



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**“Construcciones de identidades de género en el
niño y la niña inserto (a) en contexto rural de la
comuna de Olmué”**

MARIELLA ANDREA TERREZZA PÉREZ – OLEA

PROFESORA GUÍA:

VALERIA ARREDONDO OSSANDON

ASESOR METODOLÓGICO:

JUAN ANTONIO BUSTAMANTE DONOSO

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de Universidad de Valparaíso, como
requisito para optar al grado de académico de Magister en Psicología Clínica
Mención en Psicoterapia Constructivista y Contruccionista.

Fecha: Marzo, 2015

Valparaíso, Chile

Muy especialmente esta investigación está dedicada a todas aquellas niñas y todos aquellos niños que hicieron posible esta investigación, ya que sin ellos y ellas esto solo habría quedado en una propuesta.

A su vez, va dedicado a todas aquellas personas las cuales durante sus vidas se han visto inmersas en discursos dominantes que han saturado sus experiencias e identidad. A todas ellas y todos ellos los invito en esta investigación a reflexionar sobre los múltiples sesgos sociales y culturales que son una manifestación más de políticas de opresión social, existiendo infinitas posibilidades de ser y estar en este mundo desde la identificación y visibilización de nuestros recursos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios la posibilidad de haber tomado determinados caminos en mi vida que me permiten a diario conocer la realidad de diversas familias que se han encontrado o que se encuentran inmersas en mucho dolor, por lo que agradezco infinitamente la posibilidad de contribuir desde mi profesión en un quehacer de reflexión permanente que intenciona identificar y orientar mi trabajo diario hacia el bienestar de las niñas, los niños y sus familias.

Agradezco a Valeria Arredondo Ossandon el haber aceptado ser mi guía de tesis y acompañarme en este arduo y extenso camino, por darme la posibilidad de construir juntas la presente investigación, la cual me implica profundamente más allá de un ejercicio meramente académico. Gracias por compartir tu experiencia, la sutileza de tu mirada, tu sentido y profundo compromiso por los niños y las niñas.

Agradezco Carlos Varas y Juan Antonio Bustamante Donoso por su alto compromiso en esta investigación, por la paciencia en mis momentos de angustia y desesperación, por mostrarme la luz en aquellos momentos que solo veía oscuridad, por permitirme creer en lo que sueño y por acompañarme en esta travesía.

Agradezco a mi pareja, Rodrigo San Martín por ser mi fiel compañero, por creer en mí y en mi pasión puesta en la presente investigación. Gracias por tus palabras de aliento, por el apoyo y tu amor incondicional.

Agradezco a mi padre, Italo Terrezza y a mi madre, Mariela Pérez – Olea por inculcarme valores tales como el respeto hacia los otros y las otras.

Índice

I. Resumen	6
II. Problema de investigación	8
III. Marco Teórico	18
Construcción de significados asociados a la infancia desde una perspectiva sociohistórica ...	18
Convención Internacional de los derechos del Niño como marco jurídico vinculante de transformación social	21
Ruralidad e Infancia	27
Ruralidad en América Latina	32
La comuna de Olmué: el contexto de la presente investigación.	37
Sentido de identidad del chileno: lo rural	40
Procesos de construcción de identidad en los niños y las niñas rurales	41
Identidad de género y lo social	46
Educación formal y perspectivas de género.....	49
Estar siendo femenino y masculino	51
IV. Objetivos	54
Objetivo General:.....	54
Objetivos específicos:	54
V. Marco metodológico	55
Metodología	55
Paradigma:	57
Enfoque teórico metodológico:.....	59
Características de los participantes:	60
Técnicas de recolección de información:.....	62
Metodología de análisis de datos:	63
Análisis Narrativo de John McLeod	67
Procedimiento para llevar a cabo la investigación:.....	70
Consideraciones éticas:.....	71

VI. Resultados	74
Análisis Narrativo del primer Focus Group:.....	74
Análisis Narrativo segundo Focus Group	159
VII. Discusión:	212
VIII. Conclusiones	219
Proyección.....	229
IX. Anexos:	231
Primer Focus Group	235
Segundo Focus Group	289
Referencias bibliográficas:	349

I. Resumen

La presente investigación estudia la infancia en Chile inserta en contexto rural en la comuna de Olmué. Específicamente este estudio se orienta a ahondar con los niños y las niñas en torno a sus identidades de género presentes en sus discursos, tomando en consideración que los discursos de éstos y éstas se encuentran permeados por aspectos sociales, históricos y culturales. Se analiza la situación de Chile, luego de veinticinco años de implementada una serie de normativas regulatorias que corresponden a acuerdos internacionales que conforman un nuevo marco jurídico institucional en pro de la infancia, la cual tiene por nombre la Convención Internacional de los Derechos del Niño, así también se reflexiona en torno a la prioridad que tiene la infancia y la interculturalidad dentro de la política nacional. Otros estudios indican que en Chile existe una subestimación de la cantidad de población rural, y que se reproducen mitos y estereotipos. A su vez, los procesos de globalización que se remontan desde hace treinta años traen aparejados procesos de reestructuración y transformación en lo rural.

El presente estudio se sustenta en una metodología cualitativa, desde un paradigma crítico y Constructivista, siendo el enfoque teórico de tipo exploratorio, en donde se llevan a cabo dos Focus Group, técnica de recolección de información que se basa en entrevistas semi-estructurales grupales. En este caso, con niños y niñas que residen en sectores rurales de la comuna de Olmué y que tienen edades que fluctúan entre los nueve y once años. El análisis de la información recopilada se efectuó mediante Análisis Narrativo Temático del modelo de Johan McLeod.

Los resultados, dan cuenta de interesantes mixturas en las identidades de género presentes en los discursos de los niños y las niñas participantes de los Focus, que van desde discursos sobre identidades de género dominantes y hegemónicos que saturan las posibilidades del ser masculino y/ o femenino, hasta construcciones identitarias de género a partir de excepciones a dichos discursos, que amplían las posibilidades del ser masculino y/ o femenino. Así también, se aprecia una alta valoración del medio rural,

de las costumbres, y prácticas propias del campo, así también respecto a la identidad nacional.

Palabras claves: Infancia, lo rural, CIDN, identidades de género, femenino, masculino.

II. Problema de investigación

Esta investigación se centra en el estudio de los niños y las niñas, quienes han sido significados desde diversas connotaciones sociales a lo largo de la historia de la humanidad. Emergiendo una importante carga social e histórica que ha subestimado a la infancia concibiéndosela como seres inacabados en función de su etapa de desarrollo, valorándose por tanto en contraposición la adultez (Qvortrup, 1992, 1994a; Wintersberger, 1994; Gaitán, 2006; Rodríguez, 2007, en Pavés, 2012).

Diversos autores, dentro de estos, Burman, presentan una mirada crítica al respecto, entendiendo dichas significaciones desde el marco social y político que viene a definir a la infancia en determinada cultura (Burman, 1998), entendiéndose desde allí a los niños y las niñas como una construcción social, cultural e histórica situada.

A partir de lo anterior, cobra relevancia el contextualizar y situar a la infancia desde condiciones culturales, sociales y políticas actuales, tales como las implicancias sociales que ha traído aparejado la implementación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN), siendo éste un marco jurídico institucional que viene a regular las relaciones que establecemos con la infancia en los distintos Estados Partes que componen dicha CIDN (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008) en función de velar por la protección de los niños y las niñas salvaguardando el respeto de sus derechos consensuados a nivel internacional (Avila, Amengual, Machain, 2009). Lo anterior, genera un importante vuelco respecto al paradigma desde donde conceptualizamos y nos relacionamos con los niños y las niñas, pasando desde el paradigma del Patronato, en el cual el niño y la niña ocupa el lugar de objeto al cuidado del adulto, al de Protección Integral, donde deja de conceptualizarse a los niños y las niñas como objetos para ser considerados socialmente sujetos de derechos. No obstante, investigaciones dan cuenta que aún, luego de veinticinco años de implementada la CIDN en nuestro país aún queda mucho camino por recorrer, lo que dice relación con compromisos pendientes por parte del Estado chileno, tales como la creación e

implementación de un proyecto de Ley de Protección Integral a la Infancia, que venga a dar respuesta a los actuales obstáculos que atraviesan los distintos órganos del Estado, entendiéndose por éstos el Poder Judicial, el Legislativo y el Ejecutivo, buscando aunar criterios que permitan el pleno goce de los derechos de los niños, niñas y adolescentes chilenos (UNICEF, 2014).

A su vez, se aprecia carencias en Latinoamérica y en Chile en torno a la implementación de una política nacional articulada que se centre como eje transversal en la interculturalidad, como política de cada Ministerio, que permita dialogar y validar grupos culturalmente diferentes, entre estos aquellos que se insertan en los contextos rurales. En este sentido, actualmente nos encontramos en término de políticas públicas con implementación de programas que ignoran las características y particularidades culturales de los supuestos “beneficiarios” (Urrutia, 2012).

A partir de lo anterior, surge como relevante reflexionar en torno a la población rural en Chile, puesto que el 35% de la población total de nuestro país reside en contexto rural, no obstante se aprecia una tendencia a subestimar el porcentaje de dicha población, aspecto que ha sido reforzado por diversas investigaciones (PNUD, 2008). En vista de ello, se considera por tanto importante que los agentes encargados de promulgar las políticas públicas conozcan la realidad local, para desde allí incluir de manera atinente y respetuosa ciertos proyectos dirigidos hacia la población de Chile, más que intencionar una especie de normatividad de la población mediante el ir negando las particularidades de su pueblo.

Cabe destacar, que el sentido de identidad del chileno históricamente se ha fundado desde el mundo rural, el campo, sus costumbres y prácticas sociales (Bengoa, 1996). Por tanto, existe en la construcción del ser chileno aspectos asociados al campo, y lo rural, lo cual tal como plantea el autor anteriormente mencionado, se ha visto desplazado por un modelo implantado e impuesto que no reconoce las costumbres, prácticas y características propias del pueblo chileno y desde donde históricamente se ha fundado su

sentido de identidad. Un ejemplo de ello, dice relación con que los juegos típicos chilenos y prácticas criollas se dan a conocer y se difunden solo una vez al año en nuestro país, específicamente en la celebración de las festividades de Septiembre, época del año en el cual se honra a la patria conmemorándose la firma del acta de Independencia de nuestro país, no obstante todo el resto del año nuestros niños, y nuestras niñas, adolescentes y familias no se relacionan con juegos típicos chilenos tales como la rayuela, el palo encebado, el luche, las bolitas, el volantín, etc. Sino muy por el contrario, nos encontramos en presencia de un ingreso masivo y ampliamente validado por nuestras prácticas cotidianas de modelos de entretenimiento infantil Estadounidenses, tales como centros de Discoveryland, Chuckecheese, fantasilandia (replicando en la cultura local a pequeña escala lo que sería World Disney), y ahora último, Kidzania, en este último los niños y las niñas juegan a ser adultos introduciendo nociones de comercio, inversiones bancarias, marcas (marketing), profesiones, oficios, etc. Así también, este centro de diversiones viene a restringir las posibilidades de los niños y las niñas de imaginar, puesto que para jugar se requiere concretamente los implementos propuestos por las grandes marcas, siendo en su gran mayoría marcas transnacionales (Montero, 2013).

A su vez, en la actualidad tampoco se escucha música chilena en la gran mayoría de las frecuencias de radio, como la cueca y folclor andino y menos aún se bailan, razón por la cual desde hace siete años se encuentra en tramitación en nuestro país una ley que busca imponer que el 20% de la música que se escucha en la radio corresponda a música chilena (iniciativa que también se ha dado en otros países), aspecto que da cuenta de un distanciamiento importante de nuestras costumbres y raíces originarias, que conllevan a una desvaloración de lo propio, de nuestra cultura y orígenes, de nuestra identidad como país, en pro de otros referentes culturales internacionales.

Por otra parte, la CIDN hace mención a incorporar la interculturalidad como parte de sus principios, lo cual queda de manifiesto en el artículo 5, donde refiere que: *“Los*

Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención'' (CIDN, 1989, pág. 3). Ello da cuenta que la Convención Internacional de los Derechos del Niño plantea en sus bases el respeto a las costumbre local, en este caso, respeto a las costumbres que derivan del vivir en el mundo rural, aspecto que se contradice en la implementación de políticas públicas estándar que se replican en diversos territorios y regiones del país, que niegan las características y particularidades de los sujetos insertos en estos contextos.

Además, cabe destacar que en relación a la infancia rural en Chile se aprecia una invisibilización de lo rural desde el ámbito económico y demográfico, subestimándose la cantidad de población respectiva (PNUD, 2008). Lo cual puede ser leído desde aspectos políticos que se encuentran a la base. Al respecto, Arriagada refiere que existen diversos mitos y estereotipos que recorren los estudios de sujetos rurales producto de la escasa información disponible (Arriagada, en Castro, 2012), uniformando de esta manera lo rural desde una mirada urbana (Castro, 2012). Por lo cual, la mirada social y cultural se centra en normativizar a la población en su totalidad en función de parámetros urbanos, desconociendo la riqueza y particularidad de lo rural. Al respecto, surge como importante reflexionar en torno a aquello que se intenciona invisibilizar de lo rural, puesto que tal como plantea Arriagada existe escasa información sobre los sujetos rurales, por tanto se destinan escasos recursos presupuestarios e interés en el estudio investigativo de este segmento de la población, lo que se condice con la tendencia a negar, subestimar, y por tanto olvidar, en miras a implantar un sistema económico que promueve actualmente la urbe y que conlleva a determinadas prácticas sociales en beneficio de una clase dominante.

A partir de lo anterior, se hace alusión al concepto de Ciudades Globales, las que se caracterizan principalmente por su autonomía, poder, maximización en función de su propio beneficio, detentando el poder de decisión económica del planeta (Chaves, 2004). Ello da cuenta de un poder centralizado, unidireccional en manos de una clase minoritaria y dominante, que se inserta en la urbe y tiene intereses creados al respecto. A su vez, el autor alude que la hegemonía económica de las Ciudades – Estado se centra en un tipo de desarrollo específico, el cual refiere al económico (Chaves, 2004).

A su vez, Romero alude a que nos encontramos como país Latinoamericano ante un proceso de reestructuración y transformación de lo que concebíamos por rural, lo que se remonta a cambios desde hace treinta años, ampliándose la interdependencia rural /urbano en lo que respecta a las relaciones sociales y económicas de sus miembros a escala internacional en el marco de los procesos de globalización (Romero, 2012). Frente a ello, cabe cuestionarnos entonces que si Convención Internacional de los Derechos del Niño corresponde a una plataforma Jurídica vinculante desde donde nos relacionamos como adultos con la infancia, lo cual alude a un proceso de transformación social regulado por el Estado de Chile e implementado desde hace veinticinco años, junto con otros procesos sociales, tales como la globalización, que se remonta hace treinta años, y lo que ésta implica desde las nuevas formas posibles de relación social. Surge por tanto la relevancia de pensar en cómo vivencian y significan los niños y las niñas chilenos su ser niño y niña en el mundo de hoy, en contextos que se han intentado políticamente de invisibilizar en nuestra sociedad.

Específicamente esta investigación se centra en el estudio de los niños y las niñas insertos en contextos rurales en la comuna de Olmué, donde el Plan de Desarrollo Comunal da cuenta de que actualmente su población laboralmente activa se concentra mayoritariamente en el sector terciario, a diferencia de lo que ocurría anteriormente, donde primaba la agricultura (PLADECO, s/f). Lo anterior, nos permite hacer una lectura en torno a que Olmué ha presentado transformaciones que refieren ciertos autores en torno a la ‘nueva ruralidad’. En cuanto a la identidad de la comuna, esta se

caracteriza por el importante acervo cultural asociado al país, campo, historia y religiosidad (PLADECO, s/f).

Al respecto, y en relación al territorio específico en el cual nos situemos, Pezzi, Chavéz & Minda señalan que es importante conceptualizar en un primer momento el espacio físico e histórico en el que se desenvuelven las comunidades, y en este caso, la comunidad específica de Olmué, ya que desde la Antropología se entiende que las fronteras territoriales forman parte del proceso de construcción de identidad. En este sentido, surge entonces como relevante el reconocer la influencia que puede tener el territorio en la construcción de identidad de los sujetos, al conceptualizarlos como “sujetos situados”, lo que al mismo tiempo, permite desterritorializar la identidad, concepto de Canclini, y de esta manera entender el dinamismo desde la influencia que ejercen otros actores sociales en los procesos de construcción de identidad (Canclini en Pezzi, Chávez & Munda, 1996).

Al respecto, entenderemos desde la Psicología Clínica Constructivista que la identidad fluctúa constantemente, transformándose en la interacción con los otros y las otras, por tanto no es visto como un centro aislado que se construye intrapsíquicamente, sino muy por el contrario, alude a una identidad que es construida intersubjetivamente incorporando una historicidad del sujeto intrínsecamente en relación (Stolorow y Atwood, 1992; Mitchell, 1993 en López, s/f).

Por su parte, Paúl Lettle desde la Antropología coincide con los planteamientos anteriores, planteando que la identidad es dinámica, y por tanto intrínsecamente cambiante. A su vez agrega que la identidad contiene valoraciones de tipo culturales, siendo una construcción en permanente movimiento en función de las necesidades de los grupos sociales y la situación en la que se planteen tales necesidades. A su vez, dicho autor postula que las identidades son fragmentarias, relacionadas con aspectos tales como el género del sujeto, edad, inserción laboral, ocupación, entre otros, forjándose

por tanto en puntos de intersección de la diversidad y complejidad humana (Pezzi, Chávez & Minda, 1996)

A su vez, Tarragona refiere que el ser masculino y femenino no remite a algo fijo, sino más bien, se encuentra en constante creación y revisión a través de la continua retroalimentación de las relaciones y conversaciones con otros significativos (Tarragona, 2006). Lo que conlleva a que la identidad de género se vuelva inacabada, en constante cambio a partir de la relación y experiencias que establecemos con los otros y las otras.

Al respecto, se considera importante centrar la presente investigación en la construcción de identidades de género de los niños y las niñas insertos en contexto rural de la comuna de Olmué, puesto que la literatura atinente al tema refiere que el lenguaje, los simbolismos que subyacen del lenguaje desde los mitos, refranes y bagaje cotidiano, son el reflejo de nuestra cultura, que conforma reglas y normas que modelan nuestro comportamiento humano (Rocha 2009). En este sentido, las identidades de género presente en los niños y las niñas desde sus particulares significaciones y lenguaje, viene a influir en el margen de posibilidades de relación que tienen dichos niños y niñas consigo mismo y con los otros y las otras, los cuales pueden configurarse a partir de sus particulares formas de concebir el género como márgenes acotados o amplios que invitan a pensar distintas formas de relacionarse consigo mismo, que va desde las diversas formas de observarnos, reconocernos, percibirnos, sentirnos y considerarnos (Cabral & García, s/f), así como nos relacionarnos continuamente y cotidianamente con los otros y las otras.

A su vez, Cabral & García proponen que para ser coherentes con lo expuesto, no estaríamos hablando de identidad de género, ya que no se trata de un estado, ni una condición esencialista, sino de identidades, múltiples, cambiantes e infinitas en torno a masculinidades y feminidades, por tanto se trata de un proceso permanentemente abierto, en construcción y revisión (Cabral & García, s/f).

Por otra parte, es posible decir que los estereotipos de género conllevan a determinados rasgos y comportamientos esperables y esperados socialmente en función del género del sujeto, los que sellan la identidad de lo masculino y lo femenino, los que se han conformado en profecías autocumplidoras (Cabral, 1995 en Cabral & García, s/f) generando con ello una visión de género histórica, inmutable, naturalista y esencialista, mediante la cual fragmentamos, dividimos, jerarquizamos, generando por tanto una fijación y discriminación de las diferencias humanas ancladas en estereotipos de género mediante imágenes o modelos esquemáticos simplificados, sobregeneralizados y superficiales de las personas (Medero, 1996 en Cabral & García, s/f).

En vista de lo anterior, esta investigación específicamente se focaliza en la construcción de identidades de género de los niños y las niñas, la cual otorga una mirada desde el paradigma Constructivista, en el entendido de procesos en continúa construcción en el entramado de intercambios comunicacionales (López, s/f). Autores refieren que dicho proceso de interacción social generan el que las personas vayan aprendiendo e interiorizando elementos socioculturales aportados por su medio ambiente y sus figuras significativas (Mieles & García, 2010). Dentro de dichos elementos que son transmitidos, nos encontramos con las distinciones de género que consisten en imágenes de masculinidad y feminidad, las que son socialmente construidas, validadas y mantenidas a través de nuestras prácticas cotidianas, sociales, culturales e históricas (Busfield, 2000 en Alberti, 2013).

A partir de lo anterior, surge entonces como relevante plantearnos la siguiente pregunta de investigación *¿cuáles son las significaciones en torno a las identidades de género presentes en los niños y las niñas insertos (as) en contexto rural en la comuna de Olmué?*. Esta investigación se sustenta desde una epistemología Constructivista, siendo por tanto de relevancia Clínica desde el aporte que otorga ésta al conocimiento y comprensión del fenómeno de las construcciones de identidades de género presentes en los niños y las niñas insertos (as) en contexto rural en la comuna de Olmué, en el

entendido de que la comprensión influye en el cómo miramos, concebimos, nos aproximamos e intervenimos en la práctica Clínica.

A partir de lo anterior, en el ejercicio de la práctica Clínica, Romero dirá sobre el rol del terapeuta, que se posiciona como un observador, describiéndolo como “ *constructor de la ‘realidad observada’*, *se desdibuja la relación vertical y unidireccional del sujeto-objeto de conocimiento y reaparece una relación más horizontal y simétrica en donde el observador con sus limitaciones, supuestos y preconceptos configura lo observado y le atribuye un sentido, el cual intenta compartir con los otros en un diálogo de consenso*” (Romero, s/f, pág. 1). A partir de esto, podemos decir que al aumentar el interés de ampliar líneas investigativas sobre infancia inserta en contexto rural desde una mirada crítica que busque relevar el discurso de los niños y las niñas, nos permite ampliar nuestras limitaciones, supuestos y preconceptos atreviéndonos a conocer desde los niños y las niñas sus propias significaciones, para de esta manera empaparnos de ello, y poder de-construir como adultos y terapeutas Clínicos nuestros presupuestos socioculturales con los que portamos al momento de mirar y concebir a los niños y las niñas con quienes conversamos y nos relacionamos en la práctica Clínica.

Lo anterior, se relaciona con los planteamientos de Humberto Maturana y Francisco Varela (1984) sobre la teoría del conocimiento, quienes refieren que aquello que percibimos del mundo es responsabilidad de quien percibe, puesto que involucra su propia estructura y conocimiento previo ante el acto del conocer (Maturana & Varela, 1984). En este sentido, es posible decir, que tal como plantea Zlachevsky sobre el ejercicio de la psicoterapia y práctica Clínica, que desde nuestro lugar de terapeutas en el acto de conocer al otro, sea este entendido como paciente, sistema consultante, etc, contamos con la imposibilidad de escuchar al otro desde el vacío, ya que nunca se escucha desde el vacío, puesto que siempre el observador cuenta con pre – conceptos, pre - nociones sobre los cuales distingue (Zlachevsky, 2012), los que orientan y a la vez

limitan las posibles co – construcciones que hacemos en conjunto con nuestros pacientes.

En relación a lo anterior, nuestras posibilidades de conversaciones en la práctica clínica desde el posmodernismo se entiende que siempre están sujetas a los “lentes” con los que miramos al otro y otra con quien nos relacionamos en el ejercicio de la terapia, lo que se vincula con las teorías que manejamos y nos hacen sentido y guían nuestro actuar, nuestra cultura y de lo permeado que estamos por ella, nuestro género, nuestra historia, momento histórico, etc. (Hoffman, 1990 en Tarragona, 1990). Por tanto, la invitación que se propone en esta investigación es a generar miradas reflexivas y críticas de nuestra realidad social y cultural, miradas que nos permiten valorar un aspecto fundamental que forma parte del sustento teórico de las prácticas narrativas, lo que dice relación con la valoración de los saberes locales como marco comprensivo a la hora de entender la vida e historia del otro y su comunidad, permitiéndonos identificar los recursos, habilidades y destrezas que pone el otro a disposición al momento de enfrentar situaciones de vida difíciles, situaciones de las cuales cotidianamente trabajamos en terapia. Es decir, la invitación de la presente investigación es dejar de lado o en suspenso por un momento epistemologías modernas centradas en el déficit, que responde a discursos dominantes y hegemónicos de nuestra sociedad, para aventurarnos por historias alternativas, historias de sobrevivencia, de lucha, de resistencia, y de múltiples discursos silenciados, en abrir espacio para escuchar relatos democratizantes de parte de los propios sujetos que viven el fenómeno, descentrando la mirada en los discursos únicos, dominantes y totalizantes de la experiencia e identidad del otro y otra.

Ésta investigación pretende aportar al conocimiento Clínico en la temática, invitando a generar miradas y lecturas posibles, distintas que involucran determinados conceptos y nociones en torno a lo que implica ser niño y niña en el contexto rural en la comuna de Olmué, rescatando el discurso de los propios y las propias protagonistas que vivencian el fenómeno, lo cual permitirá abrir caminos en torno al cómo miramos, concebimos y

nos aproximamos en el ejercicio terapéutico con los niños, las niñas , adolescentes y sus familias insertos (as) en el contexto rural.

III. Marco Teórico

Construcción de significados asociados a la infancia desde una perspectiva sociohistórica

El concepto infancia históricamente ha conllevado a diversas significaciones, el cual es entendido como una construcción social que surge y desaparece en el transcurso de la historia (Ariés, 1990, De Mause, 1982, Pollock, 1990, Stone, 1986 en Duarte, 2012). Por su parte, la Real Academia de la Lengua Española (RAE), señala que el concepto de “infancia” deriva del latín “infant a”, lo que remite a la incapacidad de estos para hablar, definiéndolos por tanto como aquellos que no tienen voz en nuestra sociedad (Pavés, 2012). A su vez, el sociólogo, Durkheim hará mención a este como un periodo del ciclo vital, en donde el crecimiento físico y moral, se encuentra preparando a esta persona para entrar a la verdadera vida social, la cual corresponde a la adultez (Qvortrup, 1992, 1994a; Wintersberger, 1994; Gaitán, 2006; Rodríguez, 2007, en Pavés, 2012) entendiéndose por tanto a la adultez como un ciclo vital que asume alta valoración social.

A su vez, desde otras perspectivas centradas en una mirada crítica de la infancia, Burman dirá que la infancia se encuentra inserta en un marco de significados sociales y políticos, en donde la posición de un adulto, viene a permitir la existencia de la categoría social niño y niña (Burman, 1998). En este sentido, esta investigación se centra justamente en dicha línea teórica, focalizado en la mirada crítica y reflexiva para la comprensión de la infancia.

A partir de lo anterior, entenderemos por infancia una construcción social e histórica que presenta una serie de significaciones en función del momento histórico en el que nos situemos, y lugar en el que nos encontremos, lo que conlleva a incorporar aspectos

culturales y sociales. Es de esta forma, como se ha generado una tendencia en términos históricos a concebir a la infancia de una determinada manera, lo que marca una pauta de relacionamiento con los niños y las niñas en función de cómo se los y las concibe, la que se ha centrado mayoritariamente en otorgar a los niños y niñas una posición de marginalidad y exclusión social.

Dentro de los distintos momentos que ha atravesado la infancia, nos encontramos con un periodo en el cual los niños y las niñas no tiene lugar la sociedad, lo que Domic Ruiz (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008) denomina el “oscurantismo de la infancia”. Luego, con el judaísmo y el cristianismo esto comienza a gestar los primeros cambios, en donde los niños comienzan a ser mencionados en extractos de la Biblia, por lo que pasan a ser desde seres invisibles a ser mencionados, por ende tomados en consideración, cobrando desde allí visibilidad y otorgándosele un lugar en términos simbólicos en la sociedad, aspecto que comienza a visualizarse en distintos lugares del mundo, sin embargo este cambio aún no permitían que la noción de infancia saliera del oscurantismo (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008). Es de esta manera, como se aprecia una importante transformación en la posición social que asume la infancia el siglo XII, donde comienza a despertar en los adultos un interés y preocupación por estos en lo que respecta su desarrollo (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003 en Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008). Es de esta manera, como comienza a gestarse en la familia una mirada volcada hacia los niños y las niñas, volviéndose su centro, organizándose sus integrantes en función de estos y estas, otorgándoseles un lugar de importancia, lo cual conlleva a que los padres se preocupan por el futuro de sus hijos, disminuyendo las altas tasas de infanticidio de dicha época, no obstante, aún se aprecia una visión de estos y estas como seres sumisos y subordinados a la autoridad de los adultos (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

A su vez, de manera paralela fuera del ámbito de lo familiar, en dicho periodo histórico surge la Psiquiatría, en la cual se estudia a la infancia otorgándosele una connotación que la significa desde lo psicopatológico, estableciendo parámetros de normalidad desde

los cuales se analiza los comportamientos de los niños, pesquisándose ciertos aspectos que conllevan a visualizar a la infancia como “problema” (Espinoza y Saavedra, 2006, en Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

En relación a lo anterior, podemos decir que la infancia se representa de diversas maneras, lo cual no refiere exclusivamente a cierto momento preciso en la historia, trascendiendo geografías, cronologías, emergiendo formas antagónicas de conceptualizarla. Dentro de ellas, nos encontramos con: 1) niños y niñas como propiedad privada de los padres, 2) visión de estos y estas como potencia o potencial, lo que implica visualizarlos en función de una expectativa del adulto, del futuro de estos, 3) niño y niña centrado en la posición de víctima o victimario, 4) Infancia relegada al espacio de lo privado, 5) Infancia como incompleto e incapaz, por lo que requiere de un otro adulto que lo ayude, sin visualizarse sus recursos y su sentido de agencia personal (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003 en Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

A partir de lo anterior, Casas (Casas, 1998, citado en Porro, 2007) nos invita reflexionar sobre la relevancia que tienen las representaciones sociales en torno a la infancia, puesto que estas vienen a impactar en las relaciones que establezcamos con los niños y las niñas a partir de las imágenes que hemos construido socialmente de estos y estas, condicionando a los adultos, a los niños y las niñas a actuar en función de dicha imagen o dichas imágenes, lo que implica limitar las posibilidades de experiencia y relación con estos y estas (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

Por lo cual, al entender y concebir a la infancia como un fenómeno social, construido desde un anclaje histórico y cultural, implica hacernos cargo de las representaciones que construimos y desde donde miramos el mundo, en el entendido de que esto obedece a un proceso de construcción relacional más amplio en el entramado de nuestra cultura y sociedad. Sin embargo, estas representaciones vienen a teñir e impactar en el cómo miramos, nos aproximamos y nos relacionamos con los distintos fenómenos, y en este caso, el cómo nos relacionamos con los niños y las niñas, lo que sin duda afecta y limita los márgenes de acción y relación.

Convención Internacional de los derechos del Niño como marco jurídico vinculante de transformación social

Cuando pensamos en la infancia es importante situarla en función de las condiciones culturales, sociales y marco político de cada país, por lo que surge entonces la necesidad de detenernos en la Convención Internacional de los derechos del Niño, la cual consiste en acuerdos internacionales que refieren a una serie de normativas regulatorias que vienen a conformar un nuevo marco jurídico institucional, lo que tiene lugar en la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, en donde se genera un marco legal que provee de diseños institucionales, legalizando y legitimando las políticas, prácticas y el operar en la línea de la protección de los derechos de la infancia (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

A partir de lo anterior, en Chile se ratifica este conjunto de normas internacionales con fecha 26 de enero de 1990, asumiendo con ello el Estado el rol de regular las relaciones que se dan entre los adultos con la infancia, en función de velar por la protección de los niños y las niñas salvaguardando el respeto de sus derechos consensuados a nivel internacional (Avila, Amengual, Machain, 2009).

A su vez, se instala una reflexión a nivel internacional en torno a la posición que asume la infancia en cada país, la cual anterior a dicha Convención se sustentaba desde un paradigma que otorgaba a la infancia la concepción de estos como objeto de derechos, paradigma denominado de Patronato, en el entendido de que estos asumían la figura legal de objeto de tutela, otorgándosele desde allí un rol protagónico al adulto a cargo de este, de quien dependía su protección desde el lugar de dominio adulto - niño. De esta manera, desde el paradigma de Patronato, se entiende por familia el modelo tradicional conservador, en el que se concibe a los hijos e hijas desde la relación de matrimonio entre sus conyugues con el fin de la procreación (Avila, Amengual, Machain, 2009). Lo cual de alguna manera deja entrever las influencias que tiene en dicha concepción la Iglesia Católica desde su visión de familia.

En la actualidad el paradigma del que se desprende la Convención Internacional de los Derechos del Niño es el de la Protección Integral, el cual cambia radicalmente la relación adulto – niño generando en dicho acto una ruptura paradigmática que funda las bases de la relación, redefiniendo nuevos criterios que vienen a regular dichas relaciones, constituyéndose la Convención como un instrumento que viene a mediar dichas relaciones estableciéndose acuerdos consensuados desde el marco jurídico entre los distintos países, puesto que se concibe al niño y niña ya no como objeto, sino como sujeto de derechos, haciéndose especial hincapié en priorizar y velar por “el interés superior del niño y la niña” (Avila, Amengual, Machain, 2009). Poniendo por tanto en el centro a los niños y niñas y su bienestar biopsicosocial.

A su vez, el enfoque de derechos se define muchas veces desde el contrastarlo y compararlo con el enfoque de necesidades, puesto que este último se centra en déficits sociales. Es de esta manera como el enfoque de necesidades concibe al ser humano, en este caso a los niños y niñas como objeto antes que sujetos, no tomando en consideración la cualidad de que estos y estas tienen de interactúan con otros y otras, y de transformar su realidad. Además, el enfoque centrado en necesidades se sustenta desde que el Estado no se encuentra obligado a suplir dichas necesidades (Save the children 2002:21, en Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008). En función de ello, se plantea que actualmente en Chile nos encontramos ante la emergencia de un transitar de un paradigma a otro, Paradigma del Patronato al Paradigma de la Protección Integral, sin embargo, también podríamos encontrarnos en una mezcla de ambos creyendo estar en el que se sustenta la Convención (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

En relación a lo anterior, es importante entender que la Convención Internacional de los Derechos del Niño presupone varias cosas, entre estas el que las relaciones entre los adultos con los niños, niñas y adolescentes muchas veces genera el que los adultos desde su posición de poder viene a vulnerar a la infancia y adolescencia en aspectos que se conciben como derechos fundamentales, puesto que entorpecen y obstaculizan en estos y estas su óptimo desarrollo físico, psicológico, social, espiritual y moral. Por lo que se

asume desde allí que debe ser el Estado quien regule las relaciones que allí se generan en el espacio de lo íntimo, privado y lo público. Lo anterior, lleva a la necesidad de consensuar internacionalmente lo que entenderemos por derecho, para desde allí desprender lo que entenderemos por vulneración de dichos derechos, lo que conllevará a una acción determinada por parte del Estado u organismo que lo represente para restituir dicho derecho vulnerado.

En relación a la implementación y puesta en práctica de la Convención, y el paradigma que lo sustenta desde la Protección Integral, autores refieren que su puesta en práctica en término de políticas públicas de infancia tiende a entrecruzarse y reproducir en la acción el anterior paradigma, puesto que se observa que contrariamente al espíritu de la Convención Internacional de los Derechos del Niño la gestión de los recursos presupuestarios del Estado se distribuye de tal manera que las políticas públicas pensadas para la implementación del nuevo paradigma de la infancia vienen a promover en el operar de los profesionales de todos los ámbitos que trabajan en Políticas Públicas y Sociales de Infancia que producto de la precaria designación de recursos a los programas y dispositivos de Infancia, estos no cuentan con los medios para formarse profesionalmente ante la complejidad social y alta demanda que nos interpela, y finalmente se termina por operar desde el antiguo modelo de Patronato o tutela, lo que se traduce en la estrategia de separar a los niños y niñas en situación de vulneración social de sus familias de origen mediante internaciones en centros residenciales de larga estadía, lo cual se debe en gran medida a que no se invierte en el fortalecer los vínculos, entiéndase por este, una intervención social que se sustente desde la importancia de los vínculos entre la familia y el niño, la niña y adolescente que requiere un fortalecimiento familiar de fondo, en donde la restitución de derechos de los niños y las niñas no solo se dé a estos, sino que se trabaje paralelamente en la restitución de los derechos sociales de sus familias que conllevan a la desigualdad y vulneración estructural y social, tales como el derecho a tener un trabajo, alimentación, salud y educación de los padres o cuidadores, puesto que todo ello impacta en los niños y las niñas. En este sentido,

requerimos pensar no solo en la infancia como sujetos de derechos, sino también en la familia en su conjunto como sujetos de derechos (Avila, Amengual, Machain, 2009).

Lo anterior responde a la mirada crítica de autores que analizan luego de veinte años de implementada y puesta en práctica la Convención Internacional de los Derechos del Niño en las Políticas Públicas de Infancia, en específico analizan la situación en Argentina, sin embargo es importante pensar el cómo se implementan las Políticas Públicas de Infancia en Chile, en donde el panorama de la distribución de los recursos por parte del Estado no dista de la realidad anteriormente descrita, por lo que se tiende a centrar la mirada en el síntoma, lo particular, con dificultades para otorgar una mirada global sistémica y comprensiva de la realidad familiar y social en la cual tiene lugar dicha vulneración, y desde allí generar Políticas Públicas y Sociales destinadas a otorgar y hacer cargo al Estado del rol de proveedor de recursos a disposición de las familias para restituir las vulneraciones históricas que el propio sistema ha generado en estos y estas.

Por otra parte, en relación a las dificultades en la implementación del enfoque de derechos en la práctica, autores refieren que sí bien se encuentran vigentes las normativas internacionales, lo que conllevó a una importante modificación en la legislación chilena, intentando dar aplicación a la perspectiva de derecho en sus diferentes temáticas concernientes y que atañen a la infancia, sigue existiendo en la actualidad normas provenientes de la era previa Convención, con un fuerte arraigo a la visión de la infancia situada en una relación tutelar, lo que impide la implementación cabal de la perspectiva de derecho en su marco legislativo (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008).

En este sentido, sí bien se genera cierto consenso internacional en torno a los derechos de la infancia, lo cual da cuenta de un importante cambio de paradigma para concebir la infancia, lo que comienza a implementarse desde el año 1990 en Chile, podemos ver que actualmente aún queda mucho camino por recorrer para ser consistentes y coherentes con lo que ello implica, en donde se aprecian importantes resistencias a visualizar y

concebir a la infancia como sujetos de derechos, y más aún a la familia con sus distintos integrantes como sujetos de derechos.

A partir de lo anterior, dentro de los compromisos pendientes desde que Chile se adscribió a la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1990, actualmente aún se encuentra en deuda la creación e implementación del Proyecto de Ley de Protección Integral para niños, niñas y adolescentes, por lo que se interpone una demanda al Estado de Chile de manera Internacional y Nacional (Muñoz, 2013). Aspecto sumamente relevante al pensar en cómo se concibe hoy la infancia en nuestro país, puesto que asumimos desde allí que nos encontramos ante una infancia desprotegida, vulnerada en la relación que establecen nuestros niños, niñas y adolescentes con los adultos, sin embargo, sí bien estos aspectos han logrado identificarse, visibilizarse, reconocerse, existiendo consenso en torno a la necesidad de dar respuesta mediante leyes que regulen y protejan a los niños y niñas, aún permanecemos como adultos en deuda con estos, siendo que el Estado se encuentra en conocimiento de dicha deuda histórica, la que aún no logra ser saldada luego de veinticinco años de implementada la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia en Chile.

En cuanto a la Ley de Protección Integral de los Derechos de la Infancia, esta tiene por finalidad el superar los actuales obstáculos que atraviesa los distintos órganos del Estado, entendiéndose por estos el Poder Judicial, Congreso y Ejecutivo, buscando aunar criterios que permitan el pleno goce de los derechos de los niños, niñas y adolescentes chilenos. De esta manera, dicha reforma legislativa vendría a obligar al Estado a fijar ciertos principios rectores, reglas y obligaciones que determinen el marco de acción en la elaboración de Políticas Públicas de Infancia, reformas legales, interpretación judicial, prioridades presupuestarias, diseño e implementación de políticas de infancia comunales y locales, y por sobre todo establecer coordinación entre los diversos órganos de Estado que intervienen en materias de Infancia en Chile (UNICEF, 2014). Este aspecto viene a configurarse como uno de los grandes vacíos en políticas de Estado en pro de la

infancia en nuestro país, puesto que actualmente nos encontramos con lógicas discrepantes para abordar determinadas temáticas, y realidades, aspectos que por supuesto impactan en el cómo estamos aproximándonos a los niños y las niñas, adolescentes e interviniendo muchas veces en decisiones fundamentales sobre el futuro de estos y estas, todo ello en desmedro de quienes debiesen verse beneficiados de estas Políticas Públicas. En este sentido, sí los adultos continuamente nos confundimos frente a estas orientaciones, directrices y lógicas discrepantes, cabe preguntarnos por lo que pasa entonces con los niños, niñas y adolescentes a quienes debiese ir destinado todos aquellos servicios que dicen ir a favor de estos y estas.

A partir de lo anterior, con la implementación y puesta en práctica de la Ley de Protección Integral de la Infancia, se logrará mejorar el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, junto con posibilitar el debido ordenamiento de la intervención por parte de los diversos organismos del Estado (intendencias, gobernaciones, ministerios, municipalidades, tribunales de justicia, policías, órganos auxiliares de la justicia, etc) incluyéndolos dentro de políticas universales, reduciendo a su vez el rol de políticas específicas y focalizadas en materia de protección, reparación e intervención penal con adolescentes infractores de ley, puesto que se pretende desde allí trabajar de manera más coordinada y oportuna, para de esta manera evitar el llegar a una nueva vulneración (UNICEF, 2014).

Lo anterior, puede ser entendido desde que actualmente contamos un sistema de protección de Infancia que propicia muchas veces en su accionar una nueva vulneración de derecho, la cual tiene cabida desde la precariedad de recursos presupuestarios, profesionales, de formación profesional y técnica , descoordinación del sistema y todos sus actores involucrados, la que debiese tener en el centro el reparar el daño ya acontecido, no cometiendo nuevos daños en nuestros niños, niñas y adolescentes producto de precaria designación de recursos para la infancia y sus familias, lo que de una u otra manera deja entrever como posible lectura el lugar simbólico que aún ocupa la infancia en cuanto a prioridad en la agenda política de quienes gobiernan nuestro país.

Además, una de las críticas que se realiza a la actual implementación de la Convención es que la normativa chilena se ha ceñido a la protección especial, otorgando garantías a aquellos niños, niñas y adolescentes que han sido vulnerados en sus derechos, no obstante no se contempla desde allí el otorgamiento de garantías universales a los niños, niñas y adolescentes que hagan exigibles sus derechos con los adultos que se relacionan (Muñoz, 2013). Es decir, actualmente se trabaja en la línea de restituir derechos, en el entendido de que estos ya fueron vulnerados, por lo que nos encontramos en deuda como país en establecer un trabajo orientado mayormente en la línea de la prevención, puesto que la base de la Convención es que todo niño, toda niña y adolescente cuenta con derechos que deben ser respetados y resguardados, y por tanto, no debiesen haber sido vulnerados para configurarse luego de ello como derechos, aspecto que nuevamente refleja el cómo estamos pensando los derechos infanto juveniles en nuestro país.

Ruralidad e Infancia

En relación a la infancia rural, se desprende socialmente una visión y lógica centrada en aspectos sociales, económicos y políticos que vienen a manifestarse de manera transversal, las que no solo atañen a la infancia y familias en situación de vulnerabilidad social, sino que aluden a la mantención de posiciones sociales, y estructuras de poder arraigadas en nuestra sociedad y difíciles de transformar, dentro de esto, nos encontramos con el lugar que tiene actualmente lo rural. Frente a lo cual, autores refieren que nos encontramos ante la emergencia de una invisibilización de lo rural en Chile, lo cual tiene lugar desde la perspectiva demográfica y económica (PNUD, 2008). Generándose por tanto en los análisis en esta materia una aproximación en torno a la población rural en Chile, que remite al 35% de la población total, cifra significativamente mayor a las estimadas por el Instituto Nacional de Estadísticas respecto a la definición oficial de ruralidad, dejándose entrever una subestimación de la ruralidad en nuestro país (PNUD, 2008).

En relación a los estudios existentes en Chile sobre infancia y ruralidad, Castro, Saavedra y Saavedra, hacen alusión a una escasez de estudios en esta línea (Castro, Saavedra, Saavedra, 2010). Por lo cual, podríamos decir que aún nos encontramos ante un paradigma adultocéntrico que tiende a valorar y otorgar culto mayoritariamente a lo concerniente al mundo adulto, y a su vez, tiende a subestimar lo rural en contraposición a lo urbano, no generándose por tanto un aumento en las líneas investigativas al respecto, puesto que producto de cifras estadísticas que se manejan sobre la población rural en Chile, se le otorga a partir de estas una subestimación en término de la valoración social que se hace de estos sujetos, quedando relegados a un segundo o tercer plano en término de categoría y estatus social en nuestra cultura y país.

Lo anterior, nos permite generar reflexiones al respecto, en torno a posibles lecturas que podemos hacer y construir de ello, ya que probablemente emerge algo ganancial en los intentos sociales y políticos de normativizar a la población en su totalidad en función de parámetros urbanos, desconociendo plenamente la riqueza y particularidad de lo rural. Al respecto, surge como importante cuestionarnos en torno a aquello que se intenciona de invisibilizar de lo rural, puesto que tal como plantea Arriagada, existe escasa información sobre los sujetos rurales, por tanto se destinan escaso recurso presupuestario e interés en el estudio investigativo en este segmento de la población, lo cual da cuenta de una tendencia a negar, subestimar, y por tanto de olvidar, posiblemente en miras a implementar un sistema económico y de vida que promueve actualmente la urbe y que conlleva a determinadas prácticas sociales en beneficio de una clase dominante.

En relación a lo anterior, es posible decir que esto conlleva a prácticas de mantención de ciertas posiciones sociales y estructuras de poder que se encuentran arraigadas en nuestra sociedad, las que presentan severas resistencias a la transformación, cambio social y cultural. Aspecto que refieren a una problemática social, y a la vez clínica, puesto que el lugar que se le otorga social y culturalmente a la infancia, y a los sujetos rurales, viene de una u otra manera a influir en el cómo miramos, concebimos y nos aproximemos a los sujetos, ya que existe en el imaginario social del pueblo chileno, a

partir de aquello que se ha intencionado mostrar y relevar en las investigaciones y documentos a los que tenemos acceso de leer, una cierta visión dominante de lo que es el mundo rural, su gente, centrado en el déficit, y asociado a lo atrasado, poco moderno, precario, etc. Así también estudios chilenos indican que las familias rurales se encuentran inmersos en condiciones de precariedad asociados a pobreza y exclusión social, lo cual viene a limitar las posibilidades de los cuidadores de los niños y niñas para dar respuesta a las necesidades básicas de estos, entendiéndose por estas necesidades aquellas que remiten a la necesidad de recibir alimentación, afecto y contención (Castro, Saavedra & Saavedra, 2010). Lo cual es presentado desde lecturas que relevan exclusivamente lo carencial, abriendo paso e intencionando con ello una psicopatologización de los sujetos insertos en contexto rural, no haciéndose cargo de aspectos estructurales a nivel social y cultural que permiten generar una mirada crítica y política al respecto, miradas que sin duda son posibles de hacer en torno a indicios importantes de violencia social y estructural que se encuentran a la base de dicho operar mediante el levantamiento de interpretaciones y calificativos peyorativos y discriminatorios que promueven la parcialización para describir la realidad observada.

En relación a ello, clínicamente surge como relevante investigar al respecto desde una mirada crítica posmoderna que permite abrir espacio a escuchar otros discursos posibles, relatos democratizantes de parte de los propios sujetos que vivencian el fenómeno, por tanto relatos encarnados en la vivencia, experiencia, en la historia, en el cuerpo y en la comunidad local de los sujetos que residen en contexto rural, descentrando la mirada en los discursos hegemónicos - dominantes que se presentan como únicos, y por sobre todo totalizantes de la experiencia e identidad de los otro y las otras.

A partir de ello, se observa que todos los aspectos anteriormente descritos tienden a subestimar este mundo o subcultura rural, así también, socialmente la infancia a quedado relegada simbólicamente en la agenda política y pública a un lugar de poca importancia a la cual se le destinan escasos recursos, por ende, no es azarosa la manera en que miramos a nuestros niños, niñas y adolescentes, cómo tampoco el cómo miramos y

concebimos a los sujetos insertos en contexto rural, aspecto que toma una cierta postura e intencionalidad en el ejercicio de la práctica clínica.

Lo anterior, se relaciona con los planteamientos de Humberto Maturana sobre la teoría del conocimiento, quien refiere que aquello que percibimos del mundo es responsabilidad de quien percibe, puesto que involucra su propia estructura y conocimiento previo antes del acto de conocer (Maturana, 1984). En este sentido, es posible decir, tal como plantea Zlachevsky, que nunca se escucha desde el vacío, ya que siempre el observador cuenta con pre – conceptos, pre - nociones sobre los cuales distingue (Zlachevsky, 2012). Frente a ello, el escenario que se nos presenta de la infancia rural en el Chile de hoy viene a impactar en dichos pre – conceptos desde donde operamos en la práctica clínica y las posibles distinciones que haremos en las conversaciones, lo cual sin duda limita los márgenes posibles de conversación y relación con los niños, las niñas, adolescentes y familias insertos en contextos rurales.

En relación a lo anterior, nuestras posibilidades de conversaciones en la práctica clínica desde la epistemología posmoderna reconoce e incorpora en su operar que siempre estamos sujetos en nuestro posicionamiento clínico a los “lentes” con los que miramos al otro y otra con quien nos relacionamos en el ejercicio de la terapia, los que se vincula con las teorías que manejamos y nos hacen sentido y guían nuestro accionar, nuestra cultura y lo permeado que estamos por ella, nuestro género, nuestra historia, momento histórico en el que nos situemos, etc. (Hoffman, 1990 en Tarragona, 1990). Por tanto, la invitación que se propone en esta investigación es a generar miradas reflexivas y críticas de nuestra realidad social y cultural que nos permiten valorar un aspecto fundamental que forma parte del sustento teórico de las prácticas narrativas, lo que dice relación con la valoración de los saberes locales como marco comprensivo a la hora de entender la vida e historia del otro y su comunidad, permitiéndonos desde el conocer al otro, el identificar sus recursos, habilidades y destrezas que pone el otro a disposición al momento de enfrentar situaciones de vida difíciles, situaciones con las cuales cotidianamente trabajamos en terapia.

A partir de ello, White y Epston dirán que las personas dan sentido a sus vidas y relaciones desde el ir relatando ciertas experiencias y al interactuar con otros seres humanos en la representación de estos relatos que van modelando sus propias vidas y relaciones (White & Epston, 1993). Cabe destacar, que White dentro de sus aportes se ha basado en las contribuciones de Michel Foucault sobre la relación entre conocimiento y poder, lo cual surge como central para pensar en que discursos como terapeutas clínicos nos sustentan en nuestro actuar profesional, desde donde nos posicionamos, con que concepciones del otro y del mundo nos aproximamos a nuestros pacientes, lo cual sin duda restringe o amplía las posibilidades de abrir conversaciones y alternativas para la vida de los otros y las otras.

White y Epston nos dirán que cuando las personas buscan ayuda terapéutica es porque se encuentran dentro de una narración, la cual puede ser relatada por ellos mismos o ellas mismas, o por otros, pero que tiene en común el hecho de que es una narración que no es satisfactoria para la persona, puesto que no representa suficientemente sus vivencias. Tornándose por tanto dicho relato como dominante y opresivo, volviéndose como un conocimiento único que subyuga a otros posibles relatos de sí (White y Epston, 1993). Esta situación tiene que ver con discursos sociales dominantes y excluyentes que cobran el sentido de realidad, siendo que convivimos con múltiples posibles realidades tan validas como otras, y que van moldeando las posibilidades de concebirnos de una determinada manera.

En relación a lo anterior, Demicheli refiere que en el ejercicio de la práctica clínica asumimos una posición social que no es en absoluto ingenua, por lo debemos ser cuidados con las consecuencias asociadas a lo que implica el rol del psicólogo, psicóloga clínico, teniendo conciencia de la posición de poder que socialmente se nos confiere y utilizamos (Demicheli, 1991). Dicha posición de poder profesional es ampliamente discutida por White y Epston basados desde los planteamientos de Michel Foucault. Por ende, frente a ello, no da lo mismo nuestras pre- concepciones, ya que ellas guiarán

nuestro mirar, nuestro distinguir, comprender y actuar en función de lo que se nos cuenta en el espacio terapéutico, lo que puede tomar infinitos caminos en función de cómo vamos retroalimentando la relación co – construida entre la persona del terapeuta y el paciente o sistema consultante.

Ruralidad en América Latina

Al adentrarnos en el concepto de ruralidad, es importante el detenernos en que estamos comprendiendo por esta, e históricamente que cambios ha vivido dicha concepción, entendiendo por cierto esta como una ruralidad situada, con sus particularidades territoriales y culturales.

Al respecto, se hace mención a que América Latina ha experimentado un significativo cambio en lo que entendemos por rural, emergiendo el concepto de “ nueva ruralidad”, presentando una nueva forma de aproximarse, mirar, y definir lo rural. En relación a lo que entendemos por rural, este responde a un largo debate que ha cursado la sociología anglosajona en la década de 1980 en varias comunidades académicas Latinoamericanas, debate en el que se consolida la Sociología de la Agricultura como corriente hegemónica de la disciplina. Cabe destacar que anteriormente se entendía por rural a una sociedad que se sustenta mayoritariamente por el rubro agrario, haciendo especialmente uso de la renta de la tierra como base constitutiva de las relaciones sociales que allí emergían, conceptualización que surge desde los empiristas de la Sociología rural norteamericana (Romero, 2012).

A su vez, las primeras investigaciones sobre lo rural incorporan una perspectiva dicotómica para entender lo rural en comparación a lo urbano, desde el sentido de comunidad que surge en lo rural, a diferencia de lo urbano marcado por la noción de sociedad. De ello se desprende una concepción de lo rural con características propias, aisladas y contrapuestas a lo urbano, entendiéndose lo rural, como una comunidad con características tales como la cohesión emocional de sus miembros que la componen,

continuidad, conservadurismo, entre otros. Por otra parte, lo urbano, se asocia a la impersonalidad, contractualismo, y al racionalismo, lo que conlleva a un enfoque dicotómico clásico centrado en la distinción de uno y otro, no preocupándose en identificar posibles relaciones de influencia entre las mismas (Romero, 2012).

A partir de lo anterior, en 1930 surgen intentos de revertir esta situación, emergiendo una nueva perspectiva que intenta responder a la visión dicotómica rural /urbano, impulsada por Sorokin, Zimmerman & Galpón, la que se centra en variaciones espaciales planteando un continuum rural – urbano (Sorokin, Zimmerman & Galpón en Romero, 2012) Sin embargo, se aprecia aún una tendencia a generar estereotipos asociados a lo rural, en donde el ser humano se aproxima al mundo rural desde diversos enfoques que buscan dar respuesta a la dicotomía, no obstante en dicho intento mantienen una forma de mirar y comprender lo rural centrado en la lógica de la comparación de lo rural en función de lo urbano, entendiéndose este último como referente, para luego al transcurrir los años, sostenerse en la premisa de que el modelo de desarrollo capitalista conllevará en algún momento a desaparición de lo rural (Romero, 2012).

En este sentido, Arriagada (1995) hará mención a que existen diversos mitos y estereotipos que recorren los estudios relativos a sujetos insertos en contextos rurales, ya que existe escasa información empírica disponible sobre los sujetos insertos en contextos rurales en la mayoría de los países (Arriagada en Castro, 2012). Por lo cual, se aprecia una creciente tendencia a uniformar lo rural y sus diversas manifestaciones desde la mirada urbana (Castro, 2012). En este sentido, se desprende una tendencia a establecer una normalización en función de un contexto (rural en comparación con lo urbano) que tiene sus propias particularidades y manifestaciones.

De acuerdo a Gomes (2002, Blume, 2004 en Romero, 2012) esta forma de conceptualizar e interpretar lo rural llevo a adjetivarlo como atrasado, agrícola, tradicional, salvaje y resistente a los cambios de lo urbano, y este último como válido y

valorado por sí mismo, lo que conllevó a una subordinación de lo rural a lo urbano. (Romero, 2012)

Dentro de las diversas transformaciones que ha cursado lo rural en América Latina, varios autores hacen mención al concepto de reestructuración para denominar los cambios que ha cursado lo rural en los últimos 30 años, los que se encuentran marcado por un proceso de ampliación de la interdependencia rural / urbano en las relaciones sociales y económicas a escala internacional en el marco de los procesos de globalización (Romero, 2012). En donde se observa que lo rural deja de centrarse meramente de labores agrícolas, ampliando la ocupación de sus integrantes en actividades no agrícolas que han permitido que los ingresos de muchas familias que residen en el contexto rural se estabilicen, lo que ha posibilitado que los (as) hijos /as no requieran dejar el contexto rural en búsqueda de otros empleos (OCDE, 1996; Echeverría, 2001; Graziano da Silva, 1997; Schneider, 2003 en Romero, 2012). Es de esta manera, en las sociedades rurales Latinoamericanas coexisten empresas de altos estándares de complejidad tecnológicas, empresas que forman parte de grupos económicos transnacionales provenientes de diversos sectores productivos, entre estas, empresas de agroturismo, trabajadores rurales no agrarios, productores medios, etc. No obstante, esta nueva ruralidad requiere una lectura de mayor complejidad que lo expuesto, puesto que dicho proceso de transformación cobra en cada región del país características específicas, debido a que interactúan distintas variables de orden económica, social y política que confieren a cada territorio una particular identidad, que toma en consideración una historia, un presente, y una proyección futura (Romero, 2012).

