



Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Escuela de Trabajo Social

**“Percepción de la Comunidad Educativa de la Escuela Grecia
de Valparaíso tras la incorporación de niñas al sistema
educativo.”**

INFORME FINAL DE PROYECTO DE TITULO PARA OPTAR AL GRADO
ACADEMICO DE LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL Y EL TITULO
PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

ALUMNAS: ANA ÓRDENES JARA.

VALENTINA SOLAR POVEDA.

PROF. GUIA: FERNANDO PASTÉN CORDOVEZ.

AGRADECIMIENTOS ANA ÓRDENES JARA

Quiero agradecer en primer lugar a mis padres que sin el apoyo de ellos no hubiera logrado terminar este proceso académico. En especial a mi madre que es la persona más importante en mi vida, que me ha animado a seguir adelante, estando en mis mejores y peores momentos y la cual es una mujer fuerte y luchadora.

En segundo lugar, a mis hermosas amigas que conocí en esta experiencia universitaria María y Natalí, las que se han convertido en más que amigas mis hermanas, gracias por estar ahí presente con sus palabras y sus gestos de amor, no sé qué hubiera hecho, si ustedes no se hubieran cruzado en mi camino, son lo máximo, a las que le tengo mucha admiración tanto profesionalmente como personalmente.

En última instancia a nuestro profesor guía el Sr. Fernando Pasten Cordovez, debido a que nos orientó a lo largo del desarrollo del Proyecto de Título resolviendo todas nuestras dudas.

AGRADECIMIENTOS VALENTINA SOLAR POVEDA

En primer lugar, quiero agradecer a María Teresa y Juan Carlos, mis padres, quienes han sido un pilar fundamental en esta etapa y gracias a su esfuerzo incondicional he logrado terminar este proceso. A mis hermanas Josefa y Francisca, a mi tío y abuelita que me apoyaron durante los años de estudio.

En segundo lugar, quiero agradecer a mis amigas de universidad que hicieron más entretenidas las tardes de estudio, me ayudaron a complementar mi vida universitaria y a disminuir el estrés y demostraron que en la universidad no todo es estudio.

Y por último agradecer a todas las personas que forman parte de mi vida, amigos, a mi amiga del colegio y otras personas importantes que han vivido junto a mí las diferentes etapas que he pasado estos años y han sido un apoyo en los momentos de estrés que la universidad provoca.

Fue un largo y difícil camino que gracias a todos aquellos y aquellas que colaboraron con su granito de arena se hizo más ameno y me ayudaron a tener las energías y entusiasmo para continuar y llegar a la meta.

Gracias a todos y todas.

Índice

Presentación general.....	7
CAPÍTULO I:.....	8
Presentación.....	9
1.1 Contexto institucional.....	10
1.1.1 Identificación de la institución.....	10
1.2 Corporación Municipal de Valparaíso.....	11
1.2.1 Antecedentes históricos.....	11
1.2.2 Funciones:.....	12
1.3 Áreas municipales.....	12
1.3.1 Área de Educación Municipal.....	12
1.3.2 Área de Atención Primaria de Salud Municipal.....	13
1.3.3 Área de Cementerios.....	14
1.4 Administración Central.....	14
1.5 Organigrama Institucion.....	16
1.6. Contexto Profesional.....	16
1.6.1 Identificación de la Corporación Municipal de Educación.....	16
1.6.2 Principios orientadores de la institución.....	17
1.6.3 Política de la Institución.....	18
1.6.4 Objetivos de la Institución.....	18
1.6.5 Planes y Programas de la Institución.....	19
1.6.6 Características educativas del Departamento de Educación de CORMUVAL.....	21
1.6.7 Políticas Educativas.....	21
1.7 Contexto Escuela Grecia.....	23
1.7.1 Antecedentes de la institución.....	23
1.7.2 Marco filosófico curricular.....	23
1.7.3 Objetivos.....	24
1.7.4 Reseña histórica:.....	25
CAPÍTULO II:.....	27
Presentación.....	28
2.1 Educación diferenciada y mixta.....	28
2.1.1 Conceptualización de la educación.....	28
2.1.2 Educación diferenciada por sexo.....	29
2.1.3 Educación mixta.....	30
2.2 Cambio en el sistema educacional: de colegio diferenciado a mixto. Impacto.....	30
2.2.1 Opiniones de diversos profesionales en relación a este cambio.....	31
2.2.2 Cambios estructurales: De establecimientos educacionales diferenciados por sexo a mixto.....	32

2.3 Socialización y aprendizaje:.....	33
2.3.1 Socialización:.....	33
2.3.2 Aprendizaje:.....	35
2.3.3 Socialización en la escuela:.....	36
2.3.4 Cambios en la socialización entre alumnos(as) y profesores(as).....	38
2.4 Enfoque de Género.....	38
2.4.1 Influencia de los medios de comunicación en los estereotipo.....	41
2.4.2 Influencia de los juegos en los estereotipos:.....	42
2.4.3 Visión de género en el contexto escolar:.....	43
2.5 Coeducación.....	44
CAPÍTULO III:.....	44
6	
Presentación:.....	47
3.1 Planteamiento y delimitación del problema:.....	47
3.2 Objetivos de investigación:.....	48
3.3 Metodología de investigación:.....	49
3.3.1 Enfoque de estudio:.....	49
3.3.2 Tipo de estudio:.....	49
3.3.3 Tipo de diseño.....	50
3.4 Diseño muestral cualitativo:.....	50
3.4.1 Unidades de Análisis:.....	51
3.4.2 Muestreo:.....	51
3.4.3 Criterios de inclusión:.....	52
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:.....	52
3.6 Técnicas de análisis de los datos:.....	55
3.7 Criterios De Rigor:.....	56
3.8 Operacionalización de variables.....	58
3.9 Resumen de la investigación:.....	60
CAPÍTULO IV:	64
Presentación:.....	65
4.1 Caracterización de los sujetos investigados.....	65
CAPÍTULO V.....	100
5.1 Fundamentación:.....	101
5.2 Propuesta de las investigadoras:.....	101
5.3 Objetivos:.....	102
5.4 Matriz de programación:.....	103
CAPÍTULO VI:.....	106
Introducción.....	107
6.1 Conclusiones temáticas:.....	107
6.2 Conclusiones metodológicas:.....	108

6.3 Aportes y reflexiones para el Trabajo Social.....	109
CAPÍTULO VII.....	111
7.1 Bibliografía:.....	112
7.2 Linkografía:.....	113
CAPÍTULO VIII.....	115
8.1 Anexo 1 Protocolo entrevista para docente de la Escuela Grecia.....	116
8.2 Anexo 2 Protocolo entrevista asistente de le educación de la Escuela Grecia de Valparaíso	118
8.3 Anexo 3 Pauta focus group para primer y segundo ciclo.....	121

Presentación General:

El presente seminario de título es realizado por las alumnas Ana Órdenes Jara y Valentina Solar Poveda.

El proceso se desarrolló a través del periodo comprendido de abril a diciembre del año 2016. Experiencia profesional que da sustento al Seminario de Título: “Percepción de la Comunidad Educativa de la Escuela Grecia de Valparaíso tras la incorporación de niñas al sistema educativo.”

Tal intervención se estableció como un diseño de investigación que dará a conocer a la institución y al grupo de investigación la influencia de los cambios en la comunidad educativa de la Escuela Grecia de Valparaíso. La Institución patrocinante se establece como un ente facilitador de la experiencia, con la finalidad de establecer estrategias de mejoras basadas en los relatos de los involucrados.

Es así que el presente seminario de título se desarrolla en el área de educación, con el fin de comprender, analizar y reflexionar las temáticas de inserción profesional.

La supervisión académica estuvo a cargo del Académico de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso Sr. Fernando Pastén Cordovéz. Desde la institución patrocinante el proyecto se instaura bajo la supervisión de la psicóloga de la Escuela, Srta. Andrea Ríos Cartagena.

CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

Presentación

Durante el trascurso del presente capítulo se abordó el contexto en el cual se desenvuelve la investigación, es decir el contexto institucional del que es objeto esta experiencia, por lo tanto, en este apartado se dió a conocer los lineamientos que regula la Escuela Grecia de Valparaíso, con el fin de ayudar en la comprensión del objeto de estudio.

Contexto institucional

1.1.1 Identificación de la institución:



Tabla N°1: Antecedentes generales de la institución:

Nombre	Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso (CORMUVAL).
RUT	70.859.400-8
Dirección	Avenida Errázuriz 1490, Valparaíso.
Teléfono	(32)2135015
Correo Electrónico	Info@cmvalpo.cl
Página Web	www.cmvalpo.cl
Tipo de institución	De derecho privado sin fines de lucro.
Presidente	Sr. Jorge Castro Muñoz, Alcalde de Valparaíso.
Representante legal	Sr. Gustavo Mortara, Gerente General.
Cobertura	Es la responsable de administrar, desarrollar y gestionar los servicios de educación, salud y cementerios municipalizados.
Radio de acción	Delimita geográficamente desde el Cerro Esperanza, hasta Cerro Playa Ancha, incluyendo los sectores de Laguna Verde y Placilla.

Fuente: CORMUVAL, 2016

1.2 Corporación Municipal de Valparaíso

La Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social nace a través del D.L.1-3.063 de 1980, documento que crea las Corporaciones Municipales con el objeto de administrar los servicios traspasados desde los Ministerios de Educación y de Salud que haya tomado a su cargo la Ilustre Municipalidad de Valparaíso.

La CORMUVAL, es una institución de derecho privado sin fines de lucro, responsable de administrar, desarrollar y gestionar los servicios de Educación, Salud Y cementerios municipalizados.

Nuestra Razón Social es Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso, nuestro Presidente es el Alcalde Jorge Castro, y la representación legal le corresponde a su Gerente General Gustavo Mortara.

1.2.1 Antecedentes históricos:

El 1 de octubre de 1981 se celebra el convenio entre la Municipalidad y el Ministerio de Educación, por medio del cual se transfieren los servicios del área de educación al Municipio. En algunos artículos se señala que la Municipalidad proveerá a la Corporación los fondos necesarios para el cumplimiento del convenio de la administración y operación de los servicios del área de educación.

El 28 de enero de 1987 según el acuerdo N°525, se lleva a efecto la sesión ordinaria N°59 del Directorio de la Corporación, en la cual se ratifica el traspaso de los últimos 11 establecimientos educacionales desde el Municipio a la Corporación.

Sus atribuciones y deberes se encuentran definidos en el artículo N° 12 de los respectivos estatutos y, genéricamente se versan sobre facultades de dirigir y administrar los bienes; citar asambleas; rendición de cuentas a la asamblea; delegar las facultades administrativas y económicas; vigilar el cumplimiento de las obligaciones de los socios y establecer sanciones por infracción de los estatutos, reglamentos ya cuerdos de la corporación.

1.2.2 Funciones:

Entre las principales funciones de la CORMUVAL se destacan:

- Atender las necesidades de la comunidad de Valparaíso en lo que se relaciona con materias de Educación, Salud y servicios de Cementerios municipalizados.
- Adoptar los planes y programas necesarios para el cumplimiento de sus funciones y objetivos.
- Promover las reformas de Educación y Salud Primaria.
- Velar por el cumplimiento de las Normas y Leyes dictadas por los ministerios respectivos y el supremo gobierno, cumplir con las políticas de gobierno en materia de Salud primaria y Educación.
- Le corresponde la organización, administración, dirección y control de todos los servicios que administra.

Las funciones anteriores son canalizadas a través de las Áreas de Educación, Atención Primaria de Salud, Cementerios 1, 2, 3 y la Administración Central.

1.3 Áreas municipales

1.3.1 Área de Educación Municipal

La función de esta área es administrar técnicamente los servicios de educación municipalizada, y entre las más importantes se encuentran.

- Garantizar el servicio educativo a todos los habitantes de la comuna.
- Entregar el servicio educativo en todos sus niveles de acuerdo a las distintas modalidades y necesidades de sus educandos:
 - Enseñanza Pre-escolar (Pre- Kínder)
 - Enseñanza Pre-escolar (Kinder)
 - Enseñanza Básica (1º a 8º año básico)
 - Enseñanza Media Humanista Científica (1º a 4º año medio)
 - Enseñanza Media Técnica Profesional (1º a 4º año medio)
 - Educación Diferencial
 - Educación de Adultos.

