

LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN: ¿qué pasa en las escuelas de Galvarino, la capital indígena de la región de La Araucanía?¹

*The gender mainstreaming in Chilean education ¿what happens in the Galvarino schools, the
native capital in Araucanía Region?*

Lucy Ketterer Romero
Universidad de La Frontera,
Temuco, Chile

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo mostrar algunos resultados preliminares de la investigación denominada "Evaluación sociocultural a la gestión educativa de enseñanza media en procesos de etnicidad, interculturalidad y género en la comuna mapuche de Galvarino: un análisis estudiantil a sus docentes y comunidad educativa"². Centralmente se presentan aquellos relacionados con el enfoque de género y su incorporación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de una de las comunas más pobres de la región de La Araucanía. Los resultados dan cuenta de su escasa incorporación, tanto a nivel de la planificación de los procesos educativos como en las actividades propias del aula, cuestión que frena la igualdad de oportunidades para las mujeres, dada la tradicionalidad respecto de los roles de género que se reproducen en los contextos en los cuales ellas vivencian su cotidianeidad, en este caso escuela.

Palabras claves: Transversalización de género - educación - escuela.

Abstract

The following article aims at showing some preliminary results of a research called "Socio cultural evaluation of the educational management in high school in terms of ethnicity, cultural diversity and gender in the Mapuche commune of Galvarino: A student analysis of its teachers and educational community". The results that are shown are mainly related to gender and its incorporation into

¹ Galvarino es una comuna de la región de La Araucanía, su nombre proviene del fuerte español del mismo nombre ubicado en lugar cercano donde hoy se asienta el pueblo. La ciudad fue fundada en 1882; actualmente tiene 12.595 habitantes (INE: 2002), siendo la mayoría de origen mapuche. Su poblamiento, incentivado por el estado, fue a través de la colonización de familias extranjeras, principalmente europeas, que se asentaron en ese territorio originariamente mapuche, a fines del siglo XIX. Actualmente Galvarino es una de las comunas más pobres de la región de La Araucanía, observándose importantes brechas entre sus habitantes.

² Proyecto de Investigación DIDUFRO N° DI07-0086 financiado por la Universidad de La Frontera de Temuco-Chile.

the teaching-learning processes, these results show the lack of incorporation in the educational process planning as well as the classroom activities. It is a problem that restrains the development of equal opportunities for a major group of young women, mainly of Mapuche women, given the traditional gender roles that emerge from the contexts in which they live their experiences on a daily basis, in this case in a school context.

Key words: Gender - mainstreaming - education - school.

Las reformas estructurales realizadas en Latinoamérica durante la década de los noventa, con el objeto de reformular el sistema económico -inspiradas en el *Consenso de Washington*- pusieron en entredicho el derecho a la educación como valor universal, así como el rol de los estados en su implementación. Chile es, sin duda, uno de los países donde dichas reformas se aplicaron en toda su magnitud impactando, entre otros sectores a la educación, que pasó de ser concebida como derecho universal provisto por el estado a bien transable, regulado por el mercado.³

La preeminencia del mercado, así como la creciente sensación de “fracaso del modelo instalado en los años ‘90 en su capacidad de recomponer el panorama social” (López, 2007:14), ha resultado en efectos devastadores, entre ellos los más substanciales son: a) el aumento significativo de las desigualdades; b) la profundización de los procesos de exclusión y c) la crisis de cohesión social López (ibid). La implementación del neoliberalismo configura, en nuestros territorios, panoramas sociales y políticos complejos donde el acceso a derechos sociales, particularmente a la educación, ya no garantizan como antaño la movilidad social, y con ello la posibilidad de salir de estados de marginalidad económica.