Lo anterior, se relaciona con el concepto de Interculturalidad, el cual refiere a la convivencia social dialogante de grupos culturalmente diferentes, es decir en función de las características de cada país, región, y lugar en el cual nos situemos, puesto que dentro de la inter (entre – relación) culturalidad se incorpora la democracia de los

grupos culturales que habitan dicho territorio, implicando por tanto una redistribución del poder y rediseño del modelo de Estado – Nación. En este sentido, se aprecia que la interculturalidad y el uso de dicho concepto se acrecientan paralelamente a la emergencia de la globalización y sus transformaciones, por lo que se configura como un proceso de reafirmación de minorías de dicho sistema (Urrutia, 2012).

A partir de lo anterior, se relaciona la interculturalidad con aspectos sociales críticos aún no resueltos, por lo que se constituye como un desafío social político de alta complejidad, incorporando nociones de Estado- Nación, etnias, minorías, pueblos, diferencia, derechos humanos, derechos individuales y colectivos (Jiménez, 2009 en Williamson, Pérez, Colliá, Modesto & Raín, 2012). Incorporando también las transformaciones culturales, aspectos ideológicos, aumento de las brechas de desigualdad social, individualismo, nuevas tecnologías, cohesión social colectiva (Tedesco, 2000 en Williamson, Pérez, Colliá, Modesto & Raín, 2012).

Dentro de las carencias que se logran observar en países Latinoamericanos en torno a la ruralidad se destaca la generación e implementación de Políticas Nacionales poco articuladas que se centren en la interculturalidad, debiendo por tanto incorporar esta como un eje transversal en la política de cada Ministerio. Esto queda en evidencia en la implementación de proyectos y programas públicos que ignoran las características y particularidades culturales de los supuestos “beneficiados” (Urrutia, 2012). En este sentido, se aprecia una tendencia a homogenizar los grupos de “beneficiarios” de dichos programas o políticas públicas, como una suerte de economización intelectual ante la complejidad que nos interpela desde las diferencias y particularidades culturales asentadas en cada territorio. Por lo cual, nos entrapamos en una especie de normalización hegemónica cultural de los individuos, lo que conlleva a una lectura poco aterrizada y aislada de la realidad de los sujetos, con tendencia a imponer más que a comprender y respetar sus raíces y particularidades culturales y sociales.

A partir de lo anterior, se propone que una manera de promover respeto y validación por la interculturalidad de los pueblos es mediante el reforzar las identidades culturales por medio de la masificación de la educación intercultural bilingüe en función del pueblo originario de procedencia preponderante o significativo de dicho territorio y la adaptación curricular escolar de elementos culturales que cobre sentido para cada cultura (Urrutia, 2012). Puesto que tal como señalan Williamson, Pérez, Collia, Modesto & Raín en el mundo rural, sus integrantes, y sus escuelas se transforman día a día, cambios que radican en sus sentidos y condiciones materiales, lo que genera que la mirada entre la comunidad educativa representada por la cultura de la escuela y visión que transmitan cada uno de sus actores, mirada local e indígena se reconstruya permanentemente desde la memoria histórica de dicho pueblo o espacio rural (Williamson, Pérez, Collia, Modesto & Raín, 2012).

A su vez, surge como relevante el fortalecimiento de agrupaciones rurales y su presencia en espacios de debate que sean tomados en consideración en la planificación de Políticas Públicas, lo cual alude a la descentralización del poder (Urrutia, 2012). Por lo cual, los antecedentes anteriormente recabados dan cuenta de que actualmente nos encontramos en nuestro país con una importante diversidad cultural que nos interpela a reflexionar en tono a asuntos valoricos, tales como el respeto hacia nuestro pueblo, producto de la interculturalidad que habita en nuestro país. Por tanto, se hace presente que se aprecia una tendencia social a generar una especie de normalización hegemónica cultural de los sujetos que se observa desde las Políticas Públicas a prácticas cotidianas y recurrentes que reproducimos como ciudadanos chilenos, desconociendo aspectos fundamentales que refieren a interesarse, conocer, comprender y respetar nuestras raíces y diversidad cultural, más que reproducir modelos extranjeros y aislados que no nos pertenecen ni caracterizan.

La comuna de Olmué: el contexto de la presente investigación.

Específicamente esta investigación se centra en la comuna de Olmué, la cual pertenece desde el 11 de Marzo del 2010 a la provincia de Marga Marga, ubicado en la quinta región de Chile, compuesta por 347 mil habitantes, es decir, el 20% de la población regional, con poca extensión de territorio, con menos de 212 km², predominando los terrenos de altas pendientes por sobre los 15%. A su vez, se caracteriza por ser una comuna mayoritariamente compuesta por población adulta, puesto que su población menor de treinta años corresponde al 45% de la población total, siendo uno de cada cinco personas menores de 14 años de edad. Es de esta manera como en función de parámetros de los organismos internacionales Olmué es caracterizada por ser una población altamente envejecida (PLADECO, s/f).

En cuanto al Plan de Desarrollo comunal de Olmué correspondiente a los años 2011 y 2015 señala que Olmué es una comuna con características rurales, sin embargo la distribución de sus habitantes corresponde a uno de cada cuatro habitantes reside en sectores rurales (PLADECO, s/f). Por lo que su población tiende a concentrarse mayoritariamente en los sectores urbanos, estimándose un 75% de la población reside en los sectores urbanos, correspondiente al 5% de la superficie total de la comuna (PLADECO, s/f). Este aspecto surge como interesante, puesto que cabe preguntarse si esto representa una tendencia histórica en la composición y distribución de los habitantes de la comuna, o de lo contrario, si forma parte del proceso de migración campo – ciudad que refiere a la antigua concepción de ruralidad en la búsqueda de sus integrantes de nuevas y mejores oportunidades económicas y laborales.

En lo que respecta a la escolaridad de su población, existe una tendencia a que sus integrantes presenten estudios básicos y medios incompletos, lo que se explica producto de lo reiterativo que se vuelve en dicha comuna la deserción escolar. Es de esta manera como Olmué concentra gran parte de su población en actividad económica activa y

remunerada, entre los que se destaca principalmente el sector terciario, destinado al comercio, servicios, comunicaciones, transporte con un 58,4% de la población, el sector primario, con un 26,7% con las labores asociadas al rubro de la agricultura, apreciándose que actualmente el suelo agrícola ha sido principalmente utilizado como parcelas de agrado por sus propietarios, y finalmente, el sector secundario corresponde al 15% de la población donde se ejercen labores de construcción y manufactura (PLADECO, s/f).

Lo anterior da cuenta de que la comuna de Olmué no ha quedado exenta de ciertas transformaciones que refiere la literatura en torno al concepto de la “nueva ruralidad” en América Latina, evidenciándose que actualmente las labores ya no se centran principalmente en el sustento en el rubro agrario, sino más bien en el sector terciario, apreciándose desde allí una reestructuración importante en lo que respecta a la interdependencia de los sectores rurales y urbanos, lo que da cuenta de cambios en las relaciones sociales y económicas. El Plan de Desarrollo Comunal actual refiere que la estructura económica de la comuna históricamente se basó en la agricultura, lo cual cambia gradualmente, constituyéndose en la actualidad el sector de servicios como el rubro principal de la economía local, donde el turismo cobra un lugar preponderante, siendo lo más demandado por los turistas que visitan la zona, quienes se sienten identificados por esta característica de la comuna (PLADECO, s/f).

En términos culturales, la comuna se caracteriza por conservar sus raíces rurales con un importante acervo cultural asociado al país, la historia y la religiosidad. Destacándose dentro de las celebraciones religiosas “la fiesta del Niño Dios de Las Palmas”, donde se danza y realiza rogativas para el año, la gruta de la Virgen de Lourdes ubicado en la localidad de Cai – Cai, la fiesta tradicional campesina de la Trilla a Yegua Suelta en el sector de Quebrada Alvarado y el Rodeo del Festival del Huaso. A su vez, el Festival de Huaso es la actividad cultural de mayor impacto de la comuna, con su reconocido prestigio a nivel nacional y países vecinos mediante su difusión mediática. A su vez, Olmué cuenta con un importante patrimonio arquitectónico y religioso, siendo la Iglesia

La Dormida un monumento histórico nacional, La Iglesia de Quebrada Alvarado de más de un siglo de antigüedad, junto con otras iglesias importantes y características de la comuna (PLADECO, s/f)

En relación a la inequidad de género, Olmué se ubica en el lugar 19 de la región, evidenciándose precarias condiciones en la remuneración de las mujeres en sus trabajos. A su vez, vienen a ser las mujeres con quienes se ejerce mayormente la violencia intrafamiliar en la comuna, luego las niñas y los niños. A su vez, se reconoce que la comuna se encuentra en deuda con los niños, las niñas y los jóvenes en término Políticas Públicas orientadas a estos y estas, y sumado al hecho de que es categorizada como una comuna altamente envejecida cobra aún más preocupación este aspecto, puesto que de ellos dependerá el futuro de Olmué (PLADECO, s/f).

En relación a la percepción social e identidad de la comuna, esta representa el segundo destino turístico de la región, caracterizado por la ausencia de mall y centros comerciales a gran escala, evidenciándose locales que guardan relación con su estilo campesino - rural en armonía con el entorno, picadas de comida típica de la identidad criolla y chilena, destacándose por concebirse como un pueblo campesino y tranquilo. En este sentido, Olmué ha conservado su estilo rural que le ha permitido mantenerse y abastecer a su población en el rubro turístico, siendo una de las atracciones de nuestro país puesto que ha aprovechado su contexto paisajístico, sus recursos naturales y escénicos, valorándose el hecho de continuar siendo en comparación a las otras comunas de la región una muestra del Chile campesino alejado de las industrias modernas y pavimentos del casco urbano manteniendo su sello campesino particular e histórico (PLADECO, s/f).

A su vez, la literatura refiere que en la actualidad se vuelve a revalorar lo rural desde la búsqueda de salidas a los problemas originados por parte de los estilos de vida propios

de la modernidad, tales como el estrés, agitación, falta de valores tales como el respeto, mala alimentación, problemas de orden ambiental, etc. (Romero, 2012).

Sentido de identidad del chileno: lo rural

En cuanto a lo que refiere Jorge Larraín sobre lo rural, este dirá que la identidad del chileno contiene importantes componentes asociados al contexto rural, entendiendo por identidad la manera en que los individuos y los grupos se definen y desde allí se relacionan con los otros y consigo mismos como una manera de identificarse con ciertas características (Larraín, 2001). Al respecto el autor reflexiona en torno a que los procesos de globalización presentes en las distintas regiones y localidades de nuestro país vienen a desplazar aspectos culturales arraigados históricamente en el sentido identitario del ser chileno, tales como comidas, música, panoramas (rodeo, ramadas, etc.), transformando hábitos de entretenimiento de la población, como es el caso de cambiar el tipo de juegos, siendo cada vez menos común el que los niños, niñas y las familias se entretengan con los juegos típicos, siendo estos reemplazados por el uso de la tecnología, computadores, videos y juegos electrónicos (Larraín, 2001).

A partir de lo anterior, el autor presenta diversas hipótesis explicativas al respecto que dicen relación con que la globalización nos ha distanciado de lo que consideramos “propio” del ser chileno, no obstante nos invita a cuestionarnos el que la identidad nacional sea entendida como una esencia incambiable, ya que históricamente nuestra identidad ha ido mutando, incorporando nuevos elementos, siendo por tanto un proceso histórico inacabado en permanente construcción y reconstrucción desde nuestro sentido de comunidad nacional, por lo que las transformaciones no vienen a dar cuenta de una pérdida de la identidad, sino muy por el contrario, de un cambio identitario normal y esperable (Larraín, 2001)

Procesos de construcción de identidad en los niños y las niñas rurales

Un estudio chileno desmitifica el tradicional símil: pobreza – ruralidad – factores de riesgo, relevando la lectura de recursos, asociado a diferentes figuras de familiares y vecinos asentadas en territorios rurales que promueven y facilitan la socialización de los niños y niñas insertos en dicho contexto (Castro, Saavedra & Saavedra, 2010). Dichas figuras de socialización favorecen los procesos de construcción de identidad, lo que se entiende como la identificación realizada por la persona de sí, centrado en sus características personales que le permiten diferenciarse de otras personas, y conjuntamente con ubicarse como parte de un grupo de pertenencia desde el reconocimiento de comportamientos y rasgos que le permiten formar parte e identificarse con este (Rocha, 2009).

La identidad desde el paradigma Constructivista es entendido como un núcleo variable, debido a que la identidad fluctúa, cambiando constantemente en la interacción con los otros y las otras, por tanto no es visto como un centro de identidad aislado, sino más bien construido intersubjetivamente incorporando una historicidad del sujeto (Stolorow y Atwood, 1992; Mitchell, 1993 en López, s/f). Por lo que Teicholz (1999) viene a decir que la identidad en la posmodernidad, deja de ser entendida como estructura psicológica perdurable y coherente, requiriendo una minuciosa revisión en torno a la concepción estática de esta. Lo cual conlleva a un cambio epistemológico importante en la posición que asume y la visión que desde allí se emana del sujeto, generando un vuelco en la manera de pensar y concebir la identidad, pasando desde una ‘entidad’ a entenderla como un proceso en continua construcción con otros mediante sus intercambios conversacionales (López, s/f).

A su vez, desde allí se entiende que el lenguaje ocupa un lugar central, ya que el énfasis en dicha construcción de identidad emerge desde el lenguaje como un medio de comprensión de la identidad personal (Maturana, 1988; Sarup, 1993; Shotter, 1993;

Echeverría, 1994; Scandroglio, López y San José, 2008 en López, s/f). Por lo que en palabra de López *“El lenguaje constituye el nuevo dominio comprensivo del ser”* (López, s/f).

A partir de lo anterior, Varela dirá que la comunicación consiste en una modelación con los otros del mundo común mediante dicha acción conjunta (lenguaje en la conversación), entendiendo que el acto social del lenguaje viene a dar existencia a nuestro mundo, y que a partir de la red de actos de habla se constituye la trama de nuestra identidad (Varela, 1988 en Mena, 2010).

Por su parte, Paúl Lettle desde la Antropología dirá que la identidad es dinámica, y por tanto intrínsecamente cambiante, conteniendo componentes que remiten a valoraciones de tipo culturales, siendo una construcción en permanente movimiento en función de las necesidades de los grupos sociales y la situación en la que se planteen tales necesidades. A su vez, dicho autor desarrolla la idea de que las identidades son fragmentarias, relacionadas con aspectos tales como el género del sujeto, edad, inserción la laboral, ocupación, entre otros, forjándose por tanto en puntos de intersección de la diversidad y complejidad humana (Lettle en Pezzi, Chávez & Minda, 1996)

En esta misma línea, la identidad es entendido como un proceso en continua construcción, el cual es definido por Miele & García (2010) como un continuo proceso de interacción social, en el cual las personas van aprendiendo e interiorizando elementos socioculturales aportados por su medio ambiente y figuras significativas, integrándolos a la construcción de su identidad. Entre dichos elementos socioculturales que son transmitidos por el medio ambiente y la cultura, nos encontramos con distinciones de género, que refieren a la construcción de la imagen de masculinidad y femineidad, las que se relacionan con el concepto de identidades fragmentadas de Lettle en función del género de los sujetos y centrada en aspectos de orden sociológico y culturales, las que son transmitidas por parte de sus figuras significativas, educación formal, medio de comunicación, entre otros. Por lo tanto, dicha conceptualización del

género excluye la suposición de diferencias naturales, argumentando que estas son socialmente construidas a través de sus prácticas históricas y cotidianas (Busfield, 2000 en Alberti, 2013).

Por su parte, Connell refiere que no se puede establecer una relación unidireccional entre procesos de socialización e identidad desde una perspectiva de género, pero sí es importante entender el cómo los procesos educativos, ya sea en el entramado de la familia, relaciones significativas e instituciones educativas reproducen modelos identitarios establecidos y estereotipados. Mediante investigaciones el autor constata cómo socialmente es construido y ubicado como referente un determinado modelo de masculinidad estándar, a través del cual, y por oposición se desarrolla los modelos femeninos y masculinos validados social y culturalmente (Connell, 1998, en Canarelli & Itarte, 2014)

A partir de lo anterior, entenderemos por representación de género ciertas expectativas sociales asociadas a la femineidad y masculinidad, las que se sustentan desde creencias y definiciones culturales acerca de las diferencias entre estos y estas, ya sea de orden conductual y/ o psicológico (Gross en Páramo, 2010). Por lo cual, la representación de género se encuentra contenida en el hecho de ser denominado socialmente niño y niña, constituyéndose como parte del proceso de construcción de identidad de género, ya que este engloba las expectativas sociales asociadas al género, y a su vez, conlleva a que dichos aspectos socioculturales sean integrados a la construcción y las construcciones de identidad (identidades fragmentadas), lo que permite definirse en el mundo, desde la presunción de ser de una determinada manera.

A su vez, Tarragona refiere que el ser masculino y femenino no remite a algo fijo, sino más bien, esta se encuentra en constante creación y revisión a través de la continua retroalimentación de las relaciones y conversaciones con otros significativos (Tarragona,

2006). Lo que conlleva a que la identidad de género se vuelva inacabada, en constante cambio a partir de la relación y experiencias que establecemos con las otras y los otros.

En la actualidad la Perspectiva de Género en términos culturales y sociales ha conllevado a importantes transformaciones, los que dicen relación con que en Políticas Públicas Nacionales se incorporó esta como un elemento fundamental desde el Enfoque de Género Interseccional, la que tiene por objeto visibilizar y transformar las desigualdades de género, generando el Estado de Chile el compromiso explícito de revertir dichas desigualdades mediante la transformación de dichas relaciones. Es de esta manera, como en 1991 en Chile, se inició la implementación de la Perspectiva de Género, la cual en el anterior Gobierno de la presidenta Michelle Bachelet (año 2006 al 2010) se inspiraba en un Marco Político que se establecía desde la Agenda de Equidad de Género del Gobierno dentro de las prioridades gubernamentales, aplicándose a través de “Coordinación intersectorial y transversalización del Enfoque de Género en el sector público” liderado este por el Servicio Nacional de la Mujer SERNAM, entendiendo la equidad de género como un bien público que trasciende el quehacer de los distintos órganos del Estado de Chile (Solar & Ochoa, 2011).

De esta manera, dentro de los desafíos pendientes en término de Políticas Públicas que incluyan la Perspectiva de Género como eje transversal, nos encontramos con que el SERNAM ha influido en instaurar y mantener el Enfoque de Género centrado en la mujer, por lo que se releva que la gran mayoría de las Políticas Públicas que incluyen en su orientaciones la Perspectiva de Género provienen de estudios de la mujer, focalizándose por tanto en disminuir las brechas de desigualdad que estas experimentan, no obstante se configura aún como un desafío el incorporar aspectos más relacionales en su conceptualización, comprensión y abordaje del fenómeno, junto con incorporar la diversidad sexual (Solar & Ochoa, 2011).

A partir de lo anterior, se aprecia una tendencia en estas Políticas Públicas de reproducir estereotipos de género, estigmatizando a los hombres como violentadores y a las mujeres como víctimas, lo que deja entrever el paradigma desde el cual se posicionan dichas Políticas Públicas desde una mirada lineal – causal, que no incorpora elementos relacionales que permitan comprender este como un fenómeno más amplio y complejo en término de prácticas que se dan en el espacio de lo público y que son socialmente validadas y legitimadas desde lo cotidiano y que se perpetúan en el espacio de lo íntimo -privado desde los distintos sistemas que de allí emergen.

En este sentido, al entender entonces la perspectiva de género y construcciones de identidad de género desde su anclaje social y cultural situado en un contexto determinado, más allá de diferencias biológicas, surge entonces la necesidad de replantearnos por las particularidades que emergen de la construcción identitaria de lo masculino y femenino en los niños y las niñas insertos en los sectores rural de la localidad de la comuna de Olmué.

Al respecto, y en relación al territorio específico en el cual nos situemos, Pezzi, Chevéz & Minda señalan que es sumamente importante el conceptualizar en un primer momento el espacio físico e histórico en el que se desenvuelven las comunidades, y en este caso, la comunidad específica de Olmué, ya que desde la Antropología se entiende que las fronteras territoriales forman parte del proceso de construcción de identidad. En este sentido, surge entonces como relevante el reconocer la influencia que puede tener el territorio en la definición de identidad de los sujetos, al conceptualizarlos como “sujetos situados”, lo que al mismo tiempo, permite desterritorializar la identidad, concepto de Canclini, y de esta manera entender el dinamismo desde la influencia que ejercen los medios de comunicación, instituciones, etc. en los procesos de construcción de identidad (Canclini en Pezzi, Chávez & Munda, 1996).

Identidad de género y lo social

En relación a la identidad de género de los niños y las niñas, la literatura refiere que la infancia se encuentra constantemente expuesta a modelos de conducta aceptadas y validadas en función de expectativas sociales y culturales asociadas a determinado género, aspecto que no solo se genera en sus hogares, sino también en la escuela, en los juegos permitidos y previamente seleccionados para cada género, libros de cuentos, películas, televisión, entre otros. Entre dichos modelos e imágenes de género transmitidos socialmente por parte de los adultos a los niños y las niñas, nos encontramos con una tendencia a representar a los hombres como atrevidos, aventureros, seres activos, mientras que a las mujeres son identificadas con roles pasivos y subordinados, con tendencia a la emotividad más que a la inteligencia, y de inferior estatus social (Jayme & Sau, 2004).

A su vez, Moss señala que las madres tienden a acoplarse a las expectativas culturales en torno a la representación del género masculino, reforzando en sus prácticas cotidianas una construcción de estos centrada en una imagen del ser niño desde la creencia de que estos presentan en su gran mayoría dificultades en los procesos de socialización, calificando como un signo de virilidad aspectos que remiten a conductas de irritabilidad y descontrol de impulsos (Moss citado en Jayme & Sau, 2004). En este sentido, lo anterior vendría a validar ciertas conductas y prácticas de descontrol de impulsos en la relación con los otros y las otras, lo cual propiciaría la naturalización y validación de prácticas de violencia desde la asociación de estas con el hecho de ser niño, ligándolo como un atributo natural y propio de identidad masculina.

Cabe destacar, que un estudio chileno en torno a construcción identidad de género en infancia inserta en contexto rural, refiere que los niños y las niñas se encuentran fuertemente tensionados en su proceso de socialización, producto de ser expuestos a mensajes discordantes en torno a la perspectiva de género otorgados por sus principales

fuentes de socialización, por un lado, la familia, quien se configura como socializador primario, transmite mensajes centrados en su particular forma de organización familiar, centrada en la lógica del patriarcado, otorgándole un lugar preponderante a la autoridad representa desde la figura del padre, anclando la identidad femenina desde el ejercicio de la maternidad, junto con un sometimiento de los hijos a la autoridad masculina (Castro, 2012), y por otra parte, la escuela o educación formal, socializador secundario, que se configura como un proceso de sociabilización en creciente valoración, se promoverían relaciones centradas en la igualdad de género, pautas democráticas en la resolución de conflictos, entre otros aspectos (Castro, 2012).

A partir de lo anterior, estudios refieren que en América Latina el modelo patriarcal de familia se encontraría en retroceso, debido a los diversos cambios que han experimentado las familias en lo que respecta a su composición, procesos económicos, demográficos, sociales y culturales que datan desde el siglo pasado (Rico y Maldonado, 2011; Cerrutti y Binstock, 2011; Hopenhayn, 2011 en Ortega, 2012).

En cuanto a la expresión de dicho modelo en los sistemas familiares, estos se aprecia en diversos grados y formas de manifestación según las particularidades culturales, sociales y contextuales de cada país y lugar, no obstante dicho sistema de organización social viene a permear los ámbitos económicos, social, político y cultural, operando como un modelo de organización social instalado en las familias a lo largo de la historia de la humanidad, por ende, no constituyéndose como una organización que se encuentre únicamente asociado a la ruralidad (Ortega, 2012). En este sentido, se entiende por sistema de organización patriarcal de la familia como la construcción socioeconómica y cultural que posiciona al hombre desde el lugar de jefe de hogar y proveedor económico, investido por tanto de poder y autoridad, lo cual es ejercido hacia las mujeres, las que ocupan el rol de subordinadas, dedicándose a labores de tipo domésticas y de cuidado de los niños (as) (Ortega, 2012).

En relación a lo anterior, dichos modos de relacionamiento que se desprenden del modelo patriarcal dan cuenta de posiciones de dominación por parte del género masculino hacia el femenino que bordean ciertas prácticas que tienden a incurrir en la violencia de género. Al respecto, la Unicef plantea que la violencia intrafamiliar no responde a situaciones aisladas que se generan en el espacio de lo privado e íntimo de la familia, sino muy por el contrario vienen a ilustrar prácticas sociales que refieren al modo en que nos relacionamos en lo cotidiano y en el espacio de lo público y social, lo cual alude a un modo de relacionamiento habitual, ampliamente aceptado y validado por la sociedad en su conjunto (UNICEF, 2009)

A su vez, entenderemos la violencia de género como un fenómeno social, el cual viene a ser validado por ciertas prácticas socialmente y culturalmente aceptadas que la originan, las sostienen y mantienen, legitimando la violencia de género (UNICEF, 2009). Entre las formas de legitimación de la violencia de género, se destacan las particulares formas de concebir lo femenino y lo masculino que se desprenden desde el modelo patriarcal, naturalizando y atribuyendo al ser hombre y ser mujer ciertas cualidades estáticas como si fuesen propias y naturales del género. Lo anterior, viene a otorgar una lectura comprensiva del fenómeno de la violencia de género que nos involucra a todos y todas en nuestra cualidad de ciudadanos y seres humanos en constante relación y reproducción de ciertas concepción de género que forman parte de nuestro operar en el mundo.

A partir de lo anterior, la UNICEF hace un llamado al Estado a regular y problematizar ciertas prácticas recurrentes de naturalización de la violencia de género que se encuentran presentes en los diversos mecanismos sociales de naturalización de las múltiples violencias estructurales discriminadoras sobre el rol de las mujeres, adolescentes, niñas y adultas, desde las diversas costumbres instaladas socialmente y culturalmente que validan y legitiman sus distintas formas de expresión (UNICEF, 2009). En este sentido, existe un imaginario social del que se desprende ciertas

construcciones en torno a lo femenino y masculino que traen aparejado ciertos patrones de relacionamiento.

En cuanto al promover relaciones de equidad de género, se considera indispensable el ejercicio de problematizar la carga social y cultural que portan los estereotipos instalados en torno a lo femenino y masculino para de esta manera promover práctica de buenos tratos (UNICEF, 2009). Al respecto cabe preguntarse sobre los mensajes que continuamente transmitimos los adultos como principales fuentes de socialización a nuestros niños y niñas, y cuan conscientes somos de nuestras cargas de estereotipos que portamos como adultos desde nuestro imaginario de lo femenino y masculino.

Educación formal y perspectivas de género

Dentro de las posibles respuestas sociales que se visualizan como alternativas ante la problemática de los estereotipos de género se plantea la educación (Lamas, s/f). Al respecto, la educación formal busca responder a dichas brechas de desigualdad, sin embargo, estudios críticos al respecto señalan que la educación tendería a convertirse en una forma más de reproducción de las desigualdades de género en Chile. Al respecto, se alude a tres niveles de discriminación de género presentes en la escuela en Chile, entre estos nos encontramos con el nivel institucional, el cual refiere al acceso que tienen niños y niñas a la educación formal, específicamente esto atañe a las escuelas segregadas por sexo, que representan al 7% de las escuelas en Chile, muchas de ellas asociadas a la religión Católica (MINEDUC, 2007 en Silva, 2010). Las desigualdades de género desde el currículum explícito, como aquél que se expresa en los programas y planes oficiales por el Ministerio de Educación, marcado por una sección de carácter androcéntrica, centrada en la valoración de lo masculino, no mostrando aportes de lo femenino al conocimiento, lo que genera una invisibilización de la contribución femenina en la historia, y por último, el currículum oculto, del cual hace mención Antable (1993) el que dice relación con conductas y concepciones de género que son aprendidas en la primera

infancia por parte de los profesores que portan una importante carga de estereotipos de género que son transmitidos mediante comportamientos, actitudes, gestos y expectativas distintas sobre los alumnos y alumnas (Antable, 1993 en Silva, 2010).

A su vez, existen investigaciones que dan cuenta de importantes diferencias al respecto en función de los distintos colegios. Sin embargo, de manera transversal se plantea que el discurso y el actuar de los docentes transmite en sus prácticas cotidianas ciertos mensajes a los niños y las niñas que van gestando las bases del mundo en el cual se mueven y moverán en función de aquello en lo cual se lo está educando en el sentido más amplio de la palabra (Silva, 2010)

En relación a lo anterior, dentro de las consecuencias que se plantean a la reproducción de desigualdad y estereotipos de género en el espacio escolar que son transmitidos a los niños y las niñas, se destaca la falta de participación de la mujer en espacios públicos, tales como en el caso de la política (Milicic, 1991 en Silva, 2010), dificultades en asumir liderazgo (Silva, 1989 en Silva 2010) o elementos que refieren a las relaciones sentimentales (Altable, 1998 en Silva 2010). Por lo que un tipo de educación de este tipo viene a perpetuar prácticas de desigualdad de género (Silva, 2010).

Lo anterior, problematiza y difiere con lo planteado por Castro (2012) en torno a los mensajes discordantes a los que serían expuestos los niños y las niñas chilenos insertos en contexto rural, puesto que parece ser que el modelo patriarcal no se encuentra exclusivamente presente en las dinámicas familiares de los sujetos insertos en contexto rural, sino más bien, sería parte de una manifestación social y cultural más amplia y transversal, que requiere de una revisión más minuciosa y crítica, probablemente difícil de percibir producto de lo naturalizada que se encuentra en términos sociales y culturales por cada uno de nosotros.

Estar siendo femenino y masculino

En cuanto a la identidad de género que refiere al estar siendo femenino y masculino, diversos autores (Fernández, 1996, Galambos, Almeida, & Petersen, 1990, Ussger, 1991 en Rocha, 2009) señalan que este concepto y significación debe revisarse con especial detención, puesto que existen aspectos asociados a la etapa evolutiva y ciclo vital que vienen a influir en los roles y estereotipos de género que portamos, los que atraviesan importantes modificaciones en la historia de vida de la persona, existiendo una relación en torno a la identidad de género y la edad de la persona, puesto que los estudios demuestran a que a medida que aumenta la edad de la persona estas tienden a volverse más flexible en término de los roles sociales que juegan, así como las convicciones estereotipadas que portan los hombres y las mujeres decremantan con la edad (Fernández, 1996, Galambos, Almeida, & Petersen, 1990, Ussger, 1991 en Rocha, 2009). Lo anterior es explicado por las implicancias sociales y procesos biológicos naturales que viven las personas en función de su ciclo vital, tal como los cambios biológico comportamentales drásticos que experimentan las mujeres producto de la menopausia, proceso de independencia de los hijos, lo que puede implicar una transformación en su rol social, lo que conlleva a una revaloración y resignificación de su identidad (Rocha, 2009).

A su vez, al entender por tanto la identidad de género, la que implica de manera concreta el cómo estamos siendo y concibiéndonos en el momento presente femenino y masculino, como un proceso complejo de interacción, que psicológicamente trae a la mano las experiencias vividas, la subjetividad, la dinámica de una sociedad con sus rápidos y continuos cambios que ella implica, donde aparte existe la continua posibilidad de generar una transformación por pequeña que sea, de la codificación cultural, que refiere a un proceso que viene a relativizar las nociones masculino / femenino, en el entendido de conceptualizar estas como un continuo entre los que se generan posibles e innumerables formas de observarnos, reconocernos, percibirnos, sentirnos y

concebirnos, que distanciándose de las formas estereotipadas de concebir lo femenino y lo masculino, lo cual refiere a identidades congeladas, permite a la persona más allá de su realidad, su género, autodefinirse en un abanico de posibilidades identitarias. Por lo cual, Cabral & García proponen que para ser coherentes con lo expuesto, que no estaríamos por tanto hablando de identidad de género, ya que no se trata de un estado, ni una condición esencialista, sino de identidades, múltiples, cambiantes e infinitas en torno a masculinidades y feminidades presentes en una persona, por tanto se trata de un proceso permanentemente abierto, en construcción y en creación continua (Cabral & García, s/f).

En este sentido, a partir de la diversidad de recursos a nivel individual, familiar y social por parte de niños y niñas insertos en contexto rural en la comuna de Olmué, la tensión existente en los niños y las niñas insertos en contexto rural en Chile torno a los mensajes emitidos por sus principales fuentes de socialización en torno a la perspectiva de género que plantea Castro (2012), tomando en consideración el que parece ser que la perspectiva de género equitativa en la escuela responde más a un ideal que a algo real según refiere Silva (2010), no obstante dicho autor señala que esto se encuentra en cierta medida asociado a la realidad de cada escuela y docente en el entendido de cuan permeados estamos por nuestra cultura y sociedad, junto con incorporar el impacto que tiene en la construcción de identidad de género de los niños y las niñas la implementación de Políticas Públicas que incorporan la Perspectiva de Género como eje transversal, no obstante primando una estigmatización del género, lugar que tiene en dicha construcción las fronteras territoriales en el cual nos situemos en los procesos de construcción de identidad (Pezzi, Chavéz & Munda, 1996) junto con concebir la identidad de género como parte de un proceso de aprendizaje anclado en una sociedad sexualmente tipificada, y al pensar en identidades de género más que en una identidad (Cabral & García, s/f), surge la siguiente pregunta de investigación: *¿cuáles son las significaciones en torno a las identidades de género presentes en los niños y las niñas insertos en contexto rural de la comuna de Olmué?*. Para lo cual, se llevará a cabo una

investigación sustentada en un paradigma Posmoderno, desde una epistemología Constructivista, en donde se concibe el mundo como aquel que es construido sobre la base de diversas experiencias, sin la pretensión de alcanzar el estatuto de “verdad” (Von Glasersfeld, 1988). Por lo que el foco de esta investigación se encuentra en otorgarle voz a la infancia rural, centrado en una mirada de esta desde la continua construcción identitaria y visibilización de sus recursos, tomando en consideración los distintos cambios sociales y culturales que se aprecian en la concepción de la infancia y su actual paradigma, los sectores rurales en el Chile de hoy, aspectos que forman parte de las experiencia de estos (as) niños y niñas en su construcción de identidades anclada en el estar siendo niño y niña.

IV. Objetivos

Objetivo General:

- Co – construir las significaciones de los niños y las niñas insertos (as) en contexto rural en la comuna de Olmué en torno a las identidades de género presentes en sus discursos.

Objetivos específicos:

- Conocer las significaciones construidas por los niños y las niñas en relación a su género.
- Distinguir las significaciones construidas por los niños y las niñas en torno a las identidades de género.
- Distinguir en el discurso de los niños y las niñas aspectos que refieran al territorio, prácticas de la comuna y ruralidad.
- Analizar en el discurso de los niños y las niñas posibles relaciones entre identidad de género y territorio – rural.

V. Marco metodológico

Metodología

La presente investigación corresponde a metodología cualitativa, la cual se centra en ahondar con profundidad en las experiencias, interacciones, pensamientos, significados, presentes en un determinado fenómeno o sujetos de estudio basado en la comprensión y explicación de estos en los procesos de interacción social (Oliva & Piñero, 2011)

A partir de lo anterior, el paradigma cualitativo de la investigación, también denominado paradigma inductivo, interpretativo o naturalista, busca centrar su interés de conocimiento y estudio en la explicación del por qué y para qué dichas relaciones, junto con importarle su estructura interna desde el punto de vista de los propios sujetos de estudio (Bracker, 2002). Es decir, releva el discurso de los propios sujetos participantes del estudio, ahondando e identificando en el significado que ellos y ellas le otorgan, por tanto intenta ser un método de estudio sumamente respetuoso de las explicaciones que dan los sujetos involucrados, adentrándonos en sus vivencias y significaciones.

A su vez, el paradigma cualitativo entiende a los sujetos dentro del mundo, buscando comprender su contexto, intencionando una mirada holística, mediante el proceso de ir conociendo al otro, su cultura, relaciones, lo que permite comprender al sujeto de estudio desde una visión más amplia, global y a la vez específica, y desde este conocer generar datos descriptivos que permiten adentrarnos y comprender el fenómeno y sujeto, mediante el recoger palabras usadas por parte de los mismos sujetos o comportamientos de estos y estas. Por lo cual, desde esta metodología el sujeto de estudio no es reducido a una determinada variable aislada, como tiende a ocurrir con la metodología cuantitativa en su intento de objetivar y cuantificarlo todo, sino muy por el contrario intenta comprender y desde allí enriquecer la vivencia y experiencia de los sujetos y fenómenos de estudio (Bracker, 2002).

A su vez, la metodología cualitativa permite profundizar en el estudio de determinado fenómeno o temática, junto con posibilitar una descripción y registro cuidadoso. Cabe destacar, que en el análisis se establecen ciertas categorías que nos permiten denominar la realidad observada y escuchada, con la finalidad de otorgar una determinada coherencia lógica en los hechos y / o comportamientos, los que son debidamente contextualizados, puesto que este al ser contextualizado y situado histórica, social y culturalmente adquieren sentido y significado, ya que al descontextualizar se pierde la mirada holística y comprensiva de los fenómenos en cuestión (Pérez, 1994). Un aspecto importante de este tipo de metodología dice relación con el que permite otorgar una mirada amplia, global y por tanto enriquecida de los fenómenos desde su complejidad, distanciándose de la parcelación propia de la metodología cuantitativa, donde se divide en partes el todo, como forma de acceder al conocimiento, cayendo en una especie de reduccionismo ingenuo, que analiza por separado, perdiendo la mirada abarcadora y vinculante.

Dentro de otra de las características de esta metodología, se destaca el que la realidad nunca es objetiva, por tanto, asume desde allí el investigador un rol que nunca es ingenuo en la realidad descrita, por lo que es por tanto una experiencia intersubjetiva entre lo que se estudia y quien lo estudia. Por lo cual dicha constitución intersubjetiva de la realidad es entendida como singular e histórica en función del entramado social y cultural en el cual nos situemos, por tanto se releva la importancia de los fenómenos socioculturales desde su complejidad y dinamismo (Piña, 1998 en Oliva & Piñero, 2011). En este sentido, será importante entonces entender que una investigación y estudio se inserta en un contexto específico, un momento en la historia, donde ocurrían de cierta manera las cosas, por lo cual se entiende que la realidad de los sujetos es conceptualizada y comprendida como intrínsecamente situada, contextualizada y cambiante, siendo una cualidad que remite a los seres humanos y los fenómenos del mundo.

Paradigma:

En cuanto al paradigma desde el cual nos aproximaremos a ‘la realidad’, la que se concibe como creencias que guían la acción de la vida cotidiana y la investigación (Guba, 1990 en Krause, 1995). Desde donde entenderemos que los distintos paradigmas existentes dicen relación con el cómo concebimos la realidad, remitiéndonos al acto mismo de conocer, y las metodologías utilizadas para acceder a tal conocimiento (Krause, 1995). En este sentido, Pérez (1994) aludirá que el paradigma que adoptemos en una investigación viene a condicionar los procedimientos a utilizar en el estudio, puesto que cada uno de ellos mantiene una concepción distinta en torno a qué es la investigación, cómo y qué se investiga, y para qué, es decir, la finalidad de esto.

Dentro de los paradigmas, nos encontramos con la clasificación realizada por Guba, donde distingue el paradigma positivista, post – positivista, crítico y constructivista, para lo cual se centra en tres preguntas básicas, a nivel ontológico, donde se pregunta ¿en qué consiste lo que entendemos por realidad?, a nivel epistemológico, donde ahonda en la relación entre el investigador y lo investigado, planteándose desde allí la interrogante en torno a sí es posible acceder a una realidad objetiva e independiente de nuestro acto cognoscitivo en el conocer, y finalmente, reflexiona desde un nivel metodológico, sobre nuestro proceder para acceder al conocimiento (Krause, 1995).

En relación al paradigma crítico y Constructivista, el cual corresponde al paradigma desde donde centramos la presente investigación, se entiende desde Guba, que esta se caracteriza por presentar una ontología relativista, puesto la realidad es conceptualizada y comprendida como construcciones múltiples y diversas, locales, específicas, social, dependiendo por tanto desde las prácticas continuas de aquellas personas que las mantienen (Krause, 1995). En este sentido, Guba releva la importancia de las relaciones en la construcción de realidad de los seres humanos, junto con ser un conocimiento situado en términos temporales y espaciales, lo que refiere a aspectos de orden socio -

histórico y geográfico - territorial, así como también intersubjetivo, donde se encuentra incorporados muchos otros hablantes en el discurso de una persona.

A nivel, epistemológico, Guba alude al concepto de subjetividad, ya que se basa en el supuesto a la base de que desde allí es posible conocer las construcciones de los individuos. Por lo cual, "la realidad" será construida en relación, intersubjetivamente, por lo que dicha interacción permite escuchar al otro, interesarse genuinamente, para posibilitar la comprensión de su experiencia y vivencia. En el entendido que investigador – investigado se entremezclan en el acto de conocer, no siendo por tanto posible la objetividad (Krause, 1995).

A su vez, la investigación es condicionada e influida por el contexto social y cultural en el cual nos situemos, en el entendido de que el conocimiento no es aséptico, sino muy por el contrario, es un conocimiento mermado por los significados atribuidos por los seres humanos en interacción continua, ya que, dicho conocimiento tiene sentido desde su cultura y vida cotidiana (Pérez, 1994). Por lo cual, podemos decir que el conocimiento es sociocultural.

Además, epistemológicamente se entiende el conocimiento como una producción humana, y no como algo que se descubre "allá afuera" (Pérez, 1994). Lo cual da cuenta de que el conocimiento responde a una creación humana en constante producción en los múltiples intercambios comunicativos e interaccionales con otros y otras.

En relación a lo anterior, se concibe por tanto desde este paradigma que los seres humanos nos movemos en interacciones y comunicaciones con otros y otras en la vida cotidiana, y desde allí se generan diversas situaciones en la cual los sujetos en interacción redefinimos mutuamente nuestros actos en función de los intercambios comunicativos que vamos teniendo, y desde el curso que siguen nuestras interacciones desde los intercambios constantes, siendo por tanto la interacción un acto circunstancial establecido entre los participantes desde la negociación de las reglas que posibilitan la convivencia humana. Siendo por tanto el objeto de estudio de investigación la

cotidianidad humana, desde la forma en que la vida es aceptada y problematizada por los y las participantes estando en interacción (Pérez, 1994).

Enfoque teórico metodológico:

En cuanto al enfoque teórico metodológico de esta investigación, se puede decir que es de tipo exploratorio, puesto que la temática de investigación ha sido poco estudiada, y los estudios existentes señalan una tendencia a reproducir mitos y estereotipos de los sujetos rurales producto de la escasa información disponible (Arriagada en Castro, 2012) generándose por tanto una inclinación a uniformar lo rural desde la mirada urbana (Castro, 2012). Por lo cual, esta investigación intenciona una mirada distinta, puesta en el interesarse y conocer el fenómeno de estudio a partir de lo que nos puedan referir los propios sujetos participantes. A su vez, se centra en una mirada crítica de la realidad.

Además, a partir de los cambios históricos y sociales a nivel de los países Latinoamericanos en lo que respecta a la reestructuración y transformación de lo que entendemos por rural en los últimos treinta años a partir de los procesos de globalización (Romero, 2012), lo que permite reflexionar en torno a las relaciones que allí se dan producto de dichas transformaciones sociales, junto con las transformaciones en las relaciones con la infancia desde la implementación de la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia en nuestro país, siendo este un marco jurídico que viene a regular las relaciones con estos y estas (Oyarzún, Dávila, Ghiardo & Hatibovic, 2008), así como también un importante aspecto vinculante que genera una plataforma relacional, lo que sin duda hace cuestionarnos en torno a importantes transformaciones que requieren ser estudiadas con detención al pensar en el lugar que asume la infancia, lo rural y los sujetos que se insertan en dicho contexto, y las posibles construcciones de identidades de género que emergen en los niños y las niñas insertos en contexto rural en la comuna de Olmué en este marco histórico, social y cultural.

Características de los participantes:

Los participantes y las participantes de esta investigación son niños y niñas de entre nueve y once años de edad que residen en sectores rurales de la comuna de Olmué. En cuanto al criterio que operó para definir dicho rango etario, este fue a partir de autores que aluden que desde los siete años se genera en los niños y las niñas una seguridad en torno a su identidad de género (Jayme & Sau, 2004), aspecto que es fundamental para pensar en los procesos de construcción de esta, en el entendido que la construcción de género desde el paradigma Constructivista del conocimiento es un proceso en constante transformación y por tanto intrínsecamente inacabado.

A su vez, en cuanto a la cantidad de participantes del estudio, es importante precisar que estos y estas no se encontraban determinados con antelación a la realización de la investigación, ya que se buscó la saturación de la información, por lo cual en un comienzo se procedió a reclutar niños y niñas de las edades anteriormente descritas en una escuela rural de la comuna de Olmué, y en función de ello se generó el primer Focus Group, el cual se encontró compuesto por once niños y niñas, distribuido en ocho niños y tres niñas, aspecto que se encontró determinado por la cantidad de niños y niñas que asisten a dicho grupo curso. Posteriormente se convocó a otro grupo de niños y niñas que componían un grupo curso en otra escuela rural, quienes conformaron el segundo Focus Group, compuesto por un total de quince niños y niñas, distribuido en seis niñas y nueve niños, en cuanto al criterio que operó para dicha distribución por género fue el mismo referido para el primer Focus Group.

Luego a partir del respectivo análisis de la información recopilada se consideró que la información recopilada logro saturar aquellos elementos que se consideraron centrales para dar respuesta a la pregunta de investigación y objetivos del presente estudio.

En relación a los criterios utilizados para la selección de los participantes, cabe destacar que la metodología cualitativa no se rige por parámetros probabilísticos, así

como tampoco busca la validez externa, la cual refiere a generalizar los resultados a otras situaciones, es decir, replicar lo observado a otro contexto, lo cual responde a una finalidad que persigue la metodología cuantitativa. Muy por el contrario, en la metodología cualitativa la representatividad no es un fin, por lo que se centra en comprender los fenómenos y a partir de ello ir estableciendo relaciones, patrones recurrentes, información que se contrasta, lo cual enriquece la mirada en función de la complejidad de este, siendo independiente a la cantidad o porcentaje obtenido (Bracker, 2002). A su vez, esta investigación no busca ser replicable a otra realidad, siendo por tanto fundamental respetar la realidad local de la comuna y sus particularidades.

A su vez, la metodología cualitativa opta por instrumentos de investigación que permiten diseños abiertos y emergentes en función de las múltiples realidades interaccionantes. Por lo que tiene lugar como metodología la observación participante, el estudio de casos, y la investigación- acción (Pérez, 1994).

En cuanto a los y las participantes, su selección se encontró dado en función de ciertos criterios previamente establecidos, tales como el que estos niños y estas niñas presentaran edades entre los nueve a once años de edad, que residieran en Olmué, específicamente en sectores rurales de la comuna, y que estuvieran dispuestos a participar, así como también contar con la autorización por parte de sus padres o cuidadores responsables a cargo del cuidado personal de estos y estas. Por lo cual, se debe entender que los procesos de selección de los y las participantes responden a procesos dinámicos, abiertos al cómo se van dando los procesos durante el transcurso de la investigación, la cantidad de convocatoria, entre otros factores relevantes que inciden en la cantidad de participantes del estudio. No obstante, un criterio que delimitó la cantidad de participantes fue la cantidad de alumnos y alumnas que contaban con las edades requeridas por la presente investigación, así como también aquellos alumnos y aquellas alumnas que desearon participar y contaron con la carta de consentimiento informado firmado por sus apoderados y apoderadas, junto con lograrse a partir de la información recopilada por ambos Focus Group la saturación de la información, aspecto

que se conoció luego de analizar la información recabada en ambos Focus. De esta manera, se trianguló la información recopilada (Bracker, 2002).

Técnicas de recolección de información:

En relación a la técnica de recolección de información, esta fue mediante instancias de Focus Group en el cual participaron los niños y niñas del estudio. Cabe destacar, que el Focus Group responde a un técnica de recolección de información mediante la generación de un contexto de entrevista grupal entre los y las participantes de una investigación, la cual tiene características de ser una entrevista semiestructurada que se centra en una temática propuesta por el investigador o la investigadora (Escobar & Bonilla, s/f). En este caso, la temática refiere a la concepción y significación de masculinidad y femineidad que tienen los niños y las niñas a partir de sus experiencias de vida y relaciones con otros y otras.

En cuanto al uso que se le ha dado al Focus Group o grupo focal en el ámbito clínico, es posible referir que esta técnica es descrita por Loneck y Way (1997); Tentler, Siberman, Paterniti, Kravitz y Esptein, (2007) como una buena estrategia para vincular la actividad clínica con el trabajo del área investigativa, ya que según Meffert y Marmar (2009) esta técnica posibilita el utilizar la información proveniente de los Focus Group para la planificación de abordajes psicoterapéuticos en poblaciones consideradas de ‘riesgo’ (Loneck y Way, 1997; Tentler, Siberman, Paterniti, Kravitz y Esptein, 2007, Meffert y Marmar, 2009 en Santiago & Rousso,2010).

Específicamente esta investigación hizo uso en los dos Focus Group de entrevista grupal semi estructurada, la cual fue guiada por la investigadora, que incluyó ciertos tópicos a tratar atinentes a la temática de investigación para de esta manera propiciar la conversación entre los y las participantes del estudio que permitieron conocer lo que los niños y las niñas entienden por masculinidad y femineidad, construcción que hacen de su género y definición de sí mismo, pudiendo con ello posteriormente en el análisis identificar desde que discursos sociales provienen dichas construcciones de género,

ahondando con estos y estas en los estereotipos de género e identificando si dichas construcciones de masculinidad y femineidad les hacen sentido, junto con ir identificando en el discurso aspectos que refieren al territorio, prácticas de la comuna y ruralidad, etc.

En cuanto al tipo de entrevista utilizada durante los Focus, esta corresponde a la Entrevista Narrativa, el cual es descrito por Garfinkel como aquella que busca describir nuestras acciones para hacerlas comprensibles, y en dicho proceso vamos revelando los procedimientos y formas que empleamos para construir nuestra vida (Merlinky, 2006 citado en Vargas, 2012).

Por lo cual, la Entrevista Narrativa es aquella en la que la persona cuenta historias que vive de manera individual y colectiva, por tanto este tipo de entrevista grupal requiere que tanto el entrevistador como los participantes del estudio asuman un rol activo en esta, permitiendo generar narrativas detalladas que enriquezcan la comprensión de la experiencia del otro y otra (Farías, Fernández, Morales & Ojeda, 2012).

A su vez, fue importante registrar todo aquello que emergió en la conversación con los niños y las niñas haciendo uso de una grabadora que registró la respuesta de los y las participantes, así como los intercambios comunicativos que se produjeron con la investigadora, en el entendido de que las respuestas y lo que decimos y como lo decimos continuamente se retroalimenta desde el dialogo co – construido entre los entrevistados y las entrevistadas – entrevistadora. Cabe destacar, que ello se encontró debidamente estipulado previa solicitud en el consentimiento y asentimiento informado, lo cual fue conversado y firmado.

Metodología de análisis de datos:

En cuanto a la metodología de análisis de datos que se utilizó en el presente estudio corresponde al Análisis Narrativo, el cual consiste en enfocarnos hacia el cómo las personas atribuyen un cierto orden a las historias y acontecimientos de su vida en el

acto de ir relatando sus experiencias para de esta manera otorgarle sentido y significado a sus acciones. Por lo que desde este enfoque se analizan los cuentos y narrativas de vida en función de elementos culturales y lingüísticos (Riessman, 1993 en Polanco, 2010).

Lo anterior cobra relevancia puesto que en los últimos años se aprecia un creciente interés en líneas investigativas que utilizan las formas de investigación narrativa en el ámbito de estudio de las ciencias sociales, en el entendido de que la narración corresponde a una condición ontológica de la vida social del ser humano, junto con ser un método para acceder al conocimiento (Devis & Sparkes, s/f). En este sentido, parte del “giro narrativo” los investigadores han observado que las personas estructuran sus experiencias otorgándole un sentido, orden y coherencia por medio de ir constantemente creando historias, por lo que se concibe desde allí al ser humano como un animal narrador de historias (MacIntyre, 1981, en Devis & Sparkes, s/f) e intrínsecamente un constructor natural de relatos (Josselson, 2006 en Devis & Sparkes, s/f). En este sentido, la coherencia que intentamos mantener las personas viene a dar cuenta de la construcción de identidad o identidades, la cual o las cuales se desea mantener bajo un sentido de “continuidad”, adaptando por tanto sus historias a dicha concepción de sí.

Lo anterior, ha permitido relevar a los seres humanos como seres sumamente activos, que construyen realidades culturales y personales a través del acto de ir creando, narrando historias y relatos de sus vidas (Devis & Sparkes, s/f). Por lo cual, aquello que la persona distingue e incorpore como parte de su narrativa, el cómo lo cuente, concede importante información sobre la persona, su historia, relaciones, lo que sin duda permite comprender los significados que le otorga a ciertas experiencias, vivencias, etc, tomando en consideración que aquello que nosotros desde el lugar de investigador distinguimos en el acto de conocer a esta otra y este otro, también aporta y refiere a información sobre nosotros mismos, siendo por tanto un conocimiento y comprensión intrínsecamente relacional y co – construido a partir de aquello que distinguimos de lo dicho, puesto que pasa por nuestro acto cognoscitivo el curso y orientación que le damos a la conversación que de allí emerge.

A su vez, en el acto de ir narrando y creando historias, las personas construyen identidades, las que son siempre múltiples y cambiantes, que tienen lugar desde un repertorio de historias que le permiten ir dándole sentido a lo ocurrido mediante el intentar integrar lo que les ocurre dentro de uno o más relatos, o macro relatos, lo que se relaciona con el hecho de que las personas guían sus vidas de ciertas maneras, y no de otras, en función de ciertas proyecciones, expectativas, recuerdos que provienen de múltiples, o limitados repertorios de narraciones sociales, públicas y culturales disponibles (Somers, 1994, Devis & Sparkes, s/f). En este sentido, lo social y cultural viene a moldear y limitar los márgenes posibles de experiencia y vivencia de los seres humanos a partir de grandes narraciones existentes en la historia de la humanidad, los que cobran sentido como macro relatos compartidos y validados socialmente.

No obstante lo anterior, los relatos y narraciones que creamos continuamente refieren a algo social, cultural y a la vez personal. De esta manera, Cortazzi (1993) alude que el análisis narrativo puede verse como una ventana que se encuentra abierta a la mente, y cuando estamos frente a un grupo de personas que narran sus experiencias, como una ventana abierta a su cultura. Por lo cual, el estudio de las narrativas permite explorar y comprender las subjetividades individuales y de grupo, relevando por tanto la vida social, puesto que la cultura habla de sí a través de una historia contada a nivel individual (Cortazzi, 1993 en Devis & Sparkes, s/f). Lo anterior, se relaciona con el hecho de que nacemos insertos en una cultura que tiene un caldo de narraciones, de las cuales nos apropiamos e incorporamos como parte de nuestra interacción social cotidiana (Devis & Sparkes, s/f).

A partir de lo anterior, la autora Catherine Riessman dirá que dentro del Análisis Narrativo existen distintos modelos, los cuales se detallarán a continuación (Riessman, 2003).

Análisis Temático: Este modelo refiere al contenido de lo narrado, es decir, en lo que se dice más que en el cómo se dice aquello dicho.

Análisis Estructural: Se centra en el cómo es contada la historia.

Análisis Interaccional: Este modelo se focaliza en la interacción que se da entre el entrevistador y el sujeto entrevistado o sujetos entrevistados, ya que se sustenta en el entendido de que lo que conocemos se da mediante la co – construcción activa de estos dos o más actores, no obstante, no descuida lo temático, es decir, el tema a tratar en dicha conversación, así como tampoco lo estructural, que tal como señalamos anteriormente refiere a la forma que toma la narración, el cómo se cuenta la historia.

Análisis Performativo: Este modelo conlleva a un nivel de análisis como el anterior, análisis interaccional, pero ampliándolo e incorporando elementos tales como la metáfora del escenario, visualizándose la narración como un escenario de actuación, siendo los participantes actores.

