Las y los estudiantes, aunque también tienen comportamiento típico de adolescentes, respetan un ambiente de obediencia y estructura.

El ambiente social de Escuela B es muy distinto de Escuela A, primero y ante porque es particular pagada. Parte de su proyecto educativo incluye la enseñanza de “las competencias indispensables de este siglo: aprender a aprender, aprender a convivir, aprender a ser y aprender a hacer” (Proyecto Educativo, 2016). En ninguna parte de la misión de Escuela B se puede encontrar una meta de producir estudiantes que desafían y cuestionan el mundo que les rodea, a diferencia de la escuela A.

Las diferencias entre los dos liceos son inestimables cuando se analiza las percepciones y opiniones de las y los estudiantes en un tema tan social como género.

Marco teórico

Para contextualizar esta investigación, es necesario tener una comprensión básica del estado de dinámicas de género en Chile, y específicamente en el sistema educativo chileno. Esta sección destacará unos temas importantes para este esfuerzo de entender la situación completa.

Primero, el tema de género actualmente es muy prevalente en Chile, y en toda Latinoamérica. El enfoque principal cuando el público habla del tema de género es la desigualdad y violencia que ocurren en los países. El machismo y la masculinidad tóxica que existen en la sociedad chilena son unos factores que contribuyen a una sociedad patriarcal y heteronormativa, dirigida por un gobierno conservador. Las luchas sociales actuales contra estos conceptos machistas incluyen la campaña “Ni Una Menos,” que es un movimiento social contra la violencia de género. El 19 de octubre se realizaron unas marchas en Chile y en Argentina con miles de participantes (Fernández, 2016). También existe “el Día de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer y las niñas,” día en que se conmemora el asesinato de las hermanas Mirabal, día en que “millones de mujeres en el mundo marchan [contra la violencia]” (Casanova, 2016).

Esfuerzos del gobierno de Chile de crear igualdad de género también existen en el país. Por ejemplo, empezando en un nivel educativo, un documento del gobierno contiene sugerencias curriculares y “contenidos y temas claves para la formación en sexualidad, afectividad y género” (Formación en Sexualidad..., 2016). El documento trata de crear la conciencia del tema para las y los docentes, para que ellos puedan contribuir a una educación que va cambiando la sociedad a través de las generaciones siguientes. Hay también otro documento del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile que destaca la oportunidad “reflexionar sobre las diferentes oportunidades que hoy día la educación que se imparte en nuestro país otorga a niños y niñas para su desempeño futuro. Es una invitación también a mirarse como educadores y educadoras para dilucidar cuál es la colaboración que se puede realizar para reducir esas diferencias” (Material de Apoyo con Perspectiva de Género..., 2016). Ese documento da ideas a las profesoras y los profesores para integrar el tema de género en todas partes de sus clases.

Con el tema específico del género en un contexto escolar, es importante primero ver las diferencias con respecto al nivel socioeconómico, y las causas de este fenómeno. En la sociedad chilena existe una estratificación extrema entre las clases socioeconómicas y la distribución de recursos a través del país. En la ciudad de Santiago, se notan mucho esas diferencias. “Los rendimientos de la educación primaria y secundaria parecen haber disminuido para la mayoría de los que están en el mercado de trabajo, mientras que los

rendimientos de los niveles superiores de educación han aumentado - contribuyendo a ampliar la desigualdad en la distribución de los salarios" (Gammage, 2014).

Una ley que recién nació en Chile es La Ley de Inclusión, que “explica en qué consisten los cambios para asegurar el acceso gratuito a los establecimientos que reciben recursos del Estado, para regular los sistemas de postulación y admisión a los establecimientos educacionales, y para que la totalidad de los recursos recibidos del Estado se destinen al proyecto educativo” (Ley Número 20.845, 2016). Esta ley es uno de los esfuerzos del gobierno chileno dedicado a arreglar la estratificación socioeconómica perjudicial. Es obvio que el gobierno y el público estén pensando en el tema de género, y buscando maneras de crear la igualdad de todas las personas.

En un nivel más enfocado, el gobierno chileno también está trabajando en abordar el tema de género al interior de las aulas, particularmente en las clases. Hay un documento del Ministerio de Educación que se trata de los conceptos de género y sus estudios, acciones posibles para desarrollar una práctica no sexista y no discriminatoria en el aula, y recomendaciones generales para evitar prácticas sexistas y discriminatorias. Hay también menciones de cosas y prácticas específicas que las profesoras y los profesores deben tener en cuenta en las clases: “la presencia de imágenes de género enraizadas en la cultura, que circulan y se recrean en el contexto de la escuela, así como también de un proceso de idealización acerca de los/las individuos(as)” (Material de Apoyo con Perspectiva de Género..., 2016).

El público y la prensa tienen interés en unos debates y temas actuales con respecto al género. Hay fuentes académicas, así como sociales, que discuten y apoyan cambio social para realizar igualdad de género. La comprensión del tema es bastante importante para luchar, y la discusión del sexismo en la educación chilena destaca esto: “Cuando hablamos de sexismo en la educación nos referimos, en primer lugar, a la existencia de ideologías y prácticas que generan valoraciones desiguales entre lo masculino y lo femenino... Así, mujeres y hombres son encasillados en modelos conductuales y de creencia que se cristalizan en los contextos de enseñanza-aprendizaje” (Arenas, 2016). “La violencia de género es el resultado de un proceso social. Necesitamos su desarticulación por acciones concretas de todos y no de unos pocos” (Bensaya, 2015).

Toda la discusión y debates del tema demuestran que la sociedad chilena, aunque definitivamente tiene problemas de dinámicas pésimas de género, tiene también la conciencia cambiarlas, y el enfoque está en el tema de educar una nueva generación.

Metodología

Esta investigación es una de la subjetividad de la investigadora, la cual reconociendo esto, intentará hacer un análisis objetivo de los hechos a cada escrito. Los métodos de esta investigación incluyeron observación participante, entrevistas individuales con estudiantes y una entrevista en grupo de profesores.