En Chile, la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), así como el mejoramiento de la calidad de la educación otorgada por el estado son, hoy por hoy⁴, los requerimientos que movilizan a los y las estudiantes

³ El régimen militar de Pinochet dicta la Ley Orgánica Constitucional (LOCE) durante los últimos días de su gobierno, imponiendo una legislación cuyo nudo central son las formas de financiamiento que establece para la educación. De este modo se configuran tres tipos de establecimientos educacionales: los privados que otorgan educación, bajo la guía del estado, pero invirtiendo fondos propios; los privados que administran fondos aportados por el estado o subvenciones, éstos son los denominados “sostenedores” donde es posible encontrar desde sostenedores privados hasta corporaciones municipales, y por último los establecimientos estatales que sólo cuentan con los fondos aportados por el estado. Así mismo, la Ley contempla que las entidades dedicadas a la educación no deben tener fines de lucro, cuestión que en la práctica es difícil de controlar. Por otra parte, en algunas ocasiones cuando se producen utilidades éstas suele ser a costa de restricciones de servicios a los y las estudiantes, o bien a los y las docentes.

⁴ Baste recordar que el año 2006 la juventud chilena se movilizó, en la denominada “Revolución de los Pingüinos”, demandando un mejoramiento de la calidad de la educación, configurando con ello una de las movilizaciones sociales más importantes de las últimas décadas. Por otra parte, mientras se redacta este artículo -en mayo de 2008- las movilizaciones estudiantiles continúan: hay dos universidades estatales tomadas y varios liceos secundarios de Santiago en la misma condición; las demandas de las y los estudiantes siguen siendo las mismas.

secundarios y universitarios; ello, por cuanto su realidad educacional da cuenta de ominosas brechas de inequidad -sobre todo económica- entre aquellos/as que se educan en escuelas y liceos públicos y/o subvencionados, frente a quienes lo hacen en establecimientos privados.⁵

Pese a ello, las estadísticas dan cuenta de ciertos avances respecto de indicadores de género, específicamente los relativos al acceso de hombres y mujeres al sistema, situación que a juicio de Guerrero, Valdés y Provoste (2006), estaría fundamentando una actitud de complacencia entre los actores vinculados a la gestión educativa quienes, al percibir superadas las metas de igualdad de oportunidades en el ámbito de género, a partir de la lectura de dichos indicadores, relajando las prácticas en tal sentido, evitando así cuestionar el modelo patriarcal presente en la sociedad y en la escuela. Ello, sostenemos -a modo de supuesto de trabajo- se amplificaría en la región de La Araucanía donde las condiciones de subordinación de las mujeres son impuestas desde dos vertientes; la primera, a partir de la cultura patriarcal que caracteriza a la sociedad chilena y la segunda, desde la propia cultura mapuche.

En ese marco, el presente artículo busca dar cuenta de los resultados preliminares de la investigación denominada “Evaluación sociocultural a la gestión educativa de enseñanza media en procesos de etnicidad, interculturalidad y género en la comuna mapuche de Galvarino: un análisis estudiantil a sus docentes y comunidad educativa”; centralmente presentándose los resultados que dicen relación con la variable de género desde la percepción que las y los estudiantes de enseñanza básica y media tienen de la integración de dicho enfoque en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Género y educación, breve análisis de los avances y retrocesos

El género se incorpora en la política pública chilena a partir de la década del 90, y en el caso de la educación es abordado a través de los denominados Objetivos Fundamentales Transversales⁶ (OFT) que, junto con las temáticas de ciudadanía, medio ambiente y derechos humanos, pretenden integrar y fortalecer en los y las estudiantes la socialización en igualdad y respeto a la diversidad. Es necesario recordar que el género es integrado dentro de los OFT como resultado de las consecuentes acciones, movilizaciones y negociaciones que las mujeres chilenas -y del mundo- han realizado de manera sistemática, en las últimas décadas, con el

⁵ Mayores antecedentes en Donoso Díaz, Sebastián y Hawes Barrios, Gustavo (2002): Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile. En *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.2, p. 25-39.