En función de lo anterior, el análisis que se llevó a cabo en la presente investigación corresponde al Análisis Temático, incluyendo una mixtura con otros modelos, tales como el Interaccional. En relación a los pasos que siguen los modelos, se expondrán a continuación el modelo de Análisis Narrativo propuesto por John McLeod (2000) el cual se basará la presente investigación, para lo cual, es importante precisar que este responde a una serie de pasos o fases recursivos, que vuelven reiterativamente al inicio, proceso y final, no siendo por tanto un proceso lineal.

Análisis Narrativo de John McLeod

El presente modelo de análisis es clasificado dentro del Análisis Narrativo Temático, sin embargo, permite otras posibilidades de análisis que incluyen elementos que contienen los otros modelos.

Fase 1. Análisis preliminar: Este refiere al primer paso, lo que corresponde a la primera lectura general de los datos, la cual conlleva a relacionarnos con el relato como un todo, identificando ciertos significados y estructuras.

Paso 1. Lectura e inmersión: Se establece una lectura más cuidadosa y minuciosa que en la fase anterior, intencionando el que la persona del investigador se familiarice con la información recopilada, transcribiéndola, y luego de ello, se le otorga una lectura de lo dicho y conversado.

Paso 2. Identificar historias: Esta fase remite a ir identificando del texto historias, mediante ciertos distinguos que hace el investigador, pudiendo determinar aquellos aspectos que dan cuenta del inicio de la historia, medio, trama y final, tono emocional, implicancias, etc.

Paso 3. Identificar Tópicos: Identificar el contenido de la narración, es decir, temas, los que aluden a un conjunto de patrones dentro de una historia. Para ello, Riessman (2003) sugiere que dichos temas sean determinados con la ayuda de un equipo de investigación que permita consensuar ciertos temas.

Paso 4. Resumen de las Historias y Secuencias: Para ello se debe elaborar una estructura de la narración, lo que remite a generar una historia con sus distintos tiempos, inicio, desarrollo, final (Lavob, 1972 en Riesmann, 2003), junto con que esta contenga: resumen, orientación (tiempo, lugar, personajes, actividad), nudo de la historia o momento crítico, cierre de los hechos y coda (generalización de la historia o comentarios de cierre sobre lo narrado). Finalmente, se le debe otorgar un título a la narración.

Paso 5. La construcción de una representación en su conjunto: Se genera una lectura de la estructura y significado del texto en su conjunto. Para ello se lleva a cabo una descripción del escrito como forma de dar cuenta de lo que paso en función de lo dicho, para luego de ello otorgarle una interpretación a las historias contenidas en el. En este sentido, se elabora un resumen general de la historia (en función del paso anterior) y creación de una línea de tiempo, otorgándole una noción temporal de lo acontecido.

Fase 2. Microanálisis: Se intenta comprender los eventos específicos surgidos en los temas principales a los cuales se aboca la investigación, por lo que se seleccionan aquellas historias que el investigador considere relevante para la construcción de los significados.

Paso 6. Seleccionando Segmentos del texto para el microanálisis: Este paso se relaciona con el anterior, puesto que profundiza en segmentos del texto seleccionado.

Paso 7. Transformación del texto en estrofas: Se selecciona el texto en estrofas como un poema para que de esta manera se pueda asemejar a la manera en que el sujeto investigado narró sus historias y eventos.

Paso 8. Separación de las narrativas (omitido): En este aspecto el autor sugiere que se separe los segmentos del texto que vienen a pertenecer a la audiencia del relato, es decir, a los entrevistadores, y los segmentos del narrador, los participantes.

Paso 9. Identificación de voces: Se busca mediante el análisis efectuado de lo dicho el identificar que personas se encuentran presentes en el discurso de los sujetos que componen el estudio, bajo el entendido de que la identidad se sustenta en una construcción social.

Paso 10. Identificar el uso figurativo del lenguaje: Para este paso se identifican las figuras literarias presentes en el discurso (metáfora, repetición e hipérbole, etc.) para ver cuales se encuentran más presentes.

Paso 11. Analizar la estructura de la historia: Con el objetivo de identificar significados que se encuentran implícitos a la narración.

Paso 12. Identificación de narrativas culturales: Este punto se centra en la importancia de identificar los elementos culturales y sociales presentes en las narraciones e historias. Por lo cual, es importante que los investigadores estén instruidos en relación a los discursos imperantes y preponderantes culturalmente que prevalecen en los círculos sociales en el que se desenvuelve el entrevistado, la entrevistada o los y las entrevistados (as).

Paso 13. Análisis de la Identidad Narrativa: La identidad narrativa refiere a como el narrador cuenta de sí haciendo alusión a circunstancias, historias, micro relatos que releva como importantes para estructurar su vivencia, otórgale sentido y dirección, los que son acompañados de cierto tono emocional, trayendo consigo ciertos estados emocionales, con tendencia positiva o negativa en la construcción de sí mismo.

Fase 3: Comunicación de los resultados: Su objetivo es comunicar los descubrimientos de la investigación, la cual contiene tres pasos:

Paso 14. Construcción de una representación sumaria: Resultados del estudio son descritos en proporciones más abarcadoras.

Paso 15. Interpretación teórica de los análisis: Utilizando el contexto teórico genera la posibilidad de abrir el dialogo y debate entre los investigaciones y autores seleccionados en el marco teórico de la investigación, contrastándolo con los resultados encontrados.

Paso 16. Escrito: Al escribir las conclusiones, se sugiere integrar segmentos de las entrevistas a modo de citas que ejemplifiquen lo dicho, incorporando estrofas, representaciones que den cuenta de la lectura hecha por el investigador al momento de recopilar los datos.

Procedimiento para llevar a cabo la investigación:

En el primer acercamiento se realizó por medio de la Oficina de Protección de Derechos de la comuna de Olmué, con la finalidad de darles a conocer la investigación, y a partir de ello conversar en torno a que establecimientos educacionales podrían participar de la presente investigación. Es de esta manera como posterior a la reunión de la investigadora con los y las profesionales de dicha institución, compuesto por la figura de la coordinadora y el equipo psicosocial de la OPD de Olmué, dicha institución establece el contacto con dos escuelas rurales de la comuna comentándoles de la investigación y haciéndoles llegar formalmente un oficio con un memorándum que informa sobre aspectos centrales de la investigación, para luego de ello coordinar una reunión entre la investigadora, respectivos directores y profesionales de la OPD en las dependencias de las escuelas, instancia en la que se disipan ciertas dudas, se establecen acuerdos, y se convoca a los alumnos y a las alumnas a participar.

En dicho contexto, se les hace entrega a los alumnos y las alumnas de los consentimientos informados, explicándoseles que se requiere que ellos estén firmados por su apoderado (a) o adulto responsable de su cuidado para que puedan participar de la investigación, consentimientos que una vez firmados debieron entregarle al profesor o profesora a cargo del curso. Así también, se les informa que el día en que se llevará a cabo la investigación ellos y ellas firmaran una hoja de similares características solo si desean participar del estudio.

Consideraciones éticas:

Esta investigación se centra en el estudio de niños y niñas menores de 18 años, los que se reclutaron mediante una convocatoria a ciertas escuelas rurales de la comuna de Olmué, escuelas que fueron previamente contactadas por profesionales de la Oficina de Protección de Derechos de la comuna de Olmué.

A partir de lo anterior, al centrarse este estudio en niños y niñas menores de 18 años y al no contar estos con la capacidad legal para consentir su participación en una investigación, se les entregó mediante los alumnos, las alumnas y respectivos Directores y Directora a los padres o adultos responsables a cargo del cuidado personal de los niños y las niñas **una carta de consentimiento informado**, carta en la que se especificaron elementos tales como, temáticas a abordar a lo largo del estudio, resguardo de la confidencialidad sobre los datos personales de los niños y las niñas y sus familias, uso de grabadora para registro de la información recopilada, etc.

A su vez, se elaboró una **carta de asentimiento para los niños y las niñas** que participaron de la investigación, puesto que estos pertenecen al rango etario que va desde los nueve a once años de edad. Cabe destacar que la literatura refiere que desde los siete años se genera en los niños y las niñas la seguridad sobre la propia identidad de género (Jayme & Sau, 2004). Carta en la que se informaron aspectos de la misma índole que lo expuesto en la carta de consentimiento para los padres y las madres o cuidadores, con un lenguaje acorde a su etapa de desarrollo, con el fin de que ellos y ellas pudieran decidir si aceptaban o no participar de la investigación.

Además, la presente investigación cuenta con el requisito ético de **valor**, el cual alude a contar con importancia social y clínica, generando por tanto un aporte en el conocimiento en una población y temática poco estudiada en Chile. A su vez, el estudio de las identidades de género en infancia en contexto de ruralidad viene a dar respuesta a lo señalado por Arriagada (1995) quien refiere que existen diversos mitos y estereotipos

que recorren los estudios relativos a sujetos insertos en contextos rurales. Por lo cual, el rescatar las significaciones presentes en la propia infancia a partir de los cambios sociales y culturales señalados por la literatura, posibilita la des- estigmatización de los sujetos rurales desde una mirada comprensiva, relacional y crítica del fenómeno. A su vez, este estudio tiene relevancia clínica puesto que permite comprender las construcciones de identidades de género de los niños y niñas insertos en contexto rural en la comuna de Olmué, aspecto que influye en el cómo miramos, concebimos, nos aproximamos e intervenimos en la práctica clínica.

En cuanto al requisito ético de **validez científica**, esta se centra en la utilización de una metodología acorde a los objetivos y fines planteados para la investigación, aspectos que fueron continuamente asesorados y revisados por parte de docentes especializados con estudios de postgrado en el marco de la formación del Magíster Clínico de la Universidad de Valparaíso.

A su vez, en lo que respecta al requisito ético de **selección equitativa de los sujetos**, este estudio seleccionó a sus participantes en función de criterios previamente acordados, tales como rango etario, distribución de grupos compuestos por niños y niñas, que estos y estas necesariamente residan en sectores rurales de la comuna de Olmué, todos estos aspectos que posibilitan dar respuesta a la pregunta de investigación.

En relación a la **proporción favorable de riesgo – beneficio**, esta investigación no conllevó a riesgos para sus participantes.

En cuanto al requisito ético de **evaluación independiente**, el cual refiere al potencial conflicto de intereses de los estudios de investigación, se sometió el presente estudio investigativo a la constante revisión por parte de la profesora guía de tesis y asesor metodológico para salvaguardar este aspecto y otros.

Finalmente, el requisito ético de **respeto a los sujetos participantes**, este fue un aspecto en constante revisión durante el proceso de investigación, siendo fundamental el explicitar el derecho por parte de estos y estas de retirarse de la investigación en

cualquier momento del proceso, mantener los datos personales en rigurosa confidencialidad bajo la responsabilidad de la investigadora, tomando en consideración la posibilidad de informar a los y las participantes y sus cuidadores responsables en caso de que emergiera nueva información en torno a los posibles riesgos de su participación, informar sobre el derecho a que estos y estas accedan una vez finalizado el estudio a los resultados de la investigación, y velar durante todo el proceso por el bienestar de sus participantes.

VI. Resultados

Análisis Narrativo del primer Focus Group:

A continuación se exponen los resultados del primer Focus Group a partir del modelo de John McLeod sobre Análisis Narrativo Temático.

a. Primera Fase Análisis Preliminar:

Paso 1 Lectura e Inmersión:

Se realizó la transcripción del primer Focus Group realizado en una escuela rural de la comuna de Olmué. Luego, se procedió a leerla minuciosamente para desde allí ir identificando elementos que surgen como relevantes de lo referido por los niños y las niñas en función de la temática de la presente investigación.

Paso 2 Representación Sumaria del primer Focus Group de una escuela rural de la Comuna de Olmué:

Este Focus Group se encuentra compuesto por un curso en donde asisten alumnos y alumnas del rango etario requerido para la presente investigación (entre nueve y once años de edad) de una escuela básica que se encuentra inserta en contexto rural en la comuna de Olmué. En cuanto a la cantidad de participantes, estos son once niños y niñas, distribuidos en 8 niños y 3 niñas. El criterio utilizado para la distribución por género fue establecido mediante la proporción existente de niñas y niños en la sala de clases que desearon participar y que sus apoderados consintieron su participación mediante el firmar la carta de consentimiento informado. Por lo cual, se invita a todos los niños y todas las niñas a participar de la investigación, quienes se mostraron muy entusiasmados y entusiasmadas, no obstante, una apoderada de dos niñas hermanas del grupo curso decidió que estas no participarían, disminuyendo por tanto la cantidad de

niñas participantes, restándose de esta investigación dos niñas que componen dicho grupo curso.

Cabe destacar, que un aspecto importante de considerar de dicha escuela rural, y específicamente de dicho grupo curso, es que este se encuentra conformado por tres cursos, ya que por la cantidad de alumnos que asisten a dicha escuela rural (baja cantidad) no se justifica dividirlos, y es de esta manera como en dicha escuela los niños y las niñas se forman en su educación formal, siendo el Director su profesor jefe, quien conoce a la mayoría de los niños y las niñas desde pequeños hasta que culminan sus estudios en dicha escuela básica. Así también, el Director comenta que conoce a los padres y ciertos familiares de los niños y las niñas, quienes en su gran mayoría asistieron en su oportunidad (época escolar de estos y estas) a la misma escuela, y han residido históricamente en las cercanías del sector.

En cuanto al tema principal del Focus Group este se centra en rescatar el discurso de los niños y las niñas, específicamente sobre aquello que entienden y significan del género femenino y masculino desde lo que significa para ellos y ellas el ser niños y ser niñas, relevando por tanto sus propias construcciones a partir de sus experiencias para desde allí adentrarnos en un mar de significados posibles que se co- construyen entre los niños, las niñas y la investigadora.

Por tanto, en un primer momento el Focus comienza con la presentación de los niños y las niñas, en donde señalan sus nombres completos, siendo para ellos y ellas importantes referir tanto su primer nombre como segundo nombre, primer apellido y segundo apellido, siendo que se les pregunta en término general el nombre de ellos y ellas, aspecto que da cuenta de elementos identitarios, así como algunos refieren otros aspectos que consideran relevantes para presentarse frente a un colectivo, como por ejemplo lugar específico en el cual viven, con quien viven, etc.

A su vez, otro aspecto que surge como relevante de referir, es que al momento de la presentación cada niña y niño eligieron un lápiz de color con el cual escribir su nombre, y en el caso de los niños varios de estos señalan haber elegido el color rojo por la bandera, por la sangre, dándole un énfasis centrado en el sentimiento de orgullo por su país (identidad nacional), así también algunos hacen alusión al Colo Colo, equipo de fútbol con el cual se identifican, siendo un discurso social conocido el que dicho equipo de fútbol representa el pueblo chileno.

Luego se ahonda en los juegos que les gusta jugar, dando cuenta de una diversidad de juegos, que van desde juegos tecnológicos hasta juegos al aire libre que realizan solos, con amigos y amigas, compañeros y compañeras de curso, etc., haciendo uso de la geografía del lugar mediante el recurso escénico de los cerros y deportes extremos. Cabe destacar, que se aprecia que los niños y las niñas valoran el vivir en el medio rural, ya que consideran que este les provee de una diversidad de colores, rescatándose el color verde entregado por la vegetación, los cerros, aire libre, tranquilidad, aventuras, etc., concordando todos ellos y todas ellas que les gustan y valoran y aprecian el lugar donde viven.

En relación a la visión que tienen los niños y las niñas sobre el mundo urbano, lo asocian con lo fome, falta de aire libre, de vegetación, de cerros, y con la existencia de un paisaje gris por el pavimento, refiriendo alguno de manera enfática que: *“ a nadie le gustaría vivir en la ciudad”* (niño, grupo 1), valorando por tanto en contraposición al campo por sobre la ciudad, otorgándole una connotación altamente positiva a lo rural. No obstante, un niño rescata que en la ciudad hay más (centrándose en la lógica de la contraposición del campo y la ciudad) *“hay más cosas, son más grandes las piscinas, más grandes las lagunas y los menos ríos”* (niño, grupo, 1). Luego de ello, el argumento de los demás niños y las niñas se centra en razones del por qué es mejor el campo, por sus panoramas para escalar y hacer aventuras, por los árboles, porque se

puede hacer picnic, por los caballos, vacas, la naturaleza, y por el hecho de que no existen muchos autos, por la tranquilidad, etc.

En cuanto a las diferencias apreciadas por género en la elección de juegos, algunos niños señalan que los juegos tecnológicos que les gustan y a los cuales juegan, son aquellos en los que participan exclusivamente los hombres, donde matan gente, siendo la temática central la guerra y la sobrevivencia del personaje que ellos encarnan.

En cuanto a las niñas, estas refieren que tienden a jugar con muñecas, estructurando un juego centrado en el cuidar y alimentar bebés. A su vez, dos de ellas juegan fútbol con los niños del curso, y los niños por su parte señalan que son buenas jugando a ello.

En cuanto a cómo significan la identidad de género, a momentos el discurso de los niños así como de las niñas se centra en aludir a que existen diferencias de género en la elección y gustos por determinados juegos, denominando a ciertos juegos como juegos de niñas, asociando el ser niña con juegos ligados a la maternidad. En otros momentos, los niños y las niñas refieren que no existe inconveniente alguno para que niños y niñas jueguen juntos a lo mismo, no obstante, darían cuenta de una tendencia distinta en la elección de juegos, en donde los niños se interesarían por juegos de guerra, matanza, deportes extremos, y las niñas por juegos delicados, jugando a la oficina y de amor maternal (vestir y mudar bebés). Además, ambos géneros refieren que niños y niñas juegan juntos a ciertos juegos, dentro de esos el fútbol.

A partir de lo anterior, es posible decir que el discurso de los niños y las niñas oscila entre discursos centrados en estereotipos de género, y otros que aluden a mixturas interesantes que se procederán a analizar en mayor profundidad.

Paso 3 Identificación de Historias:

Las historias identificadas del primer Focus Group fueron las siguientes:

- Eligiendo un color con el cual escribir mí nombre.
- Conociéndonos desde los juegos que nos gusta jugar.
- “*Jugamos en el Club de la Dormida*” (niño, grupo 1)
- “*Tiene juego de niñas*” (niño, grupo 1).
- Juegos para niños y juegos para niñas.
- “*Lo que me gusta son los deportes extremos*” (niño, grupo 1).
- A lo que pueden jugar los niños y las niñas viviendo en la ciudad.
- El Gobierno, la ciudad y las casas de ricos.
- “*Si yo viviera en la ciudad sería mejor en Estados Unidos*” (niño, grupo 1).
- La ciudad y los delincuentes.
- El rodeo.
- “*El papá del... es padrino de...*” (niño, grupo 1).
- Diferencia entre los niños y las niñas.
- Ser niñas y ser mujer.
- Hombres / Mujeres - niños/ niñas.

Paso 4 Resumen de Historias:

A continuación se presentan los resúmenes de las historias anteriormente referidas, tomando ciertas citas que surgen del discurso de los niños y las niñas, las que luego son transformadas en estrofas:

Eligiendo un color con el cual escribir mí nombre

En el momento previo al que se le otorga a los niños y a las niñas la instrucción de presentarse, la investigadora les señala que para conocerse será importante que cada niño y niña escriba en una hoja con adhesivo pegable sus respectivos nombres, existiendo en la mesa dispuesta para ello lápices de tinta de distinto color, entre estos: lápiz negro, lápiz café, lápiz azul, lápiz verde, lápiz naranja y lápiz rosado, con los cuales los niños y las niñas escribirán sus nombres según sus preferencias.

La instrucción es específico es: “ *en estos papelitos igual como lo tengo yo acá, la idea es que hay lápices, hay lápices de distintos colores ahí en la mesa, y que puedan decidir de qué color realmente ustedes quieren escribir sus nombres, ¿ya?..*” (Mediadora, grupo 1). La finalidad de ello no remite a otorgar información proyectiva en función del color elegido, sino muy por el contrario, que sean los propios niños y niñas quienes libremente elijan un lápiz con el cual escribir sus nombres, y luego en el momento en que cada uno de ellos y ellas se presenten se converse en torno al color que eligió para escribir su nombre, y sí ese color tiene algún significado en específico que quiera compartir con el grupo puede decirlo.

Transformación de texto en estrofas

... Es que es el color de la bandera, de la sangre...

...Si

Por la bandera...

Y por la católica tampoco

Ni por el Colo

...

... pero no tiene ningún significado la única lapicera que había...

... también por el color del Colo Colo

... menos a él,

menos a mí

Conociéndonos desde los juegos que nos gustan jugar

Se da comienzo al Focus Group mediante la instrucción otorgada por parte de la investigadora quien modera la conversación con los niños y las niñas, en donde se les pide que cada uno se vaya presentando y contando a que le gusta jugar. Es de esta manera, como los niños y las niñas dicen en voz alta sus respectivos nombres, siendo un factor común el que todos los niños y todas las niñas que participan del Focus se presentan dando a conocer su primer y segundo nombre y su primer y segundo apellido, luego cuentan algo que desean acotar en relación a ellos, su familia, donde viven, y luego comentan al grupo a que les gusta jugar en su tiempo libre.

La presentación se va dando en función de los tiempos de cada niño y niña, son ellos quienes refieren cuando desean hablar y qué decir, y en relación a lo que ellos y ellas dicen se va orientando la conversación con la investigadora y entre los mismos niños y niñas, quienes toman la palabra para comentar algo, preguntarle al niño y niña que se encuentra presentando, etc.

A modo de mostrar cómo se da la presentación de los niños y las niñas mediante el contar sobre los juegos que les gusta jugar, se seleccionaron ciertos extractos de sus discursos que surgieron a ojos de la investigadora como relevantes.

Transformación del texto en estrofas

Yo me llamo Bastián (segundo nombre, primer apellido, segundo apellido)...

y vivo en La Quebrada Alvarado

... 9 años

... he..., Jugar en el computador

... A juegos de video

..Eh, de guerra.

...De guerra

..Hombres, es que los juegos que yo juego hay puros hombres.

...eh a mí, eh a veces escuchar música, leer, jugar, ver tele.

...matar la gente.

...mm jaja al cayuela, al Armando.

el Danilo, el Marcelo

...eh cerca de la cancha de La Quebrada, un poco más arriba. eh (murmullos)

“Jugamos en el Club de la Dormida” (niño, grupo 1).

Durante la presentación de algunos niños surge el que uno de ellos refiere jugar en el Club de la Dormida, al ahondar en ello, este comenta que otros dos niños del curso, los cuales también participan del Focus Group serían parte de dicho Club.

Al transcurrir varios minutos del Focus, una niña refiere que frecuentemente jugaría fútbol con los niños en la posición de arquera, la cual es descrita por los niños como muy buena jugadora de fútbol. Luego, una niña señala que a momentos también ella jugaría y que en otras ocasiones reemplazaría a la niña primera.

Sí bien los niños reconocen que la primera niña que señala gustarle jugar fútbol es muy buena como arquera, surgen ciertos comentarios por parte de dos niños, uno de ellos señala *“ es buena, pero igual yo le meto los goles a ella”* (niño, grupo 1), aspecto que da cuenta de un reconocimiento de lo buena que es para tal deportante, sin embargo emerge una relación de competencia, donde el niño explicita ser mejor que quien describe como buena. Así también, al acto siguiente otro niño acota: *“pero no hay que pegarle tan fuerte tampoco”* (niño, grupo 1), lo cual da cuenta de que los niños y las niñas pueden jugar juntos al fútbol, no obstante el trato tiene que ser diferenciado, en el caso de jugar con niñas los niños tienen que ser más cuidadosos denotando una diferencia de fuerzas.

Transformación del texto en estrofas

... a mí también me gusta jugar a la pelota

... algunas veces juego aquí en la escuela y algunas veces juego por jugar

... si, jugamos en el Club de La Dormida

... yo no

... sí, yo soy para él y yo soy con él...

... en los recreos los viernes

... ósea mañana también

...

... Jugar a la pelota

... el futbol me gusta jugar, me gusta jugar

... me gusta jugar al futbol

... a ese deporte no más me gusta jugar

... con los niños

... con las niñas y con los niños

... si

Si, y es buena

Es buena, pero igual yo le meto los goles a ella

Pero no hay que pegarle tan fuerte tampoco

Sipo

Si, sipo

Yo también me tiro al arco y algunas veces cuando no está la Antonieta

Yo soy mala para las dos cosas

Todos me empezaron a meter goles pero al final los agarre todos,

Solo me metieron unos cuantos

Siete

Cinco

Cinco, unos cinco

...A veces a mi...

A veces los hombres, a mí a veces los chiquillos me enseñan a esquivar, el Danilo me enseña a esquivar así cuando estamos practicando me enseña a esquivar...

... No así cuando te quitan la pelota

Así, mira, así...

Los que quitan la pelota

... Si, jugamos casi todos juntos

Si

Si

Mañana jugamos.

‘‘Tiene juego de niñas’’ (niño, grupo 1).

Esta frase y tema surge durante la conversación en torno al color ocupado por parte de uno de los niños que se estaba presentando, donde una niña toma la palabra y acota que uno de los niños que participa del Focus Group tiene juegos en su tablet que ella denomina como juego de niñas. Esta frase permite adentrarnos en que consideran por tanto ellos y ellas como juego de niñas, que diferencias existen con aquellos considerados como juegos de niños. Por tanto, es tomado del discurso de la niña como una invitación a profundizar en el mar de significados en torno al género.

Transformación del texto en estrofas

... y el Fabián tiene muchas naranjas, Marcelo y el Pedro en su Tablet tiene juegos de niñas, tiene que alimentar bebés (risas)

... es mentira

tuviste que alimentar una guagua

es mentira

a mí también me gustan esos juegos

... sí, porque tienen que alimentar guaguas

son malos porque tuviste que hablar de eso

porque es de mujer y de hombre

... y la mujer es de amor y nosotros matanza

... al Pedro le gustan los juegos eso de Candy crash eso de los dulces y cuestiones

así, Candy crash ahh, pero teni como 500 le gusta, un juego que se llama Candy

crashh... se trata de comer tiburones.

Juegos para niños y juegos para niñas

A partir de la conversación sobre la historia anterior, surge como importante volver al tema sobre las diferencias que plantean los niños y las niñas pero que no son mayormente profundizadas en torno a las diferencias que existen según ellos y ellas sobre los juegos de los niños y las niñas. De esta manera la investigadora desde el

rol de mediadora y guía de la conversación vuelve a este punto haciendo la pregunta siguiente, pregunta dirigida hacia una de las niñas para generar dialogo: “ ¿tú crees... que hay juegos para niños y juegos para niñas?”. Luego de dicha pregunta surge la siguiente interacción.

Transformación del texto en estrofas

Si...

las muñecas

... son más sanguinarios

(Ríe) son más sanguinarios, le gusta jugar más juegos de guerra y a nosotras no...

.... mmm me gusta jugar con mis amigos

... he, amigos mujer y hombres

“Lo que me gusta son los deportes extremos” (niño, grupo 1).

En el contexto de la presentación que hacía de sí mismo uno de los niños participantes del Focus Group refiere que le gustan los deportes extremos, dando cuenta de aventuras que él hace junto a un amigo y compañero de curso del género masculino que también participa del Focus Group, lo que permite que este amigo también comente en torno a las aventuras que ellos realizan en lo que denominan “deportes extremos”, tales como andar en bicicleta por los cerros, tirarse de lugares altos, caerse de dichos lugares por realizar dichos deportes extremos, adentrarse en los cerros en lugares lejanos, andar sin casco, etc.

Luego de ello, otro niño que participa del Focus cuenta sobre sus experiencias en Valle Nevado, lugar donde trabaja su padre y donde él también ha tenido experiencias de aventuras extremas junto a él (su padre).

Finalmente vuelve a tomar la palabra los dos primeros niños que comienzan a contar sobre sus aventuras de deportes extremos y retoman el recordar y comentar a nivel grupal las aventuras que han vivido juntos en el medio rural en las cercanías de sus respectivas casas.

Transformación del texto en estrofas

yo me llamo Sebastián...

vivo en el Almendral,

lo que me gusta son los deporte extremos,

como andar en bici por los cerros,

no se subir

... con el Marcelo

.. si

yo me tiro el cerro a veces,

lo subo ese cerro que esta ...

Pero no andái por en bici por ese cerro...

En ese cerro si, ahí,
no pero en bici no,
caminando para arriba...

eso si

eso si

... mm no sé, tirarme lugares altos,
caer

jaja si que me he caído

... mm no unas 5 por ahí

... la primera, te cuento ayer también me mande otra más, antes eran 4 ahora son 5, que me caí que iba andando ahí, ahí un poco más lejos dónde están esas piedras, ¿tú conocí Marcelo ahí? , ahí donde están esas piedras y el estero, una así y de repente había una piedra chica y doblo un poco y caigo así (muestra la forma en que cae)

... y ¿no tenía casco?

no, no yo no prefiero
después tengo que andar así, después ando así
para que no te reten

...no, nunca he visto bien con los cascos

... aonde

... no si yo no uso casco, yo uso gorro,

es lo único que uso

... (ríe)

pero igual me protege algo,

se rompe el gorro

...Marcelo te acordaría cuando una vez me subí, una vez...

... yo cuando fui a Valle Nevado como hace unas pocas semanas

... con mi papá que trabaja ahí,

Fui a esquiar y me subí a andariveles

y un día mi papá me hizo una rampla para que aprendiera a saltar para que pudiera saltar
en una parte alta,

yapo yo salte la primera vez y caí en una piedra

y cuando lo volví a intentar, me volví a caer

y a la tercera empecé bien y después me tire por una parte que había puras piedras pero
había así un poquitito de nieve y había que irse por ahí pero sin frenar

llegue abajo y después volví a subir en una silla

... bien

... mi hermano se caía a veces

... y he andado en moto de nieve también

... Oh eso sería bacan hacerlo

... y mi papá me agarro por la parte de atrás de la moto nieve y yo iba así con el esquí

y mi hermano iba grabando

... sí

me gustaría yo conducir

después mi papá se puso muy loco y empezó a andar rápido

(Risas)

(Ríe) se puso loco

Marcelo, Marcelo... te acordái una vez que íbamos subiendo ese cerro y empecé a rodar
porque se salió una piedra así que estaba afirmando,

si ¿te acuerdas cuando estaba Terry?,

¿te acordái una vez que subimos con el rulo y el Terry?) y el otro perro se pusieron a
pelear íbamos subiendo el cerro y se me sale una piedra y salí rodando

pero lo que hiciste fue tonto, hubiéramos ido nosotros tres, estábamos en un árbol pero
se quedó ahí y se alejó de nosotros y se metió debajo de una rama del Teo

Si después también

jugando siguiendo

y también después y después un poco más allá tú no me veías

se cayó puf

... y después se salió una piedra y salí rodando

y después me agarre porque o si no más abajo había otra más ¿te acordái?

... no me acuerdo de eso que se soltó una piedra grande
no se pero yo salí rodando no más y llegue todo...

... parece que ese día no jugamos porque mi bici se echó a perder

porque tenía un...

la patita de cambio

mm no ¿la pata de que era, el freno? no el pedal se le...

ah se le perdió el perno, a la tuerca, esa cuestión que uno le hace así y se sale el esa,
cuestión el pedal

Yo tengo un hermano y arregló su bici
que era la manza bici
Si es bacan

A lo que pueden jugar los niños y las niñas viviendo en la ciudad

A los niños y a las niñas se les plantea el tema de los juegos posibles al vivir en la ciudad en vez de vivir en el campo, lo cual fue introducido mediante la siguiente interrogante generada por la investigadora: *“niños y niñas haber ¿ustedes creen que sería distinto lo que pudiesen ustedes jugar si ustedes vivieran por ejemplo en la ciudad en vez de el campo? Lo cual genera un cambio radical en torno al tema de la conversación, el que se centraba las aventuras en el medio rural de dos niños del Focus, y la aventura de otro niño sobre el Valle Nevado y deportes extremos, así también se genera un cambio en el tono emocional que estaba llevando la conversación cuando los niños y las niñas conversaban sobre estas experiencias, y comienzan a dar cuenta de las significaciones presentes en ellos y ellas en torno a la ciudad, valorando en contraposición la vida en el campo, aspecto que tiende a repetirse en el discurso de los niños y las niñas, no obstante se aprecia en el discurso de un niño en particular que este logra identificar aspectos positivos de vivir en la*

ciudad, sin embargo el también valora la vida en el campo y le gusta vivir donde vive.

Transformación del texto en estrofas

... ah, no muy fome

... porque no hay cerros,

no hay aire libre

... porque allá no hay cerros,

no hay ningún color verde,

hay puros gris

... no hay mucho arboles

y si uno mira si uno saca una foto del espacio donde está aquí el cielo y allá, allá es
plomo acá es verde

... si porque acá hay más verde

... si po, a nadie le gustaría vivir en la ciudad

... yo, yo, yo

... yo he ido al sur también varias veces y allá en el sur hay puras ciudad porque allá

hay lagunas gigantes

pero es mejor acá

si es mejor acá

playas, ríos

... en la ciudad hay más cosas hay más,

son más grandes las piscinas,

más grandes las lagunas

y los mensos ríos

... los dos

los dos son buenos, los tres que sea

yo, yo, yo

... aquí tengo una lapicera

... es mejor aquí que hay más cerros como para escalar,

para ir

para hacer una aventura

si como así

si porque allá como que en mi casa vivo al lado del cerro entonces me gusta escalar y...

si viviera en la ciudad tendría una casa pero no viviría al lado del cerro entonces no
podría subir,

me gusta hacer casitas así como...

... me gusta tener así una casita, así con arboles

yo

... a Limache

... sí, yo creo, más o menos

... a Limachito viejo

... yo, yo...

... a mí me gusta vivir más en el campo porque acá hay caballos,
allá no podía andar mucho porque tenía que tener cuidado con los autos,

acá hay más naturaleza, también las vacas

... si porque si tu andái a caballo y de repente los caballos se te ponen medios locos y se te van para donde quieran y te pueden chocar el caballo

... si, y también fui al sur y cuando fui se estaba haciendo de noche e iba con un primo y una abuela, y una abuela y de repente se puso a llover con truenos y a mi primo le cayó así casi un trueno le cae

... Casi le cae ¿qué?

Mauricio, Mauricio

... a mí me gusta más el campo

... porque hay más naturaleza y la ciudad es media fome y no me gusta

... porque no hay nada

... es como seco, no, no me gusta la ciudad

y acá hay árboles, hay cerros y se puede escalar y podí hacer picnic en los cerros

... al Fabián le toca si él no ha hablado

... tía yo vivo al frente, al otro lado de ese cerro

... el que está ahí al otro lado

... de ese cerro al otro lado, al otro lado

... a mí me gusta más el campo que la ciudad,

porque además acá podí hacer, aquí tenía más naturaleza pa' estar y también allá si tení una casa en la ciudad que el manso pedazo angosto, apenas caí, ni si quiera hay pasto

... es muy poco

allá el máximo que podrías dan, si no fueran por el gobierno sería este pedacito para cada persona

El Gobierno, la ciudad y las casas de ricos

A partir de la secuencia que nos encontramos revisando de la conversación en el tópico anterior, es posible observar que surge espontáneamente en el discurso de uno de los niños participantes, que este aprecia una distribución de espacios restringidos en el medio urbano en lo que respecta a la construcción de inmuebles, aspecto que es criticado por este niño como un nudo crítico del vivir en la ciudad. Al respecto genera una reflexión en torno al rol de Gobierno en ello, como ente regulador y fiscalizador, señalando en sus palabras *“si no fuera por el Gobierno sería este pedacito para cada persona”* (mostrando con su mano la extensión del inmueble) (niño, grupo 1). En este sentido, la visión del niño es que el Gobierno viene a ayudar a que los espacios no sean tan reducidos.

Luego, aparece la significación que realiza otro niño en torno a la ciudad y lo que abarca, lo que es descrito por él como que abarca la fábrica, los mercados y las casas de los ricos, aludiendo después un niño al término de *“ricachones”*, generando desde allí una comparación implícita en torno al campo y su población involucrada.

Transformación del texto en estrofas

... si porque allá la ciudad abarcan todo, la fábrica, los mercados, las casas de ricos

... sipo

... a que por lo menos pueda vivir una familia que sea en un terreno así por lo menos grande

... sipo, porque sin el Gobierno sería una cosa así...

... así que sea

... me refiero a que no se...

Así de cuadradito

ósea que no le den nada y más encima para poder

Es grande la ciudad...

Ouhh

... Allá viven los ricachones, que se criaban...

“Si yo viviera en la ciudad sería mejor en Estados Unidos” (niño, grupo 1).

Uno de los niños plantea durante la conversación que si viviera en la ciudad le gustaría que fuera en una ciudad de Estados Unidos, refiriendo que en las ciudades de Estados Unidos las casas son más grandes, y hay campo, mayor espacio entre una y otra casa. Lo anterior es dicho a partir de la imagen que le han transmitido los programas televisivos a los que ha tenido acceso este niño sobre la vida en la ciudad en Estados Unidos, dando cuenta de un modelo “ideal” de ciudad que mezcla la ciudad y el campo, donde la gente puede tener grandes casas donde vivir.

Transformación del texto en estrofas

si yo viviera en la ciudad sería mejor en Estado Unidos porque allá las casas por lo
menos la hacen más grande y hay más campo,

no es como acá que la hacen apegada todas, allá hay casas, hay...

¿cómo se llama esa cuestión que donde la casas están pegadas?

Cabañas

no, esas que están en la ciudad...

si, si

Poblaciones como Valparaíso

si

... departamentos, esos

... porque yo he visto hartos programas de Estados Unidos y cosas así y que aparecen
así y que las casas no están pegadas, están más divididas y son las mansas casas, ¿Cómo
la mía o no?

la casa del Mauricio es gigante

... si

Contaminados con esos autos

... Si

La ciudad y los delincuentes

Uno de los niños introduce en la conversación una distinción entre el mundo rural (campo como ellos y ellas denominan) y la ciudad, aludiendo que en este último habrían prácticas recurrentes de delincuencia. Al profundizar con ellos y ellas sobre sí ello ocurría en el campo, estos refieren: ‘*no, no mucho*’ (niño, grupo 1), distanciando por tanto la delincuencia como práctica rural, significándose como algo propio de la ciudad.

A su vez, otro aspecto que surge como interesante en torno a este tópico y asociación dice relación con que los niños y las niñas relatan que la justicia en el medio rural sería distinta al medio urbano, puesto que cuando se generan situaciones asociadas a la delincuencia en el mundo rural, las cuales describen como puntuales y aisladas, son los mismos vecinos y huasos como ellos refieren, quienes realizan acciones violentas para extinguir la conducta y castigar a quien realiza aquel acto no permitido como norma al vivir en sociedad. Por tanto, desde allí se logra observar que los niños y las niñas daría cuenta de concebir y relacionarse con la justicia de una manera distinta a como se concibe en la ciudad, tomando por tanto los sujetos rurales la justicia por sus propias manos, todo ello avalado por sus códigos y reglas de convivencia humana regulados por la propia comunidad inserta en el mundo rural, quien se encarga de castigar a quien infringe algún código y regla de convivencia. Es decir el pueblo regula y castiga al sujeto que infringe, y no aparecen mayormente instituciones sociales encargadas para ello, tal como la figura de carabineros (los que surgen en un relato asociado al sur, no a Olmué), PDI, Fiscalía, Tribunales de Familia, etc.

Transformación del texto en estrofas

... hay delincuentes

Y también hay muchos autos y hacen muchos tacos

... tú celular y de repente puede llegar uno y te lo quita al tiro y salen corriendo

no, no muchos

Pero si sale uno y hay un delincuente todos los salen persiguiendo

Ah sipo

... en mi casa el otro día había unos delincuentes esos que hicieron estallar el cajero de
Limache

y lo agarraron a palo y unos huasos lo salieron persiguiendo y lo amarraron uno por uno
y lo fueron enlazando

... si y cuando después yo me iba a devolver a mi casa había uno que tenía todo con
sangre

... eh, cuando yo estaba donde mi abuelita del Sur, allí yo iba jugando con mi hermano
andando en bici que nos prestaron y detrás de nosotros venían alguien siguiéndonos con
las máscaras de ladrón y yo decía a mi hermano per

o él no me creía

... y si era un pasa montañas no más

si, y nosotros doblamos y el nos seguía

y después cuando doblo para una calle salió un auto policial y lo persiguió y ahí se alejó
de nosotros

...

... cuando estaban hablando en frente de ladrones a mí no me ha pasado nada

... no, porque donde yo vivo en un cerro,

y entonces vivo con mi mamá pero no me ha pasado nada,

pero un día fue una persona para mi casa fue a hablar con mi mamá y dejó su auto y yo

era pesada con él, yo decía chatarra (ríe)

y entonces lo dejó abajo porque no lo podía subir un poco más arriba y llego

... y llego porque después tenía que irse

y bajo abajo a ver su auto y le habían sacado todas sus cosas dentro del auto

... si igual pero no tan frecuente

pero a nosotros no con mi mamá, no nos ha pasado nada

... a mí tampoco

El rodeo

Dentro de la presentación que se encontraba realizando uno de los niños sobre sí mismo refiere que lo que más le gusta de vivir en el campo es el rodeo, al cual asiste todos los días lunes en compañía de sus padres. Los demás niños y niñas se interesan por esto, y comentan que ellos y ellas también iban a dicho rodeo en el cual trabaja el papá del niño que se encuentra presentando. Además cuentan que ya no pueden ir, puesto que producto de un temblor y lluvia se desmorona una parte del muro, lo cual se remonta según los niños y las niñas hace mucho tiempo, no obstante el niño que se encuentra presentando aún asiste todos los días lunes junto a sus padres.

El Rodeo es una práctica rural habitual dentro de la comuna de Olmué, aspecto que de alguna manera refiere a aspectos identitarios del territorio y del pertenecer a dicha comuna.

Transformación del texto en estrofas

... eh el rodeo

... los días lunes

... Con mi papá y mi mamá

porque el papá de él hace los rodeos

... no todo pero hacia

... pero ya no se puede

... porque se derrumbó un pedazo por el temblor
un pedazo del muro, eso fue por la lluvia

... no, no hace tiempo

‘El papá del... es padrino de...’ (niño, grupo 1).

A partir de la conversación sobre el rodeo una de las niñas participantes del Focus refiere que ella se encuentra emparentada con uno de los niños del Focus, dicha información abre la conversación hacia una orientación distinta a la que estaba llevando hasta dicho momento, en donde se le pregunta a los niños y las niñas quienes se encuentran emparentados con quien, donde surgen relatos de que varios niños y niñas son familiares, no obstante alguno de ellos no tiene mucha claridad sobre cuál es el parentesco o como se denominaría.

A su vez, se observa que tanto los niños como las niñas participantes del Focus aportan a la conversación ya que entre ellos y ellas se conocen, tienen ciertas nociones en torno a la familia de uno u otro, aspecto que coincide con lo referido por el Director y docente a cargo del curso de dicha escuela, donde existe harta vida en comunidad y muchos alumnos y alumnas de esa escuela históricamente han asistido, así también sus tíos, primos, hermanos, etc.

Transformación del texto en estrofas

... el papá del Pedro es mi padrino

... mío también

... ehm no se

... son primos

... nopo tía, no son primos

no tía no somos primos

... el papá del Pedro es padrino tuyo

si

... y la mamá también

yo soy primo de ella

es madrina

... yo soy primo de ella

... son primos

... por parte de mi abuelita

somos primos parte de mamá, de papá

la abuelita era, eh no sé, el papá, eh no se de la Julia

... no sé tía

... la Josefina

... de aquí nadie pero de abajo si

Diferencia entre los niños y las niñas

Se conversa en torno a los niños y las niñas, y en dicho contexto un niño refiere identificar una diferencia entre los niños y las niñas, no obstante se refiere a los niños como hombres, aspecto que también ocurre con las niñas y algunos niños, quienes indistintamente utilizan el término niña y mujer. En cuanto a la diferencia identificada esta dice relación con que las niñas, las cuales denomina mujeres tratan de jugar en grupo, y los niños, a quienes denominan hombres tratan de jugar separados y solos.

En relación a lo anterior, otro niño hace alusión al término “el rey de la manada”, al solicitársele que explique a que se refiere, algunos niños se sienten identificados con dicho concepto y levantan la mano para señalarse como tales, y luego un niño señala *“los más fuertes somos los reyes de la manada, los más fuertes”* (niño, grupo 1). Otro niño dirá: *“por ejemplo con el Danilo y ustedes nos siguen y dicen... y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos”* (niño, grupo 1). Donde logra apreciarse que dicho concepto de “rey de la manada” es un líder que cuenta con la característica de la fuerza física, pero no cualquier líder fuerte, sino un líder del género masculino, y son niñas, miembros del género femenino quienes lo siguen y desde dicha posición asumen un lugar de sumisión y dominación, lo que se observa en la frase *“ nos dicen que las mandamos”* (niño, grupo 1). Es decir, da cuenta de una construcción de género centrada en el modelo patriarcal.

Transformación del texto en estrofas

... yo solo tengo una, yo solo tengo una pura diferencia de los hombres y las niñas

... yo la única diferencia que tengo es sobre cómo juegan

... que los hombres le gustan los autos

que las mujeres tratan de jugar en grupo y los hombres tratan de jugar medios separados... es la única diferencia que tengo

El rey de la manada

... los más fuertes somos los reyes de la manada, los más fuertes

... por ejemplo como el Danilo y ustedes nos siguen y dicen ... y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos.

... ah, sí también para que se creen líderes y después lo niegan

... ¿de las niñas tía?

... son todas simpáticas, peleadoras todas em

... cariñosas tía, como nosotros les damos...

no sé qué le dará el Bastián porque el Bastián nunca da nada

si a veces, si me piden...

¿a mí que me hay dado?

es que somos una1, 2, 3, 4, 5 somos 5 mujeres

Ser niñas y ser mujer

Debido al hecho de que se observa que indistintamente en las niñas y algunos niños hacer alusión al ser niñas y ser mujer, se les pregunta abiertamente a los niños y a las niñas “¿será lo mismo ser niña y ser mujer?”. Ante lo cual los niños y las niñas se apresuran en plantear otros temas y no responder la pregunta generada, no obstante se insiste en ella y se postergan los otros temas, y frente a esto, se les formula la siguiente pregunta “¿habrá alguna diferencia entre ser niña y ser mujer?”, donde en un primer momento un niño hace referencia al porte como diferencia de una u otro, y luego un niño da una explicación en donde señala “las mujeres cuando ya están grandes porque las mujeres cuando ya están grandes son más simpáticas y las niñas no mucho que digamos” (niño, grupo 1). Es decir, parece ser que para su lenguaje y discurso cotidiano el decir mujer o niña no tiene mayor distinción e importancia puesto que se hace referencia a las “... mujeres cuando ya están grandes...” (niño, grupo 1) y no cuando las niñas son grandes y pasan a ser mujeres.

A su vez, desde allí se observa una valoración a las mujeres significándola con un atributo positivo, no así las niñas. No obstante, una niña señala que “algunas son creías cuando grande” (niña, grupo 1), ósea no son tan simpáticas todas las mujeres como dice el otro niño. Una niña refiere que en la forma de ser de las niñas y las mujeres se parecen hartito, no precisando mayormente.

Transformación del texto en estrofas

... ser niña y ser mujer

... tía yo quiero decir...

... yo sé, porque una es más grande y otra más chica

... eh mm no se

... que las niñas eh y las mujeres, las mujeres cuando ya están grandes porque las mujeres cuando ya están grandes son más simpáticas y las niñas no mucho que digamos

no porque algunas son creías cuando son grandes

hombres, pero las niñas tenemos diferentes partes

Tía yo quiero decir algo

... en la forma de ser se parecen hartoo

Hombres / Mujeres - Niños/ Niñas

Una niña a nivel de discurso reitera en el símil de hombre/ niño y mujer /niña, frente a lo cual se le pregunta “¿los hombres y las mujeres o los niños y las niñas?” generando desde allí la distinción, ante lo cual la niña reformula su planteamiento señalando que hace mención a las niñas y los niños, no obstante es posible apreciar como luego de un par de intercambios comunicativos vuelve sobre la idea de los

hombres y las mujeres, como sí no existiese diferencias al nominarlo de una manera u otra.

A su vez, dicha niña plantea que considera que no son tan diferentes los niños de las niñas, planteando que la única diferencia que ella visualiza es que los niños son más bruscos, y las niñas más débiles. Luego intenciona introducir elementos de diferencias de órganos sexuales, para luego retraerse señalando que le da cosa hacer mención a ello, refiriendo que *“ a los hombres les gusta a veces las cosas que le gustan a las mujeres”* (niña, grupo 1) explicándolo desde ciertos juegos que los niños y las niñas del curso suelen jugar.

Finalmente surge en la conversación aspectos que aluden a estereotipos de género, tomando en consideración el planteamiento primero que decía relación con significar a los niños como más bruscos y niñas más débiles, y a partir de que un niño instala la reflexión en torno al porque en los juegos infantiles siempre las niñas eligen el color rosado, se les plantea sí los niños pueden usar ropa de color rosado, al respecto los niños y las niñas señalan que no existiría inconveniente en ello, y varios niños comentan que ellos usan ropa rosada y que no tiene nada de malo, lo cual alude a mixturas en torno a significaciones de género presentes en los niños y las niñas.

Transformación del texto en estrofas

... a veces yo no encuentro mucha diferencia con los hombres contra las mujeres

... las niñas y los niños yo no encuentro que no sean tan diferentes. Yo encuentro que son diferentes

... que son los niños y las niñas casi iguales

... y solo que tienen una diferencia

... que ellos son más bruscos y nosotras somos más débiles

y que ellos son...

... sí, y que ellas tienen..., a no mejor no me da cosa que ehmm.

a veces los hombres le gustan a veces las cosas que le gustan a la mujeres

... como jugar al melón, melón

... un juego

los hombres a las mujeres, pero lo malo que...

... melón, melón tu eres el ladrón... (juegan al cachi pun)

Pedro salió el ladrón y el corre...

... melón, melón, él es el policía, el Armando, ellos tiene que pillar, pilla a él

... sí, y cuando los pillas... pero cuando hay un desacuerdo, policías que son más

rápidos o ladrones que son más rápidos como que se enojan...
al pájaro color así como un pajarito que le dicen el color y que un hombre tiene que
tocar la puerta sale, sale

... cuando estábamos jugando al color, de esos del pajarito, unos hombres pedían el
color rosado, no sé por qué...

porque las mujeres cuando venían y decían toc toc quien es... la virgen María y no y
decía y las mujeres siempre escogían el color rosado

... yo si uso

yo también

tía yo he visto un niño que andaba con unos pantalones rosados, con una polera
rosada y yo lo veía y no me importaba, si total se veía bonito

... sipo, no tiene nada que ver, si se veía, si el niño se veía bonito

Paso 5 Identificación de Tópicos

A continuación se señalan los tópicos identificados:

- Presentación de los y las participantes para conocerlos y conocerlas.
- "... *Destruir casas y matar gente*" (niño, grupo 1).
- "*La mujer es de amor y nosotros matanza*" (niño, grupo 1).
- Juegos por género.
- Lo que me gusta de ser niña.
- Aventuras del género masculino en el mundo rural.

- Valoración de lo rural.
- Gobierno como ente regulador de la vivienda en la ciudad.
- Estados Unidos y su modelo de ciudad “ideal”.
- Delincuencia problemática de la ciudad.
- Me gusta ir al rodeo
- Emparentados.
- Niñas juegan al fútbol y son buenas.
- Todos y todas conocen donde viven los compañeros y las compañeras.
- Juegos mixtos con lealtades por género.
- Diferencias por género
- Lo positivo de las niñas
- Ser niña/ ser mujer

b. Segunda Fase Microanálisis primer Focus Group

Paso 6 Selección de Segmentos para el Microanálisis:

De las estrofas pertenecientes a cada historia, señaladas en los pasos 3 y 4, se tomaron aquellos segmentos correspondientes a los tópicos identificados en el paso 5. Este paso se unirá al paso 7 para que el lector pueda entender la secuencia del análisis.

Paso 7 Transformación de Textos en Estrofas:

Considerando que en los pasos 3 y 4, el texto ya se transformó en estrofas, se procede a presentar el presente paso:

Presentación de los y las participantes para conocerlos y conocerlas

Ya. Yo me llamo Mauricio Ignacio Ibarra Plaza.

... Vivo cerca de aquí en una casa. Aquí en la vuelta.

Eh, yo vivo con mi mamá y mi papá.

Y me gusta el play, la Tablet, jugar afuera, jugar.

... na' los juegos que tengo que ya no los juego porque le ocurrió un accidente... se rompió el cargador...

... ya ni me acuerdo cuales tengo

... no... me gusta más jugar afuera con mis perros

... no, no tengo a nadie más... no tengo ni hermanos ni nada, ósea tengo uno pero vive en la casa de mi abuela.

... Tomás...

... ahh y también ahora estoy dando perros pero de mi perra

... si, regalando perros pero de mi o de una perra que tengo,

¿querí una perra?

... en un cierto tiempo que estoy libre me gusta jugar al play

... pero no tiene ningún significado la única lapicera que había...

... también por el color del Colo Colo

‘...Destruir casas y matar gente’ (niño, grupo 1).

juego al Age of empires que tengo que jugar en etapas,
soy a veces un egipcio, otras nórdicos.

.... pasar misiones jugar con los huesos

... eh, que hay que destruir casas, matar gente

... pero igual hay seres mitológicos

... ah se parece al juego que tengo en el play

... tengo otro juego, uno que se llama Minecraft, eh es de cuadrados, se trata de que
hay que sobrevivir porque en el día no te pasa nada pero en la noche te aparecen
zombis arañas y varios monos.

... si, tení que sobrevivir

‘La mujer es de amor y nosotros matanza’ (niño, grupo 1).

... y el Fabián tiene muchas naranjas.

Marcelo y el Pedro en su Tablet tiene juegos de niñas, tiene que alimentar bebés

... es mentira

tuviste que alimentar una guagua
es mentira

... a mí también me gustan esos juegos

... si, porque tienen que alimentar guaguas

... son malos porque tuviste que hablar de eso
porque es de mujer y de hombre

... y la mujer es de amor y nosotros matanza

al Pedro le gustan los juegos eso de Candy crash eso de los dulces y cuestiones así,
Candy crsh ahh, pero teni como 500 le gusta, un juego que se llama Candy crashh ..
se trata de comer tiburones

... Julia

no se, lo encuentro bonito y lindo..

mmm aja

si

... mm, jugar con mi hermanita.. eh jugar con mi perro

... eh, no se eso me gusta jugar y me gusta jugar a los juegos freak de vestir bebes y
mudar bebes

... y pintar muñecas

Juegos por género

si...

... las muñecas

... son más sanguinario

... son más sanguinarios, le gusta jugar más juegos de guerra y a nosotras no..

... mmm me gusta jugar con mis amigos

... he, amigos mujer y hombres

Lo que me gusta de ser niña

... ehh más o menos

... jugar así con muñecas

... su mamá

Aventuras del género masculino en el mundo rural

... Marcelo, Marcelo... te acordái una vez que íbamos subiendo ese cerro y empecé a rodar porque se salió una piedra así que estaba afirmando, si ¿te acuerdas cuando estaba Terry?, ¿te acordái una vez que subimos con el rulo y el Terry? y el otro perro se pusieron a pelear íbamos subiendo el cerro y se me sale una piedra y salí rodando.

pero lo que hiciste fue tonto, hubiéramos ido nosotros tres estábamos en un árbol, pero se quedó ahí y se alejó de nosotros y se metió debajo de una rama del Teo

si después también

jugando siguiendo

y también después y después un poco más allá tú no me veías

se cayó puf

... y después se salió una piedra y salí rodando y después me agarre porque o si no más abajo había otra más ¿te acordaf?

... no me acuerdo de eso que se soltó una piedra grande no se pero yo salí rodando no más y llegue todo...

... parece q ese día no jugamos porque mi bici se echó a perder

mmm

porque tenía un...

la patita de cambio

mm no ¿la pata de que era, el freno? no el pedal se le ..

ah se le perdió el perno, a la tuerca, esa cuestión que uno le hace así y se sale el esa, cuestión el pedal

Valoración de lo rural

... ah, no muy fome

... porque no hay cerros, no hay aire libre

... porque allá no hay cerros, no hay ningún color verde, hay puros gris

... no hay mucho árboles y si uno mira si uno saca una foto del espacio donde está aquí
el cielo y allá, allá es plomo acá es verde

... si porque acá hay más verde

... si po, a nadie le gustaría vivir en la ciudad

yo, yo, yo

... yo he ido al sur también varias veces y allá en el sur hay puras ciudad porque allá

hay lagunas gigantes

pero es mejor acá

si es mejor acá

playas, ríos

... en la ciudad hay más cosas hay más,

son más grandes las piscinas, más grandes las lagunas y los mensos ríos

los dos

... los dos son buenos, los tres que sea

yo, yo, yo

aquí tengo una lapicera

... es mejor aquí que hay más cerros como para escalar para ir

para hacer una aventura

Si como así

... si porque allá como que en mi casa vivo al lado del cerro entonces me gusta escalar

y...

si viviera en la ciudad tendría una casa pero no viviría al lado del cerro entonces no
podría subir, me gusta hacer casitas así como ...

Gobierno como ente regulador de la vivienda en la ciudad

... a mí me gusta más el campo que la ciudad,

Porque además acá podía hacer, aquí tenía más naturaleza pa estar

y también allá si tenía una casa en la ciudad que el manso pedazo angosto, apenas caí, ni
si quiera hay pasto.