La selección de participantes consistió en diferentes maneras en cada escuela. En Escuela A, los profesores no dieron direcciones sobre qué estudiantes entrevistar. Había libertad total de elegir la sala específica de investigar. Además, había libertad en la sala de clase, no sólo con la selección de participantes, sino también con las maneras de observar. Los profesores y las profesoras le recibieron la investigadora con respecto y le permitieron sentarse en cualquier lado de la sala, sin instrucciones explícitas.

Esa estructura fue a diferencia de Escuela B, donde los profesores presentaron a la investigadora a la clase con instrucciones a estudiantes específico/as para participar en las entrevistas. Eso fue fuera del control de la investigadora, porque la visita a Escuela B fue mucha más estructurada, con salas elegidas por las directoras de la escuela e instrucciones para las entrevistas. Esta diferencia en selección de participantes se presta a un sesgo implícito en la Escuela B, que posiblemente podría haber afectado los resultados del estudio de campo.

Las entrevistas individuales duraron entre siete y catorce minutos, con el mismo conjunto de preguntas dadas a cada estudiante entrevistado. Había 13 participantes estudiantes, todos de tercero medio, entre las edades de 16 y 18 años. El consentimiento oral fue obtenido, para la grabación de la entrevista y también los apuntes de la entrevistadora. Incluido en este consentimiento fue una garantía del anonimato para las y los estudiantes y la escuela. Cuando era posible, preguntas de seguimiento fueron usadas

para recoger más información sobre los temas planteados principalmente por las y los estudiantes en las entrevistas.

La observación de las clases fue planeada para recolectar información cualitativa sobre las prácticas de los profesores, las profesoras y la institución. Sin embargo, las estructuras de las clases no permitían ese tipo de investigación. En Escuela A, el aprendizaje no consistía en un profesor delante de la clase dando una lección o explicación, sino en actividades para las y los estudiantes con hojas de trabajo y proyectos continuados de clases anteriores. En escuela B, las clases que fueron observadas fueron más estructuradas, con una profesora dando instrucciones específicas y una lección. Por esas diferencias extremas entre las estructuras de las clases en los dos liceos, fue imposible recoger la información cualitativa de las palabras específicas usadas por los profesores, o las de los libros del texto en las clases. En vez de esas observaciones, la investigadora recogió observaciones tantas cualitativas como fue posible sobre el ambiente de la sala de clase y el comportamiento de los profesores, las profesoras y los y las estudiantes en la situación académica.

La parcialidad de las entrevistas y la siguiente información podría ser afectada por la expresión de género que tiene la investigadora. Debido a la expresión de género, que está fuera de lo normal para una mujer – especialmente en la sociedad chilena – es posible que los estudiantes no se sintieran cómodos expresando opiniones negativas de esa manera de expresarse, ni de ese tema de género. Aunque es poco probable que ellos hubieron dicho cosas negativas explícitamente en las entrevistas, todavía es necesario tener en cuenta el efecto de esta situación en las respuestas de las y los estudiantes.

Finalmente, la ética de esta investigación es importante considerar porque el tema es uno que podría ser clasificado como sensible para las personas que tienen una conexión emocional o muy personal al concepto de género (en la escuela, el hogar, o simplemente en la vida). Por ejemplo, para alguien que ha experimentado discriminación o violencia por este tema, podría ser difícil hablar de las maneras en que esta violencia se manifiesta en su vida. Para proteger la comodidad y seguridad de todos los participantes, se les dio la opción de optar por no participar en la entrevista en cualquier momento. También, los nombres de participantes y de los liceos no son mencionados en la investigación publicada, y las grabaciones de las entrevistas fueron borradas después del trabajo.

Referentes metodológicos

La hipótesis de trabajo es como sigue: la diferencia extrema entre escuelas de diferentes niveles socioeconómicos contribuirá a diferencias en la percepción de la dinámica de género que se manifestarán en las relaciones dentro y fuera del aula. Estas diferencias mostrarán que la falta de recursos económicos puede contribuir a un ciclo de reproducción de los roles tradicionales de género.

El objetivo amplio de la investigación es comparar las percepciones de género y reproducciones de roles de género en las opiniones de estudiantes de dos liceos de diferentes niveles socioeconómicos en Santiago. Más específicamente, esta investigación incluyó los siguientes metas:

1. Observar los ambientes de los dos liceos de niveles socioeconómicos diferentes con respecto a las dinámicas de género entre profesores y estudiantes.
2. Evaluar las vidas de los estudiantes en un nivel más profundo – con respecto a la vida familiar y social, además de la escolar.
3. Indagar las maneras en que los estudiantes de cada escuela aprendieron (o no) de los temas de identidades y dinámicas de género.

Las preguntas principales de la investigación, que se lograron a responder a lo largo del periodo de la investigación, son estas:

1. ¿Cómo son las percepciones de las dinámicas de género entre los estudiantes, y entre estudiantes y profesores en dos tipos de escuelas secundarias de Santiago, Chile?
 - a. ¿Qué piensan las estudiantes mujeres? ¿Y los estudiantes hombres?
2. ¿Cuáles son las diferencias entre las dos escuelas?
 - a. ¿en un nivel de políticas/tipo de escuela?
 - b. ¿en el ambiente físico?
3. ¿Cómo están conectados las percepciones de las dinámicas de género y las características de las escuelas?

Cuerpo del Ensayo: Los Resultados

Capítulo 1: Conciencia y Conocimiento del Tema de Género

Para contextualizar el conocimiento de las y los estudiantes del tema de género, primero hay que definir unos términos e ideas del tema. Género es “Es el conjunto de valores, sentimientos, actitudes, comportamientos, capacidades, roles asignados culturalmente a una persona por el hecho de nacer de un sexo o de otro en función de lo que en cada sociedad y en cada momento histórico se considere que debe ser y hacer una mujer o un hombre. En definitiva, es una construcción cultural que imita el desarrollo integral de las personas” (Red de Masculinidad..., 2016). Para resumir, la identidad de género es como uno se siente personalmente respecto a la identidad de mujer, hombre, entre esas dos o ninguna de estas identidades. Género es un concepto que está lleno de influencias sociales de su propia sociedad, influencia de otra gente y excepciones a las reglas normativas. Hay muchas variedades de identidades de género, pero la sociedad chilena, como muchas otras en el mundo, es una controlada por valores heteronormativos y patriarcales. Por eso, las identidades de género muchas veces son confinadas a las dos opciones más comunes: mujer u hombre. Ese concepto de poder hegemónico se manifiesta en las respuestas de muchas y muchos de los y las estudiantes en esta investigación.