- Preparar el Programa Anual de Educación Municipalizada, instrumento de gestión que permite fijar los lineamientos programáticos, técnicos, desarrollo de políticas educativas comunal y nacional.
- Gestionar políticas de desarrollo en el ámbito cultural y social de la comunidad.
- Uno de los principales objetivos es enfatizar la formación de estudiantes responsables, con espíritu crítico, reflexivo y asertivo, capaces de desarrollar sus habilidades intelectuales, sociales y afectivas además de las competencias necesarias, en igualdad de condiciones, para aportar al desarrollo social, cultural y económico de la comuna de Valparaíso.

1.3.2 Área de Atención Primaria de Salud Municipal

La función del Área de Salud Municipal es administrar los Centros de Salud familiar y los Servicios de Atención Primaria de Urgencia, entre las funciones más importantes se pueden señalar las siguientes:

- La filosofía que inspira al Áreas de Salud Municipal de Valparaíso, es el reconocimiento de la salud como un derecho y no como un privilegio.
- Uno de los principales propósitos del Área de Salud Primaria de la comuna de Valparaíso, es dignificar la atención de las personas, tanto de los usuarios externos (beneficiarios) como de los usuarios internos (personal de Salud Municipalizada), incorporando principios orientadores que nos permitan desarrollar nuestra gestión, siendo estos principios los de: equidad, calidad, accesibilidad, heterogeneidad, integridad, participación social, solidaridad y humanización.
- Desarrollar las políticas de Salud Municipalizada, enmarcadas en las políticas del Ministerio de Salud, Servicio de Salud Valparaíso San Antonio, I. Municipalidad de Valparaíso y las corporativas.
- Preparar el Programa Comunal de Salud y el Programa de Salud de los Establecimientos de Atención Primaria de Salud Municipalizada en el marco de las normas técnicas programáticas del Ministerio de Salud, del Plan de Desarrollo Comunal de Valparaíso, de las normas del Servicio de Salud Valparaíso San Antonio, los objetivos generales y específicos comunales, las metas, la misión y hacer de la Atención Primaria una estrategia de desarrollo para coayudar a elevar el nivel de vida de toda la comunidad y sociedad.

1.3.3 Área de Cementerios

El Área de Cementerios es una unidad de servicio a la comunidad. Administra los cementerios 1, 2 y 3. Los dos primeros se encuentran ubicados en el Cerro Panteón de Valparaíso y datan del año 1825. En ellos se encuentran descansando los principales personajes de la historia de Valparaíso. El cementerio número 3 de Playa Ancha, fundado en el año 1882, es el más grande e importante de la V Región. La principal tarea de esta área es la de entregar a los habitantes de Valparaíso un servicio de calidad, un lugar donde Vivir Los Recuerdos.

1.4 Administración Central

La administración Central es un área técnica que le corresponde la Administración de todos los recursos humanos financieros y físicos de todas las áreas que administra la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso.

Esta administración se compone de las siguientes unidades operativas y de control:

- **Departamento de Recursos Humanos**

Las principales funciones de esta unidad son:

- Velar por el cumplimiento de las disposiciones legales, reglamentarias y contractuales de todo el personal dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso.
- Preocuparse por el correcto cumplimiento de las políticas, procedimientos y prácticas que se aplican en las diferentes áreas que dependan de la institución en materia de recursos humanos.
- Proporcionar servicios de administración de personal tales como determinar las dotaciones de cada año, contrataciones, traslados, etc.
- Determinar y procesar las remuneraciones del personal bajo los parámetros establecidos en los diferentes cuerpos legales que afectan al personal de las distintas áreas que administra la Corporación Municipal.
- Preparar y elaborar los distintos presupuestos de remuneraciones como también ejecutar las políticas de Corporación Municipal en la Administración del Recurso Humano.

- **Departamento de Finanzas, Presupuesto y Contabilidad. Las principales funciones son:**

- Coordinar, controlar y actualizar la información correspondiente a todos los ingresos y gastos de cada una de las áreas que administra la Corporación Municipal.
- Elaborar y analizar los diferentes instrumentos de medición de la gestión financiera tales como Balances, Estados de Resultados, Flujos de Efectivo.
- Elaborar las herramientas de control financiero (Presupuestos).
- Controlar la correcta aplicación de los recursos y sus fuentes.
- Controlar Contable, financiera y Presupuestariamente todos los hechos económicos que ejecuta la Corporación Municipal.

- **Departamento de Informática. Las principales funciones de este departamento son:**

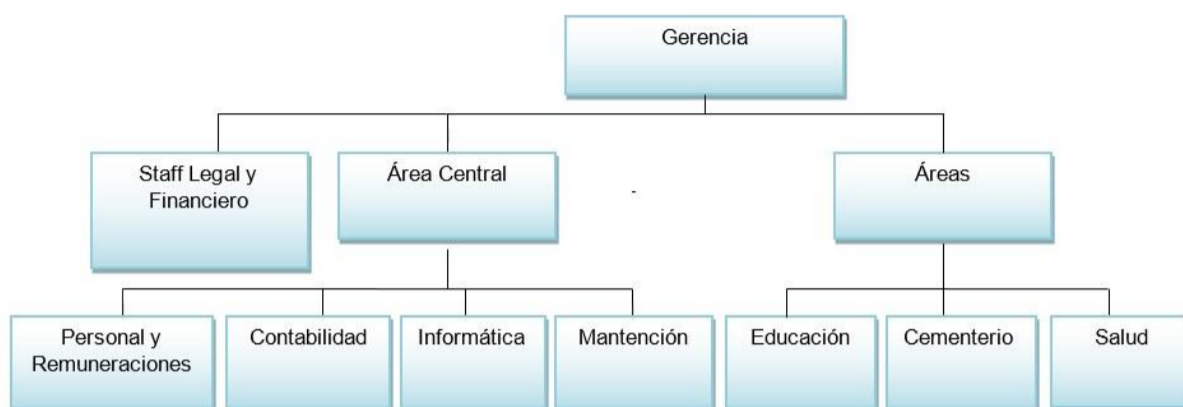
- Velar por la integridad de la información de los sistemas computacionales existentes para cada una de las áreas y departamento a los que entrega servicios.
- Evaluar proyectos de telecomunicaciones e informáticos de hardware software a nivel institucional.
- Planificar la implementación de los proyectos de telecomunicaciones e informáticos, mejorar en forma continua la calidad del software, administrar en forma segura y eficiente las bases de datos de la institución.
- Controlar y asegurar el buen funcionamiento de los sistemas de aplicación y herramientas de productividad.
- Capacitar a los usuarios en el uso de herramientas y software de aplicación.

- **Departamento de Control Interno: Dentro de las principales funciones de este departamento se encuentran:**

- Realizar las auditorías operativas
- Evaluar permanentemente el sistema de control interno y proponer las modificaciones que resulten necesarias.
- Efectuar controles deliberados en el ámbito financiero y administrativo.
- Controlar las ejecuciones financieras y presupuestarias.

1.5 Organigrama Institucional

Organigrama Corporación Municipal de Valparaíso:



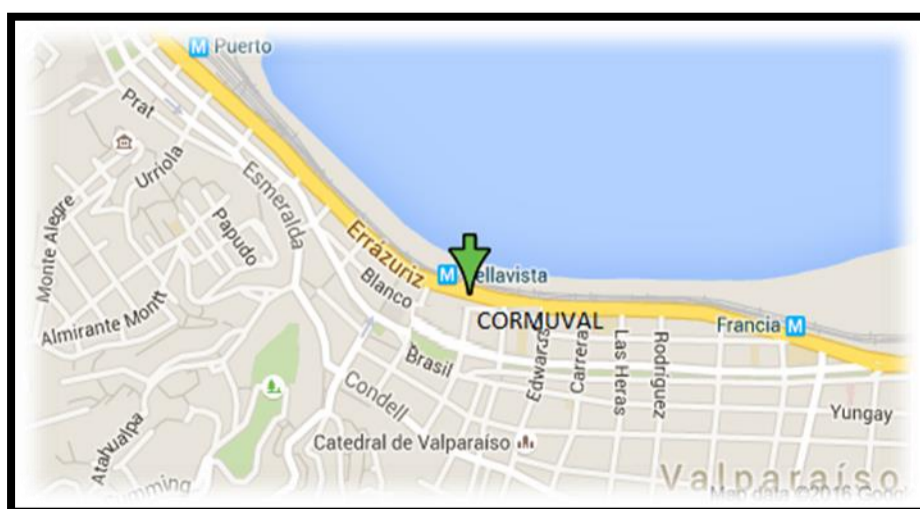
Fuente: CORMUVAL, 2016

1.6. Contexto Profesional

1.6.1 Identificación de la Corporación Municipal de Educación

Tabla N°2: Antecedentes de la institución:

Tipo de Institución	Corporación de derecho privado sin fines de lucro.
Dirección	Avenida Errázuriz 1490 - Valparaíso, Oficina cuarto piso.
Fono	(32)2135046 - (32)2135045
Directora del Área	Sra. Cecilia Pinochet Silva
Ubicación Geográfica	





Fuente: CORMUVAL, 2016

1.6.2 Principios orientadores de la institución:

La administración de Educación Municipal, a través de los establecimientos educacionales otorga una Educación:

- **De calidad**, que da respuesta al desarrollo personal y social de los beneficiarios, orienta en la formación integral de la persona y al logro de las competencias para su inserción social.
- **De participación**, integra a los diversos miembros de la comunidad, estableciendo redes de cooperación.
- **Con equidad**, ofrece una formación que respeta las diferencias individuales, sin discriminación social, de ingreso abierto, priorizando los recursos en los sectores más vulnerables.
- **De gestión**, descentralizada, que aporta el rescate de la cultura local y al fortalecimiento de la entidad de sus barrios y cerros, como a su condición de ciudad con vocación marítima y proyección a la cuenca del Pacífico.

1.6.3 Política de la Institución

Entre los lineamientos que presiden la política institucional se encuentran:

- Ampliar el acceso y garantizar la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educacional hasta la finalización del nivel educativo secundario. Siendo obligatoria cursar al menos 12 años de escolaridad.
- Garantizar y velar por la calidad de la educación.
- Promover igual de oportunidades e inclusión.
- Promover la participación en educación para formar ciudadanos (as) responsables y comprometidos con la educación de calidad y equidad.

1.6.4 Objetivos de la Institución

Se identifican como objetivos Institucionales de la Corporación de Educación las siguientes:

- “Innovar el estilo de administración en todas las instalaciones del sistema garantizando la eficiencia y eficacia a través de un aparato administrativo no protagonista de la tarea sino al servicio de ella, que reconozca y valore los objetivos de la Institución y, también de las personas involucradas”.
- “Fomentar la participación democrática de la gestión educativa dinamizando roles, tolerando, estimulando la acción y expresión de las opiniones y criterios, incluso divergentes”.
- “Mejorar la calidad de la educación, posibilitando aprendizajes suficientes y relevantes, que permitan, desde nuestro sector, contribuir al desarrollo económico, científico, cultural, técnico, y social de la comuna y de la región”.

- “Contribuir a mejorar el desarrollo personal, a través de la formación y vivencia de valores y al desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas requeridas para el crecimiento humano para enfrentar la vida cotidiana”.
- “Promover el desarrollo de proyectos de innovación pedagógicas, basados en la identificación de los principales problemas de la comuna de Valparaíso, y su inserción dentro de los proyectos educativos de cada unidad educativa”.
- “Ampliar las oportunidades educativas que se ofrecen a la población de Valparaíso, ligando estas oportunidades con el mundo del trabajo y con las expectativas de desarrollo de las personas, logrando así hacer la educación con el sistema social y económico”.
- “Promover la igualdad de oportunidades, asumiendo responsablemente los costos que implican la implementación de estos y que lleven a superar la marginalidad geográfica, socio- económico y cultural”.