... es muy poco

allá el máximo que podrías dan si no fueran por el gobierno, sería este pedacito para
cada persona

... si porque allá la ciudad abarcan todo la fábrica, los mercados, las casas de ricos

... sipo

... a que por lo menos pueda vivir una familia que sea en un terreno así por lo menos
grande

... sipo, porque sin el gobierno sería una cosa así...

... así que sea

... me refiero a que no se...

Así de cuadradito

ósea que no le den nada y más encima para poder

Es grande la ciudad...

Estados Unidos y su modelo de ciudad “ideal”

... si yo viviera en la ciudad sería mejor en Estado Unidos,
porque allá las casas por lo menos la hacen más grande y hay más campo,
no es como acá que la hacen apegada todas, allá hay casas, hay...
¿cómo se llama esa cuestión que donde la casas están pegadas?

Cabañas

no, esas que están en la ciudad ...

... sí, sí

Poblaciones como Valparaíso

sí

... departamentos, esos

... porque yo he visto hartos programas de Estados Unidos y cosas así y que aparecen
así y que las casas no están pegadas están más divididas y son las mansas casas, ¿Cómo
la mía o no?

la casa del Mauricio es gigante

Delincuencia problemática de la ciudad

... Contaminados con esos autos

... Si

hay delincuentes

Y también hay muchos autos y hacen muchos tacos

... tú celular y de repente puede llegar uno y te lo quita al tiro y salen corriendo

... no, no muchos

Pero si sale uno y hay un delincuente todos los salen persiguiendo

Ah sipo

... en mi casa el otro día había unos delincuentes esos que hicieron estallar el cajero de

Limache

y lo agarraron a palo y unos huasos lo salieron persiguiendo y lo amarraron uno por uno

y lo fueron enlazando

... si y cuando después yo me iba a devolver a mi casa había uno que tenía todo con

sangre

Me gusta ir al rodeo

... eh el rodeo

... los días lunes

... Con mi papá y mi mamá
porque el papá de él hace los rodeos

... no todo pero hacia

... pero ya no se puede

... porque se derrumbó un pedazo por el temblor
un pedazo del muro, eso fue por la lluvia

... no, no hace tiempo

Emparentados

... el papá del Pedro es mi padrino

... mío también

... ehm no se

son primos

... nopo tía, no son primos
no tía no somos primos

... el papá del Pedro es padrino tuyo
sí

... y la mamá también
yo soy primo de ella
es madrina

... yo soy primo de ella

... son primos

... por parte de mi abuelita
somos primos parte de mamá, de papá
la abuelita era, eh no sé, el papá, eh no se de la Julia

... no sé tía

... la Josefina

... de aquí nadie pero de abajo sí

Niñas juegan al fútbol y son buenas

... jugar a la pelota

... el fútbol me gusta jugar, me gusta jugar

... me gusta jugar a futbol

... y ese deporte no más me gusta jugar

... con los niños

... con las niñas y con los niños

... si

... si y es buena

... es buena pero igual yo le meto los goles a ella

pero no hay que pegarle tan fuerte tampoco

sipo

... si, sipo

... yo también me tiro al arco, yo también estoy en el arco

... yo también me tiro al arco y algunas veces cuando no está la Antonieta

yo soy mala para las dos cosas

todos me empezaron a meter goles pero al final los agarre todos, solo me metieron

unos cuantos

siete

cinco

cinco, unos cinco

... a veces a mí ...

... a veces los hombres, a mí a veces los chiquillos me enseñan a esquivar, el Danilo me enseña a esquivar así cuando estamos practicando me enseña a esquivar..

... no así cuando te quitan las personas

así mira, así

los que quitan la pelota

... si, jugamos casi todos juntos

... si

si

Todos y todas conocen donde viven los compañeros y las compañeras

... sí, si si

... yo no sé dónde vive el Maxi

... yo invito a casi todos, porque me dejan invitar poquitos

... Digamos que no tengo muchos

... niñas

... si, y a veces con los niños

... si

yo sé dónde vive

... tía el Pedro le quería preguntar algo hace un momento

...

... El Pedro tiene un primo que el papá dijo que cuando él era chico comía garra garrapatas, comía agua así sucia, flores.

Juegos mixtos con lealtades por género

... es que las mujeres son muy cuaticas

... si, son locas las mujeres

... ¿de qué?, ¿de qué?

... bueno nosotros también pero ellas más

... si, si mire cuando...

¿qué es para ti cuatica ps..?

cuando estamos jugando ellas nos empujan, después nosotros se los devolvimos y dicen ay, te voy a acusar con el profe Pablo ah

... les gusta molestar a ellas no más, después nosotros las molestamos y van a acusar.

... si, pero no todas

tía, lo otro que los hombres también cuando están jugando un juego, también...

Lo otro que los hombres son bruscos al jugar y también son demasiados pillos pero

cuando no les conviene, a veces cuando los molestan excepto, ese niño que es demasiado brusco

... si, junto con el Marcelo
mm yo juego a la pelota con el Marcelo
... ellos son los más brusco y el Maxi también

... pero ustedes también acusan

...

... pero a veces uno juega con ellas y a veces cuando estamos jugando al pollito, pollito, ellas agarran así y todos seguimos corriendo y ellas van así y dicen ay mis dedos y van acusar a veces, y las otras se hacen medias tontas así y la acompañan a la otra para que no la acusen tampoco no ven que son las amigas..

... si

... si poh', hay que apoyarse po, los hombres...

Diferencias por género

... si, si

... más delicadas

... Más delicadas

cuaticas

... No todas son delicadas

... algunas son como una...

(grita) ¿haber quién es delicada?

como esa cosa que dicen, ahh que son catetes

... hay niñas que son pesa o molestosas y hay niñas que les gusta molestar
como lagartija te dicen, como oye guarisapo

... hay niñas que les gusta molestar y después uno los molesta y va a causar al tiro
como la Marta que dice oye guarisapo, hola cabezón, hola marciano, hola cabeza de
sandía a veces

... Los que hacen.. usan esas palabras que ni siquiera saben, como patético

si

... por creídas

si

... para creerse.

... como nosotros creen que somos insignificantes y ellas...

son las mejores

si

... Si

hay, tu, tu...

... No

... si, si

... las niñas son simpáticas

Haber, ¿Quiénes son simpáticas?

pero a veces acusan

... son muy delicadas

...

... las niñas muy cuaticas, muy acusetes, mmm muy delicada y dicen palabras que no
conocen

y algunas veces muy pesadas

... haber, ¿Quién es la cuatica?

... Quiero saber ¿quién es la cuatica aquí y quien dice patético?

... que hay algunas que caen simpáticas, que caen bien

... si, si

que todas tienen pelo largo (risas)

si, que todas son muy delicadas

... Pero algunas son delicadas.

Pero como el Maxi el otro año tenía el pelo largo pero ahora se lo corto

El otro año taí clarito

... no hace poco me lo cortaron

... ellas sí que son pesas porque te dicen patético, te dicen cabezón y tu algunas veces
no le empezas a decir no y te hablan con otra persona y te empiezan a molestar

... no, nosotros no lo molestábamos...

... si, si

... Porque hay niños que tienen hasta acá y eso igual es bueno pero ahí.. Las niñas que
tienen hasta como por acá.

El Pedro quiere decir algo

... no, vuelta, vuelta

Tía y nosotros podemos decir algo de los hombres

... micrófono por favor

... molestosas a veces las chiquillas nos molestan un poco porque...

... molestosas...

... Pesaonas

... ya, déjenlo

son pesa, nos molestan siempre

con todos

con todos

A no ser que sea un milagro...

... a no ser que sea un milagro y llegue una niña que no moleste, sea callada y no se meta en lo que no le interese.

voy a cambiar

...

... De eh de sus gustos

... como de los gustos no sé, por ejemplo la cuestión de los videos juegos u no se mete

... vicia

... vicioso

...

... eh las niñas, ehm, yo a veces también juego con muñecos, pero no un bebé

... sí

... yo también

... que hayehmmm por lo menos a la mayoría que yo conozco le gusta jugar con muñecas, bebes, así como hacerse trenzas ..

... no sé, no sé qué le encontrarán, pero yo no lo encuentro muy divertido

... sí, sí, sí

...

... yo solo tengo una, yo solo tengo una pura diferencia de los hombres y las niñas

... yo la única diferencia que tengo es sobre cómo juegan

... que los hombres le gustan los autos
que las mujeres tratan de jugar en grupo y los hombres trata nadie jugar medios
separados... es la única diferencia que tengo

El rey de la manada

... los más fuertes somos los reyes de la manada, los más fuertes

... por ejemplo como el Danilo y ustedes nos siguen y dicen...

y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos.

... ah, sí también para que se creen líderes y después lo niegan.

...

... que son los niños y las niñas casi iguales

... y solo que tienen una diferencia

... que ellos son más bruscos y nosotras somos más débiles y que ellos son...

... si, y que ellas tienen..., a no mejor no me da cosa que ehmm, a veces los hombres le gustan a veces las cosas que le gustan a la mujeres

... como jugar al melón, melón

... un juego

los hombres a las mujeres, pero lo malo que

... melón, melón tu eres el ladrón.. (juegan al cachi pun) Pedro salió el ladrón y el corre...

... melón, melón, él es el policía, el Armando, ellos tiene que pillar, pillar a él

... si, y cuando los pillas.. pero cuando hay un desacuerdo, policías que son más rápidos o ladrones que son más rápidos como que se enojan..

al pájaro color así como un pajarito que le dicen el color y que un hombre tiene que

tocar la puerta sale, sale

... cuando estábamos jugando al color, de esos del pajarito, unos hombres pedían el color rosado, no sé por qué ..
porque las mujeres cuando venían y decían toc toc, ¿quién es? .. la virgen María y no,
y decía y las mujeres siempre escogían el color rosado

... yo si uso

yo también

tía yo he visto un niño que andaba con unos pantalones rosados, con una polera rosada y
yo lo veía y no me importaba, si total se veía bonito

... sipo, no tiene nada que ver, si se veía, si el niño se veía bonito

... tía, tía, tía. Se vestía como hombre

... Porque dice Antonietazú (risas)

es q me dijo la Julia q era con zú al final

Antonietta

...

... no, he visto harto, harto.

... creo que hoy día vi un, hoy día en la micro cuando iba para, cuando vine para acá
creo que vi a dos homosexuales

... a mí me da lo mismo como son
porque así uno es diferente de, eh para diferenciar

tía la Antonieta es buena para la pelota como decía delante y yo soy malo pal arco
también

... si no tiene de la mujer ehm, había una niña que quería comprar, entonces empezó a
decir. Se me empezó a grabar y empezó a decir que porque todas las niñas tenían que
tener juguetes rosados y los hombres podían tener más colores

... si, porque si a los hombres pueden tener muchos colores y las niñas solamente
tienen rosado

... morado, gris, plomo, naranjo

Ser niña/ ser mujer

... yo sé, porque una es más grande y otra más chica

... ehh mm no se

... que las niñas eh y las mujeres, las mujeres cuando ya están grandes porque las
mujeres cuando ya están grandes son más simpáticas y las niñas no mucho que digamos
no porque algunas son crefas cuando son grandes
hombres, pero las niñas tenemos diferentes partes

Tía yo quiero decir algo

en la forma de ser se parecen harto

Lo positivo de las niñas

... yo sé que le gustan las niñas

... no

... ehhhhhh

... él es mi mejor amigo y a mí me cuenta pero...

... eh, que son algunas pesadas

... si son ...

... hay algunas que son cariñosas, lindas, buena onda, hay lindas también pero a mí no
me gusta ninguna de la escuela (risas)

... eh que las niñas algunas son simpáticas y algunas son pesas, acusetes llenadoras y
algunas pasa a tele

... que no se (se ríe), oh mire yo puedo volar como Superman (risas)

... son creías, creías

es que dicen palabras que ni siquiera conocen

: yo no soy creída

como patético como cuatico

... y también que al Pedro hay alguien que le gusta, una niña

¡Cállate!

... ehm que son algunas veces muy peleadoras

... sí, a veces son muy peleadoras

un día estaba jugando al melón y estaba reclamando

todos me molestan porque yo soy como ... o le paso algo y se ríen porque yo me río como cuando molesta Pedro muy cómico... algo así, es porque Salí igual a mi mamá, por ejemplo alguien se cae y yo me río y me pongo reír al máximo y porque casi todos me dicen que soy fea y gritona (murmillos) si soy gritona, pero igual que mi mamá, q mi mama también es gritona y porque sea fea todos me molestan por eso y mi mamá me dice que no los pesque porque me dice que yo soy linda

es verdad, toda niñas son lindas pero una diferencia que a uno no les guste

... aplaudan a Bastián, no como esos tontos

Paso 8 Identificación de las Voces:

A continuación, se identifican las voces presentes en el Focus Group, las cuales nos permiten reflexionar en torno a quienes están hablando en el discurso de los niños y las niñas.

- *Voces Externas*: son aquellas voces de otras personas que componen el discurso de los niños y las niñas, estando por tanto presentes en el Focus, estas voces son:
- *El profesor a cargo del curso (Director)*: La voz del profesor aparece en algunos extractos del discurso de los niños y las niñas, el cual es significado desde el lugar del adulto que resuelve los conflictos que se dan entre los niños y las niñas en el ámbito de convivencia escolar, como por ejemplo: *“Que va en tercero, y después empecé a pegarle yo y después el Marcelo me fue a acusar y después el profe me dijo que iba a hablar conmigo, conmigo y mi mamá”* (niño, grupo 1).
- *“Cuando estamos jugando ellas nos empujan, después nosotros se lo devolvimos y dicen ay, te voy a acusar con el profe Pablo ah”* (niño, grupo 1). Así también los niños dicen que las niñas harían mal uso de la figura del profesor mediante el acusar a los niños para que estos sean retados. Es decir, los niños dicen que las niñas se someten a las mismas reglas del juego, dan empujones durante los juegos y luego amenazan con la presencia del profesor, contándole a este una parte de la historia, siendo que estas jugarían dando empujones y golpes a los niños
- *“Tía, sabe que él es fuerte, pero cuando el profe, cuando las chiquillas lo acusan, le dice Maxi ven le dice el profe y se pone a llorar altiro”* (niño, grupo 1). Es decir, desde la explicación otorgada por este niño, el niño descrito el cual es visualizado por quien lo describe como fuerte, deja de serlo al momento en el que el profesor le llama la atención, siendo por tanto desde allí entendido que lo fuerte no se asocia con el sensibilizarse y llorar, concibiéndose el llanto como un signo de debilidad.
- *Otros niños y niñas que participan del Focus*: Existen momentos en la conversación donde los niños y las niñas incluyen a otros participantes del Focus para responder y explicar ciertas situaciones, como por ejemplo:

- Cuando se le solicita dentro del contexto de la presentación de una niña, sí se pudiese describir, que diría de ella, esta ríe y es un niño del Focus quien dice un atributo físico de esta, atributo que es tomado por la niña, la interacción fue la siguiente:

Mediadora: ... y ¿sí tú te pudieses describir cómo te describirías a ti, como eres tú?

Julia: (ríe)

Marcelo: Alta

Julia: (ríe) lo mismo que dijo el Marcelito

Es decir, para poder describirse a sí misma toma un elemento de descripción física señalada por un compañero de curso participante del focus, aspecto que alude a su identidad definida por una característica señalada por un otro. Por tanto, el otro me dice como soy, me devuelve una imagen de mí, y ella lo confirma.

- A su vez, se da una situación en donde los niños comienzan a describir como son las niñas, y en dicho contexto una niña se siente identificada por lo dicho por un niño quien comienzan a referir características generales en torno a cómo cree que son las niñas, lo que genera el que esta niña que se siente aludida y señale que va a cambiar. Lo anterior, da cuenta de aspectos que aluden a la identidad de género construida por el género masculino que le hace sentido a una niña e incorpora como propio, la interacción fue la siguiente:
 - *Niño: ‘‘A no ser que sea un **milagro** y llegue **una niña que no moleste, sea callada y no se meta en lo que no le interese’’***
 - *Niña: ‘‘ voy a cambiar’’*
- La Familia: Surge la voz de la familia en torno a la imagen que tiene de sí una niña, identificándose con su madre, lo cual describe como ‘‘... **salí igual a mi mamá...** ’’ (niña, grupo 1). Es decir, su identidad queda absolutamente fusionada a la identidad de su madre. El extracto del discurso que refiere ello es el siguiente:

- Niña: *“todos me molestan porque soy como ... o le paso algo y se ríen porque yo me rio como cuando molesta Pedro muy cómico... algo así, es porque **salí igual a mi mamá**, por ejemplo alguien se cae y yo me rio y me pongo a reír al máximo y porque casi todos me dicen que soy fea y gritona, **si soy gritona, pero igual que mi mamá, que mi mamá también es gritona** y porque sea fea todos me molestan por eso y **mi mamá me dice que no los pesque porque me dice que yo soy linda**”* (niña, grupo 1).
- En el extracto recién citado aparecen elementos de voces de un miembro de la familia encarnado en la figura de la madre, con quien la niña que habla se siente identificada ya que ambas tienen en común la característica de hablar fuerte considerándose ella como “ser gritona”, definiéndose desde allí, cabe destacar que a partir de dicho atributo explicitado la niña refiere ser igual a su madre. A su vez, aparece la madre como aquella que la aconseja y la cuida de los comentarios y adjetivo calificativo peyorativo que le dicen sus compañeros “fea”, aspecto que la niña se cuestiona, no obstante se concibe como tal al aludir *“ porque sea fea todos me molestan por eso”* (niña, grupo 1), es decir, como si los comentarios cobraran el sentido de realidad.
- A su vez, dicho extracto puede ser clasificado también como las voces de otros niños y niñas, ya que serían estos quienes molestan a la niña diciéndole “fea”, y por como ella es *“ todos me molestan porque **soy como...**”* (niña, grupo 1), por lo que este aspecto atañe directamente la identidad de la niña (soy de una determinada manera en función de lo que dicen los otros que soy) la cual recibe burlas y adjetivos calificativos ofensivos, dañando su identidad. Para ello se vuelve a citar el extracto del discurso de la niña y se subrayan aquellos aspectos que emergen de las voces de otros niños y otras niñas para ilustrar lo antes dicho:
- Niña: *“**todos me molestan porque soy como** ... o le paso algo y se ríen porque yo me rio como cuando molesta Pedro muy cómico... algo así, es porque **salí igual a mi mamá**, por ejemplo alguien se cae y yo me rio y me pongo a reír al máximo y*

porque casi todos me dicen que soy fea y gritona, si soy gritona, pero igual que mi mamá, que mi mamá también es gritona y porque sea fea todos me molestan por eso y mi mamá me dice que no los pesque porque me dice que yo soy linda'' (niña, grupo 1).

Paso 9 Identificación del Uso Figurativo del Lenguaje:

SEGMENTO	FIGURAS Y ANALISIS
<p><i>''A mí me gusta más vivir en el campo porque acá hay caballos, allá no podí andar mucho porque tení que tener cuidado con los autos, acá hay más naturaleza, también las vacas''</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>Comparación: Esta cita corresponde al extracto de lo dicho por uno de los niños participantes del Focus quien compara la vida en el campo con la vida en la ciudad, utilizando por tanto la comparación para argumentar el por qué le gusta y prefiere vivir en el campo dando cuenta de todos aquellos aspectos que él considera favorables del vivir en el campo.</p>
<p><i>'' Haber, a mí lo que me gusta jugar es jugar a la pelota, me gusta jugar en el computador, me gusta jugar en el celular, me gusta jugar en la tablet porque la rompí y me gusta ir al cerro, me gusta jugar con mis perros''</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>Repetición: El niño que describe todo aquello a lo cual me gusta jugar, reitera una y otra vez que le gusta jugar a tal o cual cosa, lo cual va desde juegos tecnológicos a juegos al aire libre solo y con sus perros, dejando de manifiesto que le gusta jugar a una gama de actividades distintas.</p>
	<p>Comparación y exageración/ hipérbole: El</p>

<p><i>“A mí me gusta más el campo que la ciudad, porque además acá podí hacer, aquí tení mas naturaleza para estar y también allá tení una casa en la ciudad que el manso pedazo angosto, apenas caí, ni si quiera hay pasto”</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>niño que habla comienza aludiendo que le gusta más el campo que la ciudad, señalando las razones de por qué le gusta y considera mejor vivir en el campo, así también, para darle mayor fuerza y consistencia a su argumento refiere que en la ciudad las casas se encuentran en “<i>el manso pedazo angosto</i>”, es decir, en espacios sumamente reducidos, lo que luego describe como “<i>apenas caí</i>”, o sea aparecen elementos de hacinamiento de los espacios, y finalmente termina con un “<i>no si quiera hay pasto</i>”, volviendo al argumento primero de la comparación con el campo.</p>
<p><i>“Allá viven los ricachones, que se criaban...”</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>Comparación y exageración: En este punto el niño posicionado desde el medio rural, el campo como ellos denominan, habla sobre la ciudad, desde el “<i>allá</i>”, dando cuenta de la distancia del mundo rural con el mundo urbano, refiriendo que “<i>allá viven los ricachones</i>”, haciendo mención a los que tienen dinero, es decir, utilizando una exageración para dar cuenta de que en la ciudad solo vive la clase social acomodada, comparando en dicho acto la población urbana y rural.</p> <p>A su vez, cabe destacar que el término ricachones socialmente porta una comparación</p>

	<p>(ricos / pobres) que guarda una cierta connotación peyorativa hacia los primeros desde el término “<i>ricachones</i>”.</p>
<p><i>“Sí yo viviera en la ciudad sería mejor en Estados Unidos porque allá las casas por lo menos las hacen más grande y hay más campo, no es como acá que la hacen apegadas todas, allá hay casas, hay...”</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>Comparación: Uno de los niños refiere que si viviría en el ciudad le gustaría que fuera en Estados Unidos, ya que en los reportajes que ha visto y a la información a la cual ha tenido acceso sobre dicho país ha visto que se transmite una imagen “ideal” de lo que es vivir en la ciudad allá.</p>
<p><i>“Eh que las niñas algunas son simpáticas y algunas son pesas, acusetes, llenadoras y algunas pasa a tele”</i> (niño, grupo 1).</p> <p><i>“ llenadora, eso de que te hincha que como que te... Así por ejemplo que le prestí que le prestí, que le prestaí el teléfono o que le di una galletas como que te insista, que te insista hasta que ya te llene que te da”</i> (niña, grupo 1).</p>	<p>Metáfora de “llenadoras” y “pasa a tele”: Un niño describe de esta manera a las niñas, haciendo referencia al concepto de llenadora y pasa a tele, que son metáforas.</p> <p>La primera metáfora (“llenadora”) dice relación con el hecho de que las niñas sean insistentes, agotadoras, en palabras de las niñas la explicación sería que “hinchan”. Lo anterior, a tal punto que “llenan” como quien llena un recipiente y logran convencer al otro por cansancio. Esto es descrito en la relación que establecen las niñas con el género masculino, específicamente la relación que establecen las niñas con los niños del curso, aspecto que queda</p>

<p><i>“Eh que las niñas algunas son simpáticas y algunas son pesas, acusetes, llenadoras y algunas pasa a tele”</i> (niño, grupo 1).</p> <p><i>“Que no se (se ríe), oh mire yo puedo volar como Superman... son Creías, creías”</i> (niño, grupo 1).</p> <p><i>“es que dicen palabras que ni siquiera conocen”</i> (niño, grupo 1).</p> <p><i>“como patético, como cuatico”</i> (niño, grupo 1).</p>	<p>en evidencia en la segunda cita (que corresponde a la explicación del concepto “llenadora” por parte de una niña).</p> <p>La segunda metáfora, “pasa a tele”, como bien explican los niños, en las últimas tres citas, se asocia con el ser creídas, creerse un personaje, en este caso los niños señalan que las niñas se creen superiores a ellos (dinámica de comparaciones de género) y les dicen términos peyorativos subestimándolos y subvalorándolos para desde allí en contraposición enaltecedor al propio género femenino.</p>
<p><i>“por qué allá no hay cerros, no hay ningún color verde, hay puro gris”</i>(niño, grupo 1).</p>	<p>Hipérbole: Un niño participante del Focus refiere que en la ciudad no hay cerros, no hay color verde, haciendo mención a la poca vegetación, aludiendo que en el paisaje de la ciudad solo hay color gris. Para ello hace uso del recurso lingüístico de la exageración con la finalidad de dar mayor énfasis a lo que quiere transmitir sobre la ciudad, señalando que simplemente no hay, es decir no existen cerros, no hay ningún color verde, es decir, la ciudad se encuentra absolutamente exenta de vegetación existiendo solo el color gris (producto del pavimento, cemento en paredes,</p>

	colores de construcciones, etc).
<p>“sipo, a nadie le gustaría vivir en la ciudad” (niño, grupo 1).</p>	<p>Hipérbole: A partir de lo anterior, el niño vuelve a recurrir a la exageración para señalar su visión de completo disgusto hacia la ciudad, refiriendo que a nadie le podría gustar vivir en la ciudad, significándolo como un lugar en absoluto apetecido producto de lo que ha señalado con anterioridad como argumento a su percepción de la ciudad, no dejando espacio para diferencias de gustos e intereses individuales, englobando a todo el mundo en su sensación.</p>
<p>“por qué no hay nada” (niña, grupo 1).</p>	<p>Hipérbole: Una niña participante del Focus al dar cuenta de por qué considera fome el vivir en la ciudad responde que es porque no hay nada, aspecto que alude a una exageración para expresar el que no le gusta la ciudad, generando significaciones del todo y nada.</p>

Paso 10 Identificación de Narrativas Culturales:

Se identificaron las Narrativas Culturales en los relatos de los niños y las niñas participantes del Focus Group. Cada una de estas Narrativas Culturales son

representadas con una sección de estrofas que se extrajo del discurso de los propios niños y niñas durante el Focus.

La guerra es solo para hombres

Eh, de guerra

De guerra

Hombres, es que los juegos que yo juego hay puros hombres

Juegos de niñas asociados a maternidad

... Marcelo y el Pedro en su tablet tiene juegos de niñas,

Tiene que alimentar bebés

Es mentira

Tuviste que alimentar una guagua

Es mentira

Femineidad asociada a romanticismo y masculinidad asociada a lo agresivo

Son malos porque tuviste que hablar eso

Porque es de mujer y de hombre

Y la mujer es de amor y nosotros matanza

Estados Unidos como modelo "ideal" de vida

sí yo viviera en la ciudad sería mejor Estados Unidos,

porque allá las casas por lo menos la hacen más grandes y hay más campo,

no es como acá que la hacen apegadas todas, allá hay casas, hay...

¿Cómo se llama esa cuestión que donde las casas están pegadas?

Cabañas

No, esas que están en la ciudad

... si, si

Poblaciones como Valparaíso

Si

... departamentos, esos

Porque yo he visto hartos programas de Estados Unidos y cosas así
Y aparecen así y que las casas no están pegadas están más divididas y son más mansas

casas,

¿Cómo la mía o no?

La casa del Mauricio es gigante

Imagen de las niñas como delicadas

Si, si

... más delicadas

Más delicadas

Cuaticas

... no todas son delicadas

Algunas son como una...

¿haber quién es delicada?

Como esa cosa que dicen, ahh que son catetes

Propio de la masculinidad la fuerza

El rey de la manada

...

los más fuertes somos los reyes de la manada,

Los más fuertes

...

por ejemplo como el Danilo y ustedes nos siguen y dicen ...

Y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos

...

ah, sí también para que se creen líderes y después lo niegan

c. Fase 3 Comunicación de lo que ha sido hallado:

Paso 11 Construcción de una Representación Sumaria:

A continuación, se darán a conocer los significados que construyen los niños y las niñas participantes del primer Focus Group, respecto a sus construcciones en torno a las identidades de género presentes en sus discursos.

Para llevar a cabo lo anterior, se procederá a realizar un resumen de los resultados encontrados que se consideren pertinentes de exponer en función de la temática de la presente investigación.

Resultados del primer Focus Group

En cuanto a los resultados del primer Focus Group es posible referir que en el momento de la presentación que realizan los niños y las niñas de sí, emergen en sus discursos elementos que dan cuenta de construcciones de género asociados a estereotipos de género, que son posibles de apreciar en el tipo de juego que refieren jugar. En donde existe una tendencia por parte de los niños de señalar que ellos juegan a juegos con

contenido agresivo, tales como juegos de guerra, en los cuales sus personajes son exclusivamente del género masculino, representado por figuras masculinas adultas (hombres), siendo lo atractivo para ellos el matar gente, juegos que los demás niños del curso y participantes del Focus también juegan.

En cuanto a las niñas, de las tres niñas que participan del Focus, dos de ellas refieren en su presentación jugar a juegos en los cuales el contenido de estos se centra en elementos asociados a la maternidad, tales como vestir y mudar bebés. En cambio, la tercera niña alude que el único deporte al cual le gusta jugar es el fútbol, el cual juega principalmente con los niños, quienes se refieren a ella como una buena jugadora. Al adentrarnos en dicha conversación con naturalidad y curiosidad, permite que las otras dos niñas que se encontraban escuchando la presentación de su compañera, comenten sus experiencias con el fútbol, aludiendo una de ellas que a veces también jugaría fútbol y reemplazaría a la niña primera, y otras veces simplemente jugaría formando parte del equipo de fútbol. Así también, la otra niña refiere no ser buena para dicho deporte, entendiéndose desde allí de manera implícita que por lo menos en alguna oportunidad habría jugado fútbol y desde dicha o dichas experiencias habría evaluado que no es buena para ello. Por tanto, se comienza a apreciar que en el discurso de las niñas se encuentran presente mixturas en su construcción de género, donde en un primer momento, durante la presentación de sí mismas, las dos primeras niñas hacen referencia a ellas desde una visión estereotipada y normativa del género, centrada en narrativas culturales dominantes. No obstante, al escuchar que su compañera jugaba fútbol, mencionándolo como único juego al que le gusta jugar, y que ello generó una apertura de parte del grupo que compone en Focus, es decir, por parte de los niños, que comienzan a relevar aspectos positivos de ella como jugadora de fútbol, validando por tanto desde allí a la niña y al hecho de que las niñas en general puedan jugar fútbol (permitiendo los niños en dicho acto que el género femenino juegue fútbol) y dando la posibilidad de que sean reconocidas y calificadas como buenas, y por otra parte, al observar una escucha activa, curiosa y no enjuiciadora por parte de la investigadora, ellas se atreven a conversar en torno a sus propias experiencias

con el fútbol, siendo esta por tanto una posibilidad de juego considerada como válida por el grupo para el género femenino.

En cuanto a los colores que eligieron cada niño y niña con el cual escribir sus respectivos nombres, es posible decir que surgen en algunos niños aspectos que se consideran importantes de relevar, tales como la elección del color rojo en representación al color de la bandera y de la sangre, aspecto que refieren algunos niños, y que da cuenta de elementos de identidad nacional, valorándose al país de origen, en el cual residen, y sintiéndose parte de este (soy chileno), y desde el importante sentido de identidad social y personal que implica el nombre (yo soy ...) junto con elegir un color para escribirlo, color que porta significado en torno a su sentido de identidad nacional, siendo que la significación del color rojo surge como una representación que ha sido dada por los propios niños.

En relación a lo anterior, aparece en el discurso de un niño el color negro, el cual alude según él al Colo Colo. Cabe mencionar que una lectura posible a ello es que el Colo Colo representa socialmente en Chile al pueblo, compuesto mayoritariamente por la clase obrera, siendo asociado a atributos tales como el esfuerzo, el empuje, y representado por la figura del indio, haciendo alusión a nuestros orígenes étnicos, los cuales son valorados y honrados dentro de dicho equipo de fútbol, siendo por tanto importante considerar los significados que porta socialmente el identificarse con dicho equipo de fútbol, lo cual denota una clase social en particular, valoración de los orígenes étnicos de nuestro país, y orgullo de ser chileno.

A su vez, otro aspecto que surge como importante de referir, es que algunos niños que juegan fútbol y que participan del Focus, forman parte de un equipo de fútbol el cual tiene por nombre "*Club la Dormida*", el cual hace referencia a un grupo de niños que tienen en común el gusto y pasión por el fútbol. Así como también, aluden a identidad asociada al territorio, ya que La Dormida, es un sector de Olmué en el cual residen los

niños y niñas de dicha escuela, sintiéndose por tanto parte de dicho territorio, honrándolo al pertenecer a dicho club el cual lleva por nombre el nombre de su querida tierra.

Otro aspecto que surge como importante, es que el propio discurso de los niños y las niñas permite desmitificar ciertas concepciones sociales en torno a la ruralidad y sus prácticas, derribando asociaciones tales como rural – atrasado, rural – al margen de la tecnología y en contraposición con avances del medio urbano. Aquello queda en evidencia cuando los niños y las niñas refieren jugar con ciertos elementos tecnológicos, tales como tablet, video juegos, etc., siendo esto parte de su cotidianidad y de sus prácticas lúdicas, al igual que el jugar al aire libre, el subir los cerros, andar en bicicleta, etc. Es decir, los niños y las niñas se relacionan con total normalidad con dichos implementos tecnológicos, pudiendo presentar una gran diversidad de recursos lúdicos a los cuales tienen acceso.

En cuanto a las construcciones de género, es posible decir que sí bien existe en el discurso de los niños y las niñas matices importantes que van desde aspectos que problematizan los estereotipos de género, tales como el hecho de cuestionar el supeditar el género con un margen de posibilidades restringidas de colores con los cuales pueden vestirse niños y niñas, donde generan la siguiente reflexión: “ *si, por que si a los hombres pueden tener muchos colores y las niñas solamente rosado*” (niña, grupo 1). Es decir, se cuestionan parámetros normativos sociales en torno a las construcciones de género asociados a limitaciones culturales. No obstante otro aspecto que puede dar cuenta de las identidades de género presentes en los discursos de las niñas y los niños, es el hecho de que sí bien mantienen dichos cuestionamientos y reflexiones, también existe en ellos y ellas una tendencia a normativizar y normalizar ciertos aspectos ligados a discursos sociales dominantes, tales como el siguiente extracto de sus discursos el cual surge a partir de la interrogante en torno a las diferencias de género: “*y las mujeres es de amor y nosotros matanza*” (niño, grupo 1), siendo esta una afirmación identitaria

radical de género que presenta distintos niveles de complejidad que son posibles de observar en sus discursos, desde el hecho de que niñas y niños refieren que algo propio de las niñas es que son más débiles, y que ellos son más bruscos, que en término de grupo, los más fuertes serían los reyes de la manada, los que son representados por el género masculino en una relación de dominación al género femenino y a aquellos que no son considerados fuertes dentro del grupo, lo cual queda reflejado en el siguiente extracto de sus discursos: *“Los más fuertes somos los reyes de la manada, los más fuertes... por ejemplo como el Danilo y ustedes nos siguen y dicen ... y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos”* (niño, grupo 1), emergiendo en dicho discurso elementos que dan cuenta de que existen aspectos instalados en sus prácticas cotidianas de relacionamiento que refieren al modelo patriarcal, posicionando al género masculino en el lugar de poder bajo la figura del rey y al género femenino desde el lugar de subordinación y dominación al alero de las instrucciones de dicho rey encarnado en la figura masculina.

Otro aspecto que surge como importante de referir es el cómo conciben los niños y las niñas el medio rural, el cual es conceptualizado como “el campo”, donde es posible apreciar desde el momento primero de las presentaciones que hacen de sí el que algunos niños y niñas seleccionan para escribir sus nombres el color verde, o en algunos casos escriben sus nombres con otro color debido al hecho de que este se encontraba “ocupado” por otro niño o otra niña, siendo por tanto este un color ampliamente apetecido por los y las participantes del Focus, señalando estos y estas una asociación entre color verde con la naturaleza, entendiéndose esta como una cualidad en sí misma propio del mundo rural. En contraposición, cuando la conversación se orienta desde la pregunta *“¿ustedes creen que sería distinto lo que pudiesen ustedes jugar si ustedes vivieran por ejemplo en la ciudad en vez del campo?”*, comienzan a aparecer una serie de manifestaciones que devalúan a la ciudad en comparación al campo, mediante comentarios tales como: *“Ah, no muy fome”* (niño, grupo 1), *“porque no hay cerros, no hay aire libre... porque allá no hay cerros, no hay ningún color verde, hay puro gris”*

(niño, grupo 1), así como afirmaciones más radicales, tales como “ *sipo, a nadie le gustaría vivir en la ciudad*”(niño, grupo 1)., valorándose en contraposición al campo y a la vida en el medio rural, siendo solo un niño de los once participantes quien rescata ciertos aspectos positivos del vivir en la ciudad, mientras los demás niños y niñas expresan una serie de argumentos en torno al porque es mejor vivir en el campo. Así también aparecen reflexiones en torno al tipo de vivienda posible de adquirir en un medio urbano en comparación a un medio rural, siendo que en el primero (medio urbano) se destacan viviendas con espacios muy reducidos para que viva una familia, emergiendo por tanto la figura del Gobierno como ente regulador en pro de las familias. Además, surge asociaciones de lo urbano con la clase social alta, mencionada como “... *la casa de ricos... Allá viven los ricachones, que se criaban*” (niño, grupo 1), junto con asociar la delincuencia como fenómeno urbano. Así también, surge Estados Unidos como modelo de ciudad “ ideal” que mezcla el campo con la ciudad, con sus grandes casas y separación de las viviendas, etc.

En cuanto a las prácticas del medio rural, aparece una concepción de la justicia social asociada a la organización de los vecinos, quienes toman sus propias medidas contra la delincuencia, la cual es señalada como una práctica poco común en el medio rural y propio del medio urbano (la delincuencia), sin embargo no por ello exento de ocurrir en el medio rural. Cabe destacar, que del discurso de los niños y las niñas aparece que la justicia en la ruralidad local de la comuna de Olmué tiene sus propios códigos y reglas de convivencia reguladas por parte de la propia comunidad, no emergiendo mayormente la figura de las instituciones sociales creadas para ello, tales como Carabinero, Policía de Investigaciones, Fiscalía, etc. Sino más bien, son los propios vecinos que mancomunadamente se organizan y actúan para tomar medidas contra ellos. Un ejemplo de ello fue dado por uno de los niños participantes: “*En mi casa el otro día había unos delincuentes esos que hicieron estallar el cajero de Limache y lo agarraron a palo y unos huasos lo salieron persiguiendo y lo amarraron uno por uno y lo fueron enlazando*” (niño, grupo 1).

Otra de las prácticas del mundo rural y de la cultura local, es el ir al rodeo, donde relatan los niños y las niñas que uno de los niños participantes del Focus tiene un papá que trabaja allí, y él comenta que asiste todos los días lunes al rodeo junto a sus padres, siendo este un panorama muy valorado por él, configurándose como aquello que más le gusta de vivir en el campo. Así también refieren que los demás niños y niñas del curso también asistían al rodeo, y cuentan con nostalgia que el lugar donde se realiza el rodeo sufrió hace un tiempo el derrumbe de un pedazo producto de un temblor, y la lluvia, situación por la cual ya no asisten.

A su vez, otro de los aspectos que surgen como relevantes de referir es que los niños y las niñas dan cuenta de relaciones de parentesco entre ellos, no existiendo en general mucha claridad del nombre atribuido socialmente a dicha relación de parentesco, no obstante tienen claridad de quienes son familiares con quien.

Finalmente, otro de los elementos que se consideran importante de señalar, es que los niños y las niñas refieren que son todos amigos con todos los compañeros y compañeras del curso, sí bien a momentos pelean, no juegan ciertos juegos juntos, otros sí, ellos y ellas consideran que son amigos y amigas, existiendo un fuerte y arraigado sentido de comunidad, donde la gran mayoría conoce la casa del otro y al menos sabe dónde queda ubicada, conoce a algunos tíos o parientes del compañero o compañera, etc.

Resultados segundo Focus Group

Análisis Narrativo segundo Focus Group

A continuación se exponen los resultados del segundo Focus Group a partir del modelo de John Mcleod sobre Análisis Narrativo Temático.

a. Primera Fase Análisis Preliminar:

Paso 1 Lectura e inmersión:

Se realizó la transcripción del segundo Focus Group, para luego leer la transcripción detalladamente y desde allí aproximarse comprensivamente al material recopilado.

Paso 2 Representación Sumaria segundo Focus Group:

El segundo Focus Group se encuentra compuesto por quince niños y niñas, distribuido en nueve niños y seis niñas, el criterio para ello fue definido en función de aquellos niños y aquellas niñas que quisieron participar de la investigación, quienes pertenecen a un grupo curso de una escuela rural, siendo invitados hace varios meses a participar de investigación por parte del equipo psicosocial y la coordinadora de la Oficina de Protección de Derechos de la comuna de Olmué en conjunto con la investigadora. Instancia en la cual se le cuenta a los niños y a las niñas sobre la investigación, comentándoles en qué consiste a grandes rasgos, usando un lenguaje adecuado para su edad, así también, se les entrega la carta de consentimiento informado, y se les explica que ella debe ser entregada a la figura de su apoderado o apoderada. Por

tanto, aquellos niños y aquellas niñas que se mostraron dispuestos e interesados de participar, y que trajeron la autorización firmada (consentimiento informado) por parte de sus padres o cuidadores responsables, participaron de esta investigación.

A su vez, el Focus se realizó en presencia de la docente a cargo del grupo curso, quien le sugirió a la investigadora poder estar desde el lugar de observadora para apoyar la labor de esta, y señalando que el curso presenta difícil manejo conductual. Durante el Focus la docente se mantiene al margen, leyendo una revista, y solo interviene en dos momentos, dándose el primero de estos una media hora antes de que el Focus terminará, donde le solicita a un niño que siga la instrucción brindada por parte de la investigadora, y finalmente al momento del cierre, para solicitarle silencio a un niño para que escucharan a la investigadora dar los agradecimientos e informar sobre los resultados de la investigación, a los cuales pueden acceder todos los niños , y todas niñas participantes y sus familias.

En cuanto a la escuela donde se realizó el Focus Group, es posible referir que esta se encuentra ubicada en un sector rural en la comuna de Olmué, cercano a Quebrada Alvarado, no obstante, se ubica geográficamente en una zona menos rural que la escuela del primer Focus Group, y los niños y las niñas participantes viven en las cercanías del sector donde se ubica la escuela.

En cuanto a los niños y niñas participantes, estos y estas son alumnos y alumnas de un tercer año básico, participando por tanto un solo curso de dicha escuela, criterio común de división por grupo curso según rango etario desde el Ministerio de Educación.

En cuanto a la estructura del Focus, es posible decir que en un inicio se da comienzo al Focus, explicándole a los niños y a las niñas que para efectos de conocerlos y conocerlas, ellos y ellas tendrán que escribir sus respectivos nombres en unos papeles con stickers, disponiendo para ello de lápices de distintos colores, entre estos, se encuentran disponibles el color negro, café, azul, naranja, verde y rosado, habiendo un lápiz de cada color, en donde cada niño y cada niña debe elegir aquel con el cual desea escribir su nombre, y luego de ello, pegarse dicho stickers con sus respectivos nombres para que la investigadora pueda conocer sus nombres, y llamarlos por este a lo largo de la conversación.

Luego de ello, se procede a la presentación que hace cada niño y niña de sí, donde dice su nombre, primer apellido y segundo apellido, edad, y después se ahonda en aquello que les gusta jugar, con quien juegan, donde viven, etc. Cabe destacar, que durante la presentación que hacen de sí los niños y las niñas, el dialogo va permitiendo que emerjan otros temas, en donde otros niños y otras niñas participantes del Focus comentan y dan su opinión sobre un tema en particular, cuentan sus experiencias, enriqueciendo la conversación y volviéndose por tanto un dialogo fluido y natural guiado por la figura de la investigadora.

Durante la conversación que se da durante las presentaciones van surgiendo ciertas concepciones de género que son abordadas en el momento que emergen, así también, este aspecto se conversa con mayor profundidad luego de que todos los niños y todas las niñas se presentan, donde la investigadora plantea la siguiente pregunta: ‘... yo quisiera preguntarles niños y niñas, ¿si ustedes creen que hay alguna diferencia entre los niños y las niñas?’’. Pregunta amplia que permite adentrarnos en los marcos de significados de los niños y las niñas en torno a su género, a como conciben la masculinidad y femineidad, aspectos que se analizaran en profundidad y detalle a lo largo del análisis del presente Focus Group.

Paso 3: Identificación de Historias

Las historias identificadas en el transcurso del Focus Groups son denominadas de la siguiente manera:

- El futbol.
- Jugando a operarle la cara.
- Juegos mixtos.
- El apellido distinto.
- ‘‘Los niños no lloran’’ (niño, grupo 2).
- Todos los domingos ando a caballo.
- ‘‘Cuando era chica siempre me vestían de rosado’’ (niña, grupo 2).
- ‘‘Yo soy pariente con...’’ (niño, grupo 2).

- Diferencias entre las niñas y los niños.

Paso 4 Resumen de Historias:

A continuación se procede a presentar los respectivos resúmenes de las historias señaladas anteriormente, tomando las secuencias de los hechos y transformándolos en estrofas:

El futbol

Dentro de las presentaciones que hacían los niños de sí fue recurrente que apareciera ante la pregunta “ *¿y a qué te gusta jugar?*”, el que ellos hagan mención al futbol, siendo incluso el primer juego mencionado, y en algunos casos el único. A su vez, los niños refieren que el futbol sería algo que los une, jugando a el todo los días, siendo el criterio excluyente para ello el que algún niño del curso traiga la pelota, de lo contrario, las niñas comentan que juegan a otros juegos mixtos (niños y niñas), tales como la escondida u otro.

En cuanto a la cantidad de niños que juega futbol, los nueve participantes masculinos del Focus jugaría futbol, siendo principalmente un juego masculino según ellos señalan, no obstante, hacen mención todos ellos a que una compañera y participante del Focus también jugaría futbol, la cual más adelante es significada por los niños y las niñas como “hombriada”.

Además, algunos niños señalan que en ciertos momentos jugarían más niñas al fútbol, estando ello supeditado al interés de estas. Ya que en ciertas ocasiones ellas no juegan fútbol, pero se ubicarían cerca de la cancha a mirar a los niños jugar, a conversar, comer y jugar a otros juegos.

Transformación de texto en estrofas

... Fútbol

... Con el Juan, Fabián Soto, Alfonso, Brian, el Ale, el Tomás, el Fabián,
a veces la María Jesús y yo.

... En los recreos

... si

... Cuando traen pelota

... mmmm... nada más

...

mmm... a la pelota

... con Juan Canales, el Brian, con el Alfonso, Con el Fabián Soto, con el Fabián Dinamarca, con el Tomás, con el Enrique, con el Juan Diaz, y a veces con la Jesu

... Yo

... a veces juega la Débora y la Marta y la Luisa también

... casi nunca...

... yo casi siempre

... que ellas quieran

si ellas quieren o no quieren

... o se quedan allá atrás donde nosotros jugamos

A mirarnos...

nosotros jugamos y se quedan allá atrás mirando

... algunas veces nos ponemos a comer ahí...

... algunas veces les pegamos pelotazos, algunas...

... Algunas veces nos sentamos en el muro a comer,

hacer cosas o jugar a la operación

Jugando a operarle la cara

Las niñas comentan que mientras los niños juegan fútbol, muchas veces ellas se quedan cerca de la cancha, comiendo, mirándolos, y jugando a otros juegos, como por ejemplo jugando a la operación. Al profundizar sobre este juego, las niñas refieren que consistiría a jugar y representar a la figura del médico y la paciente, ambos sería personificado por niñas. Al ahondar en qué tipo de operación realizaría este médico, una niña comenta que le operaría la cara, dando cuenta de que se trataría de una cirugía plástica, lo cual es señalado de esta manera ‘*es un cambio que ella se quiere hacer*’ (niña, grupo 2), al preguntarle directamente si se trataba de una cirugía plástica refiere que sí, así como también algunas veces la operaría de Apendicitis.

Transformación de texto en estrofas

... Algunas veces nos sentamos en el muro a comer,

hacer cosas o jugar a la operación

... si

... Que algunas veces como ella, ella se acuesta (indica a la Marta) y nosotras jugamos
que la operamos

... de la cara

mj

... Es un cambio que ella se quiere hacer

... sí, yo algunas veces la opero de Apendicitis

Juegos mixtos

Una niña comenta que cuando los niños no traen la pelota a la escuela niños y niñas juegan juntos, señalando algunos juegos que juegan, tales como al pillar, a la escondida, etc. Es decir, el hecho de que los niños no traigan la pelota para jugar fútbol brinda una oportunidad de juegos mixtos, donde se da paso al compartir ciertos juegos. Cabe destacar que se aprecia que cuando se le pregunta a un niño con quien juega a determinado juego, estos comienzan indicando el nombre de ciertos niños que pertenecen a su género, para luego incluir al otro género.

Transformación de texto en estrofas

... pero a veces cuando los hombres no traen la pelota nos ponemos a jugar casi todos...

al pillar, a la escondida... ¿a qué más jugamos?

... a la escondida

... si

... mmm.... A veces juego con el Juan, con Body, con el Alfonso, con el Fabián, con el Fabián, los dos Fabián, con el Tomás, a veces con el Tomás, con el Enrique, con la Bárbara, con la Débora, con la Marta y la Jesu

... Aquí acá en el colegio

... y algunas veces unos van para la casa del otro

El apellido distinto

Esta historia surge durante la presentación que hace una niña de sí, donde esta comienza señalando su primer nombre, primer apellido y segundo apellido, siendo este último distinto a los demás apellidos de los niños y niñas participantes del Focus, producto de evidenciarse un apellido de origen extranjero, generando ello el que niños y niñas repitan reiteradamente el apellido luego de que este fue mencionado por la niña que se encontraba presentando, situación que genera el que la investigadora no escuche bien, solicitándole a esta que vuelva a repetir su segundo apellido, luego de ello, los niños y las niñas siguen repitiéndolo.

Transformación de texto en estrofas

... Yo me llamo María Jesús Dinamarca Gronemeyer

Gronemeyer, Gronemeyer, Gronemeyer

... Gronemeyer

... Gronemeyer, Gronemeyer

‘Los niños no lloran’ (niño, grupo 2)

Esta frase surge por parte de un niño ante una conversación que se establece en torno a sí el fútbol es un juego más para niños que para niñas, donde los niños señalan directamente que es un juego más para “hombres”, producto de características del juego, tales como ser considerado un juego más bruto, donde se hacen faltas y existe la posibilidad de lesionarse un pie, donde se pegan pelotazos, y la diferencia por género vendría dada, según explican los niños, porque los niños no lloran, y las niñas lloran porque les duele, en cambio los niños estarían más acostumbrados a los golpes y les dolería menos, existiendo una especie adaptación a los golpes y dolor físico a nivel anestésico, refiriendo en un primer momento la niña que frecuentemente juega fútbol que a ella ya no le dolería, siendo por tanto concebido el dolor como algo posible de manejar en función de la experiencia de haber sentido mucho dolor físico en algún momento y haber podido desarrollar una capacidad de no sentirlo. En este sentido, se aprecia una construcción de masculinidad centrada en el no sentir dolor, por tanto no llorar, ya que el dolor no es concebido como una experiencia posible dentro de la masculinidad.

A su vez, la niña que jugaría fútbol frecuentemente producto de presentar este punto de encuentro con los niños (jugar fútbol) según ella sentiría menos dolor que las otras niñas, generándose una diferenciación con su género, y acercamiento al género masculino, no obstante al ahondar en esto con ella, luego señala que casi no sentiría dolor, reconociendo que de todas formas siente algo de dolor.

Al profundizar mayormente en el tema del dolor asociado al género, presentándose este desde el dolor en la vida cotidiana en su amplio espectro, no solo el dolor físico, un niño refiere que él cree que los niños no sentirían menos dolor que las niñas, ya que él siente dolor, y algunas veces sentiría dolor al igual que las niñas. Es decir, el conversar sobre el dolor desde el sentimiento que surge a partir de ciertos acontecimiento de la vida

cotidiana, y no como mera reacción física a un golpe o accidente, este niño por un lado de- construye la idea primera que surge en el Focus en torno a la masculinidad desligada del dolor, para dar cabida a pensar que los niños también sienten dolor, ya que se visualiza el dolor en sus distintas formas de manifestación, no agotándose por tanto en lo meramente físico, sino también en aquello que nos puede ocurrir en la vida que nos hace ponernos triste y sentir dolor.

A su vez, al preguntarle al mismo niño, sí él siente dolor como las niñas, en término de la intensidad del dolor vivido, este refiere que esto estaría supeditado a ciertas circunstancias y momentos, lo que es referido desde el *‘‘ algunas veces me duele igual’’* (niña, grupo 2). Es decir, una lectura posible a dicha frase, es que parece ser que las niñas presentarían una tendencia propia del género a sentir dolor, y con márgenes posibles de alta intensidad, y los niños, en cambio, en casos excepcionales sentirían dolor de la misma intensidad que las niñas.

Transformación de texto en estrofas

... más para hombres

... Tomás

... porque es más bruto...

porque se hacen faltas y se pueden lesionar un pies

... Alfonso

... Algunas veces los jugadores pueden ir y...

pisar la pelota y caer y eso lo tranca

... si

... porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

... si, y les duele

... noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes

A mí ya no me duele

... Casi no, pero si me duele

... si

... Yo creo que no

... si

... Algunas veces me duele igual

Todos los domingos ando a caballo

Un niño durante la conversación comienza a relatar sus experiencias en el mundo rural, comentando que el otro día cuando andaba en caballo junto a su primo les apareció en el camino una serpiente grande y gorda, lo que generó el que la yegua se asustará y casi lo botara. Al respecto, se profundiza en cuan frecuente anda a caballo, quien refiere que todos los domingos anda a caballo, siendo por tanto una práctica recurrente para él, comentando a su vez que él tiene un caballo.

A partir de lo anterior, los niños y niñas participantes del Focus comienzan a contar sus experiencias similares sobre los caballos, relatando que es una práctica habitual, y que sus familiares también tienen caballo, los cuales comparten con ellos y ellas, y frecuentan andar en caballo. Es de esta manera, como una niña cuenta que cada uno de sus familiares tiene un caballo.

Transformación de texto en estrofas

... A mí lo que me ha pasado el otro día...

... iba andando en caballo con mi primo

... y vamos por el estero de lo más bien

... y nos salió una serpiente grande como así y así un poquito gorda,
la yegua se asustó y casi me bota

... Todos los domingos

... yo tengo uno

yo también

... Todos los domingos

... no, es de los primos

... donde mi tía, donde mi abuela, donde mis otros tíos, donde mis primos, donde mis otras primas, donde mis otros primos, donde mi papá, donde mis otros primos, donde mis tías por mamá, donde mis tíos abuelos, donde mis otros, tíos abuelos...

... donde mis otros tíos abuelos, y yo, tengo un caballo

... y me faltó algo, mi sobrina

“Cuando era chica siempre me vestían de rosado” (niña, grupo 2)

Durante la presentación de una de las niñas, se conversa en torno al color con el cual escribió su nombre, quien refiere que su color sería el rosado con verde. Al ahondar en el por qué eligió el rosado ella señala que cuando era chica siempre la vestían de rosado, no obstante dicho color no le gusta, configurándose por tanto como un recuerdo de su infancia, con el cual hoy escribe su nombre.

La segunda niña relata una situación similar, que siempre la vestían en su infancia de color rosado y que el día de hoy le gusta ese color ya que siente que le queda bien.

Transformación del texto en estrofas

... sí

... porque cuando era chica siempre me vestían de rosado

... no

...

... porque me gusta el rosado, siempre me viene

... y mi mamá siempre me ponía el color rosado

... he , no sé, cuando yo era chiquitita, que era peladita, no tenía mucho pelo, he y por eso ahora me dejo el pelo largo, mi mamá siempre me ponía cositas rosadas, no era el azul, el celeste, pero no le gustaba los colores... el verde, y eso, esos colores

‘Yo soy pariente con...’ (niño, grupo 2)

Este tema surge a partir de la pregunta que realiza la investigadora, la cual fue la siguiente ‘ *Yo le voy a hacer una pregunta a ustedes... ¿alguno de ustedes es pariente con algún otro?...’*. Frente a esto, inmediatamente los niños y las niñas responden que sí, y refieren ciertos lazos de parentesco entre los compañeros y compañeras participantes de este Focus Group, existiendo claridad en torno al tipo de lazo de parentesco, mencionando que quienes se encuentran emparentados serían primos, y que

algunos de ellos se relacionan con las de un participante del Focus desde el ser primo de estos y estas.

A su vez, se observa que los niños y las niñas están en conocimiento de quien es familiar con quien, existiendo absoluta naturalidad y claridad al hablar de ello.

Transformación del texto en estrofas

... yo soy pariente (indicando que tiene un parentesco con María Jesús)

... El Alfonso con el Fabián

... son primos

... con el Alfonso y el Fabián

primos

... yo soy primo hermano del Fabián Dinamarca, y de la Jesu, María Jesús y del Enrique
no se

... somos primos lejanos

... con la Jesu casi lejano y con el Fabián cercano, porque él vive en una casa...

... No, con el Fabián Dinamarca

... Nada que ver al frente de la casa...