La mayoría de las y los estudiantes de Escuela A sabían al menos algo del tema de género y la discriminación que viene con ello. Muchos de ellos y ellas tenían conciencia de los aspectos sociales de las identidades de género. Por ejemplo, una estudiante habló de la presión social que viene con las identidades de género: “te obligan a decir que soy mujer o hombre...cuando naces [con sexo biológico femenino], te ponen rosado, o te regalaban un set de cocina o una guagua” (Entrevistada N.4, 18 años, Escuela A). Otra estudiante de Escuela A hablaba de identidades de cisgénero y transgénero (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A), no provocada, y este fue sin precedentes en las otras entrevistas en cualquiera de las escuelas. Este conocimiento está al contraste con Escuela B, donde las y los estudiantes tenían mucha menos conciencia del tema. Muchas veces la investigadora tenía que explicar el concepto de identidad de género a los chicos y las chicas durante las entrevistas, aunque casi todos tenían opiniones positivas del tema de igualdad de género una vez que entendieron.

El aprendizaje del tema, que está separado que el conocimiento, tiene que ver con las maneras en que las y los estudiantes aprendieron (o no aprendieron) del tema. En los dos liceos de esta investigación, si tuvieran alguna conciencia del género y discriminación por género, las y los estudiantes respondieron que no habían aprendido del tema en la escuela. Las respuestas más comunes fueron que los y las estudiantes habían aprendido del concepto de sí mismos y mismas, por investigación propia, noticias, búsquedas en Internet o de conversaciones con amigos y amigas. Muchos de los y las participantes tampoco aprendieron del tema en su hogar. Por ejemplo, una chica dijo que “yo soy la oveja negra de la familia, por ser más política y hablar de esos temas con ellos [feminismo, género, etc.]...” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). Una chica que se identifica como lesbiana dijo que aprendió por sí misma, porque a ella le interesa el tema, pero no tenía apoyo de la institución de su escuela (Entrevistada N.3, 17 años, Escuela B).

Algunas y algunos estudiantes dijeron que hablan con sus familias del tema de género y discriminación, pero usualmente fue la o el estudiante que inicia la conversación. Ese fue menos prevalente con estudiantes de Escuela B, donde las familias hablan menos del tema con los y las chicos y chicas. Si las familias de estudiantes de Escuela B sí hablan de género, usualmente es un contexto de discutir la igualdad de ambos sexos. Un chico de Escuela B dijo que el tema de género es “un tema que se abra mucho [la familia] para que no haya discriminación” (Entrevistada N.7, 16 años, Escuela B). Mientras eso es algo de progreso social, hay una diferencia distinta entre hablar del tema en un contexto de igualdad para todos y discutir el tema con una lente de cuestionar y desafiar las normas de la sociedad. Con las y los estudiantes de Escuela A, se encontró que ellos y ellas tienen una conciencia más profunda del tema, posiblemente debido a la manera en que lo investigaron. Estudiantes de Escuela A reconocen la falta de enseñanza explícita del tema en su liceo: “Hay súper pocas oportunidades para aprender del género en la escuela” (Entrevistada N.2, 16 años, Escuela A). Sin embargo, ellos y ellas se aprovechan de otras maneras de aprender. Por ejemplo, una chica de Escuela A es parte de “un colectivo que creamos, y trabajamos en esos temas...de la identidad de género, de lo que es, de feminismo y todo esto” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A). Esa proactividad de las y los estudiantes de Escuela A no se encontró en la misma manera en Escuela B. Una explicación posible se explorará en la sección de conclusiones.

Capítulo 2: Las Escuelas Investigadas

Las observaciones realizadas en las escuelas son de carácter cuantitativo y cualitativo, porque se observó el ambiente físico del liceo y también las interacciones entre estudiantes y adultos en la escuela, que son muchas más subjetivas para investigar. Las observaciones e información de las entrevistas que siguen son las más objetivas posibles, pero la investigadora se da cuenta del sesgo inevitable de una investigación antropológica como ésta.

Capítulo 2a: Escuela A

El ambiente físico del liceo Escuela A es algo único en el colectivo de escuelas en Santiago. Los pasillos del liceo están llenos de arte, grafiti y carteles de movimientos sociales en la escuela y en la ciudad. Las y los estudiantes andan por el campus pequeño durante el recreo y también durante el periodo de clases, escuchando música y hablando entre ellos y ellas. Los profesores y las profesoras interactúan con los chicos y las chicas como si fueran amigos en vez de figuras de autoridad; igual es un ambiente de respeto. Para la investigadora, y probablemente para cualquier persona desconocida en la escuela, pareció que hubo caos en Escuela A. No se vio ni una manera obvia de orden ni de disciplina, pero esos conceptos no necesariamente son partes de una escuela “buena.” Los y las estudiantes actuaban de una manera muy amable, con cariño entre los grupos de amigos y amigas, y con la investigadora también. Físicamente, las y los estudiantes tenían una gran variedad de apariencias. Con peinados creativos, muchísimos piercings y tatuajes, y todos llevando ropa de la calle, el estilo único de cada estudiante brilló en todos lados. Hubo también una mezcla social, sin separación de chicas y chicos, o de estudiantes de una apariencia específica. También fue la verdad en la sala de clase, donde las y los estudiantes estaban sentados en una manera mezclada, sin división explícita de identidades observadas. Igual en las clases, los y las estudiantes estaban hablando, escuchando música (con y sin audífonos), gritando a través de la sala, etc. Sin embargo, con observación más profunda, se ve que las y los estudiantes estaban trabajando en la actividad de la clase, aunque igual estaban un poco distraídos. En general, entre el caos que se encontró en Escuela A, había un ambiente de verdadero aprendizaje, simplemente no en un ambiente tan *tradicional* de una escuela.