⁶ Los Objetivos Fundamentales Transversales “tematizan la discriminación por sexo, así como las nociones de igualdad, diversidad, derechos humanos y otros...” (Guerrero, Valdés y Provoste, 2006:104).

objeto de mejorar su condición diferencial dentro de las sociedades actuales; lo que en la actualidad ha tomado la forma de *mainstreaming* de género.⁷

En Chile, durante la reforma educacional post dictadura, tanto el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM) como el movimiento de mujeres chileno, cumplieron roles fundamentales incorporando la educación en el primer Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades (1994), a través del siguiente objetivo: “favorecer la participación equitativa de mujeres y hombres en los procesos educativos y de producción y transmisión de conocimientos”. Ello permitió innumerables acciones que facilitaron el tránsito desde la definición de los problemas educacionales con enfoque de género, hasta la estructuración de programas de apoyo tendientes a favorecer la capacitación de las personas que gestionan e interactúan en el sector educacional, para que pudieran entregar acciones y contenidos, a las y los educandos, en este *nuevo* enfoque de las relaciones entre hombres y mujeres.⁸

Lejano está Beijing 1995 donde se acordó que la transversalización del género en la política pública de los Estados era la herramienta “para avanzar en los temas de desarrollo, equidad de género y empoderamiento de las mujeres” (Valdés y Fritz, 2006:5).⁹ En Chile, los avances están dados, fundamentalmente, en los indicadores cuantitativos que muestran aumento en el promedio de escolaridad de las mujeres mayores de 15 años que, de 8,9 años de escolaridad en 1990 pasan a 10 en el año 2003; por su parte, los hombres pasan de 9,2 a 10,3 años, en el mismo período (ibid). Del mismo modo, se observa mejoramiento en la tasa de alfabetismo de las mujeres mayores de 15 años durante el año 2003 alcanzando el 96,4%, respecto del 94,7 que presentaban en el año 1995. Sin embargo, aun parecen persistir diferencias entre las mujeres y hombres que habitan zonas rurales respecto de habitantes de zonas urbanas, manteniéndose una brecha del 10% desde 1990. Respecto de las diferencias de matrícula entre niñas y niños en la educación básica y media, las autoras señalan

⁷ “This may lead to changes in organizations – structures, procedures and cultures – to create organizational environments which are conducive to the promotion of gender equality”. United Nations (2002) Gender mainstreaming. An Overview. Office of the Special Adviser on Gender Issues and Advancement of Women.. New York. Pág. vi.

⁸ En este sentido Guerrero, Valdés y Provoste (op.cit.) señalan variadas acciones tales como: diagnóstico de los problemas con enfoque de género; la incorporación de “sectorialistas” (profesionales expertas en el área de género) que apoyaban las acciones en el ministerio de educación; la incorporación del enfoque en los planes y programas; la capacitación de los y las funcionarios/as del sector a través del Programa de Capacitación de Funcionarios Públicos; esfuerzos en la prevención del embarazo adolescente y la sexualidad, entre otros.

⁹ Por su parte, Naciones Unidas señala que la transversalización de género -gender mainstreaming- es el “proceso de valoración de las implicaciones para hombres y mujeres en cualquier acción planeada, incluyendo la legislación, políticas y programas, en todas las áreas y niveles. Es una estrategia para hacer de las preocupaciones y experiencias, tanto de mujeres como de varones, una dimensión integral del diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todas las esferas, política, económica y social, de modo que ambos géneros se beneficien igualitariamente. El objetivo último es alcanzar la equidad de género” (United Nations; 2002:1).

que éstas son irrelevantes, pero que existiría en la educación superior una “relación [es] desfavorable para las mujeres” (ibid:16).

Por su parte Guerrero, Valdés y Provoste señalan que tanto las cifras de la educación básica como la media dan cuenta de equidad en el acceso de hombres y mujeres, “de los cerca de tres millones doscientos mil escolares en el año 2002, un poco menos de la mitad eran mujeres (48,6% en la básica y 49,9% en la media) (ibid: 111)”. Sin embargo, las mismas autoras señalan que los análisis respecto de la igualdad de oportunidades para las mujeres en el ámbito de la educación no pueden circunscribirse sólo a dichos indicadores, sino que deben profundizarse de modo lograr observar las diferencias de género que, como producto del mejoramiento de los indicadores, suelen ahora presentarse de manera más sutil, pero no por ello menos discriminadora.