1.6.5 Planes y Programas de la Institución:

Dentro de la Corporación de Educación se desarrolla un conjunto de planes, programas y proyectos tendientes a cumplir con las estrategias y funciones, se detallan a continuación:

- Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal.
- Fomento y desarrollo de la Educación extraescolar y actividades complementarias.
- Aumentar el desarrollo de proyectos deportivos con convenios de cooperación con la Dirección General de Deporte y Recreación (DIGEDER).
- Desarrollar muestras de ACLE (Actividades Curriculares de Libre Elección), Olimpiadas escolares, festival de la canción, calle del niño, teatro escolar, campeonatos deportivos.
- Planes y proyectos destinados a evitar vulneración infantil y riesgos sociales.

- Proporcionar atención en alimentación escolar, salud escolar, salud bucal y mental.
- Desarrollar programas de vacaciones escolares para estudiantes de mayor vulnerabilidad: Campeonatos de verano, de invierno, vacaciones en mi comuna, etc.
- Extensión y Eventos:
 - Desarrollo de los actos cívicos.
 - Desarrollo de ceremonias de distinción.
 - Inauguraciones y clausuras de actividades relevantes.
 - Extensión cultural (jornadas, corros, bailes, etc.).
- Prevención de Salud Escolar:
 - Prevención de riesgos psicosociales.
 - Atención de problemas de salud mental.
 - Prevención consumo de drogas y alcohol.
 - Prevenciones accidentales escolares.
- Prevención en Salud Laboral:
 - Prevención de trastornos de la voz.
 - Prevención de enfermedades no trasmisibles a docentes y no docentes.
- Integración Educación y Familia:
 - Fortalecimiento de los diálogos educativos con centro de padres.
 - Programa de nivelación de estudios.
 - Acercamiento y capacitación para padres y apoderados.

1.6.6 Características educativas del Departamento de Educación de CORMUVAL

- **Visión de CORMUVAL Departamento Educación**

“Desarrollar un modelo de Gestión Educativa a nivel comunal que permita que todos los establecimientos educacionales aporten al desarrollo de Capital Humano, respetando valores como; la libertad, la justicia, la tolerancia, la participación, el cuidado del medio ambiente y la preservación de la condición patrimonial, con el propósito de convertir el modelo educativo de la ciudad de Valparaíso en un referente a nivel nacional”.

- **Misión de CORMUVAL Departamento Educación**

“El Área de Educación de la Corporación Municipal de Valparaíso tiene como misión, cumplir un rol social fundado en valores que permitan formar personas con las competencias necesarias para enfrentar con éxito los desafíos de una sociedad globalizada, mediante una gestión que permita mejorar la calidad y equidad de la educación, convirtiéndola en un proceso democrático, integrador y motivador de la movilidad social”.

1.6.7 Políticas Educativas

1. Apoyar en la formación integral del ser humano en las dimensiones moral, intelectual, artística, espiritual y física mediante la transmisión y cultivo de valores, intereses, actitudes, conocimiento, destrezas.
2. Procurar que las niñas, niños y jóvenes del sistema escolar municipalizado, logren los aprendizajes efectivos que faciliten el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para su adecuada inserción social.

3. Reconocer las diferencias con las cuales los niños y niñas ingresen al sistema y entregar apoyo especializado a los que presentan mayores carencias en los ámbitos social y/ o pedagógico.
4. Reconocer las disparidades existenciales entre los sectores donde se ubican las escuelas y liceos para el diseño de una gestión global de modo diferencial.
5. Incorporar a la comunidad local en el desarrollo de la gestión educativa, promoviendo la participación afectiva y efectiva.
6. Generar condiciones que permitan mejorar el funcionamiento del sistema escolar municipalizado, proporcionando desarrollo de las personas, optimizando el uso de los recursos, financieros y físicos, asegurando su proyección en base al mejoramiento cualitativo de la educación.
7. Proporcionar una amplia y sostenida difusión de las potencialidades que ofrece el Puerto de Valparaíso como espacio de navegación, que nos conecta con los países ribereños del Pacífico muy particularmente, con los situados en Asia.
8. Fortalecer el respeto, cuidado y preservación de todo aquello que conforma el patrimonio Cultural de Valparaíso, entendiendo que ha sido declarado Patrimonio Cultural de la Humanidad.
9. Transmitir conocimientos y conceptos modernos de protección ambiental, orientados a la comprensión y toma de conciencia de los problemas ambientales, incorporando valores, hábitos y conductas que tiendan a prevenirlos y resolverlos.

1.7 Contexto Escuela Grecia

1.7.1 Antecedentes de la institución:



Tabla N°3: Antecedentes generales de la institución:

Nombre	Escuela Grecia
Dirección	Avda. Pedro Montt 2357
Teléfono	(32)2135087
E-mail	<u>Diregrecia@Cormuval.CI</u>
Niveles de Atención	Pre-Básica y Básica
Sostenedor	Corporación Municipal de Valparaíso para el desarrollo social.

Fuente: MINEDUC, 2016

1.7.2 Marco filosófico curricular:

- **Visión:**

“La escuela Grecia visualiza su proyecto educativo respetando las políticas educacionales de nuestro país, adaptándose a los desafíos de la época actual dando una educación cimentada en valores. Pretende entregar a los estudiantes de la comuna de Valparaíso competencias habilidades y destrezas que le permitan acceder al conocimiento y desenvolverse en forma íntegra en la sociedad, demostrando respeto por su patrimonio, cuidando el medio ambiente y desenvolviéndose en la sociedad en forma armónica y pacífica, alcanzando un grado importante de estabilidad. Para ello contamos con un equipo docente capacitado y con el firme propósito, que los aprendizajes de los estudiantes sean significativos, pertinentes y

contextualizados para los estudiantes que componen nuestra comunidad educativa.”

- **Identidad y Misión:**

“La Escuela Grecia es una escuela municipalizada de varones y laica, basa su proyecto en los ideales de la cultura helénica, que promueve valores deportivos, patrimoniales y ecológicos. Atiende a una vasta población prioritaria de la comuna, nos comprometemos a educar en valores, fortaleciendo la autoestima de los estudiantes para que derroten la barrera de la vulnerabilidad social y logren así alcanzar con éxito sus estudios superiores.

El diseño curricular es integral favoreciendo el respeto a la naturaleza al ser humano y a uno mismo, la pedagogía será multi-sensorial, interdisciplinaria, utilizando diferentes estrategias de aprendizaje, fomentando así el trabajo en equipo.

Procuraremos hacernos cargo de las fortalezas y debilidades de nuestros educandos con programas y personal especializado, los cuales desean formar alumnos integrales, siendo un aporte a la sociedad.”

1.7.3 Objetivos:

- **Objetivo General:**

“Desarrollar alumnos integrales los cuales manifiesten conductas de sana convivencia permitiendo que los estudiantes finalicen su educación básica y se sientan capacitados para continuar sus estudios superiores, entregando educación de calidad, proporcionando un ambiente propicio a los aprendizajes atendiendo así las necesidades educativas especiales de todos y cada uno; capacitando a los docentes en forma permanente y utilizando redes de apoyo y equipos multidisciplinarios”.

- **Objetivos Estratégicos:**

- Propender al logro de un ambiente de sana convivencia para realizar el trabajo escolar, propiciando la comunión entre Docentes, alumnos, padres y apoderados y personal Asistentes de la educación de la Escuela Grecia en forma permanente.

- Promover al cumplimiento de las metas propuestas por el Establecimiento en su Proyecto Educativo, por medio de la participación e integración de los apoderados, quienes tendrán la responsabilidad de la formación axiológica y los docentes quienes fortalecerán este trabajo.
- Lograr el compromiso de los estudiantes y a través de ellos a sus familias respecto del compromiso ciudadano por su entorno y el de su ciudad en su conjunto, valorándola como un bien patrimonial en un mediano plazo.
- Que el trabajo profesional docente permita demostrar y usar metodologías activo participativas donde el aprendizaje este centrado en el estudiante y las evaluaciones permitan alcanzar los objetivos de aprendizajes usando la infraestructura y el equipamiento de la escuela.

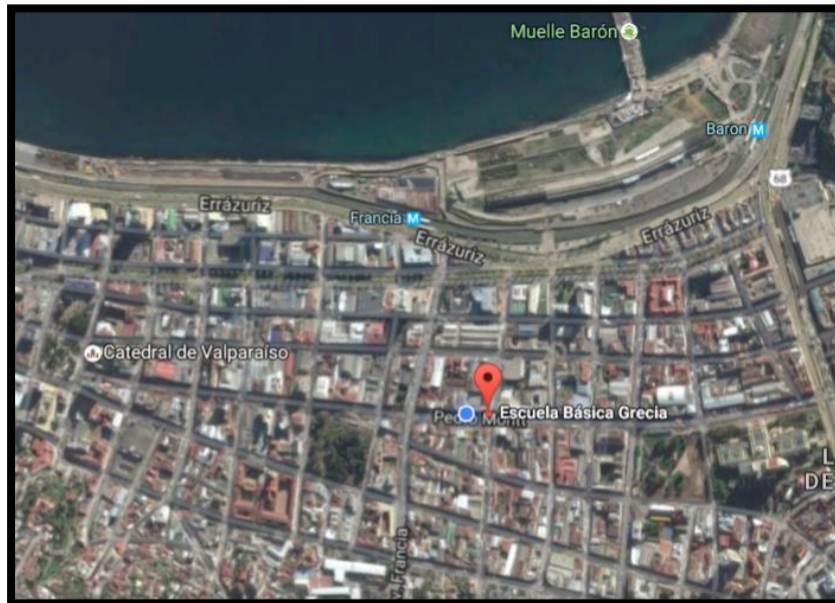
1.7.4 Reseña histórica:

Alrededor de 1864 nace al servicio de la comunidad la actual Escuela Grecia iniciando su labor como Escuela Elemental de Hombres.

En el año 1867 por decreto ministerial se denomina Escuela Superior completando los seis años de educación preparatoria. Debido a su crecimiento y para atender mejor a los estudiantes de la época, el estado a través del Ministerio de Educación concesionó los terrenos en que hoy estamos emplazados.

En el año 1957 a solicitud de don Gabriel Mustakis Dragonas, cónsul de Grecia en Chile, el ministerio de Educación emite un decreto en que se cambia el nombre a Escuela Grecia, el día primero de junio del mismo año.

Así, comenzó una etapa distinta, puesto que siendo Grecia la cuna de la cultura del mundo occidental, cupo a distinguidas personas de origen griego en Chile, preocuparse de forjar valores del mundo helénico.



Fuente: Google Maps, 2016



Fuente: CORMUVAL, 2016

CAPÍTULO II:

MARCO DE REFERENCIA

Presentación

Este segundo capítulo tiene como finalidad aproximar al lector a los contextos referenciales en los cuales se basa la investigación.

Es así como en este apartado se presentarán los contextos en que se basa la educación chilena y los cambios que ha sufrido, con el fin de dar respuestas a las inquietudes que dan vida al propósito de la intervención llevada a cabo. De tal modo, es que durante el transcurso de este capítulo se expondrán ciertos elementos y soportes dentro de los cuales debe ser comprendida la realidad de la educación en Chile.

2.1 Educación diferenciada y mixta

2.1.1 Conceptualización de la educación:

En primer lugar, se comenzará definiendo que educación es un ámbito de la autonomía de la persona; hace que la persona sea persona, es decir que, en el marco de la convivencia, alcance el más pleno y equilibrado desarrollo de sus dimensiones afectiva, intelectual, social y espiritual; así, el educando podrá ejercer su libertad de manera reflexiva, con una conciencia moral capaz de dialogar con los valores de la cultura a la que pertenece. (Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la Educación-Consejo Económico Social de la ONU).

De la misma manera La ley General de Educación de 2009 define la educación como “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de derechos humanos y en la libertad fundamental, de la diversidad multicultural y la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (Educación, 2009).

Asimismo, como indica esta ley, es deber del Estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras.

El Estado tiene el deber de resguardar la libertad de enseñanza. Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para su hijo.