Las percepciones de las y los estudiantes respecto a las dinámicas de género en la escuela muchas veces eran similares. Muchos decían que la escuela no tiene problema con discriminación basada en la identidad de género. Como dijo una chica, “Este liceo es súper integral. Con los profesores y todos, no hay ningún problema de que no seas algo que está dentro de ‘lo normal’” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A). Y aun otra dijo que “en el liceo, se trata de romper la normalidad de roles de género y del machismo” (Entrevistada N.4, 18 años, Escuela A). Una estudiante que ha asistido a otros liceos en Santiago añadió una perspectiva más amplia también: “En otras escuelas, son muy racistas, clasistas; todos tienen un estatus. Por eso sí discriminan por género, pero en este liceo no. Acá todos se visten diferentes y hay miles de colores...” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). Sin duda, las y los estudiantes tienen una perspectiva positiva de la escuela con el tema de la inclusividad de todas identidades de género.

Con respecto al tema de género en un contexto académico en Escuela A, las y los estudiantes decían que no aprendieron del tema explícitamente en el liceo. Muchos habían aprendido de sí mismos, simplemente porque el tema les interesa. Una chica contó que ella aprendió “de la identidad de género por [sí] misma, buscando en Internet...porque no hay recursos para aprender del tema [en la escuela]” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). Sin embargo, las y los estudiantes parecían ver la escuela de una manera positiva del aprendizaje del género igual; sienten que la escuela les dé oportunidades aprender del tema a menudo. “Es un colegio muy politizado, como del abrirte esas puertas de conocer de política y todo eso, tú llegas a ver como [la escuela] es distinto” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A). Con eso, uno puede empezar a ver como las y los estudiantes de Escuela A tienen interés y se invierten en aprender y cambiar las normas dañinas de la sociedad en que viven.

Finalmente, también es importante ver y analizar las percepciones de los profesores y las profesoras de la escuela, porque ellos y ellas tienen perspectivas muy distintas de las de los y las estudiantes. Curiosamente, ellos tenían opiniones muy diferentes que los y las estudiantes del liceo. Por ejemplo, se entrevistó un grupo de profesores y profesoras que son partes del comité de género de Escuela A, que tiene la misión “generar actividades extracurriculares...y una ayuda para las planificaciones, y generar constancias de aprendizaje en torno automáticas de género para estudiantes y profesores” (Entrevistada

N.5, profesores, Escuela A). Estos profesores y profesoras ven algo que parece que no notan los y las estudiantes de la escuela: dinámicas de género que incluyen discriminación implícita. Como dijo un profesor, “Están súper marcados los roles de género como dominante aquí en la escuela y como en la sociedad chilena” (Entrevistada N.5, profesores, Escuela A). Distinguían entre discriminación explícita y los actos que son más implícitas: “no he visto como un acto como violencia ni física ni tan explícita de un profesor hacía algún o alguna estudiante por una razón de género...” “Hay situaciones concretas de violencia de género, pero sucede que entre los chiquillos está mucho más invisibilizado...cubrirse entre ellos mismos. Y todo agarra una tinta de humor, de broma” (Entrevistada N.5, profesores, Escuela A). Por lo tanto, con todas las observaciones de los profesores y las profesoras, se encontró una diferencia profunda con las percepciones de las y los estudiantes. Este fenómeno se analizará en la sección de conclusiones del ensayo.

Capítulo 2b: Escuela B

El ambiente de Escuela B es bastante diferente que lo de Escuela A. En vez de los pasillos llenos de arte, Escuela B tiene un campus muy ordenado, limpio y mucho más grande que Escuela A. Escuela B tiene un ambiente de alto nivel de respeto, principalmente entre estudiantes y profesores. Todos llevan uniformes, incluyendo los profesores. Todos los chicos llevan pantalones, y todas las chicas en los cursos superiores a quinto llevan faldas. No había caos en lo más mínimo: todos y todas los y las estudiantes que escuchaban música usaban audífonos, nadie estaba corriendo entre clases, ningún estudiante gritaba, y todos llegaban a las clases exactamente a tiempo. En la sala de clase, las y los estudiantes escuchaban a la profesora, todos sentando en silencio cuando ella hablaba. En general, en la sala existía un ambiente de disciplina, con las y los estudiantes obedeciendo las direcciones de la profesora (que pareció más como una figura de autoridad como una amiga). Con respecto al ambiente social, había una mezcla de estudiantes por identidades de género, pero también había grupos separados de chicos y chicas en el campus durante recreo. Unos y unas estudiantes jugaban un juego de fútbol juntos, sin problema de exclusión con respecto al género.

Casi todas y todos las y los estudiantes entrevistada/os de Escuela B dijeron que no hay ningún problema con discriminación en el liceo. “Todos se respetan entre sí, y todos se

mezclan igual” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela B). “En el colegio, la idea es que sea igualitaria para todos...no he visto nada de discriminación” (Entrevistada N.4, 16 años, Escuela B). “Creo que nunca ha habido un problema en el colegio” (Entrevistada N.8, 16 años, Escuela B). “Encuentro todo bien en las clases. Los profes son súper simpáticos con todos, todos son importantes, en el mismo nivel...y no hay malas ondas entre estudiantes” (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). Aunque casi todos y todas dijeron que la escuela no habla del tema casi nunca, muchos y muchas tenían opiniones positivas de Escuela B con respecto al tema de género. Estas perspectivas eran muy comunes con las y los estudiantes, pero también se encontró unas y unos que ven las dinámicas de una manera diferente. Por eso, quiere decir que hay alguno/as estudiantes que sí ven instancias de discriminación o de dinámicas de género malas que ocurre en Escuela B.