Tal es el caso de las diferentes razones que declaran hombres y mujeres cuando son consultados, en la Encuesta de Caracterización Socioeconómica del año 2003 (citada en Guerrero, Valdés y Provoste, ibid:112) acerca de los motivos de su deserción escolar. Su análisis otorga pistas finas que permiten evidenciar las inequidades que aún vivencian las mujeres en relación a su incorporación efectiva en el sistema educativo. Así, las tres razones principales argumentadas por los hombres fueron: trabaja o busca trabajo; no le interesa y dificultad económica; por su parte, las mujeres señalaron: la maternidad; el embarazo y dificultad económica, lo cual permite sostener que las mujeres continúan a cargo de la reproducción y los hombres de la producción, visión patriarcal que, lejos de cambiar, parece reproducirse también en los establecimientos educacionales, tal como veremos más adelante en los resultados de la investigación.

En otro sentido, las diferencias de género se observan también cuando el sistema escolar distribuye por sexos las especialidades de la denominada Enseñanza Técnica Profesional (ETP), donde, según señala Teresa Marshall (citada en ibid: 112), “las niñas que eligen ETP tienden a estudiar oficios tradicionales ‘de mujeres’, como cuidado de párvulos, cuidado de enfermos, alimentación, vestuario, que las conducirán a trabajos mas remunerados en el área de servicios”. Por su parte, los hombres eligen opciones para los hombres, como el caso de la “Escuela de la Madera”.

Paulina Berríos (2006:31) sostiene que “el debate actual sobre la educación y las mujeres no se limita a considerar -como antaño- sólo aspectos cuantitativos (...) el foco de interés está en analizar qué aprenden las mujeres en la educación sobre sí mismas y su futuro papel en la sociedad, por qué continúan orientándose hacia campos profesionales tradicionalmente femeninos, qué efectos tiene en el desarrollo de su identidad, autoestima y proyecto de vida, cuáles son los mensajes que se transmiten a través del currículo formal y oculto que se socializa en la escuela y la universidad”.

Diseño y metodología de la investigación

Los resultados que se presentan a continuación del apartado metodológico responden a un diseño de investigación cualitativa/cuantitativa, descriptiva, con diseño no experimental y que tiene como objetivo estratégico el “tomar la perspectiva del sujeto (...) en términos de ‘ver a través de los ojos de la gente que uno está estudiando’” (Mella, 1998:4); en este caso, las perspectivas que las y los estudiantes de enseñanza media, de los establecimientos educacionales de Galvarino, tienen acerca de la incorporación del enfoque de género en sus procesos educativos.

De ese modo, y considerando la flexibilidad otorgada por la metodología cualitativa, el enfoque predominante es el interpretativo, en tanto el interés central es rescatar “el significado de la subjetividad” (Acosta, Nolasco *et al*, 2007: 3). No obstante, se espera en una segunda etapa realizar una triangulación metodológica, a través de la aplicación de encuestas a las y los estudiantes entrevistados en profundidad. Ello con la intención de vincular los métodos de investigación (cualitativo y cuantitativo) y superar eventuales limitaciones acarreadas por la utilización de una sola perspectiva (Mendicoa, 2003).

Así, a la fecha se han realizado 13 entrevistas en profundidad (8 mujeres y 6 hombres) principalmente en el Liceo Municipal Gregorio Urrutia de Galvarino, establecimiento que concentra la mayoría de la población estudiantil de enseñanza media. Por otra parte, se han aplicado 150 encuestas¹⁰ a estudiantes de escuelas básicas de sectores rurales,¹¹ y también se han entrevistado a profesores y profesoras con el objeto de conocer cómo los y las docentes están incorporando los denominados objetivos fundamentales transversales (OFT, en adelante) en sus actividades pedagógicas. Otras fuentes de información consultadas han sido los Planes Estratégicos Institucionales (PEI, en adelante) de ocho establecimientos educacionales de la comuna, con el objeto de rescatar desde esos documentos la incorporación del enfoque de género en las actividades curriculares.

¹⁰ Las entrevistas a las y los estudiantes del Liceo Gregorio Urrutia de Galvarino fueron realizadas por las estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de La Frontera, Betzabé Moreira Rivas y María José Soto Soto, en el marco de su tesis de grado, durante el año 2007 y 2008. Las encuestas fueron aplicadas por las estudiantes de la carrera de Trabajo Social María Erices Pérez y Johana Guajardo Sepúlveda, durante su práctica de metodología de comunidad, segundo semestre de 2007.