A su vez, los establecimientos educacionales se dividen en escuelas o colegios mixtos o co-educacionales y colegios de educación diferenciada por género (colegios de hombres o de mujeres). (UNESCO, 2004)

2.1.2 Educación diferenciada por sexo:

“La educación diferenciada es un sistema pedagógico que, partiendo de la igualdad de niños y niñas en derechos y deberes, dignidad y humanidad, reconoce, sin embargo, la existencia de una serie de diferencias innatas propias de cada sexo y las aprovecha para optimizar sus posibilidades y garantizar una igualdad material” (Sota Ramos, 2009). Un modelo basado en el principio de que hombres y mujeres aprendían distinto y tenían diferentes roles sociales. (Garrido, 2016)

En nuestro país, durante la colonia no existieron escuelas femeninas, y la educación para las mujeres se realizaba al interior de los hogares.

Los colegios segregados parten en 1813 con el Instituto Nacional, como primer liceo masculino. Su primer par femenino fue el Liceo Fiscal Carlos Waddington de Valparaíso (1892). (Garrido, 2016)

En 1894 se funda el “Instituto de señoritas de Santiago”, actual Liceo N°1 “Javier Carrera”, siendo hasta la fecha el liceo femenino más importante del país, cuna de importantes mujeres, entre las que destacan la primera Presidente de la República, Michelle Bachelet, las ex Senadoras María Elena Carrera y Soledad Alvear y la escritora Isabel Allende. (Primer Foco).

Estos últimos tenían una clara misión educativa: no se prepararía a las mujeres para ir a la universidad, sino para ser buenas madres y dueñas de casa. (Garrido, 2016)

En Chile actualmente existen 471 colegios tienen matrículas segregada por sexo, en lo que representa el 3,8% de los establecimientos educacionales al 2015. En base a lo anterior, 209 corresponden a establecimientos femeninos (1,8%) y 262 corresponden a establecimientos masculinos (2,2%). (Garrido, 2016)

2.1.3 Educación mixta:

La escuela mixta implica una primera forma de coeducación impregnada de androcentrismo y necesita avanzar hacia la inclusión del género femenino.

En nuestro país quedan muy pocos establecimientos diferenciados, y la mayoría han optado por volverse mixtos. En el caso de los antiguos “Liceos de Hombres” y “Liceos de Niñas”, presentes en cada ciudad importante del país, la mayoría debieron volverse mixtos a consecuencia de la fuerte baja en la matrícula luego de la municipalización, y en muchos casos se debieron fusionar. (Primer Foco).

2.2 Cambio en el sistema educacional: de colegio diferenciado a mixto. Impacto

Como anteriormente se mencionó los establecimientos diferenciados o segregados por sexo en nuestro país en su mayoría han pasado a establecimientos mixtos, lo que ha generado un debate entre los pros y los contras que cada sistema educativo aporta.

Lo que ha abierto aún más éste debate es la noticia nacional del año 2016 en que una niña de 11 años estudiante de sexto básico llamada Marina Ascencio elaboró una carta con destino a la Presidenta Bachelet, la alcaldesa de Santiago Carolina Tohá y el rector del Instituto Nacional , Sr.Fernando Soto, en la que manifestó que “quiero acceder a la educación del Instituto Nacional y encuentro que es injusto que solamente los hombres puedan dar la prueba y entrar a él”, así mismo acotó que "Por mi parte, pienso que, con una educación igualitaria para los hombres y mujeres, se haría un cambio permitiendo la igualdad de género en el país y no puede ser que las mujeres no podamos ir a un colegio porque somos mujeres o que los hombres tampoco puedan porque son hombres". Marina Ascencio enfatiza que quiere "hacer un cambio porque encuentro que no debería haber escuelas

separadas por género, porque si no después en la universidad se dificulta la interacción con el otro género".

La estudiante de sexto básico invita al rector Soto a ponerse en el siguiente escenario: "En mi experiencia de colegio mixto he aprendido a actuar tanto con niños y niñas de manera igualitaria. Para usted, Señor Director no debe haber problema ya que usted es hombre, y tiene todas las opciones por lo mismo. Pero plantéese la situación de este modo: usted tiene un hijo y su esposa fue al Carmela Carvajal y su hijo quiere ir al mismo colegio que su madre, pero no podría debido a que el Carmela Carvajal es solo para niñas. Bueno pues esa es mi situación". (Cooperativa.cl, 2016)

2.2.1 Opiniones de diversos profesionales en relación a este cambio

En relación a los cambios que se producen al modificar en un establecimiento su sistema educacional; de colegio diferenciado por sexo a mixto, no se han establecidos investigaciones ni referentes teóricos que proporcionen un enriquecimiento en este variable de la investigación.

Es por este motivo, que las alumnas tesisistas han consultado la opinión de diversos profesionales, de las diferentes áreas como la psicología, sociología, educación.

¿Por qué no son mixtos?, el sociólogo de la Universidad Alberto Hurtado, Pablo Gómez, responde en su investigación "Educación secundaria segregada por sexo: Lo que se esconde detrás de la tradición", que se mantienen sólo por tradición histórica y "mantener viva la promesa igualitaria", dice. No cambian pese a ser espacios que reproducen prácticas machistas. "Si uno conversa con hombres egresados de estos colegios, ve que tienen una conducta con carga denigrante hacia las mujeres y a la diversidad sexual. Ahí se anida una relación machita y patriarcal". (Garrido, 2016)

Jorge Manzi director del Centro de Medición MIDE de la Pontificia Universidad Católica de Chile, argumenta que "ha habido una tendencia internacional a la integración de niños y niñas en el aula, donde la socialización de género se da en un contexto más natural. La segregación no contribuye a las habilidades sociales".(Adazme, Bevilacqua, & Sierralta, 2014)

Juan Eduardo García- Huidobro, jefe de la División de Educación General del MINEDUC "Hoy, existe consenso sobre la ventaja de que niños y

niñas se eduquen juntos”. Si antes elegir entre colegios mixtos o por sexo era sólo por preferencia, hoy estudios muestran que el respeto e igualdad entre sexos es mayor cuando niños y niñas se educan juntos. En la misma línea, Alejandra Cortázar investigadora del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Universidad Diego Portales, cree que “los colegios mixtos proveen un buen ambiente y se parece más al ambiente en que se mueven niños y niñas en el mundo real, sin embargo, la evidencia muestra que a veces las mujeres se ven beneficiadas en lo académico y en cuanto a expectativas profesionales, estando en colegios separados. No así en el caso de los hombres”. (Adazme, Bevilacqua, & Sierralta, 2014)

A favor de la educación mixta señala Manuel Sepúlveda, investigador de política educativa de educación 2020, quien asegura que "si uno trata de poner en un primer lugar los objetivos que busca la educación, que habla de integración, lo que uno busca es que la sala de clases hable de la realidad de un país y eso pasa por distintos tipos de cultura, sexo y nivel socioeconómico. Y los colegios mixtos avanzan en esa dirección” (Adazme, Bevilacqua, & Sierralta, 2014)

A raíz de la carencia teórica evidenciada, las alumnas tesisistas decidieron realizar una investigación previa, recurriendo no sólo a profesionales, sino también, incluyendo un actor clave que vivenció personalmente estos cambios, en el Emblemático Liceo Eduardo de la Barra.

2.2.2 Cambios estructurales: De establecimientos educacionales diferenciados por sexo a mixto

A través de la investigación anteriormente mencionada, se establece que cambiar una institución de educación diferenciada por sexo a mixto, implica una mejora sustancial en la infraestructura, remodelar por completo el edificio para incorporar, por ejemplo, baños y camarines.

El Decreto 289 Condiciones sanitarios enuncia que en el caso de producirse modificaciones en las condiciones iniciales que sirvieron de base para emitir el informe sanitario, la autoridad sanitaria, a solicitud del interesado o de la autoridad educacional, deberá emitir un nuevo informe o complementar el informe anterior, contemplando las nuevas condiciones imperantes.

Así mismo en colegios mixtos deberá consultarse servicios higiénicos independientes para hombres y mujeres, calculándose el número de

artefectos según el número de alumnos de cada sexo que concurren simultáneamente al establecimiento (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile).

2.3 Socialización y aprendizaje:

Los contextos en que se desarrolla un niño o niña, sean estos principalmente la familia y las instituciones educativas influyen en sus formas de relacionarse con su entorno, esto a partir de que son los entes principales de socialización primaria y secundaria para cada individuo. Lo anterior se basa en la investigación previa realizada por las investigadoras, en donde se identifica como variable principal los cambios en la socialización que surgen al cambiar un sistema educativo diferenciado a mixto, por lo tanto, resulta de importancia revisar estos conceptos para comprender las relaciones que surgen en este contexto dentro de la Escuela Grecia de Valparaíso.

2.3.1 Socialización:

Se define socialización como «el proceso por medio del cual la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir» (Rocher, 1980)

Del mismo modo Peter L. Berger y Thomas Luckmann definen socialización como “la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o un sector de él.” (Berger & Luckmann, 2011)

Tipos de socialización

1.- Socialización Primaria:

En la socialización primaria, pues se construye el primer mundo del individuo. Su peculiar calidad de firmeza debe atribuirse, al menos en parte, a la inevitabilidad de la relación del individuo con sus otros significantes del comienzo. (Berger & Luckmann, 2011)

La socialización primaria comporta algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo. Se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional.

El mundo de la infancia, con su luminosa realidad, conduce, por tanto, a la confianza, no solo en las personas de los otros significantes, sino también en sus definiciones de la situación. La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los “roles” y actitudes de otros específicos, a los “roles” y actitudes en general.

La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado (y todo lo que esto comporta) se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo. Pero esta internalización de la sociedad, la identidad y la realidad no se resuelven, así como así. La socialización nunca es total, y nunca termina. (Berger & Luckmann, 2011)

El principal ente de socialización primaria es el entorno más cercano a los individuos, constituidos principalmente por la familia y grupo de pares, siendo esto un factor importante para la investigación debido a que proporcionan las primeras pautas de conducta según su género y la forma de relacionarse con personas de su mismo sexo y del sexo opuesto.

2.- Socialización Secundaria:

La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de la sociedad. (Berger & Luckmann, 2011)

La socialización secundaria es la internalización de “sub-mundos” institucionales o basados sobre instituciones. Su alcance y su carácter se determinan, pues por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento, podemos decir que la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específica de “roles”, estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo.

La socialización secundaria requiere la adquisición de vocabulario específico de “roles”, lo que significa, por lo pronto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional. Al mismo tiempo también se adquieren

comprensiones tácitas”, evaluaciones y coloraciones afectivas de estos campos semánticos. Los “submundos” internalizados en la socialización secundaria son generalmente realidades parciales que contrastan con el “mundo de base” adquirido en la socialización primaria.

Los procesos formales de la socialización secundaria se determinan por su problema fundamental: siempre presupone un proceso previo de socialización primaria; o sea, que debe tratar con un yo formado con anterioridad y con un mundo ya interiorizado.

El principal ente de la socialización secundaria es la escuela, en donde se refuerzan o modifican las pautas aprendidas en la socialización primaria.

2.3.2 Aprendizaje:

El aprendizaje es fundamental en los seres humanos y se expresa, principalmente, en conocimientos, valores, habilidades, competencias en relación a múltiples ámbitos de la vida. A través de él se alcanza el desarrollo personal, se accede a la cultura y se adquieren herramientas para participar activamente de la vida social. Su adquisición se da de forma paulatina y permanente a lo largo del ciclo vital, siendo la infancia el período en el cual se da de modo más intenso y significativo. (Di Girolamo , Martínez, Rozas, & Zapata, 2013)

La teoría sociocultural indica que el aprendizaje concierne al entorno social, haciendo hincapié en la influencia que la cultura ejerce en el individuo. Por lo tanto, las relaciones de los niños y las niñas con la realidad comienzan con las relaciones sociales, es decir, desde que nacen se encuentran expuestos a las manifestaciones que tienen lugar principalmente en el hogar, en donde se nutren de su entorno principalmente de sus progenitores y familiares, los cuales son los encargados de proveer los aprendizajes importantes en la primera infancia.

Bandura coincide con este planteamiento y complementa de la siguiente forma la idea: “las interacciones recíprocas de individuos, conductas y ambientes, influyen en el aprendizaje y el desarrollo. El aprendizaje social es un proceso natural del desarrollo personal. El individuo comienza la interacción con el mundo natural a partir del nacimiento, esta interacción poco a poco se enriquece y le permite familiarizarse y adaptarse en el contexto en el cual se desenvuelve, lo hace principalmente a través de

las manifestaciones culturales que se dan en el hogar y contexto que se encargan de proporcionar los aprendizajes en la primera etapa de vida.