“[En el colegio] está todo dentro de los modelos habituales. Todos son mujer u hombre. Hay muy pocos casos en que eso se sale de la habitual. Por ejemplo, hay un solo niño que es transgénero en el colegio... y no hay nadie que le haga bully al niño trans, pero todo el mundo habla a su espalda. No dicen cosas malas, pero hablan por ejemplo de la situación, se comentan de él” (Entrevistada N.3, 17 años, Escuela B). Dos estudiantes hombres hablaban de un ejemplo de discriminación que hace Escuela B, que se trata de “jeans day,” dos veces al mes cuando los y las estudiantes pueden ir a la escuela llevando ropa de la calle. La regla de la escuela es que las chicas no pueden llevar shorts, pero los chicos sí pueden. Los chicos que hablaban de eso lo encontraron muy malo. “Eso es pensamiento discriminador” (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). “Eso lo encuentro estúpido porque si algún profe la mira, no es culpa de ella, ella puede andar como quiere. Es igual con las violaciones” (Entrevistada N.5, 17 años, Escuela B). Las chicas entrevistadas no dijeron nada de este ejemplo. Un chico aun describió las dinámicas de género en la escuela como “pésimas.” Él hablaba de profesores que son más amorosos con niñas y más estrictos con niños, tratando ellas como si fueran delicadas. También dijo que las reglas del colegio no son iguales para todos, y que la institución ha discriminado a niñas con pololas en el patio. (Entrevistada N.5, 17 años, Escuela B).

Los y las profesores y profesoras no tenían tanto que decir sobre las dinámicas de género en la escuela. De hecho, una profesora felicitó a la investigadora por traer el tema a la escuela, porque casi nunca hablan de género.

Capítulo 3: La Vida Familiar de las y los Estudiantes

En Escuela A, muchas y muchos de las y los estudiantes viven con uno o dos padres, y casi todos los padres de ellas y ellos trabajan fuera de la casa. Las dinámicas de género en los hogares de las y los estudiantes se presentaron con igualdad. Las chicas y chicos contaron que los dos padres hacen trabajos en la casa (tareas como limpiar y cocinar), y muchas veces las y los estudiantes (y sus hermanas/os) ayudan también a los padres. Con respecto al aprendizaje del tema de género, las y los estudiantes dijeron que hablan con sus familias sobre el tema. Algunos padres tienen perspectivas de roles de género tradicionales (como que las mujeres tienen que estar en casa limpiando, etc.), pero las y los estudiantes no tienen miedo de debatir el tema con los padres. Por ejemplo, una chica se describió como “la oveja negra de la familia, por ser más política y hablar de esos temas con ellos [feminismo, etc.]...” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). “De chica, yo aprendí ‘lo normal...’ pero logré ver que no es siempre así, que no existe la normalidad. Que de repente, no porque usas esto vas a ser mujer ni porque juegas esto vas a ser hombre” (Entrevistada N.4, 18 años, Escuela A).

Con las y los estudiantes de Escuela B, se encontró dinámicas diferentes. Las chicas y los chicos dijeron que casi nunca hablan del tema de género con sus familias, aunque han observado instancias de discriminación por género en sus hogares. “Yo diría que mi mamá es más machista que mi papá. Por ejemplo, si yo me siento en la cabecera de la mesa, me reta, porque es el puesto de mi papá” (Entrevistada N.3, 17 años, Escuela B). Un chico hablaba de su papá, y cómo él es más estricto con sus hermanas, por sus apariencias, que con él (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). Una chica observó que su mamá es homofóbica, pero nunca ha hablado con ella del tema (Entrevistada N.8, 16 años, Escuela B).

Con respecto al contexto familiar para las y los estudiantes de Escuela B, muchas y muchos de ellas y ellos tienen una nana que viene a su casa para limpiar, cocinar y hacer tareas de la casa durante la semana. De hecho, de los ocho estudiantes entrevistados de Escuela B, cinco tienen nana en casa. Ningún estudiante de Escuela A tiene nana. En la mayoría de casos, los padres de las y los estudiantes de Escuela B trabajan fuera de la casa

también, pero menos horas (o menos días) que los de las y los estudiantes de Escuela A. Con eso, se puede ver las diferencias socioeconómicas entre las dos escuelas.

Capítulo 4: Las Percepciones de las y los Estudiantes respecto a la Sociedad Chilena

Se encontró de las percepciones de las y los estudiantes respecto a la sociedad chilena eran, en un nivel superficial, muy similares. Cada estudiante entrevistada/o dijo que la sociedad chilena tiene un problema con el machismo y sexismo. Un punto principal de la entrevista de casi todas y todos las y los estudiantes fue el machismo en la sociedad.

Las y los estudiantes de Escuela A reconocían las maneras en que manifiesta el machismo en la sociedad chilena, a veces las raíces de estos problemas. Un comentario de una entrevista con una estudiante de Escuela A demuestra la profundidad con que ella ha pensado en el tema de igualdad de género: “Veo el machismo en cómo te categorizan los trabajos. Por ejemplo, es abogado, aun si eres abogada. Y son cosas tan inconscientes que uno hace, como cuando tú hablas de generalizando siempre se ocupa lo masculino como ‘chiquillos’ ‘niños’ ‘estudiantes.’ E inconscientemente uno lo empieza a tomar, y eso es por el sistema. En Chile se nota mucho” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). La conciencia del tema en aspectos sociales diferentes en la sociedad es algo que fue común con las y los estudiantes de Escuela A. Una chica hablaba de los derechos de mujeres con el tema del aborto: “Encuentro que no poder abortar es una de las grandes cosas que muestra todo lo machismo y todo” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A). Muchas de las chicas también discutían el acoso callejero: “Los hombres, sobre todo, sienten que tienen todo el poder de poder dar una opinión de ti...pero [en el liceo] me siento más cómoda. Puedo andar como yo quiero y me siento segura. Siento que al tener compañeros y todos somos parejas.” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A).

El conocimiento de las y los estudiantes de Escuela A probablemente tiene que ver con el ambiente abierto de la escuela, donde se anima a los y las estudiantes a cuestionar aspectos normativos de la sociedad, y cómo la discriminación puede aún tener lugar en sus propias vidas. “[Escuela A] es un colegio muy politizado, como del abrirte esas puertas de conocer de política y todo eso” (Entrevistada N.3, 18 años, Escuela A). Un chico también reconocía las oportunidades de aprender que les da la escuela a las y los estudiantes: “En

la escuela se plantea entre compañeros hartos de feminismo e igualdad de todos, fuera de la clase” (Entrevistada N.2, 16 años, Escuela A).