¹¹ Las escuelas donde se aplicaron encuestas son: Escuela Gabriela Mistral; Escuela San Juan de Aillinco F-341; Escuela Municipal Pelentaro; Escuela Municipal La Piedra, Escuela Municipal de Nilpe y Escuela Fortín Nielol.

La igualdad de oportunidades en los Planes Estratégicos Institucionales; el olvido de la educación

El número de estudiantes de la comuna de Galvarino, así como su distribución por sexo y origen étnico en los establecimientos educacionales existentes se presenta en el siguiente cuadro resumen:

Cuadro N° 1: Distribución por sexos y origen étnico de los/as estudiantes en la Comuna de Galvarino (año 2007).

ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	MUJERES	HOMBRES	ESTUDIANTES MAPUCHE %	TOTAL
Escuela Gabriela Mistral	199	195	80	394
Escuela San Juan Aillinco F-341	30	49	100	79
Escuela Municipal Santa Margarita	34	46	65	80
Escuela Municipal Pelentaro	-	-	-	53
Escuela Municipal La Piedra	66	75	80	167
Escuela Municipal Nilpe	28	30	100	58
Escuela Fortín Ñielol	-	-	96	135
Liceo Gregorio Urrutia	182	181	60	363
Total				1.329

Fuente: elaboración propia

Se observa, en el cuadro anterior, que la distribución por sexo es cercana a la paridad en dos establecimientos educacionales urbanos, la Escuela Gabriela Mistral y el Liceo Gregorio Urrutia. Por el contrario, en el resto de las escuelas (Escuelas: San Juan Aillinco F-341, Municipal Santa Margarita, Municipal Pelentaro, Municipal La Piedra, Municipal Nilpe y Fortín Mapocho) ubicadas en los sectores rurales, la mayoría de estudiantes pertenece al sexo masculino. Por otra parte, si bien la población estudiantil es mayoritariamente de origen mapuche, los establecimientos no cuentan con estadísticas diferenciadas por sexo y pertenencia al pueblo mapuche;

hecho que no resulta novedoso, en tanto ha sido documentado en forma similar para el sector salud en la región.¹²

La revisión documental de los planes estratégicos institucionales (PEI) evidencia total ausencia de enfoque de género en las actividades curriculares de los distintos establecimientos; por el contrario, sí hay evidencias, aunque no en todos, de la incorporación del denominado “enfoque intercultural”, principalmente referido al reforzamiento de aspectos culturales mapuche como la lengua, tradiciones y costumbres.

En ese marco, al consultar a profesores y profesoras cerca de la incorporación del género como objetivo fundamental trascendental, la mayoría señala que “no existe ningún tipo de discriminación sexual” (Erices y Guajardo, 2007:6) dentro de los establecimientos educacionales de la comuna, lo que garantizaría igualdad de oportunidades para niños y niñas. Por otra parte, y en virtud que dichos objetivos deben reflejarse en los contenidos educativos se hacen esfuerzos por incorporarlos, relevando dentro de algunos a las mujeres. Tal acción, sin embargo, no surtiría efectos de mejoramiento de su auto percepción entre las estudiantes, de acuerdo a señalado por un profesor

“han hecho trabajos sobre movimientos feministas y todas esas cuestiones, por ejemplo en historia, hay una parte en segundo medio que se habla de ese tema, bueno se incluyó en todas las áreas, pero en segundo medio es dónde más se ve, y las chiquillas no valoran, por ejemplo, cuando uno les habla no sé...de la mujer chilena, cuando aparecen incluso en los grandes chilenos, no las conocen, no les interesa, no les llama la atención lo sienten como lejano (...) las mujeres son súper flojas, son de esas que escriben y se echan [recuestan], entonces cuando estábamos pasando precisamente esa materia, yo les hablaba de la dignidad, de la dignidad de ser persona de que uno tenía que ser digno, y ahí yo les estuve mostrando un ejemplo, un día las estuve retando porque se habían sacado una mala nota, y les entraba por un oído y les salía por el otro” (Javier, profesor).