El comportamiento del niño surge en las relaciones sociales, de modo que es en la primera infancia, la etapa de vida en la que el ser humano se apropia del mayor aprendizaje social que le suministra su alrededor, siendo la interacción que ejerce con adultos el agente más importante que abastece los aprendizajes.

Para Vygotski el lenguaje representa una poderosa herramienta por medio de la cual se articulan las nuevas adquisiciones que son procesadas en el pensamiento para reformar las anteriores.

Esta socialización marca en gran medida la identidad de niños y niñas, y es la familia el primer ámbito socializador del individuo. Siendo el lenguaje el principal vehículo de aprendizaje y comunicación, es el espacio de interacción con el mundo circundante. El aprendizaje es un constructo social que tiene sus antecedentes en la familia y contexto -país intercultural- como primer ámbito de interacción, y, por otra parte, la escuela el escenario encargado de complementar la educación dada en el plano de lo familiar que muchas de las veces, irrumpe con las ideas o conceptos de la familia, por tanto, se admite que el género es una categoría construida socialmente.

Vygotsky, postula que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.(León de Vitoria, 1997)

2.3.3 Socialización en la escuela:

Concebida la escuela como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad.(Pérez GómezÁngel, 2009)

La función educativa de la escuela desborda la función reproductora del proceso de socialización por cuanto se apoya en el conocimiento público (la ciencia, la filosofía, la cultura, el arte...) para provocar el desarrollo del conocimiento privado en cada uno de los alumnos y alumnas.

La función educativa de la escuela, por tanto, inmersa en la tensión dialéctica entre reproducción y cambio , ofrece una aportación complicada pero específica : utilizar el conocimiento, también social e históricamente construido y condicionado , como herramienta de análisis para comprender más allá de las apariencias superficiales del statu quo real, asumido como natural por la ideología dominante, el verdadero sentido de los influjos de socialización y los mecanismos explícitos o larvados que se utilizan para su interiorización por las nuevas generaciones (Gimeno & Pérez, 2000)

Así Gimeno y Pérez, establecen “Los alumnos y las alumnas aprenden y asimilan teorías, disposiciones y conductas no solo como consecuencias de la transmisión e intercambio de las ideas y conocimiento explícitos en el currículum oficial, sino también, y principalmente como consecuencia de las interacciones sociales de todo tipo que tienen lugar en la escuela y en el aula. (Gimeno & Pérez, 2000)

En la medida que los niños y las niñas no se han socializado con equidad, trabajar para la igualdad de oportunidades muchas veces significa trabajar diferente con los niños/as según su sexo. Por ejemplo, a los niños varones por su socialización en la familia, a través de los medios de comunicación, de sus relaciones con vecinos y con la comunidad se les ha enseñado que la afectividad es “cosa de mujeres”, por ello, les cuesta expresar afecto, temor, etc. Por ende, para trabajar por una equidad de género, debiéramos apoyar a los estudiantes varones para que esas expresiones sean lícitas, a su vez, debiéramos trabajar con sus familias para que en conjunto avancemos en este aspecto, y no sea reprimido en el hogar. En el caso de las niñas, por ejemplo, debiéramos apoyarlas para que desarrollen su corporalidad, su psicomotricidad gruesa, lo cual no siempre es bien visto por la sociedad, considerándose a las destrezas físicas como algo propio de varones y llevando a las niñas paulatinamente a ser más pasivas a no gustar de los deportes, entre otras. (Blanco García, 2007).

En relación al contexto institucional Escuela Grecia de Valparaíso, donde se enmarca la presente investigación; esta escuela se instauró como escuela segregada por sexo masculino durante 151 años y este año incorporó a niñas al establecimiento convirtiéndose en un establecimiento mixto, éste antecedente modifica la socialización al interior de la escuela debido a que dentro de las aulas, en los recreos, en el espacio en común se

incorporaron las niñas , espacio que hasta el año 2015 pertenecía en su totalidad a niños.

2.3.4 Cambios en la socialización entre alumnos(as) y profesores(as)

Marcel Postic Señala “La percepción que tiene el docente de sus alumnos en general, y de cada una en particular, y la percepción que tiene el alumno de sus compañeros y del docente en la situación educativa determina la manera de actuar y de reaccionar”(Vieira, 2007)

Los cambios curriculares por sí solos no aseguran un cambio de lo que se trasmite en la escuela en términos de género, ya que independientemente del contenido del programa de estudios, la manera en que lo interpreta el profesorado ejerce una influencia considerable en el aprendizaje (Oficina Internacional de Educación, 2004). Los y las docentes juegan un rol relevante en la implementación del currículum explícito y en la transmisión del currículum oculto, reproduciendo no sólo los contenidos definidos en los programas, sino las conductas, actitudes y estereotipos que provienen de su propia socialización de género.

Arzola afirma que para el cambio de un colegio diferenciado por sexo a mixtos “son los profesores los que deben hacer un trabajo distinto, una preparación distinta, debe haber un trabajo detrás que facilite que hagan un buen trabajo para que no crean diferencias que hagan que uno se sienta con un trato distinto”.

Para Jorge Manzi Director del Centro de Medición MIDE de la Pontificia Universidad Católica de Chile el pasar de ser un establecimiento de un solo sexo a mixto “desde el punto de vista académico, representa un desafío importante, porque en este país hay diferencias de logro entre hombres y mujeres”.

2.4 Enfoque de Género

Para comprender este enfoque, es fundamental definir el concepto género como “el conjunto de características psicológicas o de personalidad que diferencian lo masculino de lo femenino... es una construcción cultural: cada sociedad tiene un ideal de hombre y de mujer y establece los mecanismos para asegurar que sus miembros adquieran, desarrollen y reproduzcan las características especiales según su género” (Binimelis Sáz & Blázquez Palma, 1992)

Desde la perspectiva de género los hábitos y prácticas de crianza también contribuyen a reproducir modelos de conducta establecidos socialmente, los seres humanos no se constituyen como mujeres u hombres únicamente en función del sexo, como tradicionalmente se cree. “Las sociedades han creado sistemas de roles y patrones de comportamiento distintos para hombres y mujeres, prescripciones sobre lo que deben hacer y sobre cómo deben actuar los individuos en función de su sexo. Estos patrones de comportamiento son los géneros y tienen una serie de características complejas: la diferencia entre lo femenino y lo masculino son los perfiles internos en las distintas culturas” (Subirats, 1999)

La cultura marca a los seres humanos con el género, y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano.(Lamas, 1994)la autora, retoma las ideas de Bourdieu, que plantea que existe gran dificultad para analizar la lógica del género, ya que se trata de una asociación que ha estado inscrita por milenios en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales.

Money y Ehrhardt (1972) indican que **la identidad de género** se define como “la igualdad a sí mismo, a la unidad y a la persistencia de la propia individualidad como varón, como mujer o ambivalente”. Bajo dicha postura, la identidad se refiere a cuanto una persona dice y hace para indicar a los demás o a sí misma, el grado en que es varón o mujer.

En relación a **los estereotipos de género** Walter Lippmannes el primero en introducir el término estereotipo a la psicología social para referirse al conjunto de ideas y actitudes que forman una imagen mental sobre algo o alguien. Para Lippmann, los estereotipos eran estructuras cognitivas que facilitaban el manejo de la información proveniente del mundo exterior, y estos eran determinados por la cultura del sujeto.

El género es construido socialmente, no está dado de manera biológica. Los estereotipos basados en el género, son un conjunto estructurado de creencias acerca de los atributos personales de mujeres y hombres (Basow, 1992). Estos estereotipos existen en un nivel cultural, reflejados por ejemplo en los medios, y en un nivel personal, teorías personales acerca de los atributos relacionados con ser mujer u hombre. Los estereotipos de género son fuertes, y han persistido a través del tiempo

llevando a que se perciban como el reflejo de una realidad estable e innata (Myers, 2001).

Roles de género Anselmi (1998), define a los **roles de género** como las prescripciones y creencias social y culturalmente establecidas acerca del comportamiento y emociones de hombres y mujeres.

Por su parte, Simpson y Stroh (2004) han definido los roles como normas sociales que señalan cómo, cuándo y dónde las emociones deben ser suprimidas o expresadas.

El rol de género es considerado como las creencias y actitudes individuales acerca de los adecuados roles para el hombre y la mujer; es como cada quien juzga los comportamientos y características adecuados para el hombre y la mujer en nuestra sociedad (Fitzpatrick, Salgado, Suvak, King, y King, 2004). Son características de comportamiento previamente establecidas en una sociedad destinada para ser realizadas por un hombre o una mujer, según sea el caso.

La interiorización de los roles sexuales empieza inmediatamente después del nacimiento de una persona (Coon, 1999). En el momento en el que nace y es presentado como hombre o mujer en la sociedad sus padres, familiares y amigos le tratarán de acuerdo a su sexo.

En la formación de la **identidad de género** los años más importantes son de los dos a los seis años (Vander Zanden, 1986). Alrededor de los tres años, el niño se reconoce como niño o niña (Egan y Perry, 2001) y puede decir con bastante exactitud el sexo de otros (Vander Zanden, 1986) A la edad preescolar los niños pueden relatar y diferenciar claramente las actividades estereotipadas para cada sexo; las niñas juegan a tender camas, a la casita y los niños juegan con cochecitos, pistolas, etcétera (Maccoby, 1974). A los cuatro años puede designar correctamente el sexo de las personas y también muestra un indicio de comprender que el sexo no cambia a lo largo de la vida (Vander Zanden, 1986). A los seis años, la identidad sexual del niño ya está consolidada y comienza a comportarse de distinta manera según sea su género.

El factor de aprendizaje se da por observación e imitación del comportamiento de los adultos según su género. De acuerdo con Barra (2004) “El concepto de rol sexual alude a lo que tradicionalmente se ha

llamado masculinidad y feminidad, y se refiere a las expectativas sociales acerca de las características de personalidad y las conductas más apropiadas para cada sexo."Según Coon (1999), existen conductas esperadas y promovidas, específicas de la mujer como que sea sean sensibles, expresivas, emotivas, dependientes, tiernas, conformistas, intuitivas, pasivas y emocionalmente interesadas de manera "natural" en la crianza de los niños. Por otra parte, a los hombres se les fomenta que desarrollen comportamientos instrumentales, es decir, dirigidos a una meta como el ser conquistadores, fuertes, activos, dominantes, controladores, competitivos, confiados, auto afirmativos, lógicos y poco emotivos, que controlen sus emociones y se preparen para el mundo del trabajo (Coon, 1999). La expresión de enojo y agresión son generalmente vistas como aceptables para los hombres, pero no para las mujeres. Contrario a esto, las emociones como calidez y alegría son consideradas como adecuadas para la mujer (Eder y Parker, 1987)

2.4.1 Influencia de los medios de comunicación en los estereotipos:

Además de la influencia de los grupos y la familia, los medios de comunicación son importantes en la formación y aprendizaje de los estereotipos, así como la propia experiencia del sujeto respecto a un grupo particular de personas (Young, 1956). Como Crooks y Baur (2000) mencionan, gran parte de las representaciones de hombres y mujeres en los medios de comunicación son abiertamente estereotipadas. Esto no es únicamente obvio en los programas de televisión para adultos, sino también en los programas infantiles en donde también se exponen estereotipos de rol de género.

Los medios de comunicación (radio, prensa, televisión, cine, Internet...) constituyen especialmente desde los últimos años del siglo XX, con el desarrollo de las redes de comunicación virtual, un potente medio de difusión de los contenidos de la socialización que, en la actualidad carece prácticamente de fronteras. Como agentes socializadores se reconoce que presentan modelos de hombres y mujeres, dan definiciones sociales y difunden estereotipos, dando a conocer y manteniendo o rechazando conductas. De entre los diversos medios destaca la publicidad, especialmente la presentada a través de la TV, medio al que niños y niñas dedican algunas horas cada día.