Con las diferencias extremas entre los dos liceos de esta investigación, es obvio que unas y unos estudiantes han pensado en el tema en un nivel más profundo que otros. Francamente, en Escuela B, muchas y muchos estudiantes parecían entender el tema en un nivel básico. Muchas y muchos dijeron algo parecido a esta cita: “Encuentro que, en la sociedad chilena, en algunas formas los hombres se aprovechen de las mujeres porque se sienten muy superiores” (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). Las y los estudiantes, en la mayor parte, entendieron que las dinámicas de género en Chile no son unas de igualdad. No obstante, no muchas y muchos de ellas/os comentaron de la manifestación de la discriminación en sus propias vidas ni en la escuela. Por ejemplo, un chico joven de sólo 16 años dijo algo que resume una falta de conocimiento de la profundidad del tema: “Yo creo que [las dinámicas de género] son súper normal, nada fuera de lo común...Creo que más que nada se hagan comentarios que son en broma” (Entrevistada N.7, 16 años, Escuela B). Él no entendía que las bromas que existen en el colegio contribuyan a un ambiente machista, y refuerzan las normas de la sociedad patriarcal. Para una chica, el problema casi no existe en su vida: “En algunos lugares, discriminan. Pero en general, creo que el tema ya se ha ido superando” (Entrevistada N.8, 16 años, Escuela B).

No se puede, sin embargo, hacer conclusiones tan amplias de todas y todos las y los estudiantes de Escuela B. Unas y unos tienen una mejor comprensión del tema también. “La sociedad chilena le falta desarrollo. Falta que ellos reconozcan las preferencias sexuales a igual que todos, como el matrimonio, discriminación laboral. Eso tiene que ir cambiando por las generaciones porque es algo completamente normal” (Entrevistada N.4, 16 años, Escuela B). El comentario más profundo vino de un chico de 17 años, un estudiante que vive con su madre sola. Él, entre otras cosas, reconocía el problema de machismo como uno con raíces profundas en la sociedad: “Son los adultos que manejan todo [en la sociedad]. Ellos tienen esa mentalidad machista, que las mujeres son menores, más bajo, y todo eso. Pero igual pienso que podría cambiar porque nuestra generación tiene más consciencia sobre es” (Entrevistada N.5, 17 años, Escuela B).

Un pensamiento común de las y los estudiantes de Escuela B fue una teoría de donde viene la discriminación en la sociedad chilena. El tema de la educación, o la falta de ella, de ciertas personas en la sociedad fue prevalente en los comentarios de estas y estos estudiantes. “Mayormente, las personas que hacen [la discriminación], son gente que no están educadas correctamente, los que piensan que las mujeres son bajas” (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). “La manera en que alguien trata a otras personas depende en la educación que recibió” (Entrevistada N.5, 17 años, Escuela B).

Este pensamiento avanzó un paso más con un estudiante, que comentó que el problema no sólo es uno de educación, pero también de sector socioeconómico: “Las dinámicas en la sociedad chilena dependen en el sector. Por ejemplo, la ciudad está separada entre los ricos y los pobres. En las partes ricas, se ve mucha menos discriminación, y en las partes pobres, hay mucha más – demasiado. Es por un tema de educación” (Entrevistada N.7, 16 años, Escuela B). Otra chica tenía un pensamiento muy similar: “[Las dinámicas de género en la sociedad chilena] son distintas en cada parte. En el centro, hay mucha gente pasando con sus parejas [homosexuales] y todo está bien. Pero siempre hay gente que te van a mirar mal, tirar comentarios desagradables...En los sectores más bajo, hay gente que no comparte la misma opinión” (Entrevistada N.2, 16 años, Escuela B). El vínculo que hizo estos chicos entre la falta de educación y pobreza es muy interesante y será analizada en la conclusión de este trabajo.

Capítulo 5: Vínculo al Marco Teórico

Los resultados de la investigación pueden ser comparadas con la mentalidad del público y contexto del fondo, específicamente con las entrevistas con las y los estudiantes. Muchas y muchos de las y los estudiantes dijeron que aprendieron del tema de género por buscar información en Internet, porque “no hay otros recursos para poder saber [de género]” (Entrevistada N.1, 17 años, Escuela A). Así que la información que está disponible en varios recursos en línea son súper importantes para el conocimiento de jóvenes chilenas/os hasta que haya requisitos para enseñar del tema. De este aprendizaje, ellas y ellos saben de los movimientos sociales, independientemente de la escuela a la que asisten, mostrando que asuntos sociales tienden a estar siempre presentes en la vida de jóvenes chilenas/os.

En un contexto escolar, se encontraron unas opiniones de las y los estudiantes con respecto a diferencias en nivel de educación y estatus socioeconómico. De hecho, sólo las y los estudiantes comentaron sobre el tipo de persona que discrimina. “Hay distintos niveles de educación. Mayormente, las personas que hacen [la discriminación], son gente que no están educadas correctamente, los que piensan que las mujeres son bajas” (Entrevistada N.6, 17 años, Escuela B). También, con las y los estudiantes de Escuela B, se encontró un reconocimiento de la profundidad del problema de discriminación y desigualdad de género: “El machismo es algo que se viene trayendo de hace muchísimo tiempo” (Entrevistada N.4, 16 años, Escuela B). “Es algo sobre las generaciones. Nuestra generación está acostumbrada a esto, entonces, para mucha gente nosotros estamos avanzando, y para otra gente, estamos atrasando en la sociedad. Entonces, hay siempre un choco así” (Entrevistada N.2, 16 años, Escuela B). Estas y estos estudiantes, posiblemente sin reconocer la relevancia de sus pensamientos, están pensando en los asuntos de un gran debate en la sociedad chilena: el rol de educación en la formación de una sociedad igualitaria.

“[Igualdad de género] es un tema que está en proceso, que falta educación, que tienes que enseñarse desde la base. Y muchas veces son los mismos adultos que no permiten eso...es un tema que aquí en Chile es todavía sensible, por el hecho de que somos una sociedad súper conservadora” (Entrevistada N.3, 17 años, Escuela B).

Conclusiones

Para concluir la investigación, es importante revisar las partes principales de las teorías de la investigadora. Esto incluye los objetivos, las preguntas de la investigación, la hipótesis y unos de los hallazgos generales. Finalmente, se ofrece unas sugerencias para mejorar la situación del tema de género en contexto educativo de Chile.