Respecto de la forma como se explicitan los objetivos y las actividades en dichos PEI, encontramos diferencias entre los distintos establecimientos. En algunos, se hace uso de la categoría *hombre* como inclusiva para denotar al conjunto de estudiantes hombres y mujeres, tal como los siguientes: “asegurar que las estrategias de enseñanza permitan formar un hombre integral, capaz de entenderse a sí mismo, conocer el medio, interactuar con él y mantenerlo, utilizando sus conocimientos humanistas, científicos y tecnológicos, partiendo de una cultura local a una cultura

¹² Datos obtenidos en el Observatorio regional de equidad en salud según género y pueblo mapuche, dan cuenta de la escasa incorporación de estadísticas diferenciadas por pertenencia al pueblo mapuche en los servicios de salud de la región, cuestión similar parece ocurrir en educación lo que invisibilizaría la triple condición de discriminación que vivencian un importante número de mujeres: por ser mujeres, mapuche y pobres.

TRAGOLAF, ANA; CARO, ARACELY; OBANDO CLAUDIO; ARROYO, ELGA Y KETTERER, LUCY (2007): Primer Informe 2007. Observatorio Regional de Equidad en Salud según Género y Pueblo Mapuche de la región de La Araucanía. Ediciones OPS/OMS. Temuco.

expansiva” (Erices y Guajardo, 2007:6)¹³; “entregar oportunidades a los alumnos para vivenciar el *mapudungun* en el aula” (Erices y Guajardo, 2007:9)¹⁴. Por el contrario, en otros establecimientos se utiliza un lenguaje menos sexista, “constituirse [la escuela] como formadora de personas desarrolladas integral y armónicamente, suministrándole las herramientas y una visión...” (ibid, 2007:14)¹⁵

Sin embargo, este tipo de tratamiento lingüístico no es uniforme a todos los planes revisados, presentándose diferencias inclusive dentro del un mismo documento, como el PEI del Liceo Gregorio Urrutia, donde se explicitan objetivos de dos formas diferentes, la ya señalada anteriormente y una segunda, mediante la utilización del símbolo @ para denotar que se está incluyendo a las mujeres, “internalizar en los alum@s saberes, valores éticos y morales, conocimiento de sí mismo y del entorno, que le permitan vivir en armonía con sus iguales y con el medio ambiente que le rodea” (ibid, 2007:6).

Consultados los y las profesores/as acerca de la transversalización del enfoque de género como OTF señalan que, pese a tener una disposición positiva para hacerlo amén de reconocer su importancia, plantean que curricularmente su incorporación se produce en enseñanza media y en algunas asignaturas puntuales. Ello, más la sobrecarga laboral a la que se ven expuestos como docentes, producto de las exigencias de la reforma educacional (evaluaciones a los/as profesores, evaluación a la calidad de la enseñanza, entre otras), les dejaría poco tiempo para incorporar un enfoque que implica análisis y actividades, a desarrollar en el aula, que son distintas de las habituales, y para las cuales algunos y algunas reconocen no tener una formación adecuada.

Otras personas destacan ciertas prácticas misóginas tanto de profesores como del modelo educativo,

“hay profesores que dicen, por ejemplo, que tienen más confianza que los hombres van a seguir estudiando y creen que las mujeres no van a seguir, no creen en las capacidades intelectuales de la mujer (...) hay que hacer una salvedad respecto que la educación chilena, el modelo educacional chileno es un modelo machista que está orientado más hacia el desarrollo de, por ejemplo, cuando uno habla de las inteligencias y el promedio de los hombres tiene tal inteligencia y el promedio de las mujeres tiene tal, la educación chilena está orientada hacia el área que más tienen desarrollada los hombres, se obvian por ejemplo la inteligencia emocional, se obvian ese tipo de cosas” (Marco, profesor).

Es importante señalar que respecto de sus planificaciones educativas, el Liceo Gregorio Urrutia se define como establecimiento polivalente, en tanto incorpora en su proceso la modalidad técnico-profesional ofreciendo dos especialidades: 1) atención al adulto mayor y 2) productos de la madera. Los resultados de dicha

¹³ Corresponde al Plan Estratégico Institucional del Liceo Polivalente de Gregorio Urrutia.