En general los anuncios refuerzan estereotipos tradicionales, nos presentan modelos de hombres triunfadores, con estatus social, con poder adquisitivo; jóvenes ejecutivos, atractivos e irresistibles por el hecho de poseer un determinado objeto. En cambio, los modelos femeninos en publicidad siguen explotando el recurso de la mujer tradicional, esposa y ama de casa, preocupada por su familia; o la futura mamá, entendiéndose la maternidad como el inexcusable fin de la mujer joven.

Series de TV, películas y programas diversos refuerzan también los modelos tradicionales de masculinidad y feminidad, aun aceptando los progresivos cambios que van introduciéndose, y surten de modelos estereotipados a las nuevas generaciones, cuyo aprendizaje se basa en gran medida en los mecanismos de la imitación.

2.4.2 Influencia de los juegos en los estereotipos:

Los juguetes constituyen posiblemente una de las formas más obvias de transmisión de la masculinidad/feminidad tradicionales, así como la mejor manera de ejercitar los roles adscritos al género. No deja de ser sorprendente que incluso poco antes de los tres años se constata una preferencia, aparentemente espontánea, por juguetes tipificados de acuerdo con el propio género; preferencia que va acusándose a lo largo de la primera infancia especialmente.

Los juguetes «para niños» proponen actividades de construcción a partir del ensamblaje de piezas, ofreciendo una diversa posibilidad de modelos, todo lo cual estimula la creatividad, la habilidad espacial, el dominio del espacio. Otros juguetes estimulan la competitividad (como las carreras de coches en miniatura), el dominio e incluso la conquista, con la dosis de agresividad y confrontación que todo ello exige (armas de todo tipo, equipos, muñecos luchadores, naves espaciales... los mismos nombres de los juguetes remiten a «acción», «misión», «piloto»: control absoluto de la situación). En cambio, los juguetes «para niñas» que podemos encontrar en la actualidad siguen situando a éstas en el ámbito de los roles tradicionales femeninos: el rol de madre, a través no sólo de muñecos con cada vez de más funciones y con los que se aprende a cuidar niños pequeños (alimentar, limpiar...), sino de accesorios como sillitas, cunas, ropitas... auténticas réplicas de las reales. El otro gran rol femenino parece ser el de ama de casa o, al menos, responsable de su mantenimiento (sorprende la cantidad de juguetes que enseñan a cuidar el hogar: desde la clásica escoba en

miniatura, a carritos de limpieza, tablas de planchar, lavadoras...) y, por supuesto, pasando por el rol de cocineras. Y se mantiene, evidentemente, el rol de «feminidad» entendida como el culto al físico y la belleza aparente: un juguete clásico es el tocador, junto con maletines de joyas, maquillaje, peluquería...: la mujer femenina la niña ha de ser bella, y ello exige un disfraz cotidiano que se aprende tempranamente como un juego.

2.4.3 Visión de género en el contexto escolar:

El contexto escolar constituye uno de los espacios que más poderosamente influye en la construcción de la identidad personal de hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos, de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer.

Vivir en la escuela, bajo el manto de la igualdad de oportunidades y la ideología de la competitividad y meritocracia, experiencias de diferenciación, discriminación y clasificación, como consecuencia del diferente grado de dificultad que tiene para cada grupo social el acceso a la cultura académica, es la forma más eficaz de socializar en la desigualdad a las nuevas generaciones.

El contexto escolar constituye uno de los espacios que más poderosamente influye en la construcción de la identidad personal de hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos, de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer.

En el campo de las interacciones en la escuela, ésta debe ser vista como una agencia socializadora, compleja y dinámica, en la que conviven en tensión representaciones de género diversas; como un ámbito de lucha, de resistencia y de creación de normativas, de valores y de prácticas legítimas, normales y transgresoras. Tampoco se debe concebir a los sujetos como tablas rasas, tal como afirmaban las teorías tradicionales de la socialización de los roles sexuales. Dichos sujetos están atravesados por un repertorio de discursos de género, que, aunque limitado y con desigual poder normativo y prescriptivo, les ofrecen distintas formas de percibirse, de percibir al otro

género y de actuar desde diversas posiciones genéricas. De ahí que, en cada sujeto, sea masculino o femenino, convivan distintos modelos de género, que, a su vez «ganan» diferentes predominios según los contextos, los vínculos y los momentos de la vida.

De este modo, la escuela sería un espacio en el cual los individuos aprenden a ser alumnos y alumnas, pero también varones y mujeres, vale decir, que aprenden los comportamientos adecuados por pertenecer a una u otra de estas categorías. Se transmiten en todo momento mensajes a través de las palabras y de los tonos de voz, de los gestos, de las formas de aproximarse a las personas, de las expectativas que se expresan. Diversos autores han puesto en entredicho el mito de la meritocracia, según el cual la escuela acoge con imparcialidad a niños y a niñas, y estimula talentos individuales de acuerdo con las aptitudes, sin consideración de características adscritas, sean éstas de clase o de género (Stanworth, 1981).

En la actualidad la sociedad acepta que niños y niñas tienen las mismas capacidades para desarrollarse en todo ámbito de la vida, sin embargo, persisten las distinciones de género, lo cual genera brechas entre niños y niñas.

2.5 Coeducación

El modelo de escuela coeducativa, parte de la relevancia de las diferencias sociales y sexuales. Este modelo contempla la escuela como un espacio no neutral en el que transmiten valores patriarcales asumidos como tradicionales y que contribuye a aumentar las diferencias entre hombres y mujeres. La escuela coeducativa tiene como objetivo la eliminación de estereotipos entre sexos superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños.

Aunque el término coeducación se utiliza para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos netamente distintos, que lo pueden ser por cuestión de etnia, clase social, etc., su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de hombres y mujeres. Por tanto, se trata de una propuesta pedagógica en la que la formación y la educación se imparten en condiciones de igualdad para ambos sexos y en la que no se pone límites a los aprendizajes a recibir por cada uno de ellos. (Mujer, 2008)

De acuerdo con ello, la coeducación se movería en el terreno de los paradigmas o roles sociales atribuidos al sexo y buscaría igualarlos o darles un trato más democrático mientras que la educación mixta no se ocuparía de este asunto, y consistiría o bien en la mera unión práctica de los sexos en una misma aula o bien, desde el punto de vista ideológico, en una unión que se limita a reproducir en el aula el modelo social vigente. (Gordillo, 2015)

Asimismo, esta autora afirma que la discriminación entre hombres y mujeres es un hecho social. Por tanto, debemos lograr la implicación de toda la comunidad educativa: alumnado, familias, profesorado, personal no docente y todos aquellos colectivos que contribuyan a crear una comunidad con equidad de género, nos estamos refiriendo a generar las condiciones educativas para que los niños y jóvenes de ambos sexos puedan desarrollarse integralmente en todas las áreas del desarrollo y aprender por igual aquellos contenidos propios de todos los sectores y ámbitos.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO:

Presentación:

En este tercer capítulo se abordará las directrices metodológicas que orientan la presente investigación, dando a conocer al lector:

- 1.-El problema abordado.
- 2.- Lo objetivos de la investigación.
- 3.- El universo y muestra de la investigación.
- 4.- Y también las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de la información.

3.1 Planteamiento y delimitación del problema:

La temática seleccionada para esta investigación nace de la necesidad de abordar el impacto que genera en la comunidad educativa, la inserción de niñas a un colegio que se caracterizaba por una enseñanza diferenciada de carácter masculino.

Por cerca de 150 años la Escuela Grecia se caracterizaba por ser una escuela totalmente de hombres. Desde el año 2014, debido a una baja en las matrículas, comenzó la idea de implementar un sistema educativo mixto. El año 2015 comenzaron los trámites para el traspaso, resultando el año 2016 la resolución que aceptaba dicho cambio.

Al llevar tantos años la Escuela Grecia integrando solo a hombres, se ocasionó que, con la integración de mujeres, estos evidenciaron tener absoluta pertinencia de los espacios tanto dentro del aula como al exterior de esta.

Para los sujetos involucrados, el trabajo investigativo y la información recabada a través del mismo, les permitirá, a través de sus propias percepciones basadas en sus vivencias y significados, visualizar las posibles falencias, fortalezas y diseñar o proponer estrategias para lograr una convivencia escolar integrada.

Así mismo esta investigación ayudará a la institución a evidenciar una opinión en relación a la problemática de un parte de la población educacional, ya sea presentada de manera crítica o colaborativa, con enfoques y /o visiones distintas, de la misma forma esta información le

permitirá obtener a la institución un FODA entorno a la temática, de esta manera les permitirá tener en claro el área primordial a trabajar en el establecimiento.

Para el trabajo social, la investigación podría servir como eje para el trabajo de temáticas de género en escuelas sin experiencias de socialización de género, puesto que arrojará áreas a trabajar de importancia para lograr un aula integrada. Esto a su vez responde a los intereses y compromiso profesional de las investigadoras, en el sentido de orientar el estudio hacia la acción humana, integrando la subjetividad como elemento para la comprensión, el análisis y la generación de reflexiones críticas.

Esta investigación se realizó en el periodo de mayo a diciembre del año 2016, en la Escuela Grecia, ubicada en Pedro Montt #2357, Valparaíso. Tiene como objetivo conocer la percepción de los Docentes, asistentes de la educación y alumnos, alumnas Escuela Grecia de Valparaíso en relación al ingreso de niñas al establecimiento

3.2 Objetivos de investigación:

Objetivo General:

“Conocer la percepción de los docentes, asistentes de la educación y de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”

Objetivos específicos:

- Identificar la percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.
- Identificar la percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.
- Identificar la percepción de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales

generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.

- Identificar la percepción de los docentes y los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.

Metodología de investigación:

Existen varias ideas en cuanto al concepto de metodología, sin embargo, muchos autores concuerdan que dicho concepto está referido a las técnicas e instrumentos (procedimientos) que el investigador utiliza en la serie de operaciones, analíticas, mentales y físicas que requieren el ciclo de su investigación o del método científico.(Pasten, 2008).

3.3.1 Enfoque de estudio:

La presente investigación se define desde un **enfoque cualitativo**, ya que busca obtener los significados, sentidos y opiniones de los sujetos de investigación, desde una perspectiva subjetiva y enmarcada bajo el paradigma fenomenológico.

La metodología cualitativa, es entendida como la investigación que produce datos descriptivos, es decir, las palabras y conductas de las personas sometidas a la investigación. (Bogdan, Taylor, & R, 1994).

La finalidad de esta investigación es conocer la percepción que tienen los sujetos de investigación sobre la reestructuración realizada en el establecimiento.

En base a lo anterior se realizará una investigación participante realizando un trabajo directo con alumnos y alumnas de primer y segundo ciclo de la Escuela Grecia de Valparaíso, así como también entrevistas con los profesores jefes del establecimiento.

3.3.2 Tipo de estudio:

Teniendo en consideración el tema de investigación, el estudio será de carácter **exploratorio**, debido a que “se dirigen a entender un fenómeno poco conocido, poco estudiado, y se desea entrar en el tema para iniciar el conocimiento del tema de estudio” (Navarrete, Ferreira Da Silva, Mogollón Pérez, Fernández de Sanmamed, Delgado Gallego, & Vargas Lorenzo, 2009)

El estudio pretende desarrollar una visión integral del fenómeno a investigar, es decir, reconocer la multidimensionalidad de éste y los diversos procesos y factores que lo conforman.

En este mismo sentido, para la identificación de estos procesos de los entrevistados, la investigación se presenta como un estudio **descriptivo**, ya que busca rescatar y capturar la vivencia de los individuos. Este tipo de estudio tiene por objeto “describir de forma naturalista un fenómeno”(Navarrete, Ferreira Da Silva, Mogollón Pérez, Fernández de Sanmamed, Delgado Gallego, & Vargas Lorenzo, 2009)

Los estudios descriptivos “buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”(Hernández Sampieri, 2010)

3.3.3 Tipo de diseño:

La investigación fue un estudio **no experimental**, ya que esta, “es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables, es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos” (Toro Jaramillo & Parra Ramírez, 2006)

Es decir, para esta investigación las alumnas tesisistas analizaron las situaciones vividas por los individuos involucrados sin intervenir directamente en la situación estudiada ni forzar las relaciones interpersonales que en ese contexto surgen.