Revisión de los Objetivos, las Preguntas de Investigación y la Hipótesis

Se revisarán los objetivos, uno a la vez. Primero, lo más amplio de los objetivos del trabajo: Comparar las percepciones de género y reproducciones de roles de género en las opiniones de estudiantes. Aunque se observaron tantos aspectos de las escuelas y se

recogieron muchas opiniones de las y los estudiantes, las reproducciones de roles de género fueron casi imposibles medir en una investigación tan corta. El próximo objetivo fue: “Observar los ambientes de los dos liceos de niveles socioeconómicos diferentes con respecto a las dinámicas de género entre profesores y estudiantes.” Las estructuras de las clases observadas fueron demasiado diferentes, así que fue muy difícil comparar directamente las dinámicas en las salas; más que nada fue una investigación cualitativa. Con respecto al siguiente objetivo de “evaluar las vidas de los estudiantes en un nivel más profundo – con respecto a la vida familiar y social, además de la escolar,” la investigación sí lo logró completar. Por supuesto, el nivel de profundidad de la entrevista dependía de lo abierto que estuviera la o el estudiante con la investigadora, pero en su mayor parte, las y los estudiantes contaron muchos aspectos personales y honestos de sus vidas. El objetivo final fue “indagar las maneras en que los estudiantes de cada escuela aprendieron (o no) de los temas de identidades y dinámicas de género.” Éste fue un objetivo más o menos simple – no con respecto a las maneras de aprender, pero si el aprendizaje estaba en la escuela o en otro lugar (o nada en absoluto). Las y los estudiantes eran muy honestos con su nivel de conocimiento del tema también.

Las preguntas iniciales de la investigación, por la mayor parte, lograron responder. Las percepciones de las dinámicas de género entre estudiantes y entre estudiantes y profesores, de la perspectiva de las y los estudiantes, son buenas, sin instancias de discriminación. De la perspectiva de las y los profesoras y profesores (y muy pocos estudiantes), sí hay discriminación en las escuelas investigadas, usualmente de una manera implícita. Curiosamente, no había diferencias marcadas en las opiniones de estudiantes mujeres y estudiantes hombres en esta investigación. Las diferencias entre Escuela A y Escuela B han sido contadas y analizadas antes en varias secciones del trabajo. Principalmente, Escuela A, aunque no tiene muchos recursos económicos, prioriza el aprendizaje social de sus estudiantes, en una manera enfocada en conciencias y cambios sociales. Escuela B, con muchos más recursos físicos y sociales, produce estudiantes que tienen una conciencia menos profunda de temas como género e igualdad. Finalmente, estas diferencias en el aprendizaje parecen estar conectadas por el nivel socioeconómico de la escuela. El estatus más bajo de Escuela A produce una necesidad de aprender sobre estos

temas, mientras que estudiantes de Escuela B pueden vivir, crecer y aprender sin tener que preocuparse en maneras de cambiar las normas hegemónicas de la sociedad.

Para la parte final de referentes metodológicos, se revisará la hipótesis de la investigación. Inicialmente, se predecía que la diferencia extrema entre escuelas de diferentes niveles socioeconómicos contribuiría a diferencias en la percepción de la dinámica de género que se manifestarían en las relaciones dentro y fuera del aula. Estas diferencias mostrarían que la falta de recursos económicos puede contribuir a un ciclo de reproducción de los roles tradicionales de género. Esta hipótesis planteada fue rechazada por los resultados de la investigación. De hecho, casi lo contrario era cierto. En lugar de un conocimiento simple del tema, las y los estudiantes de Escuela A demostraron una conciencia profunda con respecto al tema de género, y las consecuencias del machismo en la sociedad chilena, y en sus propias vidas. Por otro lado, estudiantes de Escuela B, con muchos más recursos socioeconómicos, principalmente sabían menos y habían pensado en el tema con menos profundidad de las y los estudiantes de Escuela A. Las vidas de las y los estudiantes de Escuela A, con bajos recursos financieros, obligan a las y los jóvenes a pensar en conceptos como privilegio, cambios sociales y situaciones sociales y económicas. Además, Escuela A demostró que prioriza conciencia social en la enseñanza, dentro del currículo y fuera de la sala.

Es también importante analizar ¿por qué fracasó la hipótesis de la investigadora? Claramente tiene que ver con su estatus como una extranjera, que contribuye a una falta de conocimiento del contexto de muchos sistemas chilenos, y también a una perspectiva con sesgo. Implícitamente equiparando estatus socioeconómico alto con educación y conciencia de situaciones y cambios sociales fue un error que demuestra unos antecedentes parciales, con el pensamiento que una educación “buena” viene de un lugar con bastantes recursos.

Hallazgos Generales

Además de los resultados discutidos en el cuerpo del trabajo, hay un tema importante del neoliberalismo que apareció entre las observaciones y las entrevistas de la investigación. Específicamente, con los comentarios de las y los estudiantes de Escuela B se puede ver el tema. Ellas y ellos, generalmente, tenían perspectivas ocultas con respecto a la discriminación implícita y la violencia de género. Esto, junto con el hecho de que la misión

de Escuela B no tiene que ver con producir estudiantes que aprenden como desafiar normas de la sociedad, demuestra una falta de nuevas perspectivas o cambios de pensamientos en las y los estudiantes de Escuela B. Es decir que Escuela B no prioriza cambio social como algo importante aprender. Analizando eso, se puede ver que las familias que tienen sus hijas e hijos en Escuela B benefician del sistema económico estratificado. Por eso, es obvio que quieran un ambiente escolar que no trata de cambiar estas normas hegemónicas.

Durante el curso de la investigación, se encontraron uno estudiante de Escuela B que entienden este concepto de neoliberalismo en su escuela – aunque no usó esta palabra exactamente. Un chico que vive solo con su mamá en casa, y que ha aprendido del tema de género por su propio interés, reconocía el ambiente controlado de la escuela: “El colegio en ciertas maneras, se normalizan [normas hegemónicas de género]. Como para que te comportes de ciertas formas para que en la sociedad te comportes igual, para que no sea un problema. En la escuela la gente tiene sus pensamientos propios y tienen sus puntos de vista, y cuando la gente sale del colegio, tiene los pensamientos que siempre han tenido” (Entrevistada N.5, 17 años, Escuela B). Él entiende el concepto de un ambiente que no trata de cambiar las perspectivas de sus estudiantes ni los problemas sociales que existen.