Diferencias entre los niños y las niñas

Se introduce este tema por parte de la investigadora con la intención de ahondar los marcos de significados de los niños y las niñas en torno a su género, concepciones de masculinidad y femineidad, lo que implica para ellos ser niño, ser niña, etc. En donde es posible observar que en un primer momento un niño toma la palabra para referir que las niñas serían buenas para alegar, considerando que la niña que jugaría fútbol frecuentemente con ellos estaría menos reflejada por dicha característica, aludiendo uno de los niños que ella sería como *'un hombre'*. A su vez, llama la atención el que los niños se refieren a sí mismos como hombres, no existiendo una diferenciación en torno al ser niño y ser hombre, y las niñas por su parte, ocurre lo mismo, donde indistintamente hace alusión al término niña o mujer, siendo este último el más usado para referirse a ellas y a su género.

A su vez, es posible observar que las características atribuidas al género restringen las posibilidades de acción emergiendo características esencialistas y fijas en torno al género. Es de esta manera como los niños refieren que lo propio de los *'hombres'*, haciendo alusión a los niños y a la masculinidad, es que ellos juegan a la pelota, pueden pegar, son más violentos (generando comparación con género femenino), más sangrientos y sádicos. Todos estos aspectos que aluden a estereotipos de género presente en el discurso de los niños.

En cambio, las niñas son descritas por los niños como esencialmente tranquilas, que piensan en unicornios, les gusta las barbies, etc., Todas estas visiones polares de género,

excluyentes y totalizantes de la identidad de género, centrado en estereotipos. Al escuchar esto, una de las niñas refiere no sentirse identificada con lo expuesto sobre su género, no obstante la demás niñas no comentan nada al respecto, pero en el momento en el que un niño señala que lo que tienen todas las niñas en común es su gusto por las barbies, las niñas del Focus en su conjunto ríen y dicen a coro: *“mentiroso”*.

A su vez, una niña refiere que le gusta pegarle a un niño en particular, aludiendo que le gusta hacer eso pero no tan brusco, señalando en dicho acto y validando diferencias en la intensidad de los golpes como criterio definitorio de cada género. Además, durante un momento de la conversación, la niña que más juega fútbol se encuentra pegándole a un niño, de- construyendo en dicho acción la imagen estereotipada de género que en general presentan los niños sobre las niñas y sobre sí mismos.

En relación a las diferencias por género, una niña plantea como criterio excluyente el largo del pelo, donde las niñas serían quienes tienen el pelo más largo que los niños. Al ahondar en donde aprendieron ello, refieren que se lo habrían enseñado en la escuela. Al respecto un niño del Focus reflexiona y problematiza ello como condición esencialista de determinado género, aludiendo: *“no necesariamente los hombres pueden tener el pelo corto y las mujeres el pelo largo”* (niño, grupo 2), aspecto que evidencia el cómo los niños de- construyen lo aprendido en el ambiente escolar probablemente desde otras experiencias que han sido significativas para ellos y ellas.

Transformación del texto en estrofas

... porque las niñas son muy “ay!”

... son muy...porque yo la toco y ellas al tiro

... ¡ay!

Mire no ve

... son buenas para alegar, la más la menos que alega es la Jesu

... es como un hombre

... Es mujer

... “hombriá”

... Que es mujer pero se comporta como hombre

... juega a la pelota, se pega...

... son más violentos...

... más sangrientos...

... más sádicos

... Son más tranquilas, piensan en unicornios

... es un juego

... Creo que los hombres están equivocados, nosotras no nos gustan los unicornios...a
mí lo que me gusta...

... Que a mí me gusta a veces pegarle a como el Juan, pero no tan brusco así como así
así... (muestra la forma en que le pega)

... Me acordé que algunas veces uno como que juega se ponen allá atrás, uno le pega
pelotazos y no van a acusar, por ejemplo, algunas veces como la Bárbara, la Marta, la
Débora, el año pasado uno le hacía algo e iban a acusar al tiro

... que son como algunas veces que a todas les gustan las Barbies

... las Barbies

... (ríen) ¡Mentiroso!

... No

... sí que si

... a la Bárbara le gustan las Barbies

... Si

... ah si

... andan todas juntas

... son lindas

... es que todas son niñas po

... tía, no andamos todas juntas

... si andan todas juntas

Si

... las niñas tienen pelo largo y los hombres pelo corto

... Marta

... Que los hombres tienen el pelo corto, las mujeres lo tienen largo, las mujeres a veces....

... profesora, profesora

... no, da lo mismo

... hay una niña que le dicen hombre por que tiene el pelo hasta aquí (muestra el largo)

... sí

... ah acá, en la escuela

que no necesariamente los hombres pueden tener el pelo corto y las mujeres el pelo largo

no puede ser físicamente (grita)

... que las mujeres todas tienen pechos y vagina

... las mujeres tenemos los mismos...

... sí

... sí...las mujeres tuvieran lo de los hombres y los hombres tuvieran lo de la mujer

... sería extraño

...

... son feas

... son feas

... son muy...como la que está ahí

Paso 5 Identificación de Tópicos:

A continuación se señalan los tópicos identificados:

- Conociéndonos desde nuestros juegos

- Fútbol juego para niños
- Sentir dolor es cosa de niñas
- Situaciones de la vida hacen posible que los niños sientan dolor
- Vida en el medio rural
- Quería escribir mi nombre de color azul por la U
- Escribo mi nombre con el color que me vestía mi madre
- Emparentados
- Los niños son más violentos
- Los niños dicen que las niñas son buenas para alegrar y más tranquilas y les gustan las Barbies
- Diferencias entre los niños y las niñas

c. Segunda Fase Microanálisis del Segundo Focus Group.

Paso 6 Selección de Segmentos para el Microanálisis:

De las estrofas pertenecientes a cada historia, señaladas en los pasos 3 y 4, se tomaron aquellos segmentos correspondientes a los tópicos identificados en el paso 5. Este paso se unirá al paso 7 para facilitar la comprensión del lector.

Paso 7 Transformación de Textos en Estrofas:

Considerando que en los pasos 3 y 4, el texto ya se transformó en estrofas, el presente paso se explicita a continuación, en conjunto con el paso 6.

Conociéndonos desde nuestros juegos

Fútbol

Con el Juan, Fabián Soto, Alfonso, Brian, el Ale, el Tomás, el Fabián, a veces la María
Jesús y yo.

En los recreos

si

Cuando traen pelota

mmm... nada más

Y estar en la piscina

Sólo o con mis primos

Si

La Valentina tiene 13 años, la Pamela tiene... tiene 5 años, el Eduardo tiene también 5 años, y mi hermano tiene meses.

Si pero temprano

...

mmm... a la pelota

con Juan Canales, el Brian, con el Alfonso, Con el Fabián Soto, con el Fabián Dinamarca, con el Tomás, con el Enrique, con el Juan Díaz, y a veces con la Jesu

Yo

a veces juega la Débora y la Marta y la Luisa también

Casi nunca...

yo casi siempre

¿ha?

que ellas quieran

si ellas quieren o no quieren

o se quedan allá atrás donde nosotros jugamos

A mirarnos...

nosotros jugamos y se quedan allá atrás mirando

algunas veces nos ponemos a comer ahí...

algunas veces les pegamos pelotazos, algunas...

Algunas veces nos sentamos en el muro a comer, hacer cosas o jugar a la operación

Si

Que algunas veces como ella, ella se acuesta (indica a la Marta) y nosotras jugamos que
la operamos

de la cara

mj

Es un cambio que ella se quiere hacer

si, yo algunas veces la opero de apendicitis

Bárbara

yo algunas veces la opero de apendicitis

algo así (ríe)

pero a veces cuando los hombres no traen la pelota nos ponemos a jugar casi todos... al pillar, a la escondida... ¿a qué más jugamos?

a la escondida

si

mmm.... A veces juego con el Juan, con Body, con el Alfonso, con el Fabián, con el Fabián, los dos Fabián, con el Tomás, a veces con el Tomás, con el Enrique, con la Bárbara, con la Débora, con la Marta y la Jesu

Aquí, acá en el colegio

y algunas veces unos van para la casa del otro

y algunas veces también la Marta

A veces...

Futbol juego para niños

más para hombres

Tomás

porque es más bruto ...

porque se hacen faltas y se pueden lesionar un pies

Alfonso

Algunas veces los jugadores pueden ir y... pisar la pelota y caer y eso lo tranca

si

porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

Sentir dolor es cosa de niñas

porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

si, y les duele

noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes

A mí ya no me duele

Casi no, pero si me duele

Si

Situaciones de la vida hacen posible que los niños sientan dolor

Yo creo que no

si

Algunas veces me duele igual

Vida en el medio rural

A mí lo que me ha pasado el otro día...

iba andando en caballo con mi primo

y vamos por el estero de lo más bien

y nos salió una serpiente grande como así (muestra con su mano) y así un poquito gorda,
la yegua se asustó y casi me bota

Todos los domingos

yo tengo uno

yo también

Todos los domingos

no, es de los primos

donde mi tía, donde mi abuela, donde mis otros tíos, donde mis primos, donde mis otras primas, donde mis otros primos, donde mi papá, donde mis otros primos, donde mis tías por mamá, donde mis tíos abuelos, donde mis otros, tíos abuelos...

donde mis otros tíos abuelos, y yo, tengo un caballo

y me faltó algo, mi sobrina

Quería escribir mi nombre de color azul por la U

si por qué no se veía

si

no era el azul

si, es que yo no tenía azul entonces...

porque a mí me gusta la U

Fabián

y por eso a mí me gusta la U hasta tenía un collar

Escribo mi nombre con el color que me vestía mi madre

por qué cuando era chica siempre me vestían de rosado

no

(indica que no le gusta)

...

porque me gusta el rosado, siempre me viene

y mi mamá siempre me ponía el color rosado

he , no sé, cuando yo era chiquitita, que era peladita, no tenía mucho pelo, he y por eso ahora me dejo el pelo largo, mi mamá siempre me ponía cositas rosadas, no era el azul, el celeste, pero no le gustaba los colores... el verde, y eso, esos colores

Emparentados

yo soy pariente (indicando que tiene un parentesco con María Jesús)

El Enrique con la María Jesús

El Alfonso con el Fabián

son primos

con el Alfonso y el Fabián

primos

yo soy primo hermano del Fabián Dinamarca, y de la Jesu, María Jesús y del Enrique

nose

somos primos lejanos

con la Jesu casi lejano y con el Fabián cercano, porque él vive en una casa...

No, con el Fabián Dinamarca

Nada que ver al frente de la casa...

Los niños son más violentos

juega a la pelota, se pega...

son más violentos...

más sangrientos...

más sádicos

**Los niños dicen que las niñas son buenas para alegar, más tranquilas y les gustan
las Barbies**

son muy...porque yo la toco y ellas al tiro

(grita) ¡ay!

Mire no ve

son buenas para alegar, la más la menos que alega es la Jesu

...

Son más tranquilas, piensan en unicornios

es un juego

Creo que los hombres están equivocados, nosotras no nos gustan los unicornios...a mí lo
que me gusta...

...

que son como algunas veces que a todas les gustan las Barbies

las Barbies

No

si que si

a la Bárbara le gustan las Barbies

ah si

andan todas juntas

son lindas

es que todas son niñas po

tía, no andamos todas juntas

si andan todas juntas

si

Diferencias entre los niños y las niñas

las niñas tienen pelo largo y los hombres pelo corto

Martina

Que los hombres tienen el pelo corto, las mujeres lo tienen largo, las mujeres a veces....

¿sabe en lo que se parecen las mujeres?, que todas tienen zapatos

(gritan)

profesora, profesora

no, da lo mismo

hay una niña que le dicen hombre por que tiene el pelo hasta aquí

si

ah acá, en la escuela

que no necesariamente los hombres pueden tener el pelo corto y las mujeres el pelo largo

no puede ser físicamente (grita)

que las mujeres todas tienen pechos y vagina

las mujeres tenemos los mismos...

si

Issi... las mujeres tuvieran lo de los hombres y los hombres tuvieran lo de la mujer

sería extraño

Paso 8 Identificación de las Voces:

A continuación, se identifican las voces presentes en el Focus Group, lo cual tiene relación con aquellas otras personas que se encuentran incorporados en el discurso de los niños y las niñas, así como también la voz interna de ellos y ellas.

- *Voces Externas:* son aquellas voces de otras personas que se encuentran incorporado en el discurso de los niños y las niñas. La única voz que se encontró fue:

La Familia: Los niños y niñas relatan ciertas experiencias que tienen relación con miembros de la familia y que han sido importante para ellos y ellas. Esto lo vemos ejemplificado en el siguiente extracto:

*“...porque **me gusta el rosado** siempre me viene...y **mi mamá siempre me ponía el color rosado**...he, no sé, cuando yo era chiquitita, que era peladita, no tenía mucho pelo, he y por eso ahora me dejo el pelo largo, **mi mamá siempre me ponía cositas rosadas**, no era el azul, el celeste, pero no gustaba los colores... el verde, y eso, esos colores”* (niña, grupo 2)

*“...mmm, no se parece que sí, **pero mi mamá sabe**, yo no me acuerdo”* (niña, grupo 2)

Paso 9 Identificación del Uso Figurativo del Lenguaje:

SEGMENTO	FIGURAS Y ANALISIS
<p><i>“A veces juego con el Juan, con Body, con el Alfonso, con el Fabián, con el Fabián, los dos Fabián, con el Tomás, a veces con el Tomás, con el Enrique, con la Bárbara, con la Débora, con la Marta y la Jesu”</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>Repetición: la primera repetición se genera porque efectivamente en el grupo curso y en el Focus participan dos niños con el mismo nombre (Fabián), pero luego reitera con “ los dos Fabián” para dejar en evidencia que se refiere a ambos y luego menciona al Tomás, y lo vuelve a mencionar para precisar que con el solo juega a veces.</p>
<p><i>‘yo, yo, yo’</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>Repetición: Esta repetición tiene por finalidad el que la investigadora le dé el turno para hablar.</p>
<p><i>“Que estaban jugando a la pelota y le pega a una piedra, y allá hay un murito chiquitito y le pega la patada a todo full”</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>Metáfora: El niño utiliza esta expresión “ full” para dar cuenta de la alta velocidad en que ocurren los acontecimientos que describe</p>

<p>“Alfonso, porque no contaí los súper, súper, súper, súper... por qué no contaí eso súper divertido, cuando a ti te gustaba cantar esa canción de... hay ¿Cómo se llamaba?” (niña, grupo 2)</p>	<p>Hipérbole y repetición: La niña hace uso de dicha exageración para resaltar lo entretenido que le parecía la canción que cantaba su compañero. Así también recurre a la repetición para darle más énfasis a lo entretenido que le parece.</p>
<p>“donde mi tía, donde mi abuela, donde mis otros tíos, donde mis primos, donde mis otras primas, donde mis otros primos, donde mi papá, donde mis otros primos, donde mis tías por mamá, donde mis tíos abuelos, donde mis otros tíos abuelos... donde mis otros tíos abuelos, y yo, tengo un caballo... y me faltó algo, mi sobrina” (niña, grupo 2).</p>	<p>Repetición: La niña hace uso de la repetición para mostrar los muchos miembros de su familia que tienen un caballo, y luego termina con que le faltaba un miembro de la familia y señala a su sobrina.</p>
	<p>Repetición: Aquí nos encontramos en presencia de dos repeticiones, por un lado, el niño señala</p>

<p><i>“Jugando a la pelota me pegue un pelotazo en la cabeza que estaba dura, estaba dura y me pegue en la cabeza”</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>que se pega un pelotazo en la cabeza, y termina la frase volviendo sobre la idea que se pegó en la cabeza. Así también reitera en la idea de que <i>“estaba dura, estaba dura”</i> para dar énfasis en lo dura que estaba la pelota y en el golpe que se dio en la cabeza.</p>
<p><i>“he me llamo Marta Collao, Andrea Collao Cisternas”</i> (niña, grupo 2).</p>	<p>Repetición: La niña vuelve a repetir su apellido ya que en un primer momento no menciona su segundo nombre y segundo apellido y luego lo hace sin incorporar su primer nombre el cual dice al comienzo.</p>
<p><i>“con la María Jesús, con la</i></p>	<p>Repetición: Aquí nos encontramos en presencia de dos repeticiones de nombres, primero se reitera en el nombre Marta, y luego en el Juan, en ambos casos dicha repetición es dada para</p>

<p><i>Bárbara, con la Débora, con la Marta, con el Juan, con el Juan a veces y la Marta igual, el Brian, el Alfonso'' (niña, grupo 2).</i></p>	<p>que luego la niña precise que con ellos juega pero ''a veces'', generando una diferenciación con los otros niños y otras niñas con quienes juega frecuentemente.</p>
<p><i>'El Tomás, el Tomás como es el más malo del curso...' (niño, grupo 2).</i></p>	<p>Repetición: Se reitera en el nombre del compañero para enfatizar que él es el más malo para jugar fútbol.</p>
<p><i>'es que habla hartoo, y a veces lleva tanto, tanto, tanto, tanto rato hablando...A veces cuando hablan y lo hacen taaaan largo, que a veces yo me aburro y empiezo a jugar''(niña, grupo 2).</i></p>	<p>Repetición: Esta niña hace uso de la repetición de la palabra tanto para denotar y enfatizar lo mucho que habla la otra niña a la cual ella se refiere.</p> <p>Hipérbole: La niña responde de esta manera para dar mayor énfasis a lo que afirma.</p>

<p>“ <i>siiii</i>” (niña, grupo 2).</p> <p>“<i>noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes</i>” (niño, grupo 2).</p>	<p>En el segundo extracto, es posible apreciar como el “<i>nooooo</i>”, al igual que el anterior “<i>siiii</i>” viene a dar mayor énfasis a lo dicho.</p>
<p>“<i>Que es mujer pero se comporta como hombre</i>” (niño, grupo 2).</p>	<p>Comparación: En esta frase se observa como un niño compara a una niña con el como el concibe que son los niños, aludiendo al comportamiento que él describe como propio de los niños y la masculinidad.</p>
<p>“ <i>ya me van a salir raíces sentada aquí en la silla</i>” (niña, grupo 2).</p>	<p>Metáfora de las raíces: La metáfora que utiliza la niña sobre el que le “<i>van a salir raíces</i>” tiene que ver con un sentido figurado que se le da al tiempo, considerando por tanto que lleva mucho tiempo sentada en la silla y que al igual que una planta que lleva mucho tiempo en un mismo lugar comenzará a generar raíces.</p>
	<p>Repetición: El repetir esta palabra tiene que ver</p>

<p><i>“ por favor, por favor”</i> (niña, grupo 2).</p>	<p>con un recurso usado por la hablante para generar un efecto en el interlocutor para que este o esta acceda a su petición mediante la insistencia.</p>
<p><i>“Que lo más doloroso que me ha pasado en toda, toda, toda mi vida, han sido dos cosas...”</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>Repetición: El hablante utiliza la repetición para darle mayor énfasis a aquello que va a relatar, y para capturar la atención del oyente.</p>
<p><i>“Toda mi vida hasta los 9 años, ha sido que cuando tenía 7 años mi hermano me pegó una patada en la nariz y me salió un chorrón de sangre...”</i> (niño, grupo 2).</p>	<p>Metáfora del “chorrón” y Hipérbole: El uso que se le da a la palabra “chorrón” tiene que ver con un uso figurativo del lenguaje en el cual el niño que habla alude que la cantidad de sangre que le salió sería similar a un chorro de agua, es decir, en alta intensidad de sangre. A su vez, el “chorrón” corresponde a una exageración usada para ilustrar la vivencia más que el hecho puntual, ya que el niño se vivió dicha experiencia de esa manera.</p>

Paso 10 Identificación de Narrativas Culturales:

A continuación se procede a presentar las Narrativas Culturales encontrada en los discursos de las niñas y los niños participantes del presente Focus Group, las que son ilustradas con una sección de estrofas.

El futbol es un deporte para hombres

más para hombres

Tomás

porque es más bruto...

porque se hacen faltas y se pueden lesionar un pies

Alfonso

Algunas veces los jugadores pueden ir y... pisar la pelota y caer y eso lo tranca

si

porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

Los niños no lloran y no sienten dolor

porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

si, y les duele

noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes

A mí ya no me duele

Los niños son violentos

son más violentos...

más sangrientos...

más sádicos

Las niñas son más tranquilas

Son más tranquilas, piensan en unicornios

es un juego

...

que son como algunas veces que a todas les gustan las Barbies

las Barbies

Las niñas tienen el pelo largo y los niños el pelo corto

las niñas tienen pelo largo y los hombres pelo corto

Marta

Que los hombres tienen el pelo corto, las mujeres lo tienen largo, las mujeres a veces....

¿sabe en lo que se parecen las mujeres?, que todas tienen zapatos

a. Fase 3 Comunicación de lo que ha sido hallado:

Paso 11 Construcción de una Representación Sumaria:

A continuación, se procederá a co – construir las significaciones presentes en el discurso de los niños y las niñas insertos (as) en contexto rural de la comuna de Olmué en torno a las identidades de género. Para ello en el apartado resultado del segundo Focus Group se expondrán aquellos elementos que se consideran relevantes para dar cuenta de lo anterior.

Resultados segundo Focus Group

A partir de las conversaciones que se dieron al comienzo del Focus Group es posible referir que los niños en su totalidad dan cuenta de que les gusta jugar fútbol, siendo este un elemento común del género masculino en lo que respecta a los gustos por determinados juegos, permitiendo ello que estos jueguen juntos en la escuela. Sí bien en un comienzo aparece el fútbol como un juego casi exclusivo del género masculino, ya que a él jugarían todos los niños participantes del Focus y solo una niña de las seis participantes, al generarse las presentaciones de los otros niños y otras niñas es posible visualizar como esta idea se va de- construyendo a partir del mismo discurso de los niños y las niñas, puesto que aparecen en los relatos de ellos y ellas otras niñas del Focus quienes participarían en ciertas ocasiones de dicho juego, estando ello supeditado al interés de estas para jugar.

No obstante lo anterior, se aprecian importantes mixturas en lo que respecta a las identidades de género presentes los discursos de los niños y las niñas, puesto que sí bien en un comienzo surgen visiones de género estereotipadas que restringen el juego del fútbol al terreno de lo masculino, luego aparecen ciertas excepciones que relevan el que las niñas también juegan fútbol en ciertas ocasiones, y que el hecho de que no jueguen está supeditado al interés de estas y no a una imposibilidad para hacerlo. Sin embargo, al ahondar con los niños y las niñas en la idea de que parece ser que a partir de lo que ellos y ellas plantean, el fútbol sería un juego más para niños, un niño refiere de inmediato que el fútbol es *“más para hombres”* (niño, grupo 2), estableciendo con dicha respuesta un símil entre ser niño y ser hombre, destacando y relevando la figura del adulto con el cual se identifica ya que pertenecen al mismo género, así también surgen otras atribuciones al género masculino tales como asociárselo con *“ser más bruto”* (niño, grupo 2), peligro de lesiones en el fútbol, reconociendo que tanto las niñas como los niños pueden correr dichos riesgos al jugar a tal deporte, sin embargo emergen

significaciones tales como “... *los niños no lloran*” (niño, grupo 2), es decir, más allá de vivir o no el accidente producto del juego, estos no llorarían, construcción de género que permite profundizar mayormente al respecto, apareciendo en el discurso de los niños el que los niños no sentirían dolor físico, puesto que ellos estarían acostumbrados a los golpes, produciéndose una especie de anesteciamiento a la vivencia del dolor por lo recurrente que esta ha sido. Así también, la niña que jugaría frecuentemente futbol con los niños valida ello y alude “*a mí ya no me duele*” (niña, grupo 2), para luego referir: “*casi no, pero si me duele*” (niña, grupo 2) , generándose en un primer momento un acto que intenta disminuir el distanciamiento de su propio género con el género masculino, con quienes compartiría el gusto por el futbol, ya que aparece y se legitima nuevamente la idea de que para jugar futbol se requiere no sentir dolor.

En relación a lo anterior, se plantea una pregunta que intenciona ampliar la concepción del dolor llevándolo al terreno del dolor emocional mediante la siguiente pregunta: “... *en la vida en general por ejemplo, cuando les pasa algo y se ponen tristes, ¿sienten menos dolor los niños, que creen ustedes?*” Dicha pregunta genera de manera inmediata una respuesta en un niño, quien alude que él cree que no, ya que él siente dolor, y al preguntarle sí la intensidad del dolor que él siente bajo ese tipo de situaciones cotidianas es similar al que sienten las niñas, este señala: “*algunas veces me duele igual*” (niño, grupo 2). Es decir, se de- construye la idea del dolor como propio y como experiencia restringida para el género femenino a partir del ampliarse la concepción del dolor, ya no solamente desde un plano físico, sino también emocional, no obstante se aprecia de que aún se mantiene la idea de que el género femenino es más susceptible a sentir dolor, y parece ser que en alta intensidad, ya que el niño responde: “*algunas veces me duele igual*” (niño, grupo 2), es decir, parece ser quien digiera algunas veces me duele tanto como las niñas, generándose desde allí una construcción del género femenino esencialista, ya que se desprende de dicho discurso que la esencia y lo característico del género femenino es sentir dolor.

En cuanto a las niñas, estas aluden que los niños juegan fútbol cuando alguno de ellos trae la pelota a la escuela, aspecto que surge como fundamental, ya que en caso de no traer los niños la pelota, estos y estas se organizan de manera tal que en función de ello generan otros juegos mixtos, en los cuales participan niños y niñas, tales como la escondida, el pillar, etc.

Además, las niñas refieren que cuando los niños juegan fútbol, ellas se organizan y juegan juntas, generándose un determinado patrón de juego por género, ya que mientras los niños juegan fútbol en la cancha, ellas por su parte se reúnen cerca de ellos, sentándose cerca de un muro de la escuela, donde comen, conversan, y juegan ‘‘a la operación’’. Al respecto, se les pregunta en qué consiste dicho juego, quienes señalan que una de las niñas asumiría el rol de médico, y la otra niña el rol de paciente, y sobre el tipo de operación que realizan, estas refieren que sería una cirugía plástica en el rostro de su compañera, puesto que esta querría hacerse un cambio. Así también, en otras ocasiones juegan a que operan a la compañera de una Apendicitis. Es decir, los niños y las niñas se organizan para jugar en la escuela, organización centrada en división de juegos por género en función de los intereses de cada uno de ellos y ellas, por un lado, los niños jugarían fútbol, en algunos casos con una u más integrantes del género femenino, y las demás niñas jugarían a la doctora y la paciente, existiendo en el caso del juego de la operación por cirugía plástica una idea de la necesidad del cambio de imagen por parte de la figura de la paciente de género femenino, así también aparece la figura del médico encarnado en una niña, siendo por tanto visualizado por las niñas como posible que el género femenino desempeñe una profesión como la de un médico, la cual tiene una alta valoración social.

Por otra parte, en cuanto a los colores elegidos para escribir el nombre, surge como relevante referir que dos niñas comentan haber escrito su nombre con el color rosado, señalando una de estas no gustarle dicho color, sin embargo haber escrito con este puesto que en su infancia siempre la vestían de rosado. Así también, la otra niña alude

que le gustaría dicho color, ya que considera que le queda bien, recordando también experiencias en donde la madre siempre la vestía de dicho color. En este sentido, se aprecia en el discurso de ambas el cómo las primeras experiencias infantiles socializantes respecto a los colores y el género traen aparejado una serie de construcciones sociales en torno a los colores posibles y permitidos social y culturalmente para cada género, aspecto que vienen a influir en las elecciones y construcciones de género posteriores.

Al profundizar con los niños y las niñas en torno a las diferencias por género, aparece que los niños conciben a las niñas como buenas para alegrar, tranquilas, que andan todas juntas, que son lindas, que son feas, tienen el pelo largo, y que les gustan los unicornios y jugar a las Barbies. Ante esto, se observa que una niña refiere explícitamente no estar de acuerdo con lo que se dice sobre su género, aludiendo: *“creo que los hombres están equivocados, nosotras no nos gustan los unicornios... a mí lo que me gusta... que a mí me gusta a veces pegarle a como el Juan, pero no tan brusco así como así, así...”* (niña, grupo 2). A su vez, el resto de las niñas participantes del Focus se ríen cuando un niño refiere que lo que tienen en común todas las niñas es su gusto por las Barbies, y le dicen: *“ ¡Mentiroso!”* (niñas, grupo 2). Es decir, se desprende de lo anterior que las niñas no se sienten identificadas con aquellas características señaladas por parte de los niños hacia su género, y se rebelan a ello mediante expresiones tajantes y directas, aspecto que permite visualizar que las construcciones de género estereotipada que asocian un género con determinadas conductas sería algo que restringe al género y sus posibilidades de acción, pudiendo estar presente en ambos géneros, tal como refiere la niña, quien señala que le gusta a momentos pegarle a un compañero de curso.

En cuanto a las construcciones de género que surgen sobre la masculinidad, se destaca que los niños relacionan su género con el ser: *“más violentos”* (niño, grupo 2), *“más sangrientos”* (niño, grupo 2), *“más sádicos”* (niño, grupo 2), todos ellos atributos

comportamentales que describen la masculinidad en comparación y contraposición a la feminidad.

Por otra parte, niños y niñas relevan aspectos que dicen relación con el medio rural, tales como la cercanía territorial de la casa de los compañeros de curso, quienes conocen donde vive el otro y otra, quienes en su gran mayoría han sido compañeros y compañeras de curso desde kínder. Es de esta manera, como en algunos casos los niños y las niñas suelen visitarse, o de lo contrario, durante los fines de semana ven a un compañero o compañera que transita por el lugar donde residen ellos, ellas o sus familiares, existiendo desde allí alta valoración y uso del espacio público en el medio rural.

Así también, niños y niñas comentan como práctica habitual de la vida en el medio rural el andar en caballo, refiriendo un niño que el andaría en caballo todos los días domingo, realizando dicha actividad solo o en compañía de alguien, como por ejemplo describe una situación de andar en caballo junto a un primo y haber vivido aventuras con este sobre el caballo. Además, refieren que es común que las familias tengan a lo menos un caballo, aludiendo varios de ellos tener un caballo o que un familiar de ellos tenga uno y se los preste. Lo anterior queda ilustrado en el siguiente extracto a partir del discurso de una niña: “ *donde mi tía, donde mi abuela, donde mis otros tíos, donde mis primos, donde mis otras primas, donde mis otros primos, donde mi papá, donde mis otros primos, donde mis tías por mamá, donde mis tíos abuelos, donde mis otros tíos abuelos...donde mis otros tíos abuelos, y yo, tengo un caballo... y me faltó algo, mi sobrina*” (niña, grupo 2).

Otro aspecto que surge como interesante en relación al territorio rural y sus prácticas dice relación con que los niños y las niñas mencionan que existen relaciones de parentesco entre estos y estas, existiendo claridad en torno al tipo de relaciones de parentesco, señalando varios niños y varias niñas que ellos y ellas serían primos entre

ellos y ellas, logrando dar cuenta de sí son primos directos o lejanos en función del grado de cercanía entre sus familiares, aspecto que da cuenta de la dinámica existente en la comunidad rural cercana al territorio de la escuela, puesto que tal como se mencionaba en otros apartados, los niños y las niñas que asisten a esta escuela viven en las cercanías del sector.

VII. Discusión:

Entre las recurrencias que han sido posible de apreciar en los dos Focus Group, es posible decir que en ambos grupos se observa en el discurso de los niños y las niñas una tendencia a asimilar el concepto de hombre con niño, utilizando este primero para referirse a los niños, y el concepto de mujeres para referirse a niñas, lo cual surge en el discurso de los niños y las niñas indistintamente. Al respecto, es posible generar como una lectura posible el que los niños y las niñas no tienen a nivel de discurso incorporado la noción de ser niño y niña distinto a ser adulto, puesto que se identifican en función de su género con los adultos y las adultas, aspecto que remite a posicionarse desde una lógica adultocéntrica. Lo anterior es posible de reflexionar a partir de la visión histórica que ha tenido la infancia, ya que tal como plantea Burman, la infancia viene a ser definida por una determinada sociedad en función del marco social y político que viene a significar de una manera particular a la infancia en determinada cultura (Burman, 1998), dejando ello entrever una visión de los niños y las niñas como una construcción y significación social, cultural e histórica situada en un momento en específico. Al respecto, cabe cuestionarnos entonces luego de veinticinco años de implementada la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el que aún nos encontremos como país en deuda con la infancia debido a un no se da lugar a la creación e implementación del Proyecto de Ley de Protección Integral para todos los niños, las niñas y adolescentes, existiendo en la actualidad una demanda al Estado de Chile a nivel Internacional y Nacional (Muñoz, 2013). Por lo que cabe preguntarnos entonces cuan

visible son en la actualidad social y culturalmente los niños y las niñas en nuestro país, y qué lugar ocupan dentro de las prioridades en términos de políticas públicas y gubernamentales.

Por otra parte, entre las recurrencias observadas en ambos Focus Group en el discurso de los niños y las niñas es que se aprecian mixturas en las identidades de género, las que comienzan con una presentación de sí mismos que en un primer momento se basa en discursos dominantes centrados en estereotipos de género, no obstante, al profundizar con éstos y éstas ciertos temas y concepciones de género, ellos y ellas de- construyen ciertos estereotipos, emergiendo interesantes reflexiones críticas en torno a lo permitido y no permitido y restringido para cada género. Es de esta manera, cómo podríamos ilustrar mediante ciertos extractos de sus discursos cuando los niños y las niñas se describen a sí mismos desde visiones estereotipadas de género que nos da cuenta de identidades de género presente en ellos y ellas, tales como la explicación que realizan algunos niños sobre sus juegos y personajes involucrados. Por ejemplo: *“hombres, es que los juegos que yo juego hay puros hombres”* (niño, grupo 1), *“eh, que hay que destruir casas y matar gente”* (niño, grupo 1), *“... Marco y el Fabián en su Tablet tiene juegos de niñas, tiene que alimentar bebés”* (niña, grupo 1). Así también, surge una explicación sobre los contenido de los juegos por género: *“y la mujer es de amor y nosotros matanza”* (niño, grupo 1), y significaciones en torno a identidades de género que sellan lo masculino a la fuerza física y lo femenino a la sensibilidad: *“porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran”* (niño, grupo 2), *“ noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes ”* (niño, grupo 2).

En cuanto a las significaciones presentes en el discurso de los niños en torno a las identidades de género femenino haciendo especial mención a las niñas. Éstas son descritas en un primer momento, desde estereotipos de género que sellan la identidad femenina a márgenes acotados de acción y comportamiento, para luego dar cuenta de ciertos matices importantes, donde las niñas pueden al igual que los niños jugar fútbol, no obstante, recalcan la diferencia de dicho juego, con ciertas consideraciones que

tienen los niños para con las niñas. “ *si, y es buena*” (niño, grupo 1), “ *es buena pero igual yo le meto goles*” (niño, grupo 1), en este aspecto es posible observar el como un niño reconoce que una niña, miembro del género femenino, es buena para jugar un deporte que socialmente es considerado propio del género masculino. A pesar de ello, inmediatamente aparecen elementos de competencia con ésta, señalando que por más buena que ella sea, “... *igual le meto goles*” (niño, grupo 1), demostrando en dicho acto su superioridad en ese deporte luego de enaltecerla, aspecto que da cuenta de una identidad construida en torno a lo femenino. En este sentido, es posible decir, que los niños presentan diversos discursos en relación a las identidades de género femenino, que van desde estereotipos radicales y absolutos, en donde resaltan la comparación de su género con el género femenino, engrandeciendo su propio género como una especie de lealtad hacia éste, con matices importantes, que relevan que las niñas también podrían jugar a juegos social y culturalmente categorizados como para el género masculino, vestir cualquier color al igual que los niños, se cuestiona el sentir dolor como algo propio de lo femenino en aquellos casos en que este remita al dolor emocional, no así el dolor físico el cual aparece como propio de la vivencia femenina, etc. No obstante, en este transitar discursivo aparecen interesantes matices y diversas significaciones en los niños y las niñas en cuanto a las identidades de género. Sin embargo, se aprecia ciertas resistencias a pensar y concebir las identidades femeninas y masculinas libres de estereotipos sociales, lo que restringe sus márgenes de acción en función del género al cual pertenece el sujeto en cuestión, tendiendo a que emerjan consideraciones especiales con el género femenino que se fundan en estereotipos. Aquello puede ser entendido desde lo permeados que se encuentran los niños y las niñas a aspectos sociales y culturales que invaden los diversos espacios en los cuales se encuentran. Dentro de estos emerge en sus discursos la escuela como un espacio de educación formal donde se intenciona el enseñar las diferencias de género a partir de ciertos consensos y estereotipos sociales, como lo es el hecho de pensar que los niños y los hombres usan el pelo corto y las niñas y mujeres el pelo largo como algo propio y exclusivo de cierto género.

En cuanto a las significaciones de los niños en torno a las identidades de su propio género, es posible apreciar que éstos en un comienzo hacen alusión a concebir su identidad de género asociada a estereotipos radicales de género, para luego y a partir de los diversos intercambios comunicativos con otros niños, miembros de propio género y del género femenino por parte de las niñas y de la figura de la investigadora, estos comienzan a presentar ciertas excepciones interesantes a los discursos dominantes, que formaban parte de sus discursos e identidades de género en comienzo. Es de esta manera, como se formula una reflexión que permite dar lugar a una de- construcción de estereotipos de género, por ejemplo el estereotipo que asocia el fútbol al territorio de lo masculino, sin embargo, se encuentra presente la identificación de niñas que serían buena para jugar al fútbol, en cambio él, miembro del género masculino sería malo para el arco, aspecto que da cuenta de excepciones a los discursos sociales dominantes que permiten visualizar grietas y posibilidades para pensar y concebir de manera distinta el ser niño y ser niña.

A su vez, las niñas presentan en sus discursos significaciones de su propio género que al igual que los niños van desde estereotipos de género a matices interesantes. Es de esta manera como, en las presentaciones que hacen de sí y de aquellos juegos que les gustan, aluden los siguientes extractos: *“eh, no se eso me gusta jugar y me gusta jugar a los juegos freak de vestir bebes y mudar bebes... y pintar muñecas”* (niña, grupo 1). Posteriormente y a lo largo de la conversación emergen ciertas grietas interesantes en lo que respecta a las identidades de género femeninas, apareciendo la idea de juegos mixtos, juegos posibles para ambos género pero preferidos por un género en particular en función de intereses y gustos y no supeditado a capacidades más o menos limitadas de los géneros.

Además, se encuentra presente en el discurso de las niñas micro –revoluciones en torno a ciertas concepciones de género que emergen del discurso de los niños en torno al género femenino, aludiendo ellas que no se sienten identificadas con dichas concepciones restringidas y normativas de sí, refiriendo explícitamente en forma de

manifestación y disgusto ante lo dicho por estos que son mentirosos y que están equivocados, ya que no les gustan los Unicornios, ni jugar a las Barbies. En este sentido, es posible referir que las significaciones de las niñas en torno a su género presentan mixturas, que van desde el generar juegos exclusivos entre las niñas, y juegos mixtos con los niños, no obstante ello, las niñas refieren que también les gusta jugar a pelear y al fútbol con los niños.

En cuanto a las identidades de género que son posibles de observar del discurso de las niñas sobre el género masculino éstas se fundan en su gran mayoría en estereotipos de género, que van desde concebirse a ellas como más débiles en comparación al género masculino, a quienes conciben como bruscos, no obstante a lo largo de la conversación emergen otras posibles identidades del género masculino asociadas a juegos mixtos, al hecho de que las niñas pueden ser buenas en juegos considerados socialmente para el género masculino, y que algunos niños pueden tener el pelo largo y siguen siendo niños, pueden vestir colores rosados y verse bien y no tener ello nada de malo, por tanto estas reflexionan en torno a estereotipos de género, emergiendo diversas identidades de género asociadas a lo masculino.

En relación a lo anterior, es posible decir que las significaciones presentes en los niños y las niñas en torno a sus identidades de género dan cuenta en un primer momento de significaciones centradas en estereotipos de género normativos que asocian el género con lo permitido social y culturalmente, no obstante luego ello, se de - construye en el discurso de las niñas y los niños, existiendo un cierto consenso en que ambos géneros pueden jugar fútbol, vestir los colores que deseen, etc. Sin embargo, emerge en el discurso aspectos que refieren a lo permeados que están los niños y las niñas por la actual cultura, transitando por estereotipos, tales como “ *la mujer es de amor y nosotros matanza*” (niño, grupo 1), “ *que ellos son más bruscos y nosotras somos más débiles...*”

(niña, grupo 1), y concepciones críticas de su género (ante la pregunta si un niño puede usar una polera rosada, un niño responde: *‘yo si uso’* (niño, grupo 1). *‘sipo, no tiene nada que ver, si se veía, si el niño se veía bonito’* (niña, grupo 1).).

En relación a los estereotipos de género que son posibles de apreciar en el discurso de los niños y las niñas que componen la presente investigación, Cabral & García dirán que estos discursos corresponden a determinados rasgos y comportamientos que son esperables y esperados socialmente en función del género de los sujetos. Es de esta manera, como niñas que participan de la presente investigación refieren que escriben su nombre con el color rosado, es decir, escriben su nombre con el cual social y culturalmente se le otorga a todo sujeto un sentido identidad centrado en quien soy en este mundo y permite diferenciarse de los otros y las otras por portar un nombre otorgado eventualmente por sus padres, familiares u otros cercanos en el momento en que nacemos. En este caso, se encuentra presente en el discurso de las niñas el que estas escriben sus respectivos nombres con color rosado ya que tienen recuerdo de que las vestían en su temprana infancia de dicho color, siendo que incluso no sería del gusto de algunas. Es decir, ello nos permite realizar una lectura en torno a los colores que socialmente son permitidos para cada género, y como las primeras experiencias de socialización asociadas al género y los colores socialmente permitidos y validados culturalmente vienen a influir en las elecciones posteriores para asuntos tan relevantes como es la construcción de identidades. En este sentido, Cabral dirán que los estereotipos de género vienen a sellar la identidad de lo masculino y lo femenino, transformándose en profecías autocumplidoras (Cabral, 1995 en Cabral & García, s/f). Por lo cual, dicha cita nos permite reflexionar en torno a la importancia que cobra el transmitir en nuestro discurso cotidiano diversos estereotipos de género que determinan el ser masculino y femenino, limitando los márgenes de acción y relación de otro y otra y de estar en el mundo a partir de su género.

En vista de lo anterior, es posible relacionar lo expuesto con planteamientos referidos por ciertos autores, tales como Tarragona, quien señala que el ser masculino y femenino

no remite a algo fijo, como una especie de esencia que se pueda capturar en un momento en específico, como lo sería el pensar en que ciertos extractos del discurso de los niños y las niñas rescatados para el análisis de esta investigación viene a dar una respuesta absoluta y acabada de como son los niños y las niñas en contexto rural, sino más bien, lo que plantea este autor es que el ser masculino y femenino remite a un estar siendo en constante creación y revisión a través de nuestras relaciones cotidianas, donde continuamente nos retroalimentamos con los otros y las otras (Tarragona, 2006). Por tanto, emergen infinitas posibilidades de estar siendo en función de aspectos relacionales a nivel micro, como lo son las relaciones interpersonales y a nivel macro sociales y culturales, desde donde surge un abanico de alternativas más o menos restringidas en torno a las posibilidades de ser y estar siendo en el momento presente. A su vez, se puede entender desde allí que las identidades de género presentes en los discursos de los niños y las niñas que surgen a partir del lenguaje y particulares significaciones, vienen a influir en el margen de posibilidades de relación de que tienen los niños y las niñas consigo mismos y con los otros y otras con los y las que eventualmente se relacione en su vida. En este sentido, los niños y las niñas del presente estudio dan cuenta de un transitar por discursos diversos, distantes, lleno de mixturas en torno a las identidades de género, lleno de discursos sociales y culturales que merman su estar siendo femenino y masculino en el momento presente, por lo que surge interesante reflexionar en el cómo las presentaciones que realizan de sí mismos, van cambiando, transformándose a partir de la retroalimentación que emerge en el dialogo con otros y otras, sea estos otros niños del Focus, las niñas del Focus, y la investigadora durante su participación en este, así como también en los muchos otros espacios y relaciones que estos y estas establecen en su cotidianidad y que forman parte de sus discursos hoy.

VIII. Conclusiones

Los aspectos que son posibles de concluir a partir la presente investigación y tomando en consideración los objetivos del estudio, se detallan a continuación.

Conocer las significaciones construidas por los niños y las niñas en relación a su género.

En relación a las significaciones construidas por los niños y las niñas en relación a su género se observa que dichas significaciones dan cuenta de una valoración hacia su propio género, que van desde el defenderlo en contraposición al otro género como una especie de competencia y lealtad a los miembros de su género, al expresar la opinión cuando algo no les parece de lo que refiere el otro género el propio, etc. Lo anterior surge debido al hecho de que los niños y las niñas muchas veces para explicar aspectos de su género o del otro género hacen comparaciones con el otro género basado en estereotipos, tales como *“son más sanguinarios”* (niños, grupo 1), *“más delicadas”* (niño, grupo 1), *“más brutos”* (niño, grupo 2), *“somos más ordenadas”* (niña, grupo 2), lo que tiende en ciertas ocasiones a devaluar al otro género y acusar a miembros del otro género como una especie de lealtad al propio, esto es posible de observar en los siguientes extractos de los discursos: *“si, son locas las mujeres”* (niño, grupo 1), *“tía, lo otro que los hombres también cuando están jugando un juego, también ... lo otro que los hombres son bruscos al jugar y también son demasiado pillos pero cuando no les conviene...”* (niña, grupo 1), *“creo que los hombres están equivocados, nosotras no nos gustan los unicornios... a mí lo que me gusta...”* (niña, grupo 2). Es decir, se observa el que niños y niñas buscan defender a su género de los comentarios devaluativos que surgen del otro género en relación al propio, no obstante, se aprecia que las significaciones hacia su género y el otro género tienden a centrarse en discursos dominantes que se fundan en estereotipos sociales .

En relación a como significan su propio género, se aprecia que en el caso de los niños éstos aluden en un comienzo que su género se asocia a comportamientos que validan ellos como propios del género masculino: la agresividad, la competencia, el concebirse como reyes de una manada, observándose concepciones patriarcales, donde el género masculino compite y el más fuerte físicamente asume el lugar de ‘‘macho alfa’’ y / o líder y de dominación de los ‘‘menos fuertes’’, formando parte de este grupo el género femenino, tomando por ende un lugar de sumisión respecto a la voluntad del género masculino.

Por otro lado, los niños se conciben a sí mismos fuertes físicamente, siendo el dolor físico una experiencia y vivencia propia de lo femenino y el género femenino por su parte en ciertas ocasiones valida dichos significados, no obstante en otros casos se revelan y señalan su descontento con ciertas visiones que emergen del otro género sobre ellas.

Distinguir las significaciones construidas por los niños y las niñas en torno a las identidades de género.

Las significaciones construidas por los niños y las niñas en torno a las identidades de género son concebidas en un primer momento desde estereotipos de género que sellan la identidad de lo masculino y lo femenino en función de ciertos comportamientos esperables y esperados socialmente, tales como la idea de la femineidad asociado a lo tranquilo, a juegos y gustos de contenido amoroso, juegos exclusivos del género femenino serían aquellos relacionados con el ejercicio la maternidad y lo masculino relacionado con aspectos agresivos, destructivos, fuerza física, competencia, superioridad, reyes de la manada, etc. Esto viene a relacionarse con lo referido por Jayme & Sau, quienes señalan que la identidad de género de los niños y las niñas se encuentra constantemente expuesta a expectativas sociales y culturales asociadas al género de los sujetos, aspecto que se reproduce en los hogares, en la escuela, en los juegos permitidos y previamente seleccionados socialmente y culturalmente para cada

género, libros de cuento, películas, televisión, etc. Entre dichos modelos de género nos encontramos con una tendencia a transmitir una imagen de masculinidad asociada a lo atrevido, aventurero, seres activos, mientras la imagen de femineidad queda relegada a roles y personajes subordinados y pasivos, con tendencia a la emotividad más que a la razón y uso de la inteligencia práctica, y de inferior estatus social (Jayme & Sau, 2004), aspectos que permiten reflexionar en torno a la presencia de identidades de género presentes en estos niños y niñas que se relacionan estrechamente con lo expuesto.

No obstante lo anterior, a medida que transcurre la conversación que se genera en los respectivos Focus a través de los diversos intercambios comunicativos que se dan entre los niños, las niñas y la entrevistadora, estas identidades de género estereotipadas comienzan a de – construirse, desde lo que implica reflexionar y cuestionar ideas fijas y esencialistas del género que tienen su origen en discursos dominantes opresivos que restringen las posibilidades de acción en función de lo que social y culturalmente se entiende que debiese hacer y ser un sujeto por el hecho de pertenecer a determinado género. De esta manera emergen en los discursos de los niños y las niñas una variedad excepciones a dichos discursos dominantes que hacen desvanecer dichas historias únicas y absolutas del género, lo que sin duda da cuenta de la diversidad humana y de género. Es de esta manera que surge significaciones que abren alternativas distintas para concebir las identidades de género, emergiendo el cuestionamientos sobre: el largo del pelo asociado al género del sujeto, juegos posibles según género, colores permitidos en la vestimenta, algunos comportamientos considerados exclusivos para cierto género, gustos e intereses, vivencia del dolor emocional y físico, la idea fuerza / delicadeza asociado a determinado género, surgiendo a partir de sus discursos ciertas excepciones, mediante la noción de que algunas niñas o algunos niños vendrían a ilustrar la excepción a la regla y normatividad social y cultural en función de lo esperado socialmente, siendo por tanto posible ampliar dichas visiones dicotómicas, binarias y exclusivas en función del género de los sujetos.

Si bien emergen importantes matices en relación a las significaciones atribuidas por estos niños y estas niñas a las identidades de género, surge como relevante referir que de todas formas en estas de – construcciones de género se mantienen presentes ciertos elementos en sus discursos que dan cuenta de resistencias propias de la sociedad y cultura en el cual han sido criados, criadas y retroalimentados, retroalimentadas en las relaciones con otros y otras que hacen emergen estereotipos de género y discursos dominantes hegemónicos, pero no por ello se invisibilizan las excepciones, surgiendo desde allí, la posibilidad de diálogos diversos, múltiples, con innumerables matices en torno a las identidades de género.

En relación a lo anterior, Paúl Lettelle dirá que la identidad es dinámica, y por tanto es concebido como un proceso intrínsecamente cambiante, portando componentes que remiten a valoraciones de tipos culturales y sociales, siendo una construcción en permanente movimiento en función de las necesidades de los grupos sociales y situación en que se planteen dichas necesidades. A su vez, dicho autor alude al término de identidades fragmentarias, lo que se relaciona con aspectos tales como: género del sujeto, edad, inserción laboral, ocupación, etc., forjándose desde allí puntos de intersección de la diversidad y complejidad humana (Lettelle en Pezzi, Chavéz & Minda, 1996). En este sentido, los niños y las niñas transitan por diversos discursos que se fundan desde múltiples identidades de género que tienen un importante acervo cultural y social.

Distinguir en el discurso de los niños y las niñas aspectos que refieran al territorio, prácticas de la comuna y ruralidad.

En relación a aspectos que se encuentran presentes en el discurso de los niños y las niñas en torno al territorio rural y la vida en el campo, es posible decir que los niños y las niñas refieren vivir cerca el uno del otro, y conocer en su gran mayoría donde vive el compañero y compañera, ya que algunos y algunas se reúnen en la casa del otro y otra luego de la escuela, juegan juntos, comparten, y conocen a ciertos integrantes de la familia del otro y otra.

Además, se encuentra presente el hecho de que los niños y las niñas presentan relaciones de parentesco entre estos y estas, teniendo claridad de quienes son familia con quien. Siendo posible apreciar cómo emergen elementos propios del mundo rural y su sentido de comunidad asociado a lo familiar y lazos de parentesco entre una familia y otra, lo que cobra especial sentido en las formas de relacionarse de los sujetos insertos en contexto rural, así como también permite visualizar sus particularidades, adentrándonos en la riqueza de la vida en la cultura local y rural.

Otro aspecto que surge como importante de referir sobre el territorio y la ruralidad, es que los niños y las niñas eligieron o hayan querido elegir el color verde para escribir su nombre, aspecto que asocian con la naturaleza, con lo mucho que les gusta vivir en el campo. A su vez, al ahondar en la visión que tienen estos y estas de la ciudad, se aprecia que valoran el medio rural en contraposición a la ciudad.

Entre las prácticas que emergen en el discurso de los niños y las niñas como propias del mundo rural y que ellos y ellas realizan, se destaca el andar en caballo y vivir a caballo aventuras en el medio rural junto a primos, familiares y amigos del mismo sector. En cuanto a la frecuencia de dicha práctica, estos y estas refieren que sería una práctica habitual, que en algunos casos realiza una vez a la semana. Lo anterior, da cuenta que la práctica rural de andar en caballo, ya sea este un caballo propio, cedido y/ o prestado por algún familiar es una práctica recurrente y cotidiana para los niños y las niñas

insertos (as) en contexto rural, quienes tienen la posibilidad de vivir las aventuras que le ofrece la vida en el campo arriba de un caballo.

Además, otro elemento propio del mundo rural, es ir al rodeo, en donde emerge en un primer momento del discurso masculino, para luego aparecer en el discurso femenino, como una de las tantas cosas que se resaltan y disfrutan del vivir en el campo, siendo esta una práctica habitual al igual que el andar en caballo, lo que también se realiza una vez a la semana, siendo un día a la semana destinado para ello, configurándose como una práctica familiar, lo cual da cuenta de toda una organización familiar en función del rodeo, donde asisten los niños y las niñas en compañía de sus padres.

Por otra parte, existe una concepción de la justicia social asociada a la organización de los vecinos, quienes toman sus propias medidas contra la delincuencia, señalada como una práctica poco común en el medio rural y propio del medio urbano (la delincuencia). Cabe destacar, a partir del discurso de los niños y las niñas aparece que la justicia en la ruralidad de la comuna de Olmué tiene sus propios códigos y reglas de convivencia reguladas por parte de la propia comunidad, no emergiendo mayormente la figura de las instituciones sociales creadas para ello, tales como Carabinero, Policía de Investigaciones, Fiscalía, etc. Sino más bien, son los propios vecinos que mancomunadamente se organizan y actúan para tomar medidas contra ellos. Por tanto, la cohesión de la comunidad local rural de la comuna de Olmué permite que los propios vecinos busquen medidas que consideren justas ante quebrantamiento de sus normas y códigos sociales, aspecto que de alguna manera se relaciona con su propia forma de organizarse y entender la justicia.

Otro aspecto de considerar es que el propio discurso de los niños y las niñas permite desmitificar ciertas concepciones sociales y discursos dominantes hegemónicos en torno a la ruralidad y sus prácticas, derribando asociaciones tales como rural – atrasado, rural – al margen de la tecnología y en contraposición con avances del medio urbano. Lo cual a partir de los planteamientos de Gomes (2002, Blume, 2004 en Romero, 2012) dice

relación con una visión social y cultural de conceptualizar e interpretar lo rural desde adjetivos tales como: atrasado, agrícola, tradicional, salvaje y resistente a los cambios de lo urbano, siendo por tanto este último considerado como válido y valorado, generando lecturas de subordinación de lo rural a lo urbano (Romero, 2012). Aquella desmitificación queda en evidencia cuando los niños y las niñas refieren jugar con ciertos elementos tecnológicos, tales como tablet, video juegos, etc., siendo ello parte de su cotidianidad y de sus prácticas lúdicas, al igual que el jugar al aire libre, el subir los cerros, andar en bicicleta, etc.

En relación a lo anterior, Jorge Larraín plantea que la globalización y sus cambios nos ha distanciado de lo que consideramos como “propio” del ser chileno, lo cual se asocia con componentes del contexto rural tales como: la comida, la música criolla, panoramas tales como el rodeo, las ramadas, etc., transformándose por tanto los hábitos de entretenimiento de la población, como es la incorporación y difusión masiva de video juegos, uso de la tecnología, etc. No obstante dicho autor nos invita a cuestionarnos el concebir la identidad nacional del chileno como una esencia incambiable y estática, ya que históricamente nuestra identidad ha ido mutando, incorporando nuevos elementos, por lo que las transformaciones no vendrían a dar cuenta por tanto de una pérdida de la identidad nacional, sino de un cambio identitario normal y esperable a nivel social y cultural (Larraín, 2001).

A su vez, surge como importante por tanto incorporar elementos teóricos tales como el concepto de “reestructuración” para denominar los cambios que ha cursado lo rural en los últimos treinta años, los que se relacionan con procesos de ampliación de la interdependencia rural / urbano en las relaciones sociales y económicas a nivel internacional tomando en consideración las implicancias que ha traído aparejado en la ruralidad la globalización, dejando por tanto de lado miradas binarias dicotómicas que comparan lo rural con lo urbano como contrapuesto, no obstante se aprecia que aún permanece una forma de mirar y comprender lo rural centrado en lógicas comparativas,

entendiéndose el medio urbano como un referente desde donde mirar lo rural (Romero, 2012).