Diseño muestral cualitativo:

El presente estudio es exploratorio y descriptivo a la vez, es decir, si bien buscar conocer en profundidad un fenómeno poco estudiado comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes, la mezcla de ambas modalidades de diseño investigativo permite intentar describir las relaciones entre las variables no manipuladas pero que están presentes en el fenómeno estudiado.

3.4.1 Unidades de Análisis:

Entendido como los individuos, grupos, países, textos, etc., que pueden constituir materia objeto de estudio. (Pastén Cordovez, Metodología de la Investigación Social, 2008).

Para esta investigación las unidades de análisis corresponden a los profesores jefes de primero a octavo año básico, asistentes de la educación y alumnos y alumnas de primer y segundo ciclo de la Escuela Grecia de Valparaíso.

3.4.2 Muestreo:

Para el desarrollo de esta investigación se trabaja con tres poblaciones existentes dentro de la Escuela Grecia de Valparaíso, es decir, se trabajó con profesores jefes, asistentes de la educación y alumnos y alumnas del establecimiento, para facilitar el trabajo de las alumnas tésistas y en prioridad del tiempo para realizar este proceso, se obtuvo una muestra **no probabilística accidental** por cada población, en donde se eligió a sujetos que tenían la representatividad dentro de cada población estudiada.

De esta manera, se trabajó con 22 estudiantes. En el caso de los cursos de primero a quinto año básico, en donde existe incorporación de niñas en el aula, se eligen al azar dos estudiantes por curso, uno de sexo femenino y uno de sexo masculino. En el caso de los cursos de sexto a octavo básico, en donde aún no hay incorporación de alumnas en el aula, se trabaja con tres niños por curso.

En cuanto a los profesores, las investigadoras pretendían trabajar con 9 profesores que tenían jefaturas de primero a octavo básico, sin embargo, dos docentes no pudieron participar de la investigación debido a que no tenían tiempo para ser entrevistadas, estas profesoras eran las correspondientes a octavo básico A y quinto básico. De esta manera, se trabajó con 7 profesores jefes, sin embargo, cabe señalar que la totalidad de los profesores de planta en el establecimiento son 14, por tanto, la muestra seleccionada corresponde a la mitad del universo.

Los asistentes de la educación fueron seleccionados por los años de trabajo dentro del establecimiento, esto en el caso del auxiliar y encargada de la biblioteca y por su cargo en caso de los inspectores, debido a esto,

fueron 5 los entrevistados para obtener su percepción en cuanto al fenómeno estudiado.

3.4.3 Criterios de inclusión:

En caso de los profesores:

- ✓ Ser docente de la Escuela Grecia de Valparaíso.
- ✓ Ser profesor jefe de primer o segundo ciclo.
- ✓ Ser docente de la educación en la Escuela Grecia al menos con dos años de experiencia en la Escuela.

En caso de los alumnos y alumnas:

- ✓ Ser alumno de la Escuela Grecia de Valparaíso.
- ✓ Ser alumno o alumna de primero a octavo básico.

En caso de los asistentes de la Educación:

- ✓ Ser asistente de la educación en la Escuela Grecia al menos con dos años de experiencia en la Escuela.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

La recolección de datos es reducir de manera intencionada y sistemáticamente la realidad que se desea estudiar, esto se realiza a través de los sentidos y de la aplicación de instrumentos que permiten mediar entre los individuos estudiados y las investigadoras.

En la presente investigación se utilizarán técnica de recolección de datos cualitativos, la cuales entenderemos como: descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos. (Watson- Gegeo).¹

Estas técnicas son fuentes primarias, es decir, están constituidas por la información obtenida mediante la observación directa y la recolectada a través de instrumentos

¹ Citado en Elaboración de diagnósticos sociales con la utilización de técnicas cualitativas de investigación (p. 13), Pastén Fernando, 2000.

A continuación, se describen las técnicas a utilizar:

- Historia de vida:

Podría definirse como un registro biográfico o un conjunto de datos sobre una persona que se obtiene mediante una guía que involucra ciertos temas que interesan al investigador. Se trata de una recolección de datos ordenada y de acuerdo a nuestros criterios.(Pastén Cordovez, 2008)

Esta técnica fue utilizada por las alumnas tesistas al comienzo de la investigación para obtener una mirada de la temática que se abordaría en el proceso investigativo, debido a la carencia de teorías y libros que abarcaran la temática en Chile, recurrieron a Don Osvaldo Zamorano Pozo quién relató su experiencia en el Liceo Eduardo de la Barra, el cual vivió el proceso como alumno cuando el establecimiento cambio de educación diferenciada masculina a mixta en el año 1973 y que siguió evidenciando cambios en este aspecto desde la autoridad de inspector general al interior del mismo establecimiento .

Esta técnica permitió a las investigadoras obtener una visión amplia de la temática abordada y directrices importantes de dónde dirigir su investigación.

- Entrevista semi-estructurada:

Las entrevistas semi-estructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre temas deseados (Hernández et al, 2003:455).

Una entrevista semiestructurada (no estructurada o no formalizada) es aquélla en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas (Sabino 1992:18).

Entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

Se elabora un protocolo de preguntas y respuestas prefijado que se sigue con rigidez, las interrogantes pueden ser cerradas, que proporcionen al

individuo las alternativas de respuesta que debe seleccionar, ordenar, o expresar sobre el grado de acuerdo o desacuerdo.

Esta técnica será utilizada para el trabajo de los profesores, con el fin de conocer sus percepciones de manera directa y a través de una conversación cara a cara con ellos.

Para el desarrollo de la entrevista semi-estructurada se realizó un piloto de entrevista, el cual se aplicó a un profesor que voluntariamente acepte colaborar en dicha acción, esto con la idea de generar confiabilidad y validez del instrumento a aplicar.

- Focus – Group:

El grupo de discusión o focus group se puede definir como “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no directivo. Se lleva a cabo con grupos de, aproximadamente, siete a diez personas, guiadas por un moderador experto. La discusión es relajada, confortable y a menudo satisfactoria para los participantes, ya que exponen sus ideas y comentarios en común. Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión (Richard, krueger, 1991)

Dicha técnica será utilizada para trabajar con los alumnos, para que, de esta manera, de una forma más dinámica se logre abordar la temática de la inclusión de mujeres dentro del colegio y conocer sus percepciones al respecto.

- Observación:

Toda investigación, toda percepción de la realidad organizada con la finalidad de buscar un objeto de estudio puede ser denominada “observación” tomando su significado más amplio.

El término observación es definido por la Real Academia Española de la Lengua como la acción de examinar atentamente algo que nos rodea. Abrir los ojos para contemplar, buscar, explorar, admirar, comparar..., en conjunción holística con el resto de los sentidos, es algo más que pasear la mirada diaria por nuestro entorno sin objetivo explícito alguno. Observar para conocer. La observación es la médula espinal del conocimiento científico y también se convierte en el eje que articula la metodología de la investigación cualitativa.

La observación implica entonces una percepción directa de los hechos, esta es realizada a través de la observación y por el oído, es por esto que las tesis utilizaran grabaciones sonoras de los sujetos de investigación durante las entrevistas y focus-group, con la finalidad de conservar los resultados y mejorar la observación de la situación estudiada.

3.6 Técnicas de análisis de los datos:

El análisis de datos, para Taylor y Bogdan, constituye un proceso en continuo progreso de investigación cualitativa, donde la producción y análisis de los datos van unidos permanentemente a un proceso dinámico y creativo, el cual se caracteriza por el carácter flexible de los procedimientos de análisis.

Para este estudio se utilizará la técnica de análisis de contenido. Esta técnica consiste en la interpretación de textos, grabados o transcripciones de discursos o entrevistas, en las que no se busca analizar el estilo del texto, sino que las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, los temas o frases, lo relevante. De esta manera, todo contenido de un texto puede ser interpretado de forma directa o manifiesta o de una forma encubierta de sus sentidos latentes. Por lo tanto, se puede apreciar el contenido evidente o directo del discurso del emisor. A su vez, el texto puede entregar un mensaje oculto o indirecto que utiliza el texto como un instrumento, para transmitir un doble mensaje. Para Jaime Andreu (2000), estos materiales tienen la capacidad de albergar un contenido que, interpretado adecuadamente, abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. Este análisis no se limita sólo a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que busca profundizar en su contenido latente y el contexto social en el que se desarrolla.

Al recopilar la información a través de las diferentes técnicas utilizadas en el presente estudio se realizará el proceso de revisión de la información con la finalidad de dividir las por categorías y de esta manera poder analizarlas. Para esto se seguirá el siguiente proceso: reducción de la información, organización, presentación de datos y extracción de conclusiones.

3.7 Criterios De Rigor:

La validez científica y metodológica de la investigación se otorgará a través de los criterios definidos por Lincoln y Guba (1985). Estos criterios otorgan la confianza sobre la veracidad de los resultados obtenidos.

Credibilidad:

Se logra cuando el investigador, a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes en el estudio, recolecta información que produce hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. El aspecto central de este criterio radica en el valor de la verdad y está dirigido a la validez interna que los propios sujetos de investigación otorgan al estudio.

La credibilidad se logra a través de la rigurosidad por medio de la triangulación de fuentes. Esta triangulación se logrará por medio de los sujetos que serán parte del proceso, compuestos por profesores/ as, asistente de la educación y niñas /os pertenecientes a la Escuela Grecia de Valparaíso, en cuanto a estas dicen relación con el uso en primera instancia de unas entrevistas semi- estructurada el cual se complementa por medio del desarrollo de un focus group, permitirán obtener información relevante para la investigación.

Transferencia:

Da cuenta de la posibilidad de ampliar los resultados del estudio a otras poblaciones. Se trata de examinar qué tanto se ajustan los resultados a otros contextos (Guba & Lincoln, 1981)

Dependencia:

Tiene por objeto velar porque los resultados de una investigación sean estables. En este sentido su aspecto central es la consistencia, la cual se refiere al grado en el que se repetirían los resultados de volver a replicarse la investigación. La dependencia implica tanto la estabilidad de los resultados como el conocimiento de los factores que explicarían la variación observada en los mismos al replicar el estudio

Confirmabilidad:

Es un criterio que tiene por objeto velar porque los resultados de la investigación estén confirmados. Su aspecto central es la neutralidad, referida al grado de seguridad de que los resultados no están sesgados.

3.8 Operacionalización de variables:

Variable	Dimensión	Sub-dimensión	Indicador	Sub-indicador (Instrumento)
Percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.	Cambios Relacionales	Relación Alumno- Alumna. Relación Profesor- Alumno/a	Testimonio de los docentes de la educación.	Entrevista semi-estructurada
Percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.	Cambios Relacionales	Relación Alumno- Alumna. Relación Profesor- Alumno/a	Testimonio de los asistentes de la educación.	Entrevista semi-estructurada
Percepción de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios	Cambios Relacionales	Relación entre pares.	Testimonio de los alumnos y alumnas.	Focus group

relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.				
Percepción de los docentes y los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.	Cambios Estructurales	Cambios de infraestructura.	Testimonio de los docentes y asistentes de la educación.	Entrevista semi-estructurada

3.9 Resumen de la investigación:

Primera fase					
OBJETIVOS	INTERROGANTES	VARIABLES	TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	FUENTES	ANÁLISIS DE DATOS
<p>1.-</p> <p>Identificar la percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.</p>	<p>1.1</p> <p>¿Cuál es la percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto?</p>	<p>1.1.1</p> <p>Percepción de los docentes acerca de la relación alumno-alumna.</p> <p>Percepción de los docentes acerca de la relación profesor-alumnos(as).</p>	<p>Entrevistas semi-estructuradas.</p>	<p>Profesores de la Escuela Grecia</p>	<p>Análisis del contenido</p>

<p>2.- Identificar la percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.</p>	<p>2.2 ¿Cuál es la percepción de los docentes y asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto?</p>	<p>2.2.2 Percepción de los asistentes de la educación acerca de la relación alumno-alumna. Percepción de los asistentes de la educación acerca de la relación profesor-alumnos(as).</p>	<p>Entrevistas semi-estructuradas.</p>	<p>Asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso.</p>	<p>Análisis del contenido.</p>
--	--	---	--	---	--------------------------------

<p>3</p> <p>Identificar la percepción de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.</p>	<p>3.3</p> <p>¿Cuál es la percepción de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto?</p>	<p>3.3.3</p> <p>Percepción de los alumnos y alumnas acerca de la relación alumno - alumna. Propuestas de mejoras de los alumnos y alumnas</p>	<p>Observación. Focus group</p>	<p>Alumnos y alumnas de 1° a 8 básico de la Escuela Grecia.</p>	<p>Análisis de contenido</p>
--	---	---	-------------------------------------	---	------------------------------

<p>4</p> <p>Identificar la percepción de los docentes y los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.</p>	<p>4.4</p> <p>¿Cuál es la percepción de los docentes y asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto?</p>	<p>4.4.4</p> <p>Percepción de los docentes y asistentes de la educación acerca de los cambios estructurales.</p>	<p>Entrevista Semi estructurada</p>	<p>Profesores y asistentes de la educación.</p>	<p>Análisis de contenido</p>
---	--	--	-------------------------------------	---	------------------------------

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS:

Presentación:

El presente capítulo tiene por finalidad dar a conocer el análisis e interpretación de los resultados obtenidos de los instrumentos de carácter cualitativo, entrevistas semi-estructurada a los profesores/as y asistentes de la educación y focus group dirigidos a los alumnos/ alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, para "Conocer la percepción de la comunidad educativa tras el cambio de sistema educativo diferenciado por sexo a mixto".