¹⁴ Corresponde al Plan Estratégico Institucional de la Escuela Municipal Pelentaro.

¹⁵ Corresponde al Plan Estratégico Institucional de la Escuela Fortín Nielol.

oferta reproducen, sin mayor análisis crítico de los y las docentes la división sexual del trabajo dominante, en tanto son las mujeres las que se especializan en la primera, y los hombres en la segunda; reposicionando, de paso, a las mujeres como *ser para otro*, en este caso a cargo del cuidado de los adultos mayores.

Las relaciones de género desde la percepción de las/os estudiantes

Como una forma de profundizar en los datos hasta ahora obtenidos, esta vez desde la perspectiva de los y las estudiantes entrevistados, particularmente a quienes estudian en el liceo, con el objeto de ir configurando sus percepciones acerca de las relaciones entre hombres y mujeres, buscando evidencias de aprendizajes que, en tales aspectos, hubieran internalizado durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Una síntesis de los resultados más relevantes se presenta a continuación, agrupada en las categorías que emergieron desde sus propios discursos:

a) La diferencia

Al ser consultados los/as estudiantes acerca de sus percepciones de las relaciones entre los géneros, un primer aspecto que surge es la diferencia. Tanto mujeres como hombres se vivencian distintos por variadas razones, entre las que destacan diferencias biológicas, *"los hombres tienen pene, las mujeres no"* (Horacio); diferencias en la forma de pensar *"es que los hombres, no sé, piensan distinto, no piensan tanto las cosas antes de realizarlas"* (Luisa); diferencias en las acciones cotidianas, *"las mujeres se dedican más que nada a las labores de casa y los hombres se dedican más que nada a trabajar..."* (Pedro).

b) La igualdad

También el grupo de estudiantes entrevistado expresan que hombres y mujeres son iguales. Sin embargo, esta igualdad no se concibe desde el enfoque de los derechos civiles o desde la igualdad de oportunidades, como pudiera esperarse, sino más desde un plano conceptual, del pensamiento y el deseo de ser iguales: *"Iguales, en el momento de dar una idea, ahí yo creo que todos [hombres y mujeres] somos iguales..."* (María); *"Ser humano, la manera de ser y pensar, todos somos iguales"* (Héctor). También se observa, desde los datos textuales, una asociación entre igualdad-desigualdad y acceso a bienes materiales, *"yo encuentro que todos los seres humanos somos iguales, no porque este tenga otra cosa, demás, nosotros no vamos a ser iguales. Igual somos todas las personas igual. Es una la que va asociando [igualdad/desigualdad] a otras cosas o le atribuye otras cosas, entonces ahí como que se siente superior a los demás, pero no es así todos somos iguales"* (Herminda).

Del mismo modo, la igualdad es una categoría que surge con especial énfasis entre las mujeres estudiantes, las que manifiestan un deseo -aunque poco elaborado desde una conciencia de género- por ser percibidas como iguales por los hombres. Ello, pese a que se vislumbran ubicadas social y culturalmente en desventaja, tanto al interior de la familia como en la sociedad, *"o sea la mujer siempre va a hacer todo"*

[en referencia a la crianza de los hijos], lo va a llevar a control [médico], el papá nunca va a andar mostrando la cara en eso, excepto algunos, los menos..." (Rosa).

c) La sexualidad

La sexualidad es otra de las categorías que se constituye con mayor fuerza en los discursos de las y los estudiantes consultados, percibiendo que, respecto de sus vivencias en este plano, también hay diferentes perspectivas

"ellos pueden hacer de todo y nadie les dice nada, andar con muchas mujeres los hace bakanes [status]..." (Juana); "tienen derechos ellas, pero, no sé, no es de señorita que anden con hartos locos, porque los hombres lo pasan mejor que ellas, porque los hombres, después van a andar hablando, detrás de ellas..." (Horacio).