Lo anteriormente expuesto, permite reflexionar en torno a cómo estos niños y estas niñas viven en el mundo rural, ya que es posible observar desde el discurso de ellos y ellas que no se aprecian elementos que ellos y ellas distingan como problemáticos del vivir en el campo o medio rural, sino muy por el contrario, se logra visualizar en sus discursos un orgullo al contar aspectos que remiten a su cotidianidad en el mundo rural, ya que tal como mencionan los autores existen mitos y estereotipos que recorren los estudios sobre sujetos rurales producto de la escasa información disponible (Arriagada en Castro, 2012). Sin embargo, es posible escuchar en esta investigación a partir del discurso de ellos y ellas el cómo los niños y las niñas comentan aspectos que valoran del vivir en el campo, el cómo conciben la justicia social, que juegos juegan y que los entretiene, otorgándole todo ello una riqueza particular por aspectos propios que emergen el territorio rural, sus prácticas, costumbres e historia.

Analizar en el discurso de los niños y las niñas posibles relaciones entre identidad de género y territorio – rural.

Dicho objetivo surge tomando en consideración los planteamientos de Pazzi, Chev ez & Minda, quienes refieren que las fronteras territoriales vienen a influir en la construcción de los procesos de identidades, ya que dichos autores plantean existiría una influencia del territorio en la construcción de identidad o identidades de los sujetos, al conceptualizarlos como ‘‘sujetos situados’’, junto con desterritorializar la identidad’’, concepto de Canclini, y de esta manera entender el sistema de dinamismo complejo que se da entre la influencia que ejerce el territorio y otros actores sociales en los procesos de construcción de identidad (Pezzi, Chav es & Munda, 1996). En este sentido, el territorio no agota la identidad de género ni responde a la explicación única ni menos causal, sino más bien todo lo contrario, amplia la comprensión de la complejidad asociada a los procesos de construcción de identidad de género.

A partir de lo anterior, es posible decir que la identidad de género asociada al territorio rural se encuentra presente en el hecho de que niños y niñas componen y pertenecen a un equipo de fútbol el cual tiene por nombre '*Club la Dormida*', el cual reúne a un grupo de niños y niñas del curso que tienen en común el gusto y pasión por el fútbol, siendo un grupo mayoritariamente compuesto por el género masculino. Se considera importante referir que en un primer momento, los niños señalan que el dicho Club solo jugarían niños, lo cual da cuenta de la presencia de identidades de género que se sustentan en discursos hegemónicos y dominantes, no obstante al transcurrir la conversación, surge que también participa el género femenino en dicho Club de fútbol, lo cual aparece a partir del discurso femenino, mediante la participación de figuras femeninas de manera permanente y de manera transitoria, aspecto que permite otorgar lecturas en torno las mixturas presentes en las identidades de género que construyen estos niños y estas niñas, siendo en un primer momento una identidad de género estereotipada la que surge, basada en discursos dominantes y hegemónicos, para luego permitir que emerjan naturalmente en la conversación discursos subyugados, tales como el que dicho Club de fútbol se encuentra compuesto por integrantes del género femenino.

Cabe destacar, que dicho Club de fútbol remite a un sentido de identidad asociada al territorio rural de la comuna, ya que La Dormida, es un sector de Olmué en el cual residen los niños y niñas de dicha escuela, sintiéndose por tanto parte de dicho territorio, honrándolo al pertenecer a dicho club el cual lleva por nombre el nombre de su querida tierra, tierra en la cual sus familiares y ellos y ellas han crecido, jugado, compartido y les provee de un espacio físico natural que les permite realizar sus aventuras, junto con brindarles paisajes rurales con los cuales disfrutaban día a día.

Reflexiones de las conclusiones:

Un aspecto que surge como importante de señalar dice relación con que emerge en el discurso de los niños aspectos asociados a la identidad nacional, en donde se destaca el

hecho de que algunos niños al momento de escribir sus nombres durante la presentación eligieron el color rojo, al ahondar con estos en el significado que el atribuían a ello, los niños señalaban que el color rojo fue elegido en representación de la bandera y de la sangre, aspecto que da cuenta de elementos de identidad nacional, valorándose al país de origen, en el cual residen, y sintiéndose parte de este (soy chileno), y desde el importante sentido de identidad personal y social que implica el nombre (yo soy ...), es decir yo soy dentro de muchas cosas chileno y me siento por tanto chileno.

A su vez, otro aspecto que surge como importante, es que otro de los niños hace mención a que eligió el color negro, el cual alude según él al Colo Colo, equipo de fútbol chileno. Cabe mencionar que una lectura posible a ello es que el Colo Colo representa socialmente en Chile al pueblo, compuesto mayoritariamente por la clase obrera, siendo asociado a atributos tales como el esfuerzo, el empuje, y representado por la figura del indio, haciendo alusión a nuestros orígenes étnicos, los cuales son valorados y honrados dentro de dicho equipo de fútbol. Por tanto, esto viene a relacionarse con lo anterior, ya que la elección realizada por algunos niños del color rojo asociado a la bandera y a la sangre, siendo que la bandera alude al país y la sangre a lo familiar, al parentesco, y el equipo de fútbol del Colo Colo con una clase social en particular, la clase obrera, con los orígenes del país y su gente, viene de alguna manera a honrar a la clase social que en términos económicos y políticos tiene menor poder en Chile, aquellos que en la agenda pública y política quedan relegado en términos de importancia, aspecto que de lo cual se reflexionó en la revisión bibliográfica de la presente investigación.

Por otra parte, surge como fundamental para efectos de esta investigación el tomar en consideración los aportes de Michael White basado en Michel Foucault para entender la relación entre conocimiento y poder, valorando los saberes locales como marco comprensivo al momento de aproximarnos a la vida e historia del otro, sus comunidad.

Desde dicho respeto que merece la vida de los otros y las otras, ha sido posible adentrarnos en sus vivencias. A partir de ello, White y Epston dirán que las personas le otorgan sentido a sus vidas y a sus relaciones desde el ir relatando y relatándose ciertas experiencias y al interactuar con otros mediante la representación de estos relatos que moldean sus vidas y relaciones (White & Epston, 1993). Por tanto, en términos clínicos esta investigación tiene implicancias importantes en nuestro quehacer profesional puesto que da cuenta de la relación que plantea Michel Foucault sobre el conocimiento y el poder, en donde cabe cuestionarnos nuestros propios discursos en torno al género, a la infancia y al mundo rural, ya que nuestros discursos que portamos como terapeutas clínicos vienen a sustentar nuestro actuar profesional, desde el donde nos posicionamos, con determinadas concepciones sobre el otro y otra, la forma en que nos aproximamos a este y esta, lo cual sin duda restringe o amplía las posibilidades de abrir conversaciones y alternativas con otros y otras en la práctica clínica para la vida de estos y estas.

Proyección

En cuanto a las limitaciones del presente estudio, se considera importante tomar en consideración el que la distribución por género de los y las participantes de ambos Focus Group no fue equitativa, siendo en el primer Focus una proporción de 8 niños y 3 niñas, y en el segundo Focus Group de 9 niños y 6 niñas, dicho criterio no se tomó en consideración al momento de llevar a cabo el Focus, aspecto que puede inclinar las respuestas hacia construcciones mayoritariamente otorgadas por el género masculino, no obstante, ello surge a partir de la cantidad de niñas y niños presentes en los cursos en las escuelas rurales donde se llevó a cabo la investigación, aspecto que desde otra lectura posible se considera relevante de analizar.

Finalmente en cuanto a las limitaciones que son posibles de evidenciar de la presente investigación, surge como importante referir que para ampliar posibles líneas investigativas asociadas a infancia, ruralidad e identidad de género, sería importante llevar a cabo un estudio con niños y niñas insertos (as) en contexto urbano ahondando

con estos y estas en sus concepciones en torno al género, para visualizar lo que plantea la Antropología en torno a las fronteras territoriales en la construcción de identidades, junto con desterritorializar la identidad a partir de otros actores sociales que participan en los procesos de construcción de identidad (Pezzi, Chavés & Munda, 1996), los cuales eventualmente pueden estar presentes en la subcultura rural y urbana, para desde allí poder ampliar miradas, permitir la visibilización de discursos y excepciones que el día de hoy no tienen lugar en los estudios, existiendo por tanto a la base una mirada crítica, social y política que cuestione las verdades únicas e inamovibles del conocimiento científico actual.

IX. Anexos:



Carta de asentimiento

Para niños y niñas participantes

Olmué, _____ (fecha)

Yo _____ acepto participar de la investigación con niños y niñas que viven en sectores rurales de la comuna de Olmué.

- Sé que participaré de un espacio grupal con otros niños y niñas que tienen entre nueve y once años de edad, donde realizaremos actividades divertidas para conocernos, y contar lo que entiendo de lo que es ser hombre y mujer.

-Sé que mi participación es voluntaria, y que nada malo me pasará.

- Sé que me puedo arrepentir de participar de la investigación en cualquier momento, pudiendo decir que no quiero seguir viniendo.

- Mi nombre y apellidos no aparecerán en la investigación.

-Acepto ser grabado o grabada para efectos del posterior análisis de la investigación, lo cual se mantendrá en carácter de confidencialidad.

- Al terminar el estudio puedo preguntar a la investigadora los resultados.

A partir de lo anterior, acepto participar de la investigación

Firma (niño(a) participante)

Firma investigadora

Sí tienes alguna duda durante el proceso de estudio, puedes comunicarte con la investigadora al siguiente correo electrónico: mariellaterrezza@gmail.com

Consentimiento informado

Para padres o cuidadores responsables de los niños(as) participantes de la investigación

Olmué, _____ (fecha)

Yo _____

autorizo a _____ a participar de la investigación “Construcción de identidad de género en el niño y la niña inserto en contexto rural de la comuna de Olmué”, en el marco del Magíster Clínico de la Universidad de Valparaíso.

-Estoy informado(a) que su participación consiste en que mi hijo o hija participará de un grupo focal, en el que participarán distintos niños y niñas de la comuna de Olmué, de edades entre nueve y once años de edad. A su vez, se llevará a cabo una actividad gráfica mediante la creación de un dibujo en torno al género masculino y femenino para conocer las significaciones que esta o este tienen al respecto.

-Estoy informado(a) de que participar de este estudio es de manera voluntaria, y no genera ningún tipo de consecuencia negativa o daño a su persona.

-Estoy informado(a) de que a pesar de aceptar la participación como adulto responsable, mi hijo o hija se encuentra en pleno derecho de negarse a participar aspecto que será respetado.

-Estoy informado de que mi hijo o hija puede retirarse del estudio en el momento en que él o ella así lo desee, o en caso de que yo como adulto responsable así lo decida, sin ocasionar por ello alguna consecuencia perjudicial.

--Estoy informado(a) de que tanto mi nombre como mis datos personales y los de mi familia se mantendrán con carácter de confidencialidad, es decir bajo resguardo por parte de la investigadora a cargo del estudio.

-Estoy informado y acepto que mi hijo o hija será grabado o grabada para efectos del posterior análisis de la investigación, lo cual se mantendrá en carácter de confidencialidad.

-Estoy informado(a) de que al terminar el estudio, tengo derecho de acceder al resultado y conclusiones de la investigación.

A partir de lo anterior, afirmo estar informado del nombre de la investigación, en qué consiste, de su carácter voluntario, derecho de no participar y de que mi hijo o hija se retire cuando así lo desee, confidencialidad de los datos personales y derecho a acceder a los resultados y conclusiones del estudio.

Firma (padre o adulto responsable)

Firma investigador

Sí tienes alguna duda durante el estudio, puedes comunicarte con la investigadora al siguiente correo electrónico: mariellaterrezza@gmail.com.

Primer Focus Group

Niños y niñas participantes: Josefina, Pedro, Máximo, Armando, Julia, Danilo, Marcelo, Sebastián, Bastián, Antonieta, Mauricio.

Mediadora: Buenas tardes niños y niñas, para comenzar con la investigación les voy a pedir que me digan sus nombres, y luego me cuenten un poco de ustedes.

Máximo: Máximo Enríquez Zamorano Ibarra.

Armando: Armando Ignacio Fernández Delgado.

Mediadora: ¿Qué edad tienen ustedes?

Máximo: 11.

Armando: 12.

Mediadora: Ya niños y niñas... vamos a partir entonces la investigación y tal como yo le pedí al Armando y al Máximo, en estos papelitos igual como lo tengo yo acá, la idea es que hay lápices, hay distintos colores ahí en la mesa, y que puedan decidir de qué color realmente ustedes quieren escribir sus nombres. ¿Ya? La idea es poder compartir y no pelear, eso. Aquí llevo hojitas entonces para que puedan poner sus nombres.

(Sebastián): toma aquí tu tení

Mediadora: Claro pero la idea es que elijan el color que realmente ustedes quieran. Ésta es la mesa disponible.

Voces de los niños y las niñas:(Toma aquí).

Mediadora: hay que escribir cuando estén los papelitos porque después no van a poder escribirlos. ¿Ya? Cada uno se pega su nombre para que durante la conversación podamos sobre todo yo conocerlos y decirles por el nombre. Porque van a haber momentos donde todos van a querer hablar.

Sebastián: Es que tía yo no lo necesito.

Mediadora: Ah, usted ya tiene, pero péguese allí...eso... Entonces la idea es que en

algún momento todos van a querer conversar y que podamos turnarnos para hablar, ¿ya?
Y después sigue el otro y así nos podemos escuchar. (Murmullos). Ah ya no se preocupe
voz de niño: Las mujeres son así (hacen referencia a forma de sentarse con piernas
cruzadas)

Mediadora: ¿Cómo son? ¿se sientan así las mujeres?

niños y niñas: no (risas)

Mediadora: ¿con las piernas cruzadas? (Murmullos)

Voz de niña: yo me pongo así pero muy pocas veces (Murmullos)

Mediadora: ¿Ya estamos todos con el nombre?

todos: sí, sí

Mediadora: Ya ¿quién quiere partir presentándose?.. ¿Cómo se llama, donde vive?..

Bastián: Yo

Mediadora: Acércate más para que yo pueda ver tu nombre.

Mediadora: Ya Bastián.

Bastián: Yo me llamo Bastián Iván Cortez Alvarado y vivo en La Quebrada Alvarado

Mediadora: Tú vives en la quebrada Alvarado. Cuéntame, ¿Qué edad tienes tú Bastián?

Bastián: 9 años

Mediadora: 9 años. ¿Y qué cosas te gusta hacer?

Bastián: he..., Jugar en el computador

Mediadora: ¿Y a que te gusta jugar en el computador?

Bastián: A juegos de video

Mediadora: Ya Bastián entonces te gusta jugar a los videos juegos. ¿Qué video juegos tú
juegas?

Bastián: Eh, de guerra.

Mediadora: Ah

Bastián: De guerra

Mediadora: de guerra ya, y los de guerra. ¿Qué personajes hay?, ¿hombres, mujeres, niños?

Bastián: Hombres, es que los juegos que yo juego hay puros hombres.

Mediadora: Puros hombres, puros hombres juegan a la guerra. Ya. ¿Y qué es lo que te gusta de ese juego?

Bastián: eh a mí, eh a veces escuchar música, leer, jugar, ver tele.

Mediadora: Pero de ese juego de guerra ¿Qué es lo que te gusta a ti de ese juego de guerra?

Bastián: matar la gente.

Mediadora: matar la gente, aja. ¿Y tú conoces alguien más que juegue a eso?

Bastián: mm jaja al cayuela, al Armando.

Mediadora: al Armando ya ¿Quién más?

Bastián: el Danilo, el Marcelo.

Mediadora: O sea, hay hartos compañeros que juegan a lo mismo.

Josefina: Yo no. (Murmullos)

Mediadora: la Josefina, ya. Está hablando la Josefina. Haber, niños pero hablemos de a uno o si no, no nos podemos escuchar.

Josefina: Él también me estaba pegando po.

Mediadora: ¿Qué paso Josefina?

Josefina: Que nosotros estábamos jugando

Mediadora: ya

Josefina: Y ahí le dije ahí jugamos y él me empezó a pegar.

Mediadora: ¿Quién te pego?

Josefina: Un niño chico que se llama Adolfo.

Mediadora: ya.

Josefina: Que va en tercero, y después empecé a pegarle yo y después el Marcelo me fue

acusar y después el profe me dijo que iba a hablar conmigo, conmigo y con mi mamá.

Mediadora: mmm pucha.

Josefina: Y no hablé más Maxi porque tú también soy así

Mediadora: Ya pero haber no nos pongamos a pelear, la idea es que podamos seguir de a poquito presentándonos. ¿Habría algo más Bastián que tú quisieras contar? Algo sobre ti por ejemplo ¿En qué parte vives tú de aquí de Quebrada Alvarado? porque yo no conozco mayormente acá.

Bastián: eh cerca de la cancha de La Quebrada, un poco más arriba. eh (murmullos)

Mediadora: mm perfecto. Ya Bastián ¿Tú quisieras que alguien más continuara?

Bastián: eh, el Danilo.

Mediadora: El Danilo, ya Danilo cuéntanos un poquito de ti.

Danilo: mi nombre es Danilo Armando Barrios Ríos. Y a mí me gusta jugar con mi hermano, al computador, al play y la tablet. Y los juegos que me gustan son de matar, de andar en auto y wii.

Mediadora: ¿Qué es eso?

Danilo: Son páginas de juegos

Mediadora: y esos juegos ¿De qué son?

Danilo: Cualquier cosa, cualquier tipo de juegos

(en la sala se cae una caja que contiene mostacillas)

Mediadora: ¿Que paso?, ¡uy!, ya sigamos no más, después lo ordenamos. No se preocupen.

Ya Danilo veo que el Danilo y el Bastián eligieron el color rojo. Que paso que ¿eligió el color rojo?

Mediadora: ¿Qué es lo que te gusta del rojo?

Bastián: Es que es el color de la bandera, de la sangre.

Mediadora: Mira de la bandera, del país, muy bien, mm nacionalista y de la sangre.

¿Cómo sería eso de la sangre? ¿Te gusta a ti la sangre?

Bastián: si

Mediadora: Si. Y el Danilo ¿eligió el color...? si veo bien desde aquí, el azul.

Danilo: Por la bandera.

Mediadora: ¿Por la bandera también?

Danilo: Y por la católica tampoco.

Mediadora: Por la bandera y no por los partidos de futbol.

Danilo: ni por el Colo.

Mediadora: ha

Bastián: Por la u

Mediadora: por los equipos. Muy bien. ¿Quién sigue?

Pedro: yo /Mauricio: yo / Marcelo: yo

Mediadora: Ya vamos a tener que turnarnos. El Mauricio

Mauricio: Ya. Yo me llamo Mauricio Ignacio Ibarra Plaza.

Mediadora: ya.

Mauricio: Vivo cerca de aquí en una casa. Aquí en la vuelta. Eh, yo vivo con mi mamá y mi papá. Y me gusta el play, la Tablet, jugar afuera, jugar.

Mediadora: Te gustan los mismo juegos que los demás. La tablet ¿Qué juegas en la Tablet?

Mauricio: na' los juegos que tengo que ya no los juego porque le ocurrió un accidente... se rompió el cargador.

Mediadora: ohhh... ¿Pero juegas en la Tablet juegos de peleas o que tipos de juegos te gustan a ti?

Mauricio: ya ni me acuerdo cuales tengo

Mediadora: parece que ya no juegas tan seguido

Mauricio: no... me gusta más jugar afuera con mis perros

Mediadora: con tus perros... y ¿ahí juegas con tus perros con alguien más?

Mauricio: no, no tengo a nadie más... no tengo ni hermanos ni nada, ósea tengo uno pero vive en la casa de mi abuela.

Mediadora: ¿Y cómo se llama tu perrito?

Mauricio: Tomás...

Mediadora: Tomás

Mauricio: ahh y también ahora estoy dando perros pero de mi perra

Mediadora: estas regalando

Mauricio: si, regalando perros pero de mi o de una perra que tengo, ¿querí una perra?

(risas de todos)

Mediadora: perfecto... Oye Mauricio así que a ti te gusta más jugar al aire libre, afuera...

Te parece más entretenido...

Mauricio: en un cierto tiempo que estoy libre me gusta jugar al play

Mediadora: aja... de repente juegas al play, pero juegas más al aire libre... mm perfecto...

Mediadora: Continúa el Pedro... ¿Que nos puedes contar Pedro de ti?... ha ¿y el

Mauricio? Disculpa, eligió el color negro...

Mauricio: pero no tiene ningún significado la única lapicera que había...

Mediadora: ah lo elegiste así no más. (las niñas comienzan a ordenar la caja que cayó al suelo) Niñas ordenen después no se pongan a ordenar ahora, la idea es que podamos conversar ¿ya?..

Mauricio: también por el color del Colo Colo

Mediadora: ahhh el Colo Colo, ¿te gusta el Colo Colo, el equipo?... ¿a todos les gusta el Colo Colo?

Armando: menos a él,

Sebastián: menos a mi

Mediadora: ya haber habíamos dicho entonces Pedro... Niños por favor escuchémonos porque o si no...

Pedro: (refiere no querer hablar en ese momento)

Armando: estoy escuchando casi

Marcelo: yo un poco

Mediadora: (se ríe) ¿quiere seguir alguien entonces?

Marcelo: yo, yo

Mediadora: haber no veo desde aquí porque te moviste el nombre... Marcelo

Marcelo: es que se me había salido

Mediadora: haber que se presente el Marcelo

Marcelo: yo me llamo Marcelo Antonio Delgado Pérez

Mediadora: aja

Marcelo: haber, a mí a lo que me gusta jugar es jugar a la pelota, me gusta jugar en el computador, me gusta jugar en el celular, me gustaba jugar en el Tablet porque la rompí y me gusta ir al cerro, me gusta jugar con los perros

Bastián: ir a buscar vacas...

Marcelo: ah, ir al cerro a buscar vacas y...

Bastián: esperar mi perro

Marcelo: y esperar el perro

Mediadora: te gustan hartas cosas, por un lado los juegos más tecnológicos, y por otro también disfrutar del aire libre

Marcelo: si

Danilo: a mí también me gusta jugar a la pelota

Mediadora: ¿y con quien juegas a la pelota?

Marcelo: algunas veces juego aquí en la escuela y algunas veces juego por jugar

Mediadora: y ¿el Danilo también? y ¿el Danilo juega contigo?

Danilo: si, jugamos en el Club de La Dormida

Mediadora: ah, el Club de La Dormida, ah ¿quién más participa de ese club?

Bastián: yo no

(Armando levanta la mano)

Mediadora: el Armando... Los tres ah están juntos, sentados juntos, los futbolistas...

¿juegan entre ustedes entonces?

Danilo: si, yo soy para él y yo soy con él...

Mediadora: y ¿juegan después de clases o en que momentos juegan?

Danilo: en los recreos los viernes

Mediadora: solo los viernes... aja

Danilo: ósea mañana también

Mauricio: a mí me faltó algo, me gusta jugar pin pon (murmullo, todos hablan juntos)

Mediadora: te gusta jugar pin pon.... mmm ya ¿quién hablo?, ¿el Danilo?, ya porque osino después no vamos a saber quién hablo, ¿ya?.. Marcelo ehh... y los videos juegos que te gustan a ti esos aparatos más tecnológicos que te gustan a ti, ¿a qué juegas, en qué consisten?

Marcelo: juego al Age of empires que tengo que jugar en etapas, soy a veces un egipcio, otras nórdicos.

Mediadora: y ¿qué tienes que hacer ahí?

Marcelo: pasar misiones jugar con los huesos

Mediadora: pasar misiones y ¿en qué consisten esas misiones?..

Marcelo: eh, que hay que destruir casas, matar gente

Mediadora: guau... ¿Es como parecido al juego que había hablado el Bastián, es como violento no?

Marcelo: pero igual hay seres mitológicos

Mediadora: ah ya, tiene un contenido distinto

Mauricio: ah se parece al juego que tengo en el play

Mediadora: aja

Marcelo: tengo otro juego, uno que se llama Minecraft, eh es de cuadrados, se trata de que hay que sobrevivir porque en el día no te pasa nada pero en la noche te aparecen zombis arañas y varios monos.

Mediadora: mm es como un luchador algo así logro entender ¿no?..

Marcelo: sí, tení que sobrevivir

Mediadora: muy bien

Julia: ya me toca

Mediadora: ya ¿quién quiere?

Julia: yo, yo

Mediadora: la Julia

Julia: yo me llamo

Mediadora: Julia

Julia: Julia Victoria Ibarra Faundez

Mediadora: ya.

Julia: ehm, me gusta jugar en la Tablet y jugar a al aire libre

Mediadora: perfecto, Julia tu elegiste el color rosado... ¿por qué eligió el rosado?

Julia: porque me gusta...

Mediadora: te gusta el rosado... ¿Qué es lo que te gusta del rosado?

Julia: mm no sé, es bonito,

Mediadora: aja y volviendo un poquito, te retomo al tiro, el Marcelo eligió el rojo... ¿por qué eligió el rojo?

Marcelo: es naranjo

Mediadora: naranjo ahhh ¿por qué eligió el naranjo?

Marcelo: porque quería el rojo pero alguien me lo saco primero que mi y tuve que elegir este

Mediadora: ya y ¿qué es lo que te gusta del rojo?..

Marcelo: el rojo siempre me ha gustado

Mediadora: ¿representa algo para ti?

Pedro: yo ya sé porque

Marcelo: porque...ha también por eso

Mediadora: ¿qué dice el Pedro?

Marcelo: por la sangre...

Pedro: y los juegos de guerra

Mediadora: por los juegos de guerra dice Pedro... pero ¿qué dice el Marcelo?

Marcelo: no... y el naranjo porque lo encontré primero

Mediadora: aja

Julia: y el Fabián tiene muchas naranjas, Marcelo y el Pedro en su Tablet tiene juegos de niñas, tiene que alimentar bebés (risas)

Mediadora: el Pedro tiene un juego de niñas... y ¿porque es de niñas ese juego?... ¿Que es de niñas?

Pedro: es mentira

Marcelo: tuviste que alimentar una guagua

Pedro: es mentira

Julia: a mí también me gustan esos juegos

Mediadora: haber esperen, yo les voy a hacer una pregunta... ¿hay juegos para niños y juegos para niñas por lo que ustedes me dicen?

Marcelo: sí, porque tienen que alimentar guaguas

Mediadora: ¿cuál es la diferencia entre uno y otro?

Danilo: son malos porque tuviste que hablar de eso

Marcelo: porque es de mujer y de hombre

Mediadora: ya pero ¿por qué?

Marcelo: y la mujer es de amor y nosotros matanza

Mediadora: ahh mira (risas de los niños y niñas)

Danilo: al Pedro le gustan los juegos eso de Candy Crash eso de los dulces y cuestiones así, Candy Crash ahh, pero teni como 500 le gusta, un juego que se llama Candy Crash... se trata de comer tiburones

Mediadora: mm, haber la Josefina ¿qué quiere decir?. Levanto la mano ¿no? Ya estábamos con Julia que estaba ella comentando y nos saltamos, mira no respetamos muchos porque seguimos para allá. Ya Julia tú me habías comentado que te gusta

Julia: Julia

Mediadora: ¿cómo es?, ¿Julia?, ah, que te gusta el rosado... ¿qué es lo que te gusta del rosado?

Julia: no sé, lo encuentro bonito y lindo...

Mediadora: bonito

Julia: mmm aja

Mediadora: ¿y siempre te ha gustado ese color?

Julia: sí

Mediadora: ya y ¿qué te gusta hacer a ti?

Julia: mm, jugar con mi hermanita... eh jugar con mi perro

Mediadora: aja

Julia: eh, no sé, eso me gusta jugar y me gusta jugar a los juegos freak de vestir bebes y mudar bebes

Mediadora: ah el juego que hablaba hace un rato el Pedro, ¿ese?

Julia: y pintar muñecas

Mediadora: mm he, ya y ¿tú crees Julia que hay juegos para niños y juegos para niñas?

Julia: si...

Mediadora: si, aja, porque por ejemplo ¿cuáles son los gustos de las niñas para ti?..

Julia: las muñecas

Mediadora: las muñecas, si... mm y ¿cuál sería como la gran diferencia con los niños?,

Voces de niñas: son más sanguinario

Julia: (ríe) son más sanguinarios, le gusta jugar más juegos de guerra y a nosotras no...

Mediadora: aja y ustedes saben cómo yo les comentaba la vez anterior, esta investigación se llama ser niño y ser niña en contexto rural, entonces justamente ese es el tema que vamos a conversar en profundidad el día de hoy ¿ya?

Josefina: (levanta la mano)

Mediadora: ¿la Josefina que quiere decir? , espéreme un momentito... Terminemos con la Julia... mm ya y ¿hay algo más a lo que te guste jugar Julia?

Julia: mmm me gusta jugar con mis amigos

Mediadora: he con tus amigos, ¿amigos?

Julia: he, amigos mujer y hombres

Mediadora: aja, hombres y mujeres y ¿si tú te pudieses describir cómo te describirías a ti, como eres tú?

Julia: (Ríe)

Marcelo: alta

Julia: (ríe) lo mismo que dijo el Marquito

Mediadora: alta, ya...

niños: he simpática, peleadora

Mediadora: he, haber dicen cosas buenas y cosas no tan buenas

voces: chistosa

Mediadora: a lo mejor dejémoslo para más ratito, ya la Josefina ¿eligió el color...?

Josefina: negro

Mediadora: negro

Josefina: café

Mediadora: café, ¿por qué eligió el café?

Josefina: no sé, porque iba a agarrar el rosado pero la Julia ya lo había agarrado

Julia: es que tení que esperarme poh'

Mediadora: y ¿qué te gusta del rosado?

Josefina: no se es que es bonito y nada más...

Mauricio: a mí me hubiese gustado agarrar el verde, me gusta la naturaleza

Mediadora: ya Josefina ¿que nos puedes contar a todos de ti haber ?..

Niños y niñas: Hay un incendio allá.

Mediadora: ¿ven fuego, humo?, a lo mejor están quemando algo, a veces queman cosas acá

Niños y niñas: ¿pero en el cerro?

Mediadora: es medio peligroso, pero de repente hay gente que hace eso.

Voces: en la mina de la Ramayana el otro día hubo un incendio.

Marcelo: si, están quemando algo.

Mediadora: ya

Josefina: es que me gusta pintar, ehm jugar con mi perro, con el perro de mi vecina,

jugar adentro, ver tele.

Mediadora: ¿ya a que juegas adentro?.. ¿Adentro de la casa te refieres con eso? ...(se genera bulla por varias voces que murmullan) Niños por favor escuchémonos

Josefina: ehh jugar con bebes, ehh jugar oficina...

Mediadora: ¿Con bebes te gusta?, ¿qué bebes?

Josefina: un bebe que me regalaron, es que es viejito

Mediadora: ¿cómo te regalaron un bebe, te regalaron una muñeca, un...?

Josefina: es que una niña, mi prima, me gustaba ese bebé y siempre lo ocupaba y yo le dije una vez le dije si me lo podía dar y me lo dio, entonces yo lo tengo en la casa y a veces juego con el...

Mediadora: ha, ¿cómo mamá del bebe o no?

Josefina: si

Mediadora ya... Josefina he... ¿hay algo que a ti te guste por ejemplo de ser niña?

Josefina: ehh más o menos

Mediadora: más o menos ¿haber que te gusta?

Josefina: jugar así con muñecas

Mediadora: con muñecas, te gusta jugar así como cuando tu juegas con muñecos... ¿Tu quién eres para el muñeco?..

Josefina: su mamá

Mediadora: ya muy bien ya... ¿Quien sigue?

Sebastián: yo

Mediadora: el Sebastián... que se presente el Sebastián

Sebastián: yo me llamo Sebastián Sangüesa Troncoso, vivo en el Almendral, lo que me gusta son los deporte extremos, como andar en bici por los cerros, no se subir

Mediadora: y ¿con quién andas ahí en bici?

Sebastián: con el Marcelo

Mediadora: con el Marcelo salen juntos, ¿viven cerca ustedes dos?

Sebastián: si

Mediadora: ya, mj

Sebastián: yo me tiro el cerro a veces, lo subo ese cerro que esta...

Marcelo: Pero no andái por en bici por ese cerro...

Sebastián: En ese cerro si ahí, no pero en bici no, caminando para arriba...

Marcelo: eso si

Sebastián: eso si

Mediadora: mm aja y ¿qué es lo que te gusta de andar en bici, estos deportes como extremos?

Sebastián: mm no se tirarme de lugares altos

Marcelo: caer

Sebastián: jaja sí que me he caído

Mediadora: ah ¿te has caído mucho?

Sebastián: mm no unas cinco por ahí

Mediadora: mmm, aja

Sebastián: la primera, te cuento ayer también me mande otra más, antes eran cuatro ahora son cinco, que me caí, que iba andando ahí, ahí un poco más lejos dónde están esas piedras, ¿tú conocí Marcelo ahí? , ahí donde están esas piedras y el estero, una así y de repente había una piedra chica y doblo un poco y caigo así (muestra la forma en que cae)

Mediadora: ¡¡uhh!!

Marcelo: y ¿no tení casco?

Sebastián: no, no yo no prefiero

Sebastián: después tengo que andar así, después ando así

Marcelo: para que no te reten

Mediadora: ah ¿por qué no ves bien con el casco?

Sebastián: no, nunca he visto bien con los cascos

mediadora: ah más peligroso al final

Marcelo: aonde

Mediadora: ¿pero habrá un caso que te quede como bien?, porque a lo mejor ese no es para ti po'

Sebastián: no si yo no uso casco, yo uso gorro, es lo único que uso

Mediadora: no pero eso no te ayuda para el golpe

Julia: ríe

Marcelo: pero igual me protege algo, se rompe el gorro

Mediadora: ahh también te protege algo, si tienes razón

Sebastián: Marcelo te acordái cuando una vez me subí, una vez...

Mediadora: ya pero haber de a poquito, el Danilo ¿ya?

Danilo: yo cuando fui a Valle Nevado como hace unas pocas semanas

Mediadora: ¿ya con quien fuiste?

Danilo: con mi papá que trabaja ahí, fui a esquiar y me subí a andariveles y un día mi papá me hizo una rampla para que aprendiera a saltar, para que pudiera saltar en una parte alta, yapo yo salte la primera vez y caí en una piedra y cuando lo volví a intentar, me volví a caer y a la tercera empecé bien y después me tire por una parte que había puras piedras pero había así un poquitito de nieve y había que irse por ahí pero sin frenar

Mediadora: ¿y qué paso?

Danilo: llegue abajo y después volví a subir en una silla

Mediadora: ¿pero llegaste abajo bien o llegaste abajo rodando?

Danilo: bien

Mediadora: bien

Danilo: mi hermano se caía a veces

Mediadora: ósea la tercera es la vencida ah, lograste

Danilo: y he andado en moto de nieve también

Mediadora: mira que entretenido

Sebastián: Oh eso sería bacan hacerlo

Mediadora: mm

Danilo: y mi papá me agarro por la parte de atrás de la moto nieve y yo iba así con el esquí y mi hermano iba grabando

Mediadora: ¿te grababa así y se veía todo?

Danilo: si

Sebastián: me gustaría yo conducir

Danilo: después mi papá se puso muy loco y empezó a andar rápido

Niños y niñas: (risas)

Julia: (ríe) se puso loco

Sebastián: Marcelo, Marcelo... ¿te acordái una vez que íbamos subiendo ese cerro y empecé a rodar porque se salió una piedra así que estaba afirmando?, si ¿te acuerdas cuando estaba Terry?, ¿te acordái una vez que subimos con el rulo y el Terry?

(murmullos) y el otro perro se pusieron a pelear, íbamos subiendo el cerro y se me sale una piedra y salí rodando

Marcelo: pero lo que hiciste fue tonto, hubiéramos ido nosotros tres estábamos en un árbol pero se quedó ahí y se alejó de nosotros y se metió debajo de una rama del Teo

Sebastián: si después también

Marcelo: jugando siguiendo

Sebastián: y también después y después un poco más allá tú no me veías

Sebastián: se cayó puf

Mediadora: son bien amigos Uds.

Sebastián: y después se salió una piedra y salí rodando y después me agarre porque o si no más abajo había otra más ¿te acordái?

Mediadora: la aventura del Marcelo y del Sebastián, ah

Marcelo: no me acuerdo de eso que se soltó una piedra grande

Sebastián: no sé pero yo salí rodando no más y llegue todo ...

Mediadora: rasmillado

Marcelo: parece q ese día no jugamos porque mi bici se echó a perder

Mediadora: mmm

Marcelo: porque tenía un ...

Sebastián: la patita de cambio

Marcelo : mm no ¿la pata de que era, el freno? no el pedal se le ...

Sebastián: ah se le perdió el perno, a la tuerca, esa cuestión que uno le hace así y se sale el esa cuestión, el pedal

Mauricio: Yo tengo un hermano y arregló su bici

Marcelo: que era la mansa bici

Sebastián: Si es bacan

Mediadora: niños y niñas haber ¿ustedes creen que sería distinto lo que pudiesen ustedes jugar si ustedes vivieran por ejemplo en la ciudad en vez de el campo?

Marcelo: ah, no muy fome (murmullo)

Mediadora: es fome la ciudad ¿porque es fome?

Sebastián: porque no hay cerros, no hay aire libre

Mediadora: haber de a uno, haber el Sebastián, ¿qué dice el Sebastián?, por favor vamos por turno porque o si no nos vamos a escuchar, ¿porque es más fome la ciudad

Sebastián?

Sebastián: porque allá no hay cerros, no hay ningún color verde, hay puros gris

Mediadora: ¿gris te refieres como que hay pavimento?

Sebastián: no hay mucho árboles y si uno mira, si uno saca una foto del espacio donde está aquí el cielo y allá, allá es plomo, acá es verde

Mediadora: mucho más naturaleza, más naturaleza acá, a ti te gusta la naturaleza

Sebastián: si porque acá hay más verde

Mediadora: ¿y te gusta a ti entonces vivir en el campo entonces a ti Sebastián?

Sebastián: si po, a nadie le gustaría vivir en la ciudad

Danilo: yo, yo, yo (levanta su mano con entusiasmo)

Mediadora: a nadie ¿así tú crees?, ya haber el Danilo

Danilo: yo he ido al sur también varias veces y allá en el sur hay puras ciudad porque allá hay lagunas gigantes

Marcelo: pero es mejor acá

Voces de varios niños y niñas: si es mejor acá

Danilo: playas, ríos

Mediadora: ya pero entre el campo y la ciudad ¿tú crees que habría alguna diferencia si tu vivieras en el campo que si vivieras en la ciudad?

Danilo: en la ciudad hay más cosas, hay más, son más grandes las piscinas, más grandes las lagunas y los menos ríos

Mediadora: ya y ¿qué lugar te gusta más a ti?

Danilo: los dos

Mediadora: ¿los dos tienen su lado bueno?

Danilo: los dos son buenos, los tres que sea

Josefina: yo, yo, yo (levanta su mano entusiasmada en participar)

Mediadora: el valle nevado, eso es la nieve, la ciudad y el campo,

Danilo: aquí tengo una lapicera

Mediadora: ahh mira, cuidala. La Josefina haber

Josefina: es mejor aquí, que hay más cerros como para escalar, para ir

Sebastián: para hacer una aventura

Josefina: si como así

Mediadora: más aventura encuentra el Sebastián

Josefina: si porque allá como que en mi casa vivo al lado del cerro, entonces me gusta escalar y...si viviera en la ciudad tendría una casa pero no viviría al lado del cerro, entonces no podría subir, me gusta hacer casitas así como...

Mediadora: parece que hay panoramas distintos en la ciudad que en el campo

Josefina: me gusta tener así una casita, así con árboles (murmullos)

Maxi: yo

Mediadora: ¿también vas para la ciudad Maxi?, ¿adónde vas tú?

Maxi: a Limache

Mediadora: a Limache, ¿te parece que ya Limache es ciudad?

Maxi: si, yo creo, más o menos

Mediadora: ¿a qué parte vas de Limache?

Maxi: a Limachito viejo

Mediadora: aja

Voces de niños y niñas: yo, yo...

Mediadora: haber el Bastián, que yo lo vi hace rato con la mano levantada

Bastián: a mí me gusta vivir más en el campo porque acá hay caballos, allá no podí andar mucho porque tení que tener cuidado con los autos, acá hay más naturaleza, también las vacas

Mediadora: ¿acá hay menos autos encuentras tú?, ¿es menos peligroso encuentras que la ciudad?

Bastián: si porque si tu andái a caballo y de repente los caballos se te ponen medios locos y se te van para donde quieran y te pueden chocar el caballo

Mediadora: mmm... ¿te gusta más entonces a ti el campo que la ciudad?

Bastián: si, y también fui al sur y cuando fui se estaba haciendo de noche e iba con un primo y una abuela, y una abuela y de repente se puso a llover con truenos y a mi primo le cayó así casi un trueno le cae

Mediadora: mm

Sebastián: Casi le cae ¿qué?

Danilo: Mauricio, Mauricio

Mediadora: ya pero no se desesperen niños porque no se va a escuchar nada lo que dice el Bastián si empiezan a decir mmmm... así se va a escuchar ¿ya?, la Julia

Julia: a mí me gusta más el campo (se escucha un ruido fuerte)

Mediadora: ¿qué pasó?

Julia: porque hay más naturaleza y la ciudad es media fome y no me gusta

Mediadora: es fome ¿qué es lo fome de la ciudad?

Julia: porque no hay nada

Mediadora: sin pegarse, Pedro, Marcelo

Julia: es como seco, no, no me gusta la ciudad

Mediadora: ¿por la vegetación a ti te gusta harto la vegetación?

Julia: y acá hay árboles, hay cerros y se puede escalar y podí hacer picnic en los cerros

Mediadora: a ti también te gusta más el campo, entonces que bien que estás viviendo acá. El Mauricio

Mauricio: al Fabián le toca si él no ha hablado

Pedro: (mueve la cabeza señalando no querer hablar)

Mediadora: ya, sí, sí de a uno, que yo no puedo hacer hablar a todos, a todos les va a tocar

Josefina: tía yo vivo al frente, al otro lado de ese cerro

Mediadora: ya

Josefina: el que está ahí al otro lado

Mediadora: debe ser bonito. Ya, el Mauricio

Josefina: de ese cerro al otro lado, al otro lado

Mediadora: escuchémonos, escuchémonos

Mauricio: a mí me gusta más el campo que la ciudad, porque además acá podí hacer, aquí tenía más naturaleza pa estar y también allá si tení una casa en la ciudad que el manso pedazo angosto, apenas caí, ni si quiera hay pasto

Mediadora: muy angosto el espacio, como el patio que tú puedas tener

Mauricio: es muy poco

Sebastián: allá el máximo que podrías dan, si no fueran por el gobierno, seria este pedacito para cada persona (muestra con la mano)

Mediadora: ¿si no fuera por el gobierno?...

Sebastián: si porque allá la ciudad abarcan todo, la fábrica, los mercados, las casas de ricos

Mediadora: Sebastián ¿entonces tú encuentras que el gobierno puede ayudar?

Sebastián: sipo

Mediadora: ¿en qué ayuda el gobierno?

Sebastián: a que por lo menos pueda vivir una familia que sea en un terreno así por lo menos grande

Mediadora: aja, ¿cómo que regula un poquito el gobierno?

Sebastián: sipo, porque sin el gobierno sería una cosa así... (Indica con la mano el tamaño)

Mediadora: más chico todavía

Sebastián: así que sea (muestra con su mano)

Mediadora: hacinado se llama eso, como todos apretados

Sebastián: me refiero a que no se...

Bastián: Así de cuadradito

Sebastián: ósea que no le den nada y más encima para poder

Marcelo: Es grande la ciudad...

Voces de niños y niñas: Ouhh (Risas)

Mediadora: cuidado, pero lo que dice el Sebastián como que hay mucha gente concentrada en la ciudad, por ende tienen menos espacio

Danilo: Allá viven los ricachones, que se criaban...

Todos hablan juntos (murmullos)

Mediadora: ha es que tú me hablas del sur, pero estamos viendo la ciudad en general, que aquí tiene lado de ciudad y lado de campo. El Mauricio, ya...

Mauricio: si yo viviera en la ciudad sería mejor en Estado Unidos, porque allá las casas por lo menos la hacen más grande y hay más campo, no es como acá que la hacen

apegada todas, allá hay casas, hay... ¿cómo se llama esa cuestión que donde la casas están pegadas?

Danilo: Cabañas

Mauricio: no, esas que están en la ciudad...

Mediadora: eso es como que colidan una con otra como

Mauricio: si, si

Danilo: Poblaciones como Valparaíso

Mauricio: si

Mediadora: claro, como esas poblaciones

Mauricio: departamentos, esos

Mediadora: si también, cierto, están los departamentos

Mauricio: porque yo he visto hartos programas de Estados Unidos y cosas así y que aparecen así y que las casas no están pegadas están más divididas y son las mansas casas, ¿Cómo la mía o no?

Josefina: la casa del Mauricio es gigante

Mediadora: ósea el problema, el problema, haber escuchémonos... ¿el problema de vivir en la ciudad es el espacio?

Todos: si

Mediadora: que es muy chiquitito, que no tenemos aéreas verdes

Sebastián: Contaminados con esos autos

Mediadora: hay muchos autos, está contaminado, ¿no podemos andar en caballo?

Todos: Si

Marcelo: hay delincuentes

Julia: Y también hay muchos autos y hacen muchos tacos

Mediadora: ¿cómo eso es lo de los delincuentes? a eso yo no lo sabía, haber Marcelo...

Marcelo: tú celular y de repente puede llegar uno y te lo quita al tiro y salen corriendo

Mediadora: ¿y en el campo no hay delincuentes?

Marcelo: no, no muchos

Mauricio: Pero si sale uno y hay un delincuente todos los salen persiguiendo

Sebastián: Ah sipo

Mediadora: escuchemos al Bastián

Bastián: en mi casa el otro día había unos delincuentes esos que hicieron estallar el cajero de Limache y lo agarraron a palo y unos huasos lo salieron persiguiendo y lo amarraron uno por uno y lo fueron enlazando

Mediadora: hicieron justicia por sus propias manos

Bastián: si y cuando después yo me iba a devolver a mi casa, había uno que tenía todo con sangre

Mediadora: ¡Uy!, ¿tu viste eso? Ya, haber escuchemos al Danilo

Danilo: eh, cuando yo estaba donde mi abuelita del Sur, allí yo iba jugando con mi hermano andando en bici que nos prestaron y detrás de nosotros venían alguien siguiéndonos con las máscaras de ladrón y yo decía a mi hermano, pero él no me creía

Mediadora: ¿mascara, venia tapado?

Julia: ¿y si era un pasa montañas no más?

Danilo: si, y nosotros doblamos y él nos seguía y después cuando doblo para una calle salió un auto policial y lo persiguió y ahí se alejó de nosotros

Mediadora: ¡guau! Ya haber, nos faltaba el Pedro que se presente

Josefina: No tía, que hable el Armando porque el Armando no ha hablado nada

Mediadora: mm ¿quiere decir algo el Armando? (señala que no mediante un gesto). Ah no, los que quieren hablar que faltan... que se presente el Pedro. (Interrupción para sacar jugos y galletas que se encontraban en la sala para los niños y niñas), si, si saquen el jugo son de ustedes uno para cada uno

Mauricio: yo saco el de acá Marcelo

Marcelo: Abran uno no más, para que van a abrir todos

Mediadora: ya haber esperemos que se sienten. Si saquen, tráigalo para acá... Aquí los vamos a dejar. Ya, podemos sacar cosas, pero escuchemos entremedio al Pedro

Julia: ya Fabián

Mediadora: que se presente el Pedro (murmullo), ya tomemos asiento para escuchar al Pedro, ya Pedro preséntese

Pedro: mi nombre es Pedro Ignacio Caneo Mena, yo vivo aquí en La Dormida, cerca de la gruta

Mediadora: ya, y ¿qué le gusta hacer al Pedro?

Sebastián: yo vivo más debajo de él

Pedro: ocupar el compu y el table y jugar al aire libre

Mediadora: un poquito más fuerte que no te escucho Pedro

Pedro: jugar en el compu, el table o al aire libre

Mediadora: y ¿en el computador a que juegas?

Pedro: minecraft

Marcelo: El mismo juego

Mediadora: el mismo juego que tu (haciendo mención a Marcelo), ese que era de la mitología

Marcelo: No el otro del cuadrado

Mediadora: ya y ¿qué se hace con esos cuadrados?

Pedro: he hay que armar cajas

Mediadora: ¡ha!

Marcelo: Hay que hacer casas para sobrevivir (murmullos)

Mediadora: ya pero escuchemos al Pedro, ya haber Pedro

Pedro: hay que hacer como espadas, o casa así, espadas para defenderse

Mediadora: y ¿de qué se defienden?

Marcelo: te dejan en un mundo solo y abandonado y con animales

Pedro: con animales y...

Marcelo: y tiene que sobrevivir

Mediadora: hay que sobrevivir, ya y ¿vienen unos monstruos entonces?

Marcelo: si

Mediadora: aja, y ¿con quién estas tu ahí en el juego?

Pedro: sin nadie

Mediadora: ah ¿tu estas solo, vives solo y tienes que defenderte?

Pedro: si

Mediadora: aja, (murmullo) ya Pedro y al aire libre ¿qué te gusta hacer al aire libre?

Pedro: eh, jugar con mis perros

Josefina: y con tus animales, Fabián tiene hartos animales

Mediadora: y ¿juegas con tus perros, solo con tus perros o juegas con alguien más?

Pedro: solo con mis perros

Mediadora: solo con tus perros, aja.

Josefina: tía el Pedro tiene un zoológico

Mediadora: y ¿cuántas veces más o menos en la semana tú juegas con tus perros?

Pedro: eh, muchas veces

Mediadora: muchas veces, ¿los días de semanas también puedes ahí llegar a jugar con ellos?

Pedro: todos los días

Mediadora: todos los días mmm, muy bien... y el Pedro eligió el color verde, ¿por qué eligió el verde?

Pedro: por la naturaleza

Mediadora: por la naturaleza

Mauricio: ah yo también quería el verde por eso

Mediadora: el Mauricio también quería el verde por eso... y ¿qué quiere decir eso de la naturaleza?

Pedro: que me gusta la naturaleza, estar en el campo

Josefina: que le gustan mucho los animales

Mediadora: ósea te gusta harto el lugar donde tú vives

Pedro: si, es bacan

Mediadora: ¿qué es lo que más te gusta a ti de vivir en el campo?

Pedro: eh el rodeo

Mediadora: ¿el rodeo te gusta?, ¿tú vas al rodeo?

Pedro: los días lunes

Mediadora: ¿con quién vas al rodeo?

Pedro. Con mi papá y mi mamá

Marcelo: porque el papá de él hace los rodeos

Mediadora: ¿Ha, sí el papá hace los rodeos?, ¿Qué hace tu papá en el rodeo?

Pedro: no todo pero hacia (murmullos)

mediadora: ah y ¿ustedes iban al rodeo del papá del Pedro?

Pedro: pero ya no se puede

Mediadora: ¿por qué, qué pasó?

Pedro: porque se derrumbó un pedazo por el temblor

Marcelo: un pedazo del muro, eso fue por la lluvia

Mediadora: ¿eso fue este año?

Pedro: no, no hace tiempo (murmullo)

Julia: el papá del Pedro es mi padrino

Mediadora: ah, el papá del Pedro es padrino de Julia... (murmullo)

Josefina: (murmullo) mío también

Mediadora: ah están todos emparentados acá... Haber ¿quiénes están emparentados? el

Pedro... todos son conocidos por lo que veo, hay harta vida en comunidad...

(Murmullos). Niños saben que no se están escuchando nada porque están hablando todos encima... ¿ya?, haber la Julia con el Pedro ¿cuál es el parentesco?

Julia: ehm no se

Sebastián: son primos

Mediadora. ¿Son primos, eso?, ¿eso?

Josefina: nopo tía, no son primos

Julia: no tía no somos primos

Mediadora: ¿qué son?

Marcelo: el papá del Pedro es padrino tuyo

Julia: si

Mediadora: es padrino

Julia: y la mamá también

Danilo: yo soy primo de ella

Marcelo: es madrina

Mediadora: aja

Danilo: yo soy primo de ella

Mediadora: y hay alguien más que este de esa familia, el ¿Danilo con la Julia también?

Marcelo: son primos

Mediadora: son primos

Danilo: por parte de mi abuelita

Julia: somos primos parte de mamá, de papá

Danilo: la abuelita era, eh no sé, el papá, eh no se de la Julia

mediadora: ¿cómo era haber? (murmullo)

Julia: no sé tía

Mediadora: y ¿hay alguien aquí que esté presente que sean familiares?

Julia: la Josefina

Mediadora: la Josefina ¿con quién?, ¿la Josefina con quién? (murmullos)

Josefina: de aquí nadie pero de abajo si

Mediadora: ah con otros niños, ¿con quién?

Josefina: cuando estaban hablando en denante de ladrones a mí no me ha pasado nada

mediadora: no te ha pasado nada con ladrones

Josefina: no, porque donde yo vivo en un cerro, y entonces vivo con mi mamá pero no me ha pasado nada, pero un día fue una persona para mi casa fue a hablar con mi mamá y dejo su auto y yo era pesada con él, yo decía chatarra (ríe) y entonces lo dejo abajo porque no lo podía subir un poco más arriba y llego (murmullos)

Mediadora: sh, sh niños Pedro, Marcelo

Josefina: y llego porque después tenía que irse y bajo abajo a ver su auto y le habían sacado todas su cosas dentro del auto

Mediadora: uhhh, ósea a la gente del campo también le roban por lo que dice la Josefina

Danilo: si igual pero no tan frecuente

Josefina: pero a nosotros no con mi mamá, no nos ha pasado nada

Mediadora: a ustedes no, ah que bueno

Danilo: a mí tampoco

Mediadora: ¿a quién más le falta presentarse?.. ah... siiii... Te estoy mirando justamente...
¿Tu nombre?, tu nombre... Escuchemos... (Murmullo)

Voces y murmullos dicen Antonieta

Mediadora: ¿cómo es que te llamas?

Antonieta: Antonietazú

Mediadora: Ara Antonieta, Antonieta

Antonieta: si

Mediadora: ¿es el apellido zú?

Antonieta: no, mi nombre completo es Antonietazú

Mediadora: un poquito más fuerte, haber escuchemos a la Antonieta porque no ha hablado en todo el rato, ¿ya?

Mediadora: ¿qué edad tiene la Antonieta?

Antonietazú: 10

Mediadora: 10 años mm y ¿qué le gusta hacer a la Antonieta?

Antonietazú: jugar a la pelota

Mediadora: juegas a la pelota ya... ¿Pero qué juego, el basquetbol, el futbol, que te gusta hacer?

Antonietazú: el futbol me gusta jugar, me gusta jugar (murmillos)

Mediadora: shh, niños por favor

Antonietazú: me gusta jugar al futbol

Mediadora: ya

Antonietazú: y ese deporte no más me gusta jugar

Mediadora: solamente te gusta jugar futbol, y ¿con quién juegas futbol Antonieta?

Antonietazú: con los niños (murmillos)

Mediadora: Marcelos por favor escuchemos a la Antonieta

Antonietazú: con las niñas y con los niños

Mediadora: ¿de aquí, de aquí del curso?

Antonietazú: si

Mediadora: miren, no habían mencionado dentro del grupo del Danilo, el Marcelo y el Armando

Marcelo: si y es buena

Mediadora: ¿es buena?, ¿qué hace?.. ¿Cuál es el lugar que ocupa la Antonieta?

Armando: es buena pero igual yo le meto los goles a ella

Marcelo: pero no hay que pegarle tan fuerte tampoco

Danilo: sipo

Mediadora: ¿ella juega al arco Danilo?

Danilo: si, sipo

Mediadora: es muy buena dice el Armando (murmullo) y estaba calladita, calladita la Antonieta y es súper buena por lo que veo para el futbol

Sebastián: yo también me tiro al arco, yo también estoy en el arco

Mediadora: ¿el Sebastián también? La Josefina también juega futbol

Josefina: yo también me tiro al arco y algunas veces cuando no está la Antonieta

Julia: yo soy mala para las dos cosas

Josefina: todos me empezaron a meter goles pero al final los agarre todos, solo me metieron unos cuantos

Marcelo: siete

Danilo: cinco

Josefina: cinco, unos cinco

Mediadora: ah ósea las niñas pueden jugar futbol y pueden ser buenas para el futbol, mmm porque ustedes habían dicho hace un rato que habían juegos para niños y que habían juegos para niñas, habían dichos ustedes

Antonieta: a veces a mi ... (murmullos)

Mediadora: haber escuchemos un poquito

Antonietazú: a veces los hombres, a mí a veces los chiquillos me enseñan a esquivar, el

Danilo me enseña a esquivar así cuando estamos practicando me enseña a esquivar..

Mediadora: a esquivar la pelota

Antonieta: no así cuando te quitan las personas

Danilo: así mira, así

Antonieta: los que quitan la pelota

Mediadora: ah así como hacer pases, ah así (gesto)... ahh te enseña la técnica... mmm

ósea son súper solidarios los chiquillos ahh...

Antonieta: sí, jugamos casi todos juntos

Mediadora: y ¿son todos amigos?

Danilo: sí

Marcelo: sí

Antonietazú: mañana jugamos (murmullo)

Mauricio: tía

Mediadora: ¿qué paso Mauricio?