Otro ejemplo del concepto de neoliberalismo en Escuela B es la perspectiva de muchas y muchos de las y los estudiantes que el nivel y la calidad de educación corresponde al nivel socioeconómico. Es decir, para ellas y ellos, las personas que son ricas también tienen una buena educación en el tema de asuntos sociales como igualdad género. Como una perspectiva que viene de las personas ricas, esto tiene sentido. Pero se ha visto que no es así. De hecho, según los resultados de esta investigación, estas personas con muchos recursos socioeconómicos no tienen la misma profundidad de conciencia sobre el tema de género.

Sugerencias de la Investigadora para Mejorar la Situación

Finalmente, las sugerencias breves de la investigadora tienen que ver con la educación, no sólo de estudiantes, sino también de las y los docentes. Primero, para educar futuras generaciones sobre el tema de género, el gobierno chileno necesita implementar de un nivel nacional una educación más enfocada en el tema de género y las maneras en que es presente en todas partes de nuestras vidas – especialmente en las escuelas privadas

donde los estudiantes tienen el privilegio no pensar en cambios sociales cada día debido a su estatus privilegiado. Segundo, en un nivel aún más en la base de educación, la formación inicial docente debe incluir un enfoque de género en currículos de estudiantes de pedagogía. Con estas acciones, las generaciones siguientes tendrán una conciencia más profunda del tema, lo que producirá cambios sociales en la dirección de la igualdad.

Referencias y bibliografía

- Arenas, C., & Olivares, R. (2016, 7 junio). El sexismo en la educación chilena. de <http://www.eldesconcierto.cl/debates-y-combates/2016/06/07/el-sexismo-en-la-educacion-chilena/>
- Bensaya, P. (2015, julio). Educación, machismo y violencia de género. de <http://presencias.net/cantos/EducacionMachismoYViolenciaDeGenero.html>
- Casanova, F. (2016, 25 noviembre). Marcha nacional contra la violencia a la mujer: Hora y lugar de las convocatorias.
- Fernández, F. (2016, 18 octubre). #NiUnaMenos: La marcha que se realizará en Chile y Argentina contra la violencia hacia la mujer. de Emol.com.
- Gammage, S., Albuquerque, T., & Durán, G. (2014). Poverty, Inequality and Employment in Chile. Conditions of Work and Employment Series, 46th ser., 1-27.
- Ley Número 20.845, § Artículo 1º, k (2016).
- Ministerio de Educación de Chile. (n.d.). Formación en Sexualidad, Afectividad y Género. 19 octubre 2016.
- Ministerio de Educación de Chile. (n.d.). Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras. 19 octubre 2016.
- Misión. (n.d.). 7 noviembre 2016. de <http://liceoconfederacionsuiza.cl/himno>
- Proyecto Educativo. (n.d.). 7 noviembre 2016, de http://webpe.colegiomayor.cl/?page_id=41
- Red de Masculinidad por la Igualdad de Género. (n.d.). Guía didáctica para trabajar género y masculinidad con ... 19 octubre 2016, de http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/248_creciendo-juntos-y-juntas-pdf.pdf
- Reseña Histórica. (n.d.). 7 noviembre 2016. de <http://liceoconfederacionsuiza.cl/pie>

Anexos

Las siguientes preguntas son las que fueron usadas para las entrevistas con estudiantes, seguido por las preguntas de las entrevistas con los profesores, las profesoras y las administrativas.

Preguntas para las y los estudiantes:

Identificación:

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿Sabes qué es la identidad de género? ¿Cómo aprendiste de ese tema?
3. ¿Cómo te identificas con respecto al género?
4. ¿Hay algo más que quieres decir sobre tu identidad?

Escuela:

5. ¿Cómo ves las dinámicas de género en esta escuela? (puedo explicar las dinámicas)
6. ¿En tus clases? ¿Piensas que estás tratad@ en una manera distinta debido a tu género por los profesores o los otros estudiantes?
7. ¿En situaciones sociales? ¿Hay grupos sociales acá con una mezcla de identidades de género? ¿Existe un estigma social por ser amig@ de ciertos tipos de personas fuera de las clases?

Familia:

8. ¿Con quién vives?
9. ¿Cuáles son los roles de los miembros de tu familia? Por ejemplo, ¿quién trabaja fuera de casa? ¿dentro de casa?
10. ¿Cómo ves las dinámicas de género en tu hogar? Por ejemplo, ¿hay alguien que está encargad@ de cosas en tu hogar?

Sociedad:

11. ¿Cómo ves las dinámicas de género en la sociedad chilena?
12. ¿Piensas que son diferentes en la escuela? ¿en tu hogar?
13. ¿Quieres añadir algo más?

Preguntas para las profesoras y los profesores:

Identificación:

1. ¿Cómo te llamas? ¿Qué curso enseñas? ¿Cuáles materias?
2. ¿Cómo te identificas con respecto al género?
3. ¿Hay algo más que quieres decir sobre tu identidad?

Escuela:

4. ¿Cómo ves las dinámicas de género en esta escuela?
5. ¿En las clases? ¿Piensas que entre profesores y estudiantes hay dinámicas específicas con respecto al género?
6. ¿En situaciones sociales? ¿Ha visto Ud. grupos sociales de estudiantes con una mezcla de identidades de género?
7. ¿Cómo educas con respecto a relaciones de género a los/las estudiantes?

Familia:

8. ¿Cómo piensas que influye la vida familiar en la educación de los estudiantes?

Sociedad:

9. ¿Cómo ves las dinámicas de género en la sociedad chilena?
10. ¿Piensas que son diferentes en la escuela? ¿entre estudiantes en esta escuela?
¿entre estudiantes y profesores en esta escuela?

General:

11. Por supuesto hay tantas maneras en que las dinámicas de género afectan la vida. Según Ud., ¿cómo se cruzan para hacer percepciones de género entre un estudiante en esta escuela?
12. ¿Quieres añadir algo más?