En primer lugar, se expondrán datos referidos al número y característica de la población partícipe de esta investigación.

Posteriormente se expondrán los resultados obtenidos en relación a los objetivos específicos planteados en el capítulo metodológico. En este sentido se considera la percepción que tiene la comunidad educativa de la Escuela Grecia de Valparaíso.

4.1 Caracterización de los sujetos investigados

Corresponde en este ítem dar a conocer la información concerniente a las poblaciones que formaron parte de la investigación como fuentes de información, estos corresponden a:

A. Los profesores y profesoras:

Se trata de siete profesores que poseen jefatura en los cursos de primero a octavo básico con trayectoria de más de dos años dentro de la Escuela Grecia, los cuales fueron entrevistados por las tesis para conocer sus opiniones del impacto que provoca el cambio de sistema de educación diferenciada masculina a mixto como sujetos directamente afectados por el cambio.

Tabla N°1: Características de Profesores encuestados:

N° de entrevistas	Edad	Sexo	Tipo de colegio en el que estudió	Opinión respecto al cambio
1	28	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo
2	32	Femenino	Mixto en enseñanza básica Diferenciado femenino en enseñanza media	Positivo
3	42	Masculino	Diferenciado masculino en enseñanza básica Mixto en enseñanza media	Positivo
4	59	Femenino	Diferenciado femenino	Indiferente
5	57	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo
6	61	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo
7	27	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo

Elaboración Propia.

De acuerdo a la tabla anterior, se puede evidenciar que la edad de los profesores y profesoras es altamente heterogénea y que a la vez las jefaturas de curso son mayoritariamente de carácter femenino. Así también la totalidad de los profesores entrevistados estudiaron en colegios de enseñanza diferenciada por sexo, sin embargo, la mayoría demuestra estar de acuerdo con el cambio realizado en la Escuela Grecia.

B. Los asistentes de la educación:

Se trata de cinco asistentes de la educación, dos inspectores de piso, un inspector general, un auxiliar y la encargada de la biblioteca.

Tabla N°2: Características de Asistentes de la educación encuestados:

N° de entrevista	Edad	Sexo	Tipo de colegio en el que estudió	Opinión respecto al cambio	Cargo	Años trabajando en la Escuela Grecia
1	57	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo	Inspectora de piso	4
2	67	Masculino	Diferenciado masculino y enseñanza media mixto	Positivo	Auxiliar	30
3	37	Masculino	Mixto	Positivo	Inspector general	3
4	40	Masculino	Diferenciado masculino	Positivo	Inspector de piso	16
5	52	Femenino	Diferenciado femenino	Positivo	Encargada de biblioteca	19

Elaboración Propia.

De acuerdo a la tabla antecesora se puede rescatar que las edades de los asistentes de la educación fluctúan entre los 40 y 67 años, generando una heterogeneidad de grupos etarios que se relaciona directamente con los años de trabajo dentro de la Escuela Grecia.

C. Los alumnos y alumnas:

Los alumnos fueron seleccionados en dos grupos, el primer grupo fueron los cursos en donde existe incorporación de mujeres. Se seleccionó un hombre y una mujer desde primero a sexto básico.

El segundo grupo correspondió a los cursos en donde aún no existe incorporación de mujeres, siendo seleccionados tres alumnos de sexo masculino de los curso de séptimo, octavo A y octavo B.

Tabla N°3: Características de Profesores encuestados:

Ciclo	Cursos	Edad	Número de participantes
Primer ciclo	Primero a quinto básico	7-10	10
Segundo ciclo	Sexto a octavo básico	11-13	12

Elaboración Propia.

4.2 Análisis e interpretación de datos:

Objetivo 1:

“Identificar la percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”

4.2.1 Variable de análisis: Relaciones interpersonales.

Las relaciones interpersonales que fueron analizadas dentro de esta investigación son principalmente las vinculadas a relación profesor-alumno/a y relación entre pares, es decir, entre alumnos y alumnas.

La docencia, a través de la formación académica de los y las estudiantes, entrega herramientas y favorece el proceso de identidad, interacción y comunicación entre pares, fortaleciendo la socialización secundaria del individuo, esto como se dijo anteriormente influye en las pautas de comportamiento que los niños y niñas mantendrán a lo largo de sus vidas.

Como señala Gimeno y Pérez (1992), “Los alumnos y las alumnas aprenden y asimilan teorías, disposiciones y conductas no solo como consecuencias de la transmisión e intercambio de las ideas y conocimiento explícitos en el currículum oficial, sino también, y principalmente como consecuencia de las interacciones sociales de todo tipo que tienen lugar en la escuela y en el aula. De aquí se desprende la importancia que tiene lo enseñado por los docentes, no sólo en cuanto a las materias exigidas por el

Ministerio de Educación, sino que también cómo los profesores enseñan y fomentan en los niños y niñas las relaciones que entre ellos se forman.

En el caso particular de la Escuela Grecia, como se ha mencionado en los apartados anteriores, fue una escuela diferenciada por sexo por más de cien años, en donde se formó a hombres con un perfil de egreso muy marcado, al ingresar niñas al establecimiento, los alumnos de primero a sexto básico se enfrentaron a una situación a la cual no estaban acostumbrados, por lo cual, inevitablemente se generan cambios, tanto para ellos personalmente como en su interacción con las que serán sus compañeras.

4.2.1.1 Subcategoría de análisis: Relación profesor/a –alumno/a

La escuela es una institución que permite el desarrollo integral de niños y niñas, no solo a nivel intelectual en cuanto a las asignaturas que se imparten, sino que, también social y humanitario impartiendo valores. Cabe señalar, además, que la escuela es uno de los agentes de socialización secundaria más importantes;

“Concebida la escuela como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad.” (Pérez Gómez Ángel, 2009)

Debido a que los alumnos y alumnas pasan la mayor parte de su tiempo al interior de la escuela, ésta se convierte en una institución social trascendental. Profesores y profesoras cumplen un rol de guías tanto en la formación personal como intelectual de alumnos/as, proporcionando valores y desarrollando una relación interpersonal.

En el caso particular de la Escuela Grecia de Valparaíso, ésta es una institución que se instauró con un sistema educacional diferenciado masculino por más de 100 años y que en el año 2016 evidenció un cambio en su sistema educacional pasando a sistema educacional mixto, es por este motivo que las alumnas tesistas decidieron investigar en relación a esta temática

Respecto a la información obtenida de las entrevistas realizadas, a profesores y profesoras pertenecientes la Escuela Grecia de Valparaíso, ante la interrogante que hace referencia a si han evidenciado cambios en la relación profesor/a - alumnos/as, se estableció la existencia de un grupo de profesores que han percibido cambios en esta variable, ante la inserción de niñas al establecimiento.

En primera instancia este cambio en el sistema educacional, de escuela diferenciada masculina a mixta, generó un impacto en profesoras y profesores, ya que, después de haber trabajado durante años como docentes en la formación y socialización exclusiva de niños, tras la incorporación de niñas al establecimiento, señalaron haberse replanteado la utilización de herramientas para educarlas; según su opinión las alumnas deben tener otro trato y con ello se deben utilizar distintas estrategias.

De igual manera se menciona que aún les cuesta acostumbrarse al cambio, en la cotidianidad, por ejemplo, utilizando aún palabras como "cotona" en vez de delantal hacia las niñas. Con esto se logra visualizar que todavía no se consigue desarrollar un lenguaje integrador en donde niños y niñas se sientan parte de la institución, esto puede deberse al poco tiempo que lleva el cambio en el sistema educacional, dificultando la adecuación del cuerpo docente.

"No te niego que a mí también me impactó un poco la idea de recibir niñas acá porque también los niveles, la forma en la que nos relacionamos con los niños también a nosotros como profesores nos ha demandado también apropiarnos de otras maneras, de otras estrategias para también tratar con niñas ..."(Profesor, 42 años)

"Yo trabajé muchos años esta es la primera escuela donde yo trabajé con puros hombres , fueron 8 años de puros hombres y ya me acostumbré y ahora me ha costado acostumbrarme con las niñas porque son diferentes las actitudes, es diferente el trato hacia un hombre que hacia una mujer, entonces ahora por ejemplo, aún no me acostumbro a decirles póngase el delantal póngase la capa todavía no cambio, pero es distinto , las niñas son más apegadas a uno entonces volver a eso me costó "
(Profesora, 57 años)

En estos relatos se logra identificar que profesoras y profesores otorgan características específicas a niñas y niños; de este modo mencionan que las niñas son "sensibles", "más lloroncitas" "tienen que tener un trato especial", "tienen que darse a respetar" y de los niños que "su rol es protector". Acá nos encontramos frente a estereotipos que se les asignan a las personas por el solo hecho de ser mujer o ser hombre, como plantea (Basow, 1992) los estereotipos basados en el género, son un conjunto estructurado de creencias acerca de los atributos personales de mujeres y hombres, de igual manera se designa un rol protector a los hombres, entendiendo a éste como el que debe proteger a la mujer, "el rol fuerte", mencionando que damas y varones tenemos roles aquí en la sociedad.

Las alumnas tesistas establecieron factores influyentes en la opinión de profesores respecto de características que ellos consideran propias de mujeres y hombre; el primer factor consiste en el aprendizaje social, esto se explica a través de la teoría del aprendizaje social en donde el grupo sexuales son tratados de distintas maneras por los padres y otros agentes de socialización y este trato diferencial es el que produce o mantiene las características tipificadas de género (Stockard). Éstos tratos o características diferenciadas que se les otorgan a las personas por el solo hecho de ser mujer u hombre es algo muy habitual en nuestra sociedad, genera que el niño o niña naturalice la existencia de roles diferenciados por género, sumado a esto se van produciendo refuerzos mediante la utilización del lenguaje, como se puede evidenciar en los relatos de profesores anteriormente mencionados "las mujeres son más sensibles" los hombres tienen el "rol protector". Éstos roles sexistas, que se van aprendiendo por padres, madres, profesores, profesoras, abuelas, abuelos y grupos de pares moldean al niño y niña, ocasionando que esta visión de género se arraigue y transmita.

Es fundamental entonces que los y las docentes refuercen pautas igualitarias de respeto, ya que estos juegan un rol relevante en la implementación del currículum explícito y en la transmisión del currículum oculto, reproduciendo no sólo los contenidos definidos en los programas.

El segundo factor dice relación con el colegio y sistema educacional en donde desarrollaron su enseñanza académica. Se estableció que uno de los profesores que expresaron características estereotipadas, estudió en un establecimiento de sistema educativo diferenciado por sexo y también mixto y dos de los profesores estudiaron enseñanza básica y media en una escuela que impartía un sistema educativo diferenciado por sexo. Esto nos permite deducir que, si bien la tendencia es mayoritariamente haber realizado estudios académicos en colegios diferenciados, no se logra percibir mayor diferencia con los que estudiaron en sistema mixto, por lo que se puede establecer que el sistema educativo no