Mauricio: ¿es pariente de linterna verde?, porque tiene el anillo (risas)

Mediadora: ¿cómo?

Mauricio: tiene el anillo de linterna verde

Mediadora: ah mi anillo (se ríe)...

Marcelo: ah ese mono que sale de...

Mediadora: ahm, no he visto ese monito

Josefina: yo tampoco

Mediadora: no

Armando: es un mono que tiene un anillo verde y tiene súper poderes

Mauricio: es un súper héroe

Mediadora: ahh (murmullo) ¿tendré yo súper poderes, que creen ustedes? , ¿Tendré yo súper poderes?

Marcelo: sí (murmullos)

Mediadora: la monita

Marcelo: no, he también la película

Mediadora: mm

Antonietazú : también así barquillos gigantes se usa así con el anillo

Mediadora: ya haber escuchemos, sigamos escuchando a la Antonieta... te gusta jugar

futbol, y juegas con tus compañeros... ¿juegas con alguien más al futbol?

Antonieta: mm con mis primos

Mediadora: Josefina (se la menciona ya que se encontraba hablando y impedía escuchar a Antonieta), aja con tus primas

Antonieta: que son mayores que yo...

Mediadora: aja, son mayores,...ya, ehhe haber si tú me puedes contar un poquito ¿por dónde vives tú?

Danilo: shh ohh, vive más lejos

Mediadora: ¿ustedes todos saben dónde vive el otro?

Voces en conjunto de niños y niñas: si, si, si

Mediadora: ¿cómo es que saben?

Julia: yo no sé dónde vive el Maxi (murmullos)

Mediadora: si todos invitan.... haber no hablen todos juntos porque o si no, no escucho nada yo, porque escucho puro murmullo... ¿todos se invitan a los cumpleaños?

Antonieta: yo invito a casi todos, porque me dejan invitar poquitos

Mediadora: ahh ósea tienes hartos amigos Aranzu, pero la mamá, pero la mamá o el papá de repente te pueden....

Antonietazú: Digamos que no tengo muchos

Mediadora: ya ¿pero del curso?

Antonietazú: niñas

Mediadora: ¿te juntas con las niñas?

Antonietazú: si, y a veces con los niños

Mediadora: si porque juegas futbol con ellos también.

Antonietazú: si

Marcelo: yo sé dónde vive

Mediadora: Marcelo y Pedro escuchemos a la Antonieta (murmullo)

Josefina: tía el Pedro le quería preguntar algo hace un momento

Mediadora: ¿qué quería decir el Pedro?

(murmullo)

Mediadora: ¿haber el Danilo que cosa?

Danilo: El Pedro tiene un primo que el papá dijo que cuando él era chico comía garra garrapatas, comía agua así sucia, flores

Pedro: cállate

Pedro: flores, yo como flores

Danilo: y se comía los piojos del Fabián (risas)

Mediadora: parece que era un secreto del Fabián, parece que era un secreto , no le gustó nada mucho que lo contaran

Danilo: él nos contó

Pedro: mentira eso del piojo

Danilo: es verdad

Mediadora: ustedes se saben los secretos entre ustedes ... Chicos haber ... Chicos y chicas yo tengo una pregunta, porque hay algo que no me quedo claro y a lo mejor ustedes me lo puede aclarar.. (Pedro y Danilo se pegan, y unas niñas buscan la caja que se cayó en el suelo) Danilo, Pedro sin pegar mm... ¿quién está en el suelo ahí? la Josefina ahh... Parece gusanito

Marcelo: ¿quién dejó esas perlas ahí? (murmullo)

Mediadora: así después, después las recogemos... Marcelo ya haber, yo tengo una pregunta porque hay algo que no me quedo claro... Ustedes hablaban de que hay juegos que son para las niñas y juegos que son para los niños y ustedes decían que las a mujeres nos gustan las cosas más de amor y a los hombres más agresivos... ¿no cierto?

(murmullos)

Mediadora: ¿a qué juegos las niñas no pueden jugar? shhh (murmullos)

Josefina: A las guerras

Marcelo: es que las mujeres son muy cuaticas

Mediadora: ¿somos cuaticas las mujeres Marcelo?

Marcelo: si, son locas las mujeres

Mediadora: ¿son las mujeres o son las niñas, quienes?, ¿cómo lo definirías tu Marcelo?

(murmullos) ¿haber Marcelo? (murmullos)

Pedro: ¿de qué?, ¿de qué? (Pedro intenciona jugar al secreto nuevamente)

Mediadora: mm no, no contemos los secretos del Fabián. Haber Marcelo ¿serán las niñas las que son muy cuaticas, serán las mujeres en general, como lo ves tú?

Marcelo: bueno nosotros también, pero ellas más

Mediadora: ya, porque por ejemplo haber, ¿en qué cosas son más cuaticas las niñas entiendo, ellas me dices?

Marcelo: si, si mire cuando...

Antonieta: ¿qué es para ti cuatica ps...?

Danilo: cuando estamos jugando ellas nos empujan, después nosotros se los devolvimos y dicen ¡ay!, te voy a acusar con el profe Hernán, ahh (murmullos)

Mediadora: ahh, lo que dice Danilo, las niñas entonces son buenas para acusar... Juegan el mismo juego y después reclaman (murmullos)

Maxi: les gusta molestar a ellas no más, después nosotros las molestamos y van a acusar.

Mediadora: ah, haber si entiendo lo que dice el Maxi, que las niñas juegan con los niños pero después cuando no les conviene el juego van a acusar, ¿eso?

Niños: si, pero no todas

Antonietazú: tía, lo otro que los hombres también cuando están jugando un juego, también...

Antonietazú: Lo otro que los hombres son bruscos al jugar y también son demasiados pillos pero cuando no les conviene, a veces cuando los molestan excepto, ese niño que es demasiado brusco (apunta con el dedo a Danilo)

Mediadora: mm ¿el Danilo? (murmullos)

Aránzu: sí, junto con el Marcelo

Danilo: mm yo juego a la pelota con el Marcelo (murmullos)

Antonietazú: ellos son los más brusco y el Maxi también

Mediadora: ya pero haber, no consiste en acusar, haber, haber, shhh, ya pero haber ...
(murmullos)

Antonietazú: pero ustedes también acusan

Danilo: tía, sabe que él es fuerte, pero cuando el profe, cuando las chiquillas lo acusan ,
le dice Maxi ven le dice el profe y se pone a llorar al tiro

Niñas: sí, sí

Antonietazú: sí, el Maxi se pone a llorar al tiro cuando lo retan (risas)

Julia: pero no lo negó, ustedes lo niegan

Mediadora: ya entonces, haber niñas la pregunta a la que yo iba, Sebastián, Sebastián si
podemos escucharnos acá adelante ¿ya?, ¿hay alguna diferencia entre ser niño y ser
niña?

Todos: sí, sí

Mediadora: ¿cómo serían las niñas haber?

Bastián: más delicadas

Sebastián: Más delicadas

Marcelo: cuaticas (murmullos)

Mediadora: Bastián dice más delicadas, el Sebastián dice lo mismo.

Maxi: No todas son delicadas

Mediadora: ¿Cómo son Maxi?

Maxi: algunas son como una....

Antonietazú: (grita) ¿haber quién es delicada?

Maxi: como esa cosa que dicen, ahh que son catetes (murmullos)

Mediadora: pero escuchemos, pero escuchemos de a uno

Maxi: hay niñas que son pesa o molestosas y hay niñas que les gusta molestar

Marcelo: como lagartija te dicen, como oye guarisapo

Mediadora: ya pero escuchemos al Maxi y después siguen, ¿ah?

Maxi: hay niñas que les gusta molestar y después uno los molesta y va a causar al tiro

Marcelo: como la Marta que dice oye guarisapo, hola cabezón, hola marciano, hola cabeza de sandía a veces (murmullos)

Mediadora: Armando ¿qué dices tú como son las niñas haber? ... Vamos a hacer una ronda, ¿les parece?, como ya nos presentamos, hacemos una ronda... Ya ahora viene el Armando vamos a ir así, vamos a ir así ¿ya? ... por la ronda si surgen cosas entre medio vamos a hacerlo pero vamos a seguir después con la ronda... ¿ya Armando?..

Armando: Los que hacen... usan esas palabras que ni siquiera saben, como patético

Mediadora: usan palabras, palabras como patético ¿ya?

Armando: si

Mediadora: y ¿para qué crees tú Armando que usan esas palabras?

Maxi: por creídas

Armando: si

Mediadora: ¿para qué?

Armando: para creerse.

Mediadora: aja

Armando: como nosotros creen que somos insignificantes y ellas...

Marcelo: son las mejores

Armando: si

Mediadora: ah ¿tú crees Marcelo como que compiten las niñas con los niños?

Marcelo. Si (murmullos)

Julia: hay, tu, tu...

Mediadora: ya... ¿Habría algo más Armando que tu querrías decir de cómo son las niñas?

Armando. No

Mediadora. Nada más... Ósea que las niñas usan esas palabras así como para creerse superiores Niños: si, si

Mediadora: aja. El Danilo ¿qué quiere decir, como son las niñas?... Después vamos a hablar de los niños...

Danilo: las niñas son simpáticas

Mediadora: las niñas, las niñas son simpáticas ¿ya?

Julia: Haber, ¿Quiénes son simpáticas?

Danilo: pero a veces acusan

Mediadora: Ya...

Pedro: son muy delicadas

Danilo: pero a veces uno juega con ellas y a veces cuando estamos jugando al pollito, pollito, ellas agarran así y todos seguimos corriendo y ellas van así y dicen ay mis dedos y van acusar a veces, y las otras se hacen medias tontas así y la acompañan a la otra para que no la acusen tampoco no ven que son las amigas...

Mediadora: ¿acompañan a acusar?

Danilo: si

Mediadora: aja, las niñas se apoyan entre ellas (murmullos)

Julia: si po', hay que apoyarse po, los hombres...

Mediadora: niños entonces hay algo de género si yo soy niña me voy apoyar con una niña, ¿algo así?

Murmullos

Mediadora: El Marcelo ¿quisiera decir algo sobre las niñas, como son las niñas?

Marcelo: las niñas muy cuaticas, muy acusetes, mmm... muy delicada y dicen palabras que no conocen

Mauricio: y algunas veces muy pesadas

Mediadora: dicen palabras que no conocen

Julia: haber, ¿Quién es la cuatica?

Mediadora: haber la idea no es pelear aquí, es que nos escuchemos ¿ya?

Julia: Quiero saber ¿quién es la cuatica aquí y quien dice patético?

Mediadora: Julia, ya haber. Ehh Marcelo, tú estabas diciendo algo

Marcelo: que hay algunas que caen simpáticas, que caen bien

Mediadora: ¿y hay algo que sea común en todas las niñas?

Niños: si, si

Marcelo: que todas tienen pelo largo (risas)

Bastián: si, que todas son muy delicadas

Mediadora: todas son muy delicada según el Bastián y el Marcelo... y tienen el pelo largo... ¿necesariamente tienen el pelo largo?

Marcelo: Pero algunas son delicadas (murmullos). Pero como el Maxi el otro año tenía el pelo largo pero ahora se lo corto

Antonietazú: El otro año taí clarito

Mediadora: ¿El año pasado?

Maxi: no hace poco me lo cortaron

Mediadora: y si el Maxi tenía el pelo largo entonces ¿cómo va a ser entonces? ... si las mujeres ustedes habían dicho que tenían el pelo largo, no entiendo (murmullos)

Marcelo: ellas sí que son pesas porque te dicen patético, te dicen cabezón y tu algunas veces no le empezar a decir no y taí hablando con otra persona y te empiezan a molestar

Mediadora: ya, pero haber esto que dice el Maxi que él tenía el pelo largo y lo que dicen ustedes que las niñas tiene el pelo largo... ¿Podrá ser que los niños también?

(murmullos)

Marcelo: no, nosotros no lo molestábamos...

Mediadora: ¿no? ¿Podrán tener los niños el pelo largo entonces?

Niños y niñas: si, si (enfáticamente responden, murmullos)

Mediadora: ahh, ya haber, haber, escuchemos el Bastián dice que la gran diferencia es el largo del pelo, ¿si es bien largo eso es de niñas?

Bastián: Porque hay niños que tienen hasta acá (mostrando el largo) y eso igual es bueno pero ahí... Las niñas que tienen hasta como por acá.

Mediadora: hasta la cintura (murmullos) ¿hay alguien que quiera agregar algo más sobre las niñas?

Marcelo: El Pedro quiere decir algo

Mediadora: ¿el Pedro quiere decir algo? (Pedro indica que no)

Mediadora: ¿Quieren que demos la vuelta, o quieren que cada uno decide?

Voces: no, vuelta, vuelta

Josefina: Tía y ¿nosotras podemos decir algo de los hombres?

Mediadora: Sí, pero después viene esa parte, sshhhh

Pedro: micrófono por favor

Mediadora: ya Fabián más fuerte porque aparte...

Marcelo: molestosas a veces las chiquillas nos molestan un poco porque....

Mediadora: ya, haber escuchemos al Pedro ¿ya?... ¿Cómo son Pedro?

Pedro: molestosas...

Mediadora: ¿cómo son?

Pedro: Pesaonas

Mediadoras: ¿Pesaonas? (risas), disculpa que eso te entendí

Niñas: ríen

Marcelo: ya, déjenlo

Pedro: son pesa, nos molestan siempre

Mediadora. ¿Son pesadas con quién?...

Pedro: con todos

Niños: con todos

Marcelo: A no ser que sea un milagro...

Mediadora: ¿con todos, con todos los niños?

Marcelo: a no ser que sea un milagro y llegue una niña que no moleste, sea callada y no se meta en lo que no le interese.

Julia: voy a cambiar

Mediadora: ya, ya y eso que decía el Marcelo que tiene que haber un milagro (murmullos) ya pero haber no peleemos. Haber Maxi, (murmullos) escuchémonos.

Haber escuchemos al Maxi por favor, Pedro

Maxi: es que generalmente, eh no para decir solamente a las niñas, nosotros también molestamos al Pedro por su voz

Mediadora: ah ósea...

Maxi: pero entre todos nos molestamos

Marcelo: pero es de bromas

Mediadora: niños y niñas de repente molestan aja

Maxi: nos molestamos entre todos

Mediadora: aja ya

Danilo: ¿Pedro te he dicho gallina alguna vez yo?

Pedro: si (risas)

Danilo: si, y ¿el Marcelo, el Marcelo?

Pedro: También, todos

Julia: yo también pero...

Antonietazú: todos antes...

Marcelo: pero nosotros nos decimos de broma, no lo hicimos porque nos cae mal, a cada rato

Mediadora: ya pero haber, haber, el tema es no nos desviemos del tema, el tema es que... (Josefina se encuentra en el suelo) ¿Qué está haciendo ahí?

Josefina: estoy recogiendo estas perlas (caja que se cayó al comienzo)

Mediadora: el tema Pedro eran las niñas. ¿Habría algo más que te gustaría decir sobre las niñas, como son?

Danilo: todo lo que no te gusta de ellas

Mediadora ¿hay algo que te guste de las niñas?

Danilo: yo sé que le gustan las niñas

Mediadora: ¿hay algo que a ti te guste de ellas?

Pedro: no

Mediadora: ¿hay algo positivo de las niñas?,

Pedro: ehhhhhh

Mediadora: no, ¿no tiene nada que decir?, el Danilo ¿qué quería decir?

Danilo: él es mi mejor amigo y a mí me cuenta pero...

Mediadora: que quiere decir el Danilo sobre las niñas, lo que tú piensas de las niñas no lo que diga el Pedro, si no vamos a hablar por otras personas

Danilo: ehh, que son algunas pesadas

Mediadora: ¿eso es positivo lo positivo de las niñas?

Danilo: si son...

Mediadora: lo bueno, lo bueno

Danilo: hay algunas que son cariñosas, lindas, buena onda, hay lindas también pero a mí no me gusta ninguna de la escuela (risas)

Mediadora: ya, pero hay niñas lindas pero ninguna que te guste a ti, pero hay niñas lindas (murmillos) ya ¿haber el Mauricio que quiere decir?

Mauricio: eh que las niñas algunas son simpáticas y algunas son pesas, acusetes llenadoras y algunas pasa a tele

Mediadora: ¿cómo es eso de pasa a tele? (murmillos)

Danilo: que no se (se ríe), oh mire yo puedo volar como Superman (risas)

Mediadora: ¿así dicen Danilo, como un personaje?

Danilo: son creías, creías

Marcelo: es que dicen palabras que ni siquiera conocen

Josefina: yo no soy creída

Danilo: como patético, como cuatico

Mediadora: ah, entonces tú estás de acuerdo entonces con Marcelo con eso

Danilo: y también que al Pedro hay alguien que le gusta, una niña

Pedro: ¡Cállate!

Mediadora: ya, ya pero no vamos a contar secretos, ya que le guste una niña, pero no vamos a contar eso ¿ya?... La Josefina ¿qué quiere decir de las niñas? , es la primera niña que habla sobre las niñas, haber escuchemos a la primera niña que habla sobre las niñas... se pega el papel del nombre en la boca parece que no quiere decir

Josefina: eh, que son algunas veces muy peleadoras

Mediadora: son, son ¿tú no te incluyes dentro de las niñas Josefina?

Josefina: si, a veces son muy peleadoras(murmullos)

Julia: un día estaba jugando al melón y estaba reclamando

Mediadora: haber no vamos a seguir si es que shh (murmillos que impiden continuar con la conversación)

Josefina: todos me molestan porque yo soy como... o le paso algo y se ríen porque yo me rio como cuando molesta Pedro muy cómico... algo así, es porque salí igual a mi mamá, por ejemplo alguien se cae y yo me rio y me pongo reír al máximo y porque casi todos me dicen que soy fea y gritona (murmillos) si soy gritona, pero igual que mi mamá, q mi mamá también es gritona y porque sea fea todos me molestan por eso, y mi mamá me dice que no los pesque porque me dice que yo soy linda

Mediadora: mj

Bastián: es verdad, todas las niñas son lindas pero una diferencia que a uno no les guste

Mediadora: ah muy bien Bastián (aplausos) no cierto, todo depende del gusto

Julia: aplaudan a Bastián, no como esos tontos

Marcelo: como al Bastián le gusta ¿o no Bastián?, te gusta cómo eres

Mediadora: ¿te gusta como tú eres Bastián?

Bastián: si (murmullos)

Mediadora: haber, haber escuchemos al Bastián que no se escucha nada, sh, haber...
¿Cómo Marcelo?

Bastián: que si, yo soy así, me gusta, sí habría otro como yo me agradaría

Mediadora : aja , estas contento contigo mismo, te dices mismo me gusta como soy

Bastián: si

Mediadora: aja

Josefina: a mí lo que no me gusta de los hombres es que son muy picotas (murmullos)

Mediadora: haber escuchemos a la Josefina, shh

Josefina: y también cuando yo encontré algo así como de mi papá él como que a ...

Mediadora: ya, pero haber Josefina la pregunta era ¿cómo son las niñas? . ¿Cómo describirías tú las niñas?

Josefina: son simpáticas

Mediadora: las niñas son simpáticas aja, por ende tu eres niña y eres simpática ¿no cierto? Porque tú hace un rato hablaste de que las niñas son, como que tú no te incluías...

**Interrupción para ir al baño, se les otorga permiso.

Mediadora: ya pero idealmente que vayan de a uno porque o si no van a faltar en la conversación... Viene el Sebastián.

Marcelo: tía después del Maxi

Mediadora: bueno

Josefina: tía y si contamos así mejor como secretos así...

mediadora: ¿quieres contar secretos tu Josefina?, aquí no contaremos secretos. Ya Sebastián escuchemos al Sebastián... ¿Cómo son las niñas Sebastián?..

Antonietazú: tía puedo ir al baño

Mediadora: esperemos a que lleguen. Ya bueno si quieres baja, si estás muy apuradita baja si quiere

Mediadora: ya Sebastián

Sebastián: ya, encuentro que son simpáticas y lo mismo que dijo el Marcelo

Mediadora: aja y ¿cómo es eso?

Sebastián: ósea la cuestión de que todas son lindas pero a algunos no les gusta, porque yo creo que después el Marcelo va a tener que encontrar su yo mismo, yo mismo su yo interno pero mujer (risas)

Mediadora: ¿cómo pareja dices tú más adelante? (murmullos) ya haber escuchémonos haber, haber, shhh, Mauricio, Pedro.

Pedro: no es que no me suelta la pierna

Mediadora: Pedro ya púes. Haber el Sebastián está hablando algo que me parece súper importante. Marcelo, Marcelo, ¿ya?.. El Sebastián habla de cosas positivas también de las niñas, mm, yo por aquí no había escuchado muchas cosas positivas. ¿Habría algo más que tú destacas de cómo son las niñas?

Sebastián: de que ellas tratan de buscar lo más igual a ellas

Mediadora: ¿Cómo es eso?

Sebastián: mm no sé qué a algunas le gusta jugar por los cerros se buscan a alguien que le gusta hacer lo mismo

Mediadora: aja ¿cómo un partner?

Sebastián: un partner igual

Mediadora: ¿y los niños hacen eso? , (Murmullos). ¿Y los niños Sebastián hacen eso?

Sebastián: ah

Mediadora: ¿y los niños hacen eso?

Sebastián: mm no se algunos

Mediadora: algunos niños

Julia: sipó, si a al Marcelo le gusta jugar a la pelota y al Danilo también

Mediadora: y ¿hay algo Sebastián que diferencia de los niños de las niñas?

Sebastián. De eh de sus gustos

Mediadora: haber... (Murmullos) shh

Sebastián: como de los gustos no sé, por ejemplo la cuestión de los videos juegos u no se

mete (murmullos)

Mediadora: ¿Es más qué?

Sebastián: vicia

Mediadora: ¿vicia?

Sebastián: vicioso

Mediadora: ¿Bastián donde quedo tu nombre?

Bastián: ah se me despego

Mediadora: se despegó

Mauricio: ¿una de las chiquillas no estaba golpeando? (entrando a la sala luego de ir al baño dice esto)

Mediadora: ¿golpeando dónde?

Mauricio: así saltando

Mediadora: no ¿por qué?

Mauricio: ahh, porque encontraron unos pájaros chiquititos muertos abajo, que estaban en ese nido

Mediadora: uy, se cayeron

Sebastián: en ese nido que está aquí abajo

Mediadora: ¿se cayeron?

Sebastián. Se cayeron está muerto, adonde esta debajo de la escalera

Mediadora: no, no, no, no, no, después lo van a ver

Marcelo: yo voy a ir al baño después que ellos 2 lleguen

Mediadora: se fueron tres al baño (murmullos y risas) ¿qué paso?

Antonieta: a mí me gusta el verde porque porque es naturaleza y porque también tiene significado

Mediadora: Antonieta ¿cuál es el significado?

Antonieta. ¿Del verde?

Mediadora. ha

Antonieta: esperanza

Mediadora: esperanza

Antonieta: y del rojo amor

Mediadora: pero tu elegiste el verde, ¿por qué lo elegiste?

Antonieta: porque es esperanza

Mediadora: esperanza... ¿esperanza de algo en particular?

Antonieta: esperanza de algo que (murmullos) shhhh, es que tu tenía una esperanza de algo

Mediadora: ya mm alguna esperanza que tu tengas

Antonieta: sí, algo así

Mediadora: ríe

Antonieta: y el negro significa como de velorio, porque cuando muere alguien uno va de negro

Mediadora: claro, pero cada uno le da su significado. Haber el Bastián

Bastián: eh que yo quiero ir al baño

Mediadora: ya pero haber quieren ir todos (murmullos) ya Bastián vaya (murmullos) ¿quiere ir al baño también? Vaya vaya, vaya

Mauricio: yo vi a la mamá y estaban saliendo unos pajaritos

Mediadora: ah, que se murieron

Mauricio: y había uno muerto y el otro está vivo

Marcelo: y está vivo el otro

Mediadora: ¿y están todos en el baño? Yo creo que si están todos en el, si van todos a jugar abajo después no nos va dejar seguir

Sebastián: yo voy a ir al baño con permiso

Mediadora: vaya Sebastián

Sebastián: ya

Mediadora: ¿niñas van al baño?

Danilo: tía no las deje salir porque no van al baño

Mediadora: ya niñas (murmullos)

++Receso para que los niños y las niñas vayan al baño

Mediadora: ya, volvieron del baño

Bastián: ya yo a algunas niñas las encuentro simpáticas, algunas graciosas

Mediadora: ya, sh, sh, escuchemos al Bastián

Bastián: peleadoras, no voy a decir nombres, ah algunas son lindas pero no me gustan, no me gustan

Mediadora: aja, ya ósea te gustan varias cosas de las niñas al Bastián. ¿Hay alguna diferencia Bastián importante entre las niñas y los niños? Sh, sh, sh escuchemos al Bastián, Marcelo.

Bastián: eh las niñas, eh, yo a veces también juego con muñecos, pero no un bebé

Mediadora: ¿tú juegas con muñecos de repente Bastián?

Bastián: si

Mediadora: aja

Mauricio: yo también

Mediadora: y ¿cuál es la diferencia entonces?

Bastián: que hay...eh, por lo menos a la mayoría que yo conozco le gusta jugar con muñecas, bebes, así como hacerse trenzas...

Mediadora: ¿qué crees que le debe gustar a las niñas de los bebes, de las muñecas?

Bastián: no sé, no sé qué le encontraran pero yo no lo encuentro muy divertido

Mediadora: ósea hay gustos distintos. Los niños y las niñas tienen gustos distintos, entonces si logro entender ¿los niños y las niñas pueden jugar a lo mismo pero los gustos son distintos?

Todos si, si, si (enfáticamente responden)

Mediadora: Antonieta, haber, yo creo que digo pésimo tu nombre te pido disculpas me cuesta mucho

Antonieta: las mujeres ósea que las niñas son así ehmm que dicen que somos a veces pesadas

Danilo: llenadora

Antonieta: llenadoras si ehh

Mediadora: ¿cómo es eso del llenadora?

Antonieta: llenadora, eso de que te hincha que como que se te (murmullos)

Mediadora: haber los niños cuando hablen las niñas todos respetamos, así que escuchemos a las niñas

Antonieta. Así por ejemplo que le prestí, que le prestí, que le prestí el teléfono o que le di galletas como que te insista, que te insista hasta que ya te llene que te da

Mediadora: ¿las niñas piden cosas?

Antonieta: si, exacto a los hombres

Danilo: ¿qué tipo de hombres? (murmullos)

Antonieta si, voy a nombrar, los hombres más los que también a veces (murmullos)

Mediadora: sh, sh, sh, Pedro

Antonieta: que lo hombres también le pechan galletas a las niñas y los hombres no devuelven como el Maxi, el Bastián, el Pedro.

Mediadora: ya, Antonieta, ¿habrá algo más que tu quieras decir de las niñas?, shhhh

Sebastián Bastián

Antonieta: no sé yo pero... (murmullo)

Mediadora: Pedro

Antonieta. Algunas son simpáticas, a veces simpáticas, a veces pechadoras, pesas y peleadoras

Mediadora: ¿habrá algo que tengan todas las niñas?

Antonieta: eh, peleadoras

Mediadora: ¿todas las niñas?

Marcelo: que son niñas

Antonieta. Pero Yo solo tengo, yo solo

Mediadora: ¿algo de peleadoras?

Antonieta: y también hay muchas diferencia de los hombres con (murmullos)

Sebastián: yo solo tengo una, yo solo tengo una pura diferencia de los hombres y las niñas

Mediadora. Haber ¿qué dice el Sebastián?

Sebastián: yo la única diferencia que tengo es sobre cómo juegan

Mediadora: ya, ¿cómo sería eso?

Bastián: que los hombres le gustan los autos

Sebastián: que las mujeres tratan de jugar en grupo y los hombres tratan de jugar medios separados... es la única diferencia que tengo (murmullos)

Bastián: El rey de la manada

Mediadora: ¿quién es el rey de la manda Bastián? (murmullos) ¿quién es el rey de la manada Bastián quién? (Danilo se señala a sí mismo), ¿Quién, el Danilo?

Sebastián: los más fuertes somos los reyes de la manada, los más fuertes (murmullos)

Mediadora: pero, eh ¿los hombres como dicen ustedes buscan el rey de la manada?

Marcelo: por ejemplo como el Danilo y ustedes nos siguen y dicen... y nos siguen a nosotros y nos dicen que las mandamos.

Mediadora: ah ustedes son como líderes, ¿los hombres son como líderes? Ahh, lo que entiendo del Danilo y del Marcelo

Julia: ah, sí también para que se creen líderes y después lo niegan

Mediadora: haber la Julia ¿qué dice?

Julia: ¿de las niñas tía?

Mediadora: de las niñas y los niños

Julia: son todas simpáticas, peleadoras todas, em

Mediadora: hay momentos y momentos entonces, ¿pueden ser simpáticas o pueden ser peleadoras? (sh sh sh)(murmullos) Sebastián

Julia: cariñosas tía, como nosotros les damos... no sé qué le dará el Bastián porque el Bastián nunca da nada

Bastián: si a veces, si me piden...

Julia: ¿a mí que me hay dado? (murmullos)

Mediadora: son cariñosas ya (murmullos) son lindas , ¿ todas las niñas son lindas?

Julia: es que somos una1, 2, 3, 4, 5 somos 5 mujeres

Mediadora: ya, eh, ¿eso tiene que ver con el ser niña o con el ser mujer, que creen

ustedes?

Julia: ser niña y ser mujer

Mediadora: ¿será lo mismo ser niña y ser mujer?

Josefina: tía yo quiero decir

Mediadora: ¿qué creen ustedes? (Murmullos para tomar la palabra sobre otro tema

Maxi). ya pero esperemos, ¿Habrá alguna diferencia entre ser niña y ser mujer?

Marcelo: yo sé, porque una es más grande y otra más chica

Mediadora. Ya pero del como son...

Marcelo: eh, mm, no se

Mediadora: forma de ser ¿qué cosa? (murmullos) haber el Bastián ¿qué dice?

Bastián: que las niñas eh y las mujeres, las mujeres cuando ya están grandes porque las mujeres cuando ya están grandes son más simpáticas y las niñas no mucho que digamos

Julia: no porque algunas son creías cuando son grandes

Josefina: hombres, pero las niñas tenemos diferentes partes

Antonieta. Tía yo quiero decir algo

Mediadora: ya distintas partes del cuerpo, ya ¿pero en la forma de ser?..

Antonieta: en la forma de ser se parecen hartito

Mediadora: ¿Quiénes?

Antonieta: a veces yo no encuentro mucha diferencia con los hombres contra las mujeres (murmullos)

Mediadora: ¿Los hombres y las mujeres o los niños y las niñas?

Antonieta: las niñas y los niños yo no encuentro que no sean tan diferentes. Yo encuentro que son diferentes

Mediadora: no te entiendo nada lo que me estás diciendo, haber ¿cómo?

Antonieta: que son los niños y las niñas casi iguales

Mediadora: ¿los niños y las niñas son casi iguales según Antonieta, ya?...

Antonieta: y solo que tienen una diferencia

Mediadora: ¿cuál?

Antonieta: que ellos son más bruscos y nosotras somos más débiles y que ellos son...

Mediadora: ¿las niñas son más débiles?

Antonieta: si, y que ellas tienen..., a no mejor no me da cosa que eh, a veces los hombres le gustan a veces las cosas que le gustan a la mujeres

Mediadora: ¿cómo cuáles?

Antonieta: como jugar al melón, melón

Mediadora: ¿qué es eso del melón, melón?

Marcelo: un juego

Antonieta: los hombres a las mujeres, pero lo malo que (murmullos)

Mediadora: haber que explique uno

Antonieta: melón, melón tu eres el ladrón... (juegan al cachipun) Pedro salió el ladrón y el corre...

Mediadora: ahhh

Antonieta: melón, melón, él es el policía, el Armando, ellos tiene que pillar, pilla a él

Mediadora. Ahh el policía pilla al ladrón

Antonieta: si, y cuando los pillas... pero cuando hay un desacuerdo, policías que son más rápidos o ladrones que son más rápidos como que se enojan... (Murmullos)

Antonieta: al pájaro color así como un pajarito que le dicen el color y que un hombre tiene que tocar la puerta sale, sale (muchos murmullos)

Mediadora: haber, sh, nadie más habla, están hablando todos juntos

Josefina: cuando estábamos jugando al color, de esos del pajarito, unos hombres pedían el color rosado, no sé por qué ...

Marcelo: porque las mujeres cuando venían y decían toc toc, ¿quién es?... la virgen

María y no y decía y las mujeres siempre escogían el color rosado

Mediadora: ha haber , entonces eso quiere decir entonces ¿que los hombres, en este caso, los niños no pueden usar una polera rosada?

Marcelo: yo si uso

Sebastián: yo también

Josefina: tía yo he visto un niño que andaba con unos pantalones rosados, con una polera

rosada y yo lo veía y no me importaba, si total se veía bonito

Mediadora: ¿está bien Josefina que un niño se vista entero de rosado?

Josefina: sipo, no tiene nada que ver, si se veía, si el niño se veía bonito

Mediadora: ha

Antonieta: tía, tía, tía. Se vestía como hombre

Mediadora: ¿cómo sería vestirse de hombre Antonieta? Antonieta (risas) murmullos (risas)

Marcelo: Porque dice Antonieta (risas)

Mediadora: es q me dijo la Julia q era con zú al final

Julia: Antonieta

Mediadora: ahh, mira me ha costado Antonieta, ya lo voy a anotar disculpa, Antonieta

Sebastián: tía, tía ¿usted conoce un juego mental? , ¿Cuántos dedo hay aquí?

Mediadora: Sebastián, Sebastián, Sebastián espérate que estamos hablando con la Antonieta. Antonieta tú me estabas diciendo algo haber... ¿no te acuerdas? no... ¿Qué pasa si las niñas se visten como niños, como sería eso?

Antonieta: que hay mujeres que no les gusta, que no les gusta ser ellas mismas, como que quieren ser hombre

Mediadora. ya

Antonieta: Ellas quieren ser, cuando uno es niña quieren ser hombres, ella se corta el pelo y se pinta y se viste como hombre o si no un hombre no le gusta como es y quería ser niña, él se viste como niña

Sebastián: travesti

Mediadora: y ¿de dónde vieron ustedes como tienen que ser las niñas y como tienen que ser los niños?, ¿en la televisión, de lo que le dicen los papás, de las fotos?

Antonieta: no, he visto harto, harto.

Sebastián: creo que hoy día vi un, hoy día en la micro cuando iba para, cuando vine para acá creo que vi a dos homosexuales

Mediadora: ya pero haber ¿de dónde vieron ustedes que los hombres tiene que ser de

una manera? ¿Porque los hombres tienen que tener el pelo corto?

Marcelo: a mí me da lo mismo como son

Sebastián: porque a si uno es diferente de, eh para diferenciar (murmullos)

Danilo: tía la Antonieta es buena para la pelota como decía delante y yo soy malo pal arco también (si, si)

Mediadora: ya entonces para cerrar me gustaría que ustedes pudieran comentar lo último que quieran decir

Mauricio: si no tiene de la mujer eh, había una niña que quería comprar, entonces empezó a decir. Se me empezó a grabar y empezó a decir que porque todas las niñas tenían que tener juguetes rosados y los hombres podían tener más colores

Mediadora: aja (murmullos) claro, no necesariamente tiene que ser de un color en específico ¿no cierto?

Josefina: si, porque si a los hombres pueden tener muchos colores y las niñas solamente tienen rosado

Mediadora: haber parece que los viene a buscar el profe Hernán

Marcelo: morado, gris, plomo, naranjo

Se da término al Focus, se les agradece a todos los niños y las niñas su participación, y se les comenta que en función de los resultados, que más adelante conocerán, puede ser que volvamos a encontrarnos para conversar como hoy.

Segundo Focus Group

Niños y niñas participantes: **Fabián Soto, Fabián Dinamarca, Juan, Bastián, Brian, Antonio, Marta, Juan Díaz, Débora, Alfonso, Martina, Enrique, Bárbara, María Jesús, Tomás, Marianne** (15 niños, 9 niñas, 6 niñas)

Entrevistador: Ya niños y niñas, vamos a comenzar entonces con la conversación del día de hoy en donde en un primer momento yo voy a querer por supuesto conocerlos, porque ustedes saben cómo se llaman entre ustedes, yo no sé cómo se llaman. Como les dije hace un momento, yo me llamo Mariella, yo vengo para acá a hacer una investigación, a mí me interesa escucharlos a ustedes, esta investigación tiene por nombre Construcción de Identidad que tiene que ver con cómo ustedes se conciben, como entienden el ser niño, el ser niña, he y para eso vamos a conversar, nos vamos a conocer y en un primer momento yo les voy a pedir aquí que en esta hojita que es un stickers, cada uno de ustedes pueda poner su nombre, y entonces la idea es que nos vamos a poner el nombre acá; yo me voy a poner el mío y acá hay lápices de distinto color. La idea no es que todos salgan corriendo, porque no es una competencia. Voy a ir pasando las hojitas y se la van entre ustedes presentando, y luego se va a seguir pasando y a todos les va a tocar en algún momento, ¿ya? (Murmullos de niños y niñas que hablan todos juntos y todas juntas). Pasen la hojita y elijan el color que ustedes quieren y vamos a conversar por qué eligieron ese color; lo más probable es que alguno ya haya elegido el color que ustedes quieren. Vamos a esperar que el color que usted quiere se desocupe ¿ya?, vamos a esperar al otro.

Bárbara: ¿ésta la vamos a pasar por todos?

Entrevistadora: Claro, la idea es que por ejemplo, yo me llamo Mariella, entonces voy a poner mi nombre “Mariella”, y como tiene un stickers yo me lo voy a pegar acá y así ustedes van a saber cómo me llamo y nos vamos a llamar por el nombre, ya?.

Marta: tía, no se ve

Entrevistadora: Acá, ¿ahí se ve?

Marta: muy chiquitita

Entrevistadora: ¿muy chiquitita mi letra? María Jesús, ya María Jesús, péguese usted el sticker de su nombre y luego pasa el lápiz. (niños gritan y pelean por el papel). Sin pelear. ¿Quién quiere el lápiz verde? (muchos murmullos mientras realizan la actividad propuesta).

Entrevistadora: Acá yo tengo azul también por si alguien quisiera azul.

Fabián Dinamarca: Azul

Entrevistadora: Lo importante niños y niñas es que el día de hoy podamos escuchar. Van a haber momentos en el que todos van a querer conversar, pero yo voy a tener que decir que guarden silencio porque o sino no se escucha nada (murmillos)

Brian: (interrumpe para decir en voz fuerte) Yo lo quiero usar

Entrevistadora: ¿A quién le falta? (grito de niños). ¿y su nombre? Ya, ciérrese el delantal porque yo no lo veo ahí. Está el lápiz negro y el lápiz verde, ¿alguien quiere uno de éstos?

Bárbara: También tengo disponible un rojo

Entrevistadora: hay un rojo disponible.

Entrevistadora: La idea es que se puedan cerrar los que tienen la cotona o delantal puesto para que se pueda ver el nombre. Yo ahí no le veo porque está blanco, no veo nada...Enrique. ¿Alguien quiere el negro o el café?, también está el rojo y el naranja. ¿A alguien más le falta el nombre? ¿no?

Antonio: acá le falta

Entrevistadora: están todos parece. Ya, dejemos los que sobraron acá... (grito de niños) muy bien. Tomen asiento; la idea niños y niñas es que conversemos en voz más o menos alta (muchos murmullos que impiden seguir hablando). Haber..., sh, sh, sh yo te veo bien el nombre acá Juan. Por eso...el rojo no se ve tan bien, si que a lo mejor ustedes van a tener que decir el nombre...y ese es...Brian. Uy que chiquitita tu letra

Brian: es naranjo

Fabián: es mi amigo

Entrevistadora: Fabián, Alfonso. Ya, ¿quién quiere partir presentándose?, ¿por acá?

Bárbara: no mejor no

Enrique: Enrique Antonio...

Entrevistadora: Más fuerte

Enrique: Enrique Antonio Canales Romero

Entrevistadora: Ya, y ¿tú qué edad tienes Enrique?

Enrique: 9 años

Entrevistadora: 9 años, ¿y dónde vives?

Enrique: En Lo Castro

Entrevistadora: En Lo Castro, ¿y a qué te gusta jugar?

Enrique: Fútbol

Entrevistadora: Fútbol, ¿y con quién tu juegas fútbol?

Elías: Con el Juan, Fabián Soto, Alfonso, Brian, el Ale, el Tomás, el Fabián, a veces la María Jesús y yo.

Entrevistadora: O sea juegas con tus compañeros futbol. ¿Y en qué momento juegan fútbol?

Enrique: En los recreos

Entrevistadora: ¿Todos los días?

Enrique: si

Entrevistadora: ¿Si?, todos los días

Enrique: Cuando traen pelota

Entrevistadora: Cuando traen pelota. ¿Hay algo más con lo que te guste jugar? ¿o hacer?... ¿en que tú lo pases bien?

Enrique: mmmm... nada más

Entrevistadora: ¿No, nada más? Jugar con tus compañeros. Perfecto. (murmullo) y ¿estar en qué?

Enrique: Y estar en la piscina

Entrevistadora: Estar en la piscina, ¿y quién tiene piscina?, ¿en tu casa, si?, ¿y con quien te metes a la piscina?

Enrique: Sólo o con mis primos

Entrevistadora: ¿Tú vives cerca de tus primos?

Enrique: Si

Entrevistadora: Si, ¿y qué edades tienen tus primos?

Enrique: La Valentina tiene 13 años, la Pamela tiene... tiene 5 años, el Eduardo tiene también 5 años, y mi hermano tiene meses.

Entrevistadora: ¿Y también se mete a la piscina?

Enrique: Si pero temprano

Entrevistadora: Enrique, tu elegiste si veo bien de aquí el color negro, ¿por qué elegiste el negro?

Enrique: Es café

Entrevistadora: ¿Es café?...café, ¿por qué elegiste el café?

Enrique: Porque no habría ningún otro lápiz

Entrevistadora: ya la idea niños y niñas, si alguno eligió el color porque representa algo para ustedes, que lo puedan decir o como el Enrique porque no tenía otro lápiz y eligió el café, ¿ya? ¿Quién continúa?

Alexandra: ¡Yo!

Entrevistadora: Su nombre...

Antonio: Antonio

Entrevistadora: Antonio....

Antonio: Antonio Peña Patricio

Entrevistadora: ¿Antonio Patricio Peña?

Antonio: Antonio Patricio Peña Berrios

Entrevistadora: ¿Cuánto?

Antonio: Antonio Patricio Peña Berrios

Entrevistadora: Berrios... ¿y qué edad tienes tú Antonio?

Antonio: 9 años (murmullos de otros niños y niñas)

Entrevistadora: 9 años....¡¡shhhh!! la idea es que podamos escucharlo. Ya, ¿y a qué te gusta jugar a ti Antonio?

Antonio: mmm...a la pelota

Entrevistadora: A la pelota... ¿y con quien juegas ahí a la pelota?

Antonio: con Juan Canales, el Brian, con el Alfonso, Con el Fabián Soto, con el Fabián Dinamarca, con el Tomás, con el Enrique, con el Juan Díaz, y a veces con la Jesu

Entrevistadora: ¡Ajá!, o sea juegan más los niños por lo que logro ver a la pelota, más que las niñas. Hay una niña que juega ¿qué sería?...

María Jesús: Yo

Entrevistadora: La María Jesús

Antonio: a veces juega la Débora y la Marta y la Luisa también

Entrevistadora: Aja

María Jesús: casi nunca...

Entrevistadora: ¿y de de que depende que jueguen o no jueguen?

María Jesús: yo casi siempre

Antonio: ¿ha?

Entrevistadora ¿y de que depende de que jueguen?

María Jesús: que ellas quieran

Antonio: si ellas quieren o no quieren

Entrevistadora: aja, y la mayoría del tiempo no quieren

(Murmullos)

Juan Canales: o se quedan allá atrás donde nosotros jugamos (murmullos lo interrumpen)

Fabián: A mirarnos...

Entrevistadora: Está hablando el Juan para que después yo pueda saber

Juan Canales: nosotros jugamos y se quedan allá atrás mirando

Entrevistadora: ¿y miran y les hacen barra?, ¿Qué hacen?

Débora: algunas veces nos ponemos a comer ahí...

Entrevistadora: La Débora

Juan Canales: algunas veces les pegamos pelotazos, algunas (muchos murmullos)

Entrevistadora: Ya pero hablen de a uno por qué osino no se escucha nada, haber está hablando la Débora, haber...

Débora: Algunas veces nos sentamos en el muro a comer, hacer cosas o jugar a la operación

Entrevistadora: ¿a la operación?

Débora: si

Entrevistadora: ¿y en qué consiste eso?

Débora: Que algunas veces como ella, ella se acuesta (indica a la Marta) y nosotras jugamos que la operamos

Entrevistadora: ¿y la operan de qué?

Débora: de la cara

Entrevistadora: ¿de la cara?

Débora: mj (mueve su cabeza para asentir lo dicho por la entrevistadora)

Entrevistadora: ¿y por qué, que tiene supuestamente la Martina en la cara?

Débora: Es un cambio que ella se quiere hacer

Entrevistadora: ¿cómo una cirugía plástica, algo así?

Bárbara: si, yo algunas veces la opero de apendicitis

Entrevistadora: ¿tú eres...?

Bárbara: Bárbara

Entrevistadora: La Bárbara

Bárbara: yo algunas veces la opero de apendicitis

Entrevistadora: O sea juegas como a la doctora

Bárbara: algo así (ríe)

Entrevistadora: mj, ya, y los niños juegan más al futbol, algunos niños si participan del futbol, pero las niñas juegan también a la doctora

Bárbara: pero a veces cuando los hombres no traen la pelota nos ponemos a jugar casi todos... al pillar, a la escondida... ¿a qué más jugamos?

Niños y niñas: Muchos murmullos

Entrevistadora: ya, ahora vamos a volver de nuevo, estábamos con el Antonio, ¿Antonio hay algo más que te guste a ti jugar?

Antonio: a la escondida

Entrevistadora: A la escondida

Antonio: si

Entrevistadora: ¿con quién juegas a la escondida?

Antonio: mmm... A veces juego con el Juan, con Body, con el Alfonso, con el Fabián, con el Fabián, los dos Fabián, con el Tomás, a veces con el Tomás, con el Enrique, con la Bárbara, con la Débora, con la Marta y la Jesu

Entrevistadora: ¿y juegan acá en el colegio o en algún otro lugar más?

Antonio: Aquí acá en el colegio

Entrevistadora: mj, en el colegio

Antonio: y algunas veces unos van para la casa del otro

Entrevistadora ¿Por qué ustedes viven cerca el uno del otro?

(murmullos de niños y niñas)

Antonio: y algunas veces también la Marta

Entrevistadora: A veces también la Marta

Marta: A veces...

(Murmullos)

Entrevistadora: El Juan está hablando...

Juan Díaz: Yo vivo cerca del Franco (murmullos que impiden escuchar)

Entrevistadora: Son vecinos con el Franco

(murmullos de niños y niñas)

Entrevistadora: ¿Cómo Brian?

(murmullos)

Brian: Yo vivo cerca de... (todos y todas hablan juntos)

Entrevistadora: Ya Antonio, y tu elegiste veo ahí, ¿tu elegiste el color...? ¿naranja no?

Antonio: rojo

Entrevistadora: uy que estoy piti

Antonio: Los dos colores (muchos murmullos que impiden continuar con la conversación)

Entrevistadora: Niños y niñas no escucho al Antonio

Antonio: Los dos colores

Entrevistadora: Los dos colores, ¿Por qué elegiste los dos colores?

Antonio: Porque me gustan esos colores

Entrevistadora: ya, ¿Qué es lo que te gusta del rojo?

Antonio: mmm.... No sé, desde bebé que me gusta

Entrevistadora: Desde bebé que te gusta, ¿representa algo para ti?

Antonio: mmmm, no se parece que sí, pero mi mamá sabe, yo no me acuerdo

Entrevistadora: No te acuerdas... ¿y el naranja?

Antonio: El naranja me recuerdo a la naranja

Entrevistadora: ¿y te gusta la naranja?, ¿la fruta?

Antonio: si

Entrevistadora: ya perfecto, ¿habría algo más que te gustaría contar de ti Antonio?

Antonio: no

Entrevistadora: ¿nada más? Ya, entonces continuamos con alguien más, ¿Quién sigue?

Niños y niñas: yo, yo, yo

Entrevistadora: ya, María Jesús

María Jesús: Yo me llamo María Jesús Dinamarca Gronemeyer

Niños y niñas: Gronemeyer, Gronemeyer, Gronemeyer

Entrevistadora: ¿Cómo es el segundo apellido tuyo?

María Jesús: Gronemeyer

Entrevistadora: Gronemeyer

Niños y niñas: Gronemeyer, Gronemeyer

Entrevistadora: sh, sh (se los hace callar)

María Jesús: Me gusta jugar a la pelota con mis compañeros

Entrevistadora: ¿juegas fútbol o qué tipo de juego con la pelota?

María Jesús: fútbol... hanboll

Entrevistadora: Eres bien deportista por lo que veo

Niños: se ríen

Entrevistadora: Chicos, sh, respetemos a la María Jesús por favor

Niños: Se ríen

Marta: sipo Fabián

Entrevistadora: ¿Qué paso?, ya, te gusta jugar a eso, ¿habría algo más?

María Jesús: No

Entrevistadora: Nada más, mj. ¿Y tú dónde vives?

María Jesús: Allá en el Peral

Entrevistadora: En el Peral, ¿y vives cerca de alguien?

María Jesús: Si, yo vivo cerca de ella (apuntando a Bárbara)

Entrevistadora: Haber diga el nombre, de la Bárbara ya

María Jesús: Del Alfonso (murmullos)

Entrevistadora: Sh, sh

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: si van a sacar jugo vayan de a uno, como pidió el Fabián ya, después que él llega se para el otro (Juan intenta de sacar de todas formas) Juan

María Jesús: Alfonso y Fabián Dinamarca y Bárbara

Entrevistadora: ¿y tú juegas con ellos, te juntas con ellos cuando no están en el colegio?

María Jesús: Algunas veces

Entrevistadora: ¿A qué se juntan?

María Jesús: a jugar

Entrevistadora: ¿y juegan hay a la pelota?

María Jesús: no

Entrevistadora: ¿y a que juegan?

María Jesús: no a otras cosas, a la escondida, a la pinta

Entrevistadora: y tu María Jesús tienes el color verde en tu nombre (murmullos de niños y niñas que dificultan continuar con la conversación), ¿Por qué elegiste el verde?

María Jesús: porque me gusta

Entrevistadora: porque te gusta ¿Te recuerda a ti algo el verde?

María Jesús: si el pastito

Entrevistadora: El pasto, mj, ¿es el pasto o la naturaleza en general?

Niños y niñas: murmullos

María Jesús: la naturaleza

Entrevistadora: ¿te gusta la naturaleza?

María Jesús: si

Entrevistadora: y tú vives en el campo (murmullos de niños y niñas). Ya ¿quién continúa presentándose?

Juan Canales: yo, yo, yo

Entrevistadora: ¿cómo me llamo yo? El Juan, diga su nombre completo Juan

Juan Canales: Juan (murmullos)

Entrevistadora: Haber para que se logre escuchar, Juan

Juan Canales: Juan Antonio Canales Vásquez

Entrevistadora: Juan Antonio Canales Vásquez, ya, ¿y a que le gusta jugar al Juan?

Juan Canales: A la pelota

Entrevistadora: A la pelota, ¿ya?, ¿fútbol o a la pelota?

Juan Canales: A la pelota y al futbol

Entrevistadora: ¿juegas con todos tus otros compañeros o con quien juegas?

Juan: (no se logra identificar lo dicho ya que se pone un objeto en la boca)

Entrevistadora: No se escucha nada con eso en la boca

Juan Canales: con el Enrique, con el Tomás, con el Ale, con el Fabián Dinamarca, con el Alfonso, con el Fabián Soto, con el Brian, con nadie más y la Jesu.

Entrevistadora: y el futbol será un juego más para niños, como me dicen ustedes que juegan más niños que niñas, ¿Qué creen ustedes?

Tomás: más para hombres

Entrevistadora: Más para hombres cree el... ¿cómo te llamas tú?

Tomás: Tomás

Entrevistadora: ¿y por qué será más para hombres?

Fabián Dinamarca: porque es más bruto...

Alfonso: porque se hacen faltas y se pueden lesionar un pies

Entrevistadora: porque se hacen faltas... ¿tu nombre es...?

Alfonso: Alfonso

Entrevistadora: Alfonso, ¿quién hace faltas?

Alfonso: Algunas veces los jugadores pueden ir y... pisar la pelota y caer y eso lo tranca

Entrevistadora: O sea ¿eso les puede pasar a los niños y a las niñas?

Alfonso: si

Entrevistadora: ¿y por qué creen ustedes que es un deporte más de niños?

Fabián Soto: porque les pueden pegar un pelotazo y los niños no lloran

Entrevistadora: ¿y las niñas lloran?

Alfonso: si, y les duele

Entrevistadora: ¿y a los niños les duele?

Alfonso, noooo, yo ya estoy acostumbrado a los golpes

María Jesús: A mí ya no me duele

Entrevistadora: ¿A la María Jesús no le duele?

María Jesús: Casi no, pero si me duele

Entrevistadora: ya, justamente el día de hoy vamos a hablar de esos temas. (Murmullos)

Tomás, Tomás, (se le llama la atención ya que no deja de hablar con su compañero que se sienta a un costado de él) Tomás, la idea es que conversemos aquí adelante ¿ya?

Niños y niñas: Murmullos

Entrevistadora: para que se pueda escuchar, ¿ya?, ¿Tomás entonces tú crees que los niños sienten menos dolor que las niñas?

Tomás: si

Entrevistadora: ¿sí? , ¿en la vida en general por ejemplo, cuando les pasa algo y se ponen tristes, sienten menos dolor los niños, que creen ustedes?

Fabián Dinamarca: Yo creo que no

Entrevistadora: Fabián cree que no, ¿tú sientes dolor?

Fabián: si

Entrevistadora: ¿y te duele tanto como una niña?

Fabián: Algunas veces me duele igual

Entrevistadora: Igual

Entrevistadora, ya ¿con quién continuamos?

Niños y niñas: yo

Entrevistadora: El Brian

Brian: ¡he!, me llamo Brian, tengo 10 años, vivo...

Entrevistadora: ¿Brian cuánto?

Brian: Brian Altamira Moya

Entrevistadora: ya, pero eso no es fuerte, no se va a escuchar nada

Brian: Brian Isaac Altamira Moya

Entrevistadora: mj, ¿y qué edad tienes Brian?

Brian: ¿Qué?

Entrevistadora: ¿Qué edad tienes tú?

Brian: Diez

Entrevistadora: Diez años, ¿y a que te gusta jugar?

Brian: A la pelota

Entrevistadora: Cuidado Brian (algo casi se caé)

Entrevistadora: ¿y tú juegas con el resto de tus compañeros a la pelota?

Brian: con todos

Entrevistadora: con todos, ¿con las niñas también juegas a la pelota?

Brian: si, con la Jesu, la Débora, la Bárbara y la Martina

Entrevistadora: La Jesu, la Débora, la Bárbara y la Agustina, ¿con ellas juegas a la pelota?

Brian: La Martina

Entrevistadora: Martina

Entrevistadora: ¿y hay algún otro juego que te guste Brian?

Brian: si

Entrevistadora: ¿Cuál?

Brian: ¿Andar en moto es un deporte?

Entrevistadora: ¿Andar en moto?, ¿con quién andas en moto?

Brian: murmullos

Entrevistadora: ¿y de quien es esa moto?

Brian: mía

Entrevistadora: ¿y es una moto de cuantas ruedas?

Brian: cuatro (murmillos)

Entrevistadora: Sácate es de la boca que no te escucho

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: Chicos y chicas yo no escucho nada al Brian

Brian: Tengo una en duro

Entrevistadora: ¿en duro, que es eso?

Brian: para los cerros

Entrevistadora: Ha, ¿y quién te enseñó a andar en moto?

Brian: Yo

Fabián Dinamarca se apunta

Entrevistadora: ¿El Fabián?

Brian: no, mi papá me enseñó

Entrevistadora: tu papá te enseñó, ¿y qué edad tenías tu cuando tu papá te enseñó?

Brian: ocho tenía

Tomás: (interrumpe hablando)

Entrevistadora: Tomás yo no escucho al Brian, por favor

Brian: Tenía ocho años

Entrevistadora: ocho años, mj, ¿y dónde te gusta andar en moto?

Brian: En todas partes

Entrevistadora: y ¿aquí en Olmué en que lugares andas?

Brian: En el cerro...

Antonio: A veces va para mi casa

Entrevistadora: ¿A tu casa te va a visitar en moto?

Antonio: si

Entrevistadora: ¿y ahí anda él solo, andan juntos?

Martina: A veces van solo a la casa de mi abuelo, eso está al frente

Entrevistadora: ¿Ha sí?, ¿tu nombre?, que te lo tapas con tu delantal, Martina, no
Martina

Martina: tía él vive frente a la casa de mi abuelo, y todos los fines de semana lo veo, y una vez lo vi que atravesaba con la moto

Entrevistadora: ha... O sea el Brian es vecino de la abuelita de la Martina

Martina: y de mi prima

Entrevistadora: O sea todos viven cerca

Entrevistadora: Brian, ¿habría algo más que te gustaría contar, el color tuyo que elegiste es el...? Naranja

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: sh, sh, Tomás (se le llama la atención porque está conversando), ¿Por qué eligió el naranja?