Por otra parte, establecer relaciones sexuales implica riesgos como el embarazo, que posiciona a las mujeres en desventaja,

"y... a veces salen en las noticias de niñas que quedan embarazadas muy pequeñas..." (Claudia); "o sea igual, pero la mujer es la que más se cuida después que está embarazada, que tiene que alimentarse bien, pero no en todos los hombres se ve responsabilidad, porque uno [hombre] sabe que la mujer está embarazada y se da a la fuga" (Eva); "si igual a veces conversamos [amigos], pero igual sí son machistas, porque dicen que si llegan a tener un hijo, dejarían a la mujer en la casa..." (Cata).

A modo de corolario

Lejos de querer establecer conclusiones taxativas en este momento de la investigación, creemos necesario relevar el urgente desafío que en términos de género está demandando la educación pública de la región de La Araucanía, y en ello coincidimos con Guerrero, Valdés y Provoste (op.cit.:132) cuando señalan "ya no se trata de aprender un nuevo contenido o profundizar en una especialidad, sino que se requiere que los y las docentes incorporen una nueva manera de mirar el mundo, a los y las estudiantes y el propio proceso de enseñanza", cuestión que queda en evidencia a partir de los datos recogidos hasta el momento.

Bibliografía

BERRÍOS, Paulina (2006) "La educación vista como un derecho". En *Género y Etnicidad: Indicadores y el Ejercicio de la Ciudadanía de las Mujeres*. Parra, Sandra; Calfío, Margarita; Ramírez, Mariana; Jaramillo, Eliana; San Martín, Gilda y Ketterer, Lucy. Unión Europea. Araucanía Tierra Viva. Gobierno de Chile. Temuco. (En prensa). p. 24- 40.

DONOSO, Sebastián y Hawes, Gustavo (2002): "Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile". En *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.2, p. 25-39.

ERICES, María; Guajardo, Johana (2007) *Síntesis de trabajo en terreno*. Universidad de La Frontera. Temuco.

LÓPEZ, Néstor (2007) *Las nuevas leyes de educación en América Latina: una lectura a la luz del panorama social de la región*. Colaboración de Valeria Buitrón. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPÉ-UNESCO.

MENDICOA, Gloria (2003) *Sobre tesis y tesistas. Lecciones de enseñanza-aprendizaje*. Editorial Espacio. Buenos Aires.

NACIONES UNIDAS (2002) *Gender mainstreaming. An Overview*. Office of de special Adviser on Gender Issues and Advancement of Women. United Nations. New York.

GUERRERO, Elizabeth; Valdés, Alejandra y Provoste, Patricia (2006) "La desigualdad olvidada: género y educación en Chile". En *Equidad de género y reformas educativas: Argentina, Chile, Colombia y Perú*. Hexagrama / FLACSO - Argentina / Universidad Central de Bogotá. Santiago de Chile. p. 99-148.

Instituto Nacional de Estadísticas, INE (2002) *Censo Nacional 2002*. Gobierno de Chile. Santiago.

TRAGOLAF, Ana; Caro, Aracely; Obando Claudio; Arroyo, Elga y Ketterer, Lucy (2007): *Primer Informe 2007. Observatorio Regional de Equidad en Salud según Género y Pueblo Mapuche de la región de La Araucanía*. Ediciones OPS/OMS. Temuco.

VALDÉS, Teresa y Fritz, Heidi (2006) *Estrategia de transversalización de género*. PNUD Chile 2006-2007. PNUD. Santiago.

Fuentes electrónicas

MELLA, Orlando, *Naturaleza y Orientaciones teórico-metodológicas de la Investigación Cualitativa*. [en línea] 1998 [Colombia] [citado mayo 2008]
Disponible en la World Wide Web:
<http://www.epiclin.unicauca.edu.co/archivos/Naturaleza%20de%20la%20Investigacion%20cualitativa.pdf>

NAVARRO, Ma. del Carmen; Anzaldo Ma. Elva, Jiménez, Carlos. *Propuesta de estrategia institucional, para fortalecer a los cuerpos académicos a través del Verano de la Investigación Científica*. en la Universidad Autónoma de Nayarit. [en línea] 2007 [México] [citado mayo 2008]
Disponible en:
http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%206/Eje%203/Ponencia_315.pdf