Brian: no se

Entrevistadora: ¿le gusta el naranja o porque era cualquiera no más?

Brian: mmm, porque era cualquiera no mas

Entrevistadora: ¿te gustaría Brian contar algo más de ti?

Fabián Soto: yo vengo ahora

Fabián Dinamarca: Yo, yo

Fabián Dinamarca: Me han pasado muchas cosas...

Entrevistadora: ¿te han pasado muchas cosas?

Fabián Dinamarca: si, me enterré una mano en un cactus

Entrevistadora: ¿Se enterró la mano en un cactus, y como le paso eso?

Niños y niñas: risas

Alfonso: El otro día jugando a la pelota pateé el muro de allá

Entrevistadora: Desde aquí no te puedo ver tu nombre...

Alfonso: Alfonso

Entrevistadora: ¿qué cosa Alfonso?

Alfonso: Que estaban juntando a la pelota y le pega a una piedra, y allá hay un murito chiquitito y le pega la patada a todo full

Entrevistadora: ¿y estaban juntos que ustedes vieron eso?

Brian: si y se sacó la uña y le quedo morado todo el dedo

Entrevistadora: ¡uy! ¿del dedo gordo?

Brian: si...

Entrevistadora: Debe haber sido muy doloroso, y hay, como lo que estábamos hablando hace un rato Brian ¿tú sentiste dolor?

Brian: segunda vez

Entrevistadora: ¿si no cierto? Parece que los niños también sienten dolor

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: ¿qué paso Fabián me querías decir algo?

Fabián: segunda vez que se pega

Entrevistadora: Segunda vez que se pega

Juan Díaz: Casi siempre me pasa una cosa mala...

Entrevistadora: Juan...

Niños y niñas: Murmullos fuertes que impiden seguir la conversación

Entrevistadora: Haber de a uno

Entrevistadora: sh, sh

Entrevistadora: ha o sea ustedes son compañeritos desde kínder

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ¿qué paso con la Bárbara?

Niños y niñas: murmullos fuertes que impiden seguir hablando

Entrevistadora, ya, haber, haber, Brian, ¿habría algo más? ... sh, sh, ¿Brian habría algo más que tu quisieras contar?

Brian: si

Entrevistadora: si

Entrevistadora: ¿Qué cosa?

Brian: Que una vez me caí, y quedé con el pie enyesado

Entrevistadora: ¿Quedaste con el pie enyesado?

Fabián: En un carrete en la finca

Entrevistadora: ¿en dónde?

Fabián: Estábamos encerrados en un carrete

Entrevistadora: ¿dónde estabas Brian?

Martina: cuéntale a la profesora, todo del principio

Brian: En un carrete (ríe)

Entrevistadora: ¿En un carrete?, ¿se refieren a una fiesta?

Martina: no, que él estaba en un carrito con ruedas, y no sé dónde se tiro que cayó en unas espinas

Entrevistadora: ha, (las niñas se levantan de sus respectivas sillas) niñas siéntense ¿porque están paradas?

Martina: ¿de dónde te tiraste del cerro?

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: ¿cómo se llama él?

Martina: Fabián Dinamarca

Entrevistadora: ¿Fabián que estás haciendo? Venga para acá

Martina: está haciendo un paso

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: ya, ¿Quién más quiere seguir presentándose?

Niños y niñas: yo, yo, yo

Entrevistadora: Chicos y chicas la idea es que estén todos sentados porque osino no vamos a poder seguir

Martina: tengo hambre po

Entrevistadora: preséntese

Alfonso: Mi nombre es Alfonso... mi nombre es Alfonso Jesús Pérez Dinamarca

Entrevistadora: Ya, cuidado Alfonso que te vas a teñir la polera con el lápiz

Alfonso: Lo más novedoso que me ha pasado a mi...

Entrevistadora: ¿qué edad usted tiene Alfonso?

Alfonso: 9 años

Entrevistadora: 9 años, ya

Alfonso: Lo más novedoso que me paso en kínder que yo estaba jugando con mi compañero Juan y no sé qué me hace que yo me caigo del muro (murmullos) y digo porque, yo puedo doblar y me caigo

Entrevistado: ¿y qué te paso?

Alfonso: se me salió el diente

Entrevistadora: ¿se te salió el diente?

Alfonso: si

Juan: se lo solté

Alfonso: si me lo soltó y después se me quebró

Entrevistadora: uy

Alfonso: y me han llegado dos piedrazos.

Niños y niñas: murmullan muy fuerte

Bárbara: Alfonso, porque no contaí los super, super, super, super...

Entrevistadora: ¿Quién está hablando?, que no veo desde acá, porque me están tapando, la Bárbara

Bárbara: porque no contaí eso super divertido, cuando a ti te gustaba cantar esa canción de... hay ¿cómo se llamaba?

Juan Díaz: fiesta, fiesta (canta)

Bárbara: no, la otra, que le gustaba cantarle a alguien

Fabián: la Martina

Bárbara: si, la hay... la cucaracha, la cucaracha no sé cuánto... estaba cantando eso en kínder

Entrevistadora: ¿eso cantaba el Alfonso?

Bárbara: si por que tenía una cucaracha en la polera y le cantaba... (murmullos)

Entrevistadora: Martina

Bárbara: Aquí estaba la capa, y aquí estaba el bolsillo y salí una cucaracha, y me acerque con polera y todo...

Entrevistadora: uy, ¿te dan susto?

Bárbara: no, porque... (murmullos)

Juan: A mí lo que me ha pasado el otro día...

Entrevistadora: El Juan

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: sh, sh, no escuche nada haber de nuevo

Juan: iba andando en caballo con mi primo

Entrevistadora: ya

Juan Díaz: y vamos por el estero de lo más bien

Entrevistadora: Ya

Juan Díaz: y nos salió una serpiente grande como así (muestra con su mano) y así un poquito gorda, la yegua se asustó y casi me bota

Entrevista: ¿tú andas de repente en caballo Juan?

Juan Díaz: Todos los domingos

Entrevistadora: ¿y de donde sacas el caballo?

Juan Díaz: yo tengo uno

Fabián: yo también

Entrevistadora: Tú tienes uno. El Fabián también tiene caballo

Entrevistadora: ¿y qué tan seguido andan en caballo?

Juan Díaz: Todos los domingos

Entrevistadora: Todos los domingos andan en caballo. ¿Fabián también?

Niños y niñas: murmullos muy fuertes que impiden escucharlos

Entrevistadora: ¿tú tienes uno en tu casa?

Fabián Dinamarca: no, es de los primos

Entrevistadora: Es de tus primos, ¿y los primos viven cerca Fabián?

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ¿sí?, y ¿te los prestan?

Martina: donde mi tía, donde mi abuela, donde mis otros tíos, donde mis primos, donde mis otras primas, donde mis otros primos, donde mi papá, donde mis otros primos, donde mis tías por mamá, donde mis tíos abuelos, donde mis otros, tíos abuelos...

Niños y niñas murmullos

Entrevistadora: chicos y chicas, sh, sh

Martina: donde mis otros tíos abuelos, y yo, tengo un caballo

Entrevistadora: Todos tienen caballo, todos en la familia, perfecto

Entrevistadora: Ya y se estaba presentando el Alfonso

Martina: y me faltó algo, mi sobrina

Entrevistadora: aja, también tiene un caballo tu sobrina

Entrevistadora: El Alfonso, él se pintó primero rojo y después negro

Alfonso: si por qué no se veía

Entrevistadora: Muy bien Alfonso, porque así yo puedo ver

Entrevistadora: ¿cuál es el color que tú querías realmente, el rojo?

Alfonso: si

Entrevistadora: ya, ¿y por qué elegiste el rojo?

Alfonso: no era el azul

Entrevistadora: ¿azul?

Alfonso: sí, es que yo no tenía azul entonces...

Entrevistadora: aja, ¿por qué azul? (Tomás se mantiene hablando) Tomás por favor

Alfonso: porque a mí me gusta la U

Entrevistadora: porque te gusta la U, aja, o sea es por ese equipo, igual que el Sebastián que tiene la polera puesta

Alfonso: Fabián

Entrevistadora: Fabián, disculpa

Alfonso: y por eso a mí me gusta la U hasta tenía un collar

Entrevistadora: hay dos Fabián sentados juntos

Fabián Soto: siempre peleamos

Entrevistadora: ¿Fabián cuanto eres tú?

Fabián Soto: Soto

Entrevistadora: Fabián Soto y Fabián Dinamarca

Entrevistadora: ya vamos a tener que decir Fabián Soto y Fabián Dinamarca porque osino va a parecer que es la misma persona

Fabián Soto: A mi dígame Soto

Niños y niños: gritos y murmullos muy fuertes

Martina: Mire tía a uno dígame Soto que es el de la U

Entrevistadora: Soto

Martina: y al otro dígame Dinamarca

Entrevistadora: Ya entonces al Fabián Soto le voy a decir Soto, y al otro Fabián Fabián

Martina: o Dinamarca

Alfonso: Lo otro más que me ha pasado que mal, es que estaba en un rincón con mi hermano

Entrevistadora: Ya

Alfonso: que estaba una pelota, me tropecé con la pelota y estaba una piedra ahí

Entrevistadora: Otro accidente, m...

Alfonso: Jugando a la pelota me pegue un pelotazo en la cabeza que estaba dura, estaba dura y me pegue en la cabeza

Entrevistadora: Pucha. Ya, ¿con quién más seguimos?

Niños y niñas: yo, yo

Entrevistadora: con la Martina, chicas, sh, sh, María Jesús (se le llama la atención porque está hablando)

Niños y niñas: gritan y murmullan fuerte

Entrevistadora: ya, haber, Juan, Alfonso, ¿escuchemos a la Martina?, ¿ya?

Martina: he, me llamo Martina Collao, Andrea Collao Cisternas

Entrevistadora: ya, ¿qué edad tiene?

Martina: 10

Entrevistadora: diez años y ¿a qué te gusta jugar?

Martina: A la escondida

Entrevistadora: ya ¿con quién juegas a la escondida?

Martina: con la María Jesús, con la Bárbara, con la Débora, con la Martina, con el Juan, con el Juan a veces y la Martina igual, el Brian, el Alfonso

Alfonso: a veces

Martina: a veces, eso, casi todos son a veces, menos el Juan, casi todos...

Entrevistadora: ¿y aparte de la escondida habrá algo más que te guste jugar?

Martina: jugar Marco Polo en la piscina de mi abuelo

Entrevistadora ¿Marco Polo, que es eso del Marco Polo?

Niños y niñas: murmullan fuerte

Martina: Alguien tiene que contar y alguien se tiene que esconderse en la piscina, y el que estaba contando dice Marco, y el otro le responde diciéndole polo, y ahí...

Entrevistadora: parecido a la escondida

Martina: si pero con los ojos cerrados

Entrevistadora: Ya

Martina: y solo debajo del agua se juega

Entrevistadora: solo debajo del agua (murmullos de los niños) ¿y hay otra cosa que te guste hacer Martina?, sh, Brian (se le llama la atención ya que se encuentra hablando)

Martina: m, nada

Entrevistadora: nada más

Martina: hay, y pelear con mi hermano

Entrevistadora: pelear con tu hermano, ¿tu cuantos hermanos tienes?

Martina: cinco hermanos

Entrevistadora: ¿cinco hermanos?

Martina: si, pero uno solo es solo hijo de mi papá

Entrevistadora: Ya, (murmullos de niños y niñas) ¿y de qué color pintaste tu nombre, de color rosado con verde?

Martina: si

Entrevistadora: ¿por qué el rosado?

Martina: porque cuando era chica siempre me vestían de rosado

Entrevistadora: ¿y te gusta a ti el rosado?

Martina: no

Entrevistadora: ¿no te gusta a ti el rosado?, un recuerdo de cuando eras niña

Martina: (indica que no le gusta)

Entrevistadora: ¿con quién continuamos, con la Bárbara?

Bárbara: mi nombre es Bárbara...

Entrevistadora: Un poco más claro que no se escucha

Bárbara: Bárbara Rosales De Peleí

Entrevistadora: ¿De Peleí?

Bárbara: si

Entrevistadora: ya

Niños: murmullos fuertes

Bárbara: A mí me gusta...

Entrevistadora: Niños a ustedes todos los escucharon... Haber escuchemos a la Bárbara

Bárbara: A mí me gusta jugar a veces con los hombres, con todo el curso porque es divertido, pero a veces con la que más estoy es con la Martina, pocas veces con el Juan, me gusta hacerle cosquillas para que se ría

Entrevistadora: Al Juan le haces cosquillas

Bárbara: Es que a veces voy a su casa y lo molesto, a veces jugamos a la guerra

Entrevistadora: Aja, y ¿viven cerca ustedes?

Bárbara: mm, no, no muy cerca

Juan Canales: más o menos

Bárbara: no muy cerca

Entrevistadora: No muy cerca, y ¿juegan a las guerras?

Bárbara: A veces

Juan Canales: Algunas veces

Entrevistadora: ¿y en qué consiste eso del juego de las guerras Bárbara?

Juan Canales: Empezamos a hacernos cosquillas, a jugar al espanto, a luchar, a pelear, y con el Franco que es un niño que se fue

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: Al Franco lo retiraron y era amigos de ustedes

Niños y niñas: risas

Entrevistadora: Brian, sh, sh, sh, no peleen, ¿qué pasó María Jesús?

Entrevistadora: ¿Bárbara habría algo más que te gustaría contar de ti que te guste hacer, que tú te diviertas?

Bárbara: no, eso no mas

Entrevistadora: y tu elegiste el color rosado, ¿por qué el rosado?

Bárbara: porque me gusta el rosado, siempre me viene

Entrevistadora: ¿te viene el rosado?

Bárbara: y mi mamá siempre me ponía el color rosado

Entrevistadora: ¿Qué es eso de te viene?

Bárbara: he , no sé, cuando yo era chiquitita, que era peladita, no tenía mucho pelo, he y por eso ahora me dejo el pelo largo, mi mamá siempre me ponía cositas rosadas, no era el azul, el celeste, pero no le gustaba los colores... el verde, y eso, esos colores

Entrevistadora: Aja, perfecto. Ya, ¿con quién seguimos?

Fabián Soto: conmigo

Entrevistadora: con... Fabián...

Fabián Soto: Soto

Fabián Soto: Mi nombre es Fabián Soto... (habla rápido)

Entrevistadora: no, pero que se entienda pues

Martina: como que no te escucho

Entrevistadora: tu nombre es...

Fabián Soto: Fabián Braulio Cisternas Soto

Entrevistadora: Fabián Braulio Cisternas Soto

Entrevistadora: ya, ¿qué edad tienes tú?

Fabián Soto: 11

Entrevistadora: 11 años, ¿y a que te gusta jugar?

Fabián Soto: A la pelota

Entrevistadora: ¿Qué tipo de juego a la pelota, futbol, basquetbol?

Fabián Soto: Futbol

Alfonso: El más malo del curso

Entrevistadora: Haber, pero la idea no es que se pongan a pelear, escuchemos al Soto

Niños y niñas: murmullan muy fuerte

Juan Díaz: Hasta Tomás te pasa... (risas y burlas para el compañero)

Entrevistadora: Ya, escuchemos a Soto por favor

Alfonso: ¿Puedo contar algo tía?

Entrevistadora: No, estamos escuchando a Soto. Después, después me lo cuenta. Ya, ¿habría algo más? (murmillos muy fuertes) sh, sh, ¿habría algo más a lo que te guste jugar Fabián?

Soto: No

Entrevistadora: solo juegas a la pelota, a nada más te entretienes, ya. ¿y tú por dónde vives?

Soto: para arriba

Entrevistadora: ¿para arriba dónde?

Niños: (le hacen burla) no va a ser pa abajo

Entrevistadora: ¿cerro la cruz?

Soto: si

Entrevistadora: ¿cerca de alguien?

Soto: no de nadie

Niños: aonde la viste, vive casi al Peñao Casi po (murmullos fuertes en tono de crítica hacia el compañero)

Entrevistadora: yo les voy a hacer una pregunta a ustedes (murmullos muy fuertes que impiden seguir hablando) Martina (se le llama la atención ya que se encuentra hablando) ¿alguno de ustedes es pariente con algún otro?, eso me paso en la otra escuela a la que fui

Enrique: yo soy pariente (indicando que tiene un parentesco con María Jesús)

Entrevistadora: El Enrique con la María Jesús

Alfonso: El Alfonso con el Fabián

Entrevistadora: Ya de a uno, ¿con la María Jesús, cual es la relación que tiene el Enrique con la María Jesús?

Juan Díaz: son primos

Entrevistadora: son primos ya, ¿con quién más me dijiste?

Juan Canales: con el Alfonso y el Fabián

Entrevistadora: ¿El Alfonso con el Fabián que son?

Soto: primos

Entrevistadora: primos también

Entrevistadora: ¿y el Fabián primos también, uno por parte mamá y otro por parte papá?

Alfonso: yo soy primo hermano del Fabián Dinamarca, y de la Jesu, María Jesús y del Enrique nose

Niños y niñas: murmullos

Entrevistadora: ¿son primos también?

María Jesús: somos primos lejanos

Alfonso: con la Jesu casi lejano y con el Fabián cercano, porque él vive en una casa...

Entrevistadora: No con el Fabián Soto

Alfonso: No, con el Fabián Dinamarca

Niños y niñas: murmullos

Juan: Nada que ver al frente de la casa...

Entrevistadora: ¿y Soto con quien es primo con la Martina)?

Niños y niñas: murmullos muy fuertes

Entrevistadora: sh, sh, ya

*niño solicita permiso para ir al baño y se le otorga permiso

Entrevistadora: ya Soto, ¿habría algo más que quisieras contar?, ¿tu papel de qué color es?

Soto: azul

Entrevistadora: Azul, ¿y azul por la U también? (se le pregunta esto en función de su polera que lleva puesta la cual corresponde a la polera de dicho equipo de futbol)

Soto: si

Entrevistadora: ya, ¿hay alguien más que se quisiera presentar, alguien que falte?

María Jesús: yo

Entrevistadora: la María Jesús ya se presentó, ya, ¿alguien que le falte presentarse?, la Débora

Niños y niñas: murmullos y gritos fuertes

Juan Díaz: tía pero deje contarle lo que me paso en el recreo po

Entrevistadora: sh, sh, ¿qué paso Juan?

Juan: El Tomás, el Tomás como es el más malo del curso...

Tomás: sha...

Entrevistadora: ¿a qué te refieres con el más malo?

Alfonso: Es más bueno pa dibujar que to, es bueno

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: haber no escucho bien al Juan, sh, sh

Juan Díaz: el más malo... (murmillos)

Entrevistadora: ¿por qué es malo?

Juan: por que anda puro... algunas veces da paso bien otras veces mal

Entrevistadora: ha, para el futbol te refieres tú...

Niños y niñas: murmullos fuertes que impiden escuchar al compañero

Juan Díaz: hoy día estábamos jugando...

Entrevistadora: Siéntense por favor, osino no continuamos

Juan Díaz: que se la tiran, y le hace así...

Entrevistadora: ¿Qué le paso?

Juan Díaz: y se pasó de macha

Entrevistadora: ¿Qué es eso de que se pasó de macha?

Juan Díaz: cuando se la pasan por debajo

Niños: tía, tía

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ha, ¿y por qué le pusieron ese nombre de machas?, ¿a quién se le ocurrió?

Martina: a él (apuntando al Juan)

Alfonso: a todos

Entrevistadora: ¿Al Juan?, ¿a todos?

Tomás: El Juan dijo basta...

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ya, ahora sí que vamos a escuchar a la Débora, que se presente la Débora

Débora: Me llamo

Niños y niñas: murmullos fuertes que impiden escuchar a la compañera

Entrevistadora: sh, sh. Débora más fuerte

Débora: mi nombre es Débora Alejandra Fuentes Álvarez

Entrevistadora: Haber chicos y chicas, a ustedes todos los escucharon, sh, sh (se mantiene el ruido en la sala)

Docente: ¡Soto, por favor!

Entrevistadora: si, no podemos escuchar a la Débora, sí que no vamos a poder seguir, ¿ya? Débora

Débora: ¿de nuevo mi nombre?

Entrevistadora: si, más fuerte

Débora: ya, Mi nombre es Débora Alejandra Fuentes Álvarez (la niña comienza a presentarse con otro tono de voz de desgano ya molesta por la situación)

Entrevistadora: Ya, Débora Alejandra Fuentes Álvarez, ya. (murmullos se mantienen fuertes) Soto (se le llama la atención ya que se mantiene hablando en su puesto).

Débora: Vivo cerca de la escuela

Entrevistadora: de acá, ya

Débora: Muy cerca vivo

Entrevistadora: Ya

Débora: yo antes vivía lejos y ahora me cambié

Niños y niñas: murmullos que impiden escuchar a la compañera

Entrevistadora: sh, sh, niños, niñas por favor, más respeto con la Débora

Alfonso: profesora

Niños y niñas: siguen murmurando

Entrevistadora: Ya

Débora: vivo para allá arriba, así camino para La Dormida, y me preguntaba si podía nadar

Entrevistadora: ¿por qué había allá, tenías una piscina?

Débora: tengo todavía una piscina y me encanta nadar, me gusta andar en bicicleta, saltar la cuerda...

Niños y niñas: mantienen murmullos fuertes

Entrevistadora: Ya Débora, te voy a pedir que te puedas sentar aquí (indicando un puesto vacío al lado de la entrevistadora) ya que no se escucha nada de lo que estabas hablando. Chicos y chicas sabe qué, que pena, que pena porque la Débora está intentando de hablar hacer rato y nadie la ha escuchado

Juan Canales: si, y como ella nos escuchó a nosotros

Entrevistadora: si, pues

Juan: Quédense callados

Entrevistadora: como dice el Juan. Alfonso, te voy a pedir por favor que escuchemos. La Débora nos está contando que antes vivía lejos del colegio, y ahí tenía piscina. Soto (se le llama la atención porque continúa hablando)

Soto: ¿qué?

Juan Canales: Quédate callado te están diciendo

Soto: nopo

Entrevistadora: por favor Soto, ¿ya?

Débora: Allá podía nadar y podía estar cuando quisiera, y más encima me encantan los árboles, tenía una cabaña para jugar

Entrevistadora: o sea tenías hartas cosas entretenidas...

Débora: si, tenía un patio tan grande que podía jugar a la escondida, y había así como un camino, que está lleno de árboles (sube la voz al escuchar a sus compañeros y compañeras hablar) con un cemento que tiene piedras, es bonita y tu pasái por ahí y ahí está en camino a la lavadora, y la piscina cuando era chica también nadaba hartito, porque me gusta nadar.

Entrevistadora: ¿y sigues nadando el día de hoy?

Débora: sí, y a veces cuando voy para allá voy en bicicleta, o voy en la cuerda saltando la cuerda

Entrevistadora: Ya, perfecto.

Débora: nos fuimos para abajo por que nació mi hermana menor

Entrevistadora: tu hermanita

Débora: mi hermana menor

Entrevistadora: ¿qué edad tiene tu hermanita?

Débora: cinco años, porque nos llevamos por... (murmillos de niños y niñas). Entonces, no teníamos pieza para ella, y como aquí abajo tenías pieza, nos vinimos y arrendamos la cabaña pero igual todos los fines de semana veníamos

Entrevistadora: Débora, y ¿qué es lo que te gusta más jugar, porque tú me mencionaste que estabas afuera, en el patio, la piscina no cierto, lo de los arboles?

Débora: A mí me gusta colgarme, correr, me gusta hacer carreras con mi mamá

Entrevistadora: ¿tu mamá, tu mamá es deportista?

Débora: no tanto porque ahora yo le gano

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: sh, sh. Ya

Débora: mi mamá dice apuesto que te gano apuesto, y va a ver si me gana y yo le gano siempre

Entrevistadora ¿y qué edad tiene tu mamá?

Débora: 48

Entrevistadora: Mira, está en buen estado físico la mamá

Débora: si pero igual yo le gano

Alfonso: y no se le nota tanto...

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: Soto, Soto (se le llama la atención porque se encuentra hablando). Te pido por favor ¿ya?, Brian

Débora: pero corre rápido, y a veces cuando nos venimos por abajo jugamos a la pinta

Entrevistadora: aja, o sea tú juegas con tu mamá mayoritariamente

Débora: si

Entrevistadora: ¿tu mamá está siempre en la casa?

Débora: si ahora si, por que ella tenía un trabajo

Niños: juegan a pegarse y se ríen fuerte interrumpiendo a la compañera

Entrevistadora: Chicos vamos a parar, ¿chicos quieren que no sigamos?

Niños y niñas: murmullan fuerte, reclaman porque alguien saco más jugo del que le correspondía dejando a un niño sin jugo

Entrevistadora: ¿cómo usted sacó su jugo?, están los jugos justos

Juan: ¿a quién le falta?, que levante la mano a quien le falta

Martina: A Tomás no ha tomado

* discusión por el jugo

Entrevistadora: Chicos saben que, yo estaba escuchando a la Débora, y tuve que cortar a la Débora

Martina: la Débora habla muy bajo

Entrevistadora: ¿la Débora habla muy bajo?

Martina: si

Entrevistadora: ya, pero si ustedes... Vamos a pedirle a la Débora que habló un poquito más fuerte pero sí ustedes la respetan. Juan dejamos de jugar (se tira al juego a jugar generando que el resto del grupo quiera hacer lo mismo). Soto te voy a pedir que te sientes (hace lo mismo que Juan) por favor. Juan

Débora: voy a tener que decir todo de nuevo por que nos vinimos para abajo...

Entrevistadora: no, no tienes para que repetirlo. Chicos y chicas, sh, ¿chicos y chicas ustedes siempre son así cuando una compañera está hablando, y habla más despacio nadie la escucha?

Bárbara: a veces nos aburrimos y empezamos a conversar

Entrevistadora: Bárbara, ¿de qué te aburres?

Bárbara: es que habla harto, y a veces lleva tanto, tanto, tanto, tanto rato hablando...

Niños y niñas: murmullan muy fuerte

Entrevistadora: sh, sh, no te entiendo ¿qué paso?

Bárbara: A veces cuando hablan y lo hacen taaaan largo, que a veces yo me aburro y empiezo a jugar

Entrevistadora: ya, pero hay que tener respeto por la compañera.

Alfonso: (pregunta sí puede sacar dulces de los que se encontraban dispuestos en la sala para ellos y ellas)

Entrevistadora: Pueden sacar dulces, de a uno

Niños y niñas: corren hacía los dulces, empujándose unos a otros

- Se genera una discusión

Entrevistadora: ya niños y niñas a sentarse, tomen asiento

Niños y niñas: gritan por los dulces

Entrevistadora: chicos y chicas, miren no vamos a poder seguir, yo no me imagine que iba a ser tal el nivel de bulla. Por favor, pueden sacar dulces, pueden comérselos en el puesto y pueden compartirlo con el compañero y compañera. Juan si sacaste varios, comparte con los demás.

Niños y niñas: siguen gritando

Débora: Me gusta jugar con mi mamá... (murmillos por la fuerte bulla) mi mamá, mi mamá ...

Entrevistadora: Sh, sh, ¡chiquillos por favor!, ¡por favor!

Entrevistadora: ya, tu disfrutas mucho más entonces en familia

Débora: y con mi papá, y él dice apretame el dedo y... y también

Niños y niñas: murmullos y gritos fuertes

Entrevistadora: Martina por favor

Débora: quieren que hable fuerte pero no puedo

Entrevistadora: Chiquillos por favor, van a tener que seguir en clases, vamos a parar, la tía va a volver y van a tener clases, ¿les parece eso?, ¿ya?

Niños y niñas: no

Entrevistadora: Ya entonces seamos respetuosos. Niños y niñas miren yo traje unos dulces, los dulces ya se acabaron, no me imagine que se iba a parar todos inmediatamente, a comerse todos los dulces como sí el mundo se fuera a acabar, la idea es que puedan compartir, ¿ya?

Entrevistadora: ya Débora, ¿habría algo más que tu quisieras contar?

Débora: si, me están enseñando a tejer con...

Entrevistadora: Débora, y tu elegiste el color azul, ¿por qué el azul?

Débora: porque me recuerda que cuando era chica yo nadaba muy bien

Entrevistadora: aja, ha por el agua.

Entrevistadora: ya chicos y chicas, ¿habría alguien más que quisiera presentarse y que falta?

Martina: Falta la Martina

Entrevistadora: Ya Martina

Martina: Mi nombre es Martina Delgadillo... (murmullo de niños y niñas)
¡cállate!

Entrevistadora: Martina habla un poquito más claro y fuerte porque o sino no se va a escuchar

Niños y niñas: murmullan y gritan fuerte

Entrevistadora: chicos y chicas yo estoy con un dolor de garganta y les pido que no me hagan gritar tanto, ¿ya?, por favor.

Niños y niñas: gritan

Martina: (pide sentarse al lado de la entrevistadora)

Entrevistadora: no, sabes que no dio buen resultado, entre más cerca te pones más gritan los demás.

Entrevistadora: Ya Martina

Martina: Mi nombre es, Martina...

Entrevistadora: no se escucha nada chiquillos. ¿Chiquillos ven la cara de la Martina, la cara de aburrida que pone?

Bárbara: es que tía no se escucha nada, porque nunca se quedan callados por eso

Entrevistadora: Chiquillos saben que... (Juan grita). Juan por favor, no estamos en la feria, chicos y chicas, me llama la atención de que cuando hablaron los niños todos se quedaron callados, cuando hablan las chicas todos hablan encima, ¿les parece que está bien eso?

Niños y niñas: no

Entrevistadora: no, no cierto, todos merecen respeto

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: ya Martina

Martina: (habla muy bajo)

Entrevistadora: Martina no se escucha nada Martina si tú hablas tan bajo, no se puede

Niños y niñas: se mantienen murmurando fuerte

Niñas: habla fuerte

Entrevistadora: Fabián, tienes razón no se escucha, pero tiene que ver con que todos hablan, se ponen a jugar, y la Martina ya está aburrída, porque es la quinta vez que va a decir su nombre

Niños y niñas: Tía mire, tía mire (mostrando que el Juan está tirado en el suelo)

Entrevistadora: No importa que este en el suelo, yo prefiero que este en el suelo que todos gritando

Niños y niñas: (se ponen en el suelo)

Entrevistadora: Ya Martina, pero habla fuerte y claro, ¿ya?

Martina: Mi nombre es Martina... Tengo nueve años, me gusta jugar a la escondida

Entrevistadora: tienes nueve años, te gusta jugar a la escondida

Niños y niñas: muchos gritos

Entrevistadora: ya niños y niñas, paremos, en los asientos. Chicos y chicas, por favor en los asientos o no continuamos, ya chicos yo me voy entonces le voy a avisar a la profesora

Bárbara: no tía

Entrevistadora: En los asientos, en los asientos Juan, no Juan. Chicos y chicas, saben que no hemos podido hablar ni siquiera la mitad de lo que tenemos que hablar, recién están presentándose

Bárbara: si por los hombres

Entrevistadora: Alfonso, todos te escucharon a ti, ¿ya? Ya, escuchamos a la Martina, ¿ya?

Martina: Me gusta hacerle cosquillas a mi mamá

Entrevistadora: A la mamá ya. Sh, sh

Niños y niñas: murmullos fuertes

Martina: Me gusta salir a andar en bicicleta por que nunca pasan autos, y eso

Entrevistadora: ya, ¿tú vives aquí en el campo y por eso nunca pasan autos?

Martina: siiiii

Entrevistadora: aja, ¿tú vives en el cerro?

Martina: si

Entrevistadora: ya, y ¿con quién mayoritariamente juegas, con quien juega la Martina?

Martina: con nadie

Entrevistadora: ¿con nadie juegas?

Niños y niñas: gritan fuerte

Entrevistadora: sh, sh. Alfonso por favor, tu metes mucha bulla, no dejas que el resto hable. Martina, ¿habría algo más que quisieras contar?

Martina: no

Entrevistadora: Me imagino que la Martina no va a querer contar nada más porque nadie la ha escuchado

- Piden permiso para ir al baño

Entrevistadora: Pueden ir al baño solo de a uno, y fue Soto

Entrevistadora: Ya chicos y chicas, ¿vamos a continuar o vamos a terminar acá?, ustedes deciden

Alfonso: voy a tomar agua

Entrevistadora: no, van de a uno al baño

Entrevistadora: no me han respondido... ¿Quién falta?

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ¿por qué está llorando?

Martina: que me están echando la culpa de que me comí todas las galletas y yo con el Enrique fuimos los que menos comimos de acá (se encuentra llorando)

Niños y niñas: reclaman y murmullan fuerte

Entrevistadora: Haber niños y niñas, ya idea no era pelear con las galletas, si yo traje las galletas y los dulces era para que pudiesen compartir, pero me doy cuenta que les cuesta compartir

Martina: reclama por las galletas

Entrevistadora: Martina no se preocupe, si usted no saco todas las galletas. No se preocupe, si usted sabe que no es así

Niños y niñas: reclaman y murmullan fuerte

Entrevistadora: no vale la pena llorar por eso, parece que Tomás tampoco alcanzo a sacar nada

Entrevistadora: niños y niñas la idea no es pelear, no es llorar, la idea del día de hoy... no Tomás, la fueron dos al baño, de a uno, de a uno. La idea del día de hoy chicos y chicas es que podamos conversar...

Martina: podemos ir las mujeres, ya que nosotras somos más ordenadas y hay baño separado

Entrevistadora: ¿las niñas quieren ir al baño? De a una

Entrevistadora: la idea...

Soto: (comienza a aplaudir)

Entrevistadora: La idea. Soto, por favor. La idea del día de hoy, es que podamos conversar sobre como son los niños y como son las niñas

Soto: ¿tía puedo ir al baño?

Entrevistadora: Soto ya fuiste, niños ustedes no van tanto al baño cuando están en clases

Soto: tengo sed

Entrevistadora: Van a ir solo de a uno

Niños y niñas: (se levantan de sus sillas para ir)

Entrevistadora: (se insiste en la idea de que solo de a uno pueden ir)

Entrevistadora: continuemos. Ya Marianne, su nombre completo

Marianne: Mi nombre es Marianne Andrea León Pérez

Entrevistadora: Ya, ¿su edad?

Marianne: once

Entrevistadora: Once años. Soto no estamos jugando a la pelota aquí (Soto saca una pelota y se pone a jugar)

Soto: ven a jugar a la pelota po, fome

Entrevistadora: Soto no estamos jugando a la pelota aquí...ya 11 años, y ¿Qué le gusta jugar a usted?

Marianne: a mí me gusta jugar al pillar

Entrevistadora: al pillar ¿Y con quién juega al pillar? Soto

Marianne: con los niños de primero, con los niños de segundo

Entrevistadora: ya, y ¿no juegas con ninguno de tus compañeros entonces?

Marianne: no...

Entrevistadora: ya, ¿y a que más te gusta jugar?

Marianne: Eso no más, no sé

Entrevistadora: ¿Tienes algún amigo aquí dentro del curso?

Marianne: no

Entrevistadora: ya, y tú...tu color fue el rosado con el naranjo ¿Por qué esos colores?

Marianne: Porque me gustan

Entrevistadora: ¿Te gustan esos colores?

Marianne: si

Entrevistadora: ¿Por qué te gustan?

Marianne: Porque son bonitos

Entrevistadora: ¿Por algo en especial?

Marianne: no

Entrevistadora: Ya y solo faltaría Tomás entonces, ya Tomás, vamos a escuchar a Tomás...Tomás, tu nombre... ¿Tomás se quiere presentar?

Tomás: eh si

Entrevistadora: ya, su nombre Tomás... ¿Tomás cuánto?

Tomás: eh Tomás Andrés Olivares

Entrevistadora: Tomás Andrés...

Tomás: murmullos

Niños y niñas: murmullos fuertes que impiden escuchar al compañero

Entrevistadora: ya, y ¿A qué te gusta jugar a ti, Tomás?

Tomás: a la pelota

Entrevistadora: ¿a la pelota? ¿Con quién juegas a la pelota?...sh, sh ¿ah? no escucho Tomás

Tomás: con todos los hombres y a veces la Jesu

Entrevistadora: todos los hombres y la Jesu, ¿habría algo más a que te guste jugar?

Tomás: si, a los quemados

Entrevistadora: ¿Eso es con la pelota?

Tomás: si

Entrevistadora: las quemadas... ¿y ahí con quién juegas, Tomás?

Tomás: ¿Mmm?

Entrevistadora: ¿Con quién juegas ahí?

Tomás: con todos

Entrevistadora: con todos...ya, perfecto

Niños y niñas: murmullan

Entrevistadora: Ya Tomás, y ¿tu nombre de qué color está?

Entrevistadora: ¿de qué color era?

Tomás: era café

Entrevistadora: café ¿Y por qué el café?

Tomás: porque el Enrique me lo prestó

Entrevistadora: Ah ya, fue por eso...niños miren, yo quisiera preguntarles niños y niñas ¿si ustedes creen que hay alguna diferencia entre los niños y las niñas?

Juan Díaz: porque las niñas son muy “ay!”

Entrevistadora: El Juan ¿Qué dice? ¿Las niñas son muy “ay!”? ¿Cómo es eso?

Juan Díaz: son muy...porque yo la toco y ellas altiro

Entrevistadora: ¿Y qué es eso? ¿Qué significa eso?

Martina: (grita) ¡ay!

Juan Díaz: Mire no ve

Entrevistadora: Juan, ¿Son buenas para alegar, a que te refieres?

Juan Díaz: son buenas para alegar, la más la menos que alega es la Jesu

Entrevistadora: Es la Jesu y la Jesu ustedes la han nombrado que es la que más juega con ustedes futbol

Juan Díaz: es como un hombre

Entrevistadora: ¿Es como un hombre?

Bárbara: Es mujer

Entrevistadora: ¿Cómo sería eso?

Juan Díaz: “hombriá”

Entrevistadora: ya, ¿y qué significa Antonio? Haber, escuchemos al Antonio ¿Qué significa ser ahombrada?

Antonio: Que es mujer pero se comporta como hombre

Entrevistadora: ¿Qué cosas hacen los hombres?

Antonio: juega a la pelota, se pega...

Tomás: son más violentos...

Entrevistadora: son más violentos dice Tomás

Tomás: más sangrientos...

Entrevistadora: más sangrientos

Tomás: más sádicos

Entrevistadora: ¿Y las niñas como son?

Tomás: Son más tranquilas, piensan en unicornios

Entrevistadora: ¿En unicornios? ¿Qué es eso del unicornio, niño?

Tomás: es un juego

Entrevistadora: Ya pero esos como de Disney, ¿se refieren ustedes?

Bárbara: Creo que los hombres están equivocados, nosotras no nos gustan los unicornios... a mí lo que me gusta...

Entrevistadora: ¿tu nombre es...? No veo con tu... porque tienes la manito aquí.
¡Bárbara! ¿Qué dice la Bárbara?

Bárbara: Que a mí me gusta a veces pegarle a como el Juan, pero no tan brusco así como así así... (muestra la forma en que le pega)

Entrevistadora: Ya ¿pero algo que tengan en común todas las niñas?

Juan Canales: Me acordé que algunas veces uno como que juega se ponen allá atrás, uno le pega pelotazos y no van a acusar, por ejemplo, algunas veces como la Bárbara, la Martina, la Débora, el año pasado uno le hacía algo e iban a acusar al otro

Entrevistadora: Ya, Juan pero yo hice otra pregunta, si ¿había algo en común en todas las niñas... ah?

Brian: que son como algunas veces que a todas les gustan las Barbies

Entrevistadora: ¿A todas les gusta que, Brian?

Brian: las Barbies

Entrevistadora: ¿A todas les gustan las Barbies?

Niñas: (ríen). ¡Mentiroso!

Entrevistadora: haber, María Jesús deja de pegarle, haber. Ya, haber la idea es que nos escuchemos ¿ya?...

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: Brian, ¿tú crees que en verdad tienen algo en común las niñas que les gustan las Barbies?

Bárbara: No

Brian: sí que si

Entrevistadora: Está hablando el Brian

Entrevistadora: Brian, ¿Qué tendrían en común las niñas?

Juan Canales: a la Bárbara le gustan las Barbies

Entrevistadora: Brian, ¿Quieres decir algo más? Shhh...escuchemos al Brian... ¿Brian?, ¿No?, ¿Quieres decir algo más?

Brian: Si

Entrevistadora: ¿Qué cosa? Shhhh... Escuchemos al Brian

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: Ya pero mi pregunta Brian era si tienen algo en común las niñas

Brian: ah si

Entrevistadora: ¿Qué cosa?

Juan Canales: andan todas juntas

Entrevistadora: Shhhh...el Juan dice que andan todas juntas

Brian: son lindas

Entrevistadora: Que son lindas dice el Brian

Brian: es que todas son niñas po

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: ya, aparte de tener la cotona... aparte de andar con el delantal

Entrevistadora: Andan todas juntas dice el Juan ¿Qué pueden decir por acá?

Bárbara: tía, no andamos todas juntas

Entrevistadora: Soto, ¿tú ves algo que tengan todas en común?

Juan Canales: si andan todas juntas

Soto: si

Entrevistadora: ¿Cómo son las niñas?

Martina: las niñas tienen pelo largo y los hombres pelo corto

Entrevistadora: ¿tu nombre?

Martina: Martina

Entrevistadora: Martina, porque no tienes puesto el nombre

Niños y niñas: murmullos fuertes

Entrevistadora: ¿Qué es lo que decías, Martina?

Martina: Que los hombres tienen el pelo corto, las mujeres lo tienen largo, las mujeres a veces....

Tomás: ¿sabe en lo que se parecen las mujeres?, que todas tienen zapatos

Entrevistadora: Ya, ¿y puede existir algún? shhhh... (murmullos fuertes) niños, niñas...delicadas dice el Brian...¿Y qué pasa si hay un niño que tiene el pelo largo?, ¿Qué ocurre, se convierte en niña?

Niños y niñas: gritan

Alfonso: profesora, profesora

Entrevistadora: Haber, no se escucha nada...Bárbara, Bárbara, Bárbara... ¿Alfonso? , ¿Ya?

Entrevistadora: Ya pero, por ejemplo, ustedes hablan que las mujeres, sh, sh, las niñas tienen que tener el pelo largo ¿Qué pasa si hay una niña con pelo corto, se convierte en niño?

Antonio: no, da lo mismo

Entrevistadora: ¿Da lo mismo dice Alex?

Entrevistadora: Entonces ¿Habrá algo que tengan todas las niñas necesariamente?

Niños y niñas: murmullan

Entrevistadora: ¿ya y cuando no la ocupan?

Bárbara: hay una niña que le dicen hombre por que tiene el pelo hasta aquí (muestra el largo)

Juan Díaz: si

Entrevistadora: ¿Y dónde vieron ustedes que los niños tienen que tener el pelo corto y las niñas el pelo largo?

Entrevistadora: Ya pero ¿dónde vieron eso?, que necesariamente tienen que tener...

Antonio: ah acá, en la escuela

Entrevistadora: ¿en la escuela? Haber, shhhh... ¿Antonio que me decías?

Antonio: que no necesariamente los hombres pueden tener el pelo corto y las mujeres el pelo largo

Martina: no puede ser físicamente (grita)

Entrevistadora: ¿Cómo era Martina?

Martina: que las mujeres todas tienen pechos y vagina

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: shhhh...pechos y vagina habla la Martina, yo creo que era lo que a Antonio le daba un poco de vergüenza decir ¿o no?

Niños y niñas: murmullan fuerte

Entrevistadora: Si, ¿cierto? María Jesús

María Jesús: las mujeres tenemos los mismos...

Entrevistadora: Ya, ¿que sería eso?, ¿Lo que dijo tu compañera, la Martina?

María Jesús: si

Entrevistadora: ya, o sea entonces si no fuese por las partes de...si escucho bien niñas, niños, sh, sh, ¿Débora? Si escucho bien, por lo que ustedes dicen si no fuese por las partes íntimas, ¿todo lo demás podría ser igual?

María Jesús: si...las mujeres tuvieran lo de los hombres y los hombres tuvieran lo de la mujer

Entrevistadora: o sea las niñas pueden usar el pelo corto y como el pelo largo

Bárbara: sería extraño

Entrevistadora: las niñas pueden usar el pelo corto y como el pelo largo, la mayoría tiene así el pelo largo...

Bárbara: tía ¿“Podimos” jugar aquí en este ratito a la gallinita ciega?

Entrevistadora: no, mi amor...no se puede

Bárbara: Que fome

Entrevistadora: no, no se puede

Bárbara: tía ya estoy aburrida aquí sentada...

Entrevistadora: ¿Ah?

Bárbara: ya me van a salir raíces sentada aquí en esta silla...

Entrevistadora: si pero es que la idea es que podamos conversar el día de hoy, a eso es a lo que los invité...a lo mejor con una, si viniese una segunda vez pudiésemos hacer algo con el cuerpo, queda poquito rato. ¿Soto?

Niños y niñas: murmullan

Bárbara: ¿tía cuanto falta?

Entrevistadora: ustedes salen a las 16:15 horas, queda media hora...

Bárbara: tía yapo

Entrevistadora: ¿habría alguien más que quisiera comentar algo, de lo que estamos hablando?

Bárbara: nadie más...

Débora: ¿es natural que los niños tengan los dientes largos?

Entrevistadora: ¿Por qué preguntas eso?

Débora: porque hay un niño que los tienen así

Entrevistadora: ¿Los dientes? , ¿Como las paletas?

Entrevistadora: ah ya, pero la idea es no molestar al otro

Alfonso: Por ejemplo el Fabián

Entrevistadora: algunos tienen los dientes más largos que otros

Antonio: Como el Fabián Dinamarca, tiene los dientes de acá más grandes

Martina: Si y la Martina le dice “conejito blanco”

Martina: y el Fabián me dice...

Entrevistadora: ¿Soto? ¿Y tú, por ejemplo, cómo definirías como son las niñas?

Soto: son feas

Entrevistadora: ¿son qué?

Soto: son feas

Entrevistadora: ¿son feas?

Alfonso: son muy...como la que está ahí

Entrevistadora: no, la idea Alfonso no significa...no, no decir eso ya, No es pelear acá

Bárbara: ¿“Podimos” jugar?

Entrevistadora: ya le respondí

Bárbara: por favor, por favor.

Entrevistadora: Alfonso...Soto...ya la idea, ya nos queda poco rato... el Tomás ha hablado todo el rato, pero no acá...

Entrevistadora: Ya niños, ya niños y niñas yo les voy a agradecer la participación en la investigación, como aparecía en ese papelito que ustedes firmaron, si ustedes más adelante. Bárbara por favor shhhh...ustedes más adelante quiere saber cuáles son los resultados de la investigación...

Docente: interviene para que escuchen

Entrevistadora: Ya niños y niñas como les decía yo les agradezco que hayan participado el día de hoy, por un lado lamento el que también no se respeten cuando los otros hablan y que hayan sacado todos dulces todos juntos, eh...pero y les digo que de todas maneras qué bueno que todos hayan podido participar, unos hablaron más y unos menos... eh... ¿qué pasó Soto, quieres decir algo?

Antonio: yo quiero decir algo

Entrevistadora: ¿Qué quiere decir, Antonio?

Antonio: Que lo más doloroso que me ha pasado en toda, toda, toda mi vida, han sido dos cosas...

Entrevistadora: lo más doloroso que te ha pasado en tu vida, ¿un poquito más fuerte ya?

Antonio: Toda mi vida hasta los 9 años, ha sido que cuando tenía 7 años mi hermano me pegó una patada en la nariz y me salió un chorrón de sangre..

Entrevistadora: uuuuuh...

Bárbara: tía, ¿Por qué se va?

Entrevistadora: chicos y chicas, sh, sh, escuchemos...

Antonio: el año pasado cuando nos fuimos donde mi abuela porque ella tenía las llaves de nuestra casa y mi hermana, yo le dije algo y después mi hermana me pegó una patada en los testículos.

Entrevistadora: Los testículos, esa es una parte, no cierto de los niños también.

Bárbara: profesora, profesora, ¿mi cuadernito?

Entrevistadora: ahí le dejé su cuadernito. Ya empiecen a arreglar sus cosas para irse.

Referencias bibliográficas:

- 1) Albertí, P (2013). Líneas de investigación: línea 17 género y desarrollo rural. Colegio de postgrados en ciencias agrícolas. México.
- 2) Argueta, C, Campos, S, Chevez, R. (2012) Precariedad laboral: un estudio de las condiciones del área rural. Tesis para optar al grado de licenciado (a) en economía. Universidad Centroamericana “José Simeón Cañan”. El Salvador.
- 3) Arriagada, L (1995). La constitución de las familias rurales. Santiago: CEDEM.
- 4) Avila, M, Amengual, M & Machain, J (2009). 20 aniversario de la “Convención Internacional de Derechos del Niño”: “Políticas públicas de infancia y el fortalecimiento familiar en la restitución de derechos”. Buenos Aires, Argentina.
- 5) Bracker, M (2012). Metodología de la Investigación Social, Universidad Politécnica de la Managua, Nicaragua.
- 6) Burman, E. (1998). La Deconstrucción de la Psicología evolutiva. Madrid: Visor.
- 7) Cabral, B& Garcia, C (s/f). Masculino, Femenino... ¿y yo? Identidad o Identidades de Género. Rescatado el 15 de Diciembre del 2014 del sitio web: http://fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENTOS_DE_REFERENCIA/A_CONCEPTOS_BASICOS/Masculino_femenino_y_yo_Identidad_o_identidades_de_genero.pdf
- 8) Canarelli, B & Itarte, R (2014). (Re) Construcción de identidades de género en espacios sociales y educativos. Aportaciones desde la Pedagogía y la Psicología. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales.
- 9) Castro, A (2012). Familias rurales y sus procesos de transformación: Estudio de casos de un escenario de ruralidad en tensión. Psicoperspectivas individuo y sociedad, Volumen 11, Número 1.

- 10) Castro, A, Saavedra, E & Saavedra, P. (2010). Niños de familias rurales y urbanas y desarrollo de la resiliencia. Revista Iberoamericana de Psicología: ciencia y tecnología: Universidad Católica del Maule. Chile.
- 11) Chaves, M (2004). El Modelo de urbe global. Grupo de investigación en estudios sociales y territoriales. Universidad de Extremadura.
- 12) Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989). Obtenida el 23 de Agosto del 2014 desde el sitio web: [http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)
- 13) Demicheli, G. (1991) El Constructivismo en Terapia Familiar: Entendimiento y Praxis para el Chile de hoy. Revista Chilena de Psicología. Volumen 12 N 1, pgs 10 – 15.
- 14) Duarte, C (2012) Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. Última Década n 36, Valparaíso.
- 15) Devis, J & Sparkes, A (s/f). La crisis de identidad de un estudiante universitario de educación física. Un estudio biográfico.
- 16) Escobar, J & Bonilla, I (s/f). Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, Volumen 9, número 1.
- 17) Farías, T, Fernández, D, Morales, L & Ojeda, N (2012). Significados de estudiantes de primer año de Psicología respecto de su participación en el taller de desarrollo personal. Universidad de Valparaíso.

- 18) Jayme, M & Sau, V (2004). Psicología diferencial del sexo y el género. Editorial Icaria, Barcelona.
- 19) Krause, M (1995) La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. Revista Temas de Educación, número 7.
- 20) Lamas, M. (s. f.). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. Recuperado de http://www.iupuebla.com/Doctorado/Docto_Generoyderecho/MA_Doctorado_Genero/MA_GENERO.pdf
- 21) Larraín, J (2001). Identidad Chilena, Santiago, Ed LOM.
- 22) López P (s/f). Discusiones acerca de la identidad personal ¿fenómeno experimentado o construcción conversacional?. Extraído el 17 de Mayo del 2014 desde https://www.academia.edu/447881/Discusiones_acerca_de_la_identidad_personal_Fenomeno_experimentado_o_construccion_conversacional_Discussions_regarding_personal_identity_felt_phenomenon_or_conversational_construction#
- 23) Maturana, H., Varela, F. (1984) El árbol del conocimiento. Ed. Universitaria, Santiago de Chile.
- 24) McLeod, J. (2000). A method for qualitative narrative analysis of psychotherapy transcripts.

- 25) Mieles, M & García, M (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud, volumen 8, número 2. Colombia.
- 26) Mena, F (2010). Los tejidos del caos: hermenéutica bíblica desde América Latina. Editorial SEBILLA Universidad Bíblica Latinoamericana.
- 27) Muñoz, C (2013). Proyecto de Ley de Protección Integral de la Infancia: ilusión de universalidad. Apuntes legislativos observatorio de iniciativas legislativas. Centro de Políticas Públicas Universidad Católica, número 20.
- 28) Ortega, L (2012). Las relaciones de género entre la población rural de Ecuador, Guatemala y México. CEPAL. Serie mujer y desarrollo número 121, Naciones Unidas. Santiago de Chile.
- 29) Oyarzún, A, Dávila, O, Ghiardo, F & Hatibovic, F (2008). ¿Enfoque de derechos o enfoque de necesidades? Centro de Estudios Sociales. Servicio Nacional de Menores.
- 30) Pavez, I (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología, N 27.
- 31) Páramo, P (2010). Las representaciones de género en profesores universitarios. Estudios pedagógicos, volumen 36, número 2, Valdivia.

- 32) Pérez, G (1994). Investigación Cualitativa I: Retos e Interrogantes: Metodos. Editorial: La Muralla.
- 33) Pezzi, J, Chávez, G & Minda, P (1996). Identidades en construcción. Colección Antropología aplicada, Número 10. Ediciones Abya – Yale.
- 34) PNUD (2008). Desarrollo humano en Chile rural. Santiago de Chile.
- 35) PNUD (s/f). Chile rural: un desafío para el desarrollo humano.
- 36) PNUD (2013). Agenda de desarrollo post 2015 Igualdad de género en el futuro que queremos. Grupo interagencial para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres en América Latina y el Caribe.
- 37) Polanco, M (2010). Una mirada investigativa desde la Terapia Narrativa: la re-autoría de la migración Colombiana. Revista Procesos Psicológicos y Sociales, Vol 6, número 1, 2.
- 38) PLADECO (s/f). Actualización plan de desarrollo comunal de Olmué 2011 – 2015.
- 39) Riessman, C. (2003). Narrative analysis. Encyclopaedia of social science research methods. London: Sage.

- 40) Rocha, T (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico – socio – cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*. Volumen 43, número 2. Porto Alegre, México.
- 41) Romero, M (s/f). La terapia de familia: de las entidades a las narrativas. *Revista Reflexiones*. Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.
- 42) Romero, J (2012). Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate: psicoperspectivas. *Individuo y sociedad*. Volumen 11, número 1. Universidad de la República, Uruguay.
- 43) Santiago, J & Roussos, A (2010). El focus groups como técnica de investigación cualitativa. Documento de Trabajo N° 256, Universidad de Belgrano. Extraído el 17 Febrero del 2015 de: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/256_roussos.pdf
- 44) Silva, I (2010). Repensando la escuela desde la coeducación una mirada desde Chile. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. Volumen 15, número 34, pág 161 – 176. Chile.
- 45) Solar, X & Ochoa, G (2011). Género y políticas públicas ¿camino a la transversalización? *Revista Germina conocimiento para la acción*.
- 46) Tarragona, M (2006). Las terapias posmodernas: una breve introducción a la terapia colaborativa, la terapia narrativa y la terapia centrada en soluciones. *Psicología conductual*, volumen 14, número 3, México.

- 47) UNICEF (2009). Abordaje frente a la violencia familiar desde una perspectiva de género y de infancia: fortalecimiento de equipos de trabajo de género. Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.
- 48) UNICEF (2014). Hacia una reforma integral del sistema penal de adolescentes en Chile: El desafío de la especialización. Serie reflexiones: infancia y adolescencia. Número 18. Chile.
- 49) Urrutia, J (2012). Desarrollo rural e interculturalidad. Extraído el 8 de junio del 2014 desde [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/023615D0D78ABCE605257B80006CF318/\\$FILE/Desarrollo_rur_interculturalidad.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/023615D0D78ABCE605257B80006CF318/$FILE/Desarrollo_rur_interculturalidad.pdf)
- 50) Vargas, X (2012) ¿ Cómo hacer investigación cualitativa?. Rescatado el 14 de Enero del 2015 desde: <http://es.scribd.com/doc/104129581/COMO-HACER-INVESTIGACION-CUALITATIVA-VERSION-ACTUALIZADA-Agosto-2012#scribd>
- 51) Von Foerster, H (1988). Construyendo una realidad. En “La realidad inventada”. P. Watzlawick y otros. Gedisa.
- 52) White, M & Epston, d (1993) Medios Narrativos para Fines Terapéuticos. Editorial PAIDÓS Ibérica, S.A.

53) Williamson, Pérez. Collia, Modesto & Raín (2012) Docentes rurales, infancia y adolescencia Mapuche. Revista Psicoperspectivas individuo y sociedad, volumen 11, número 2, Chile.

54) Zlachevsky, A (2012). Constructividad y razón narrativa: bases para un operar en terapia narrativa. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Volumen 21, número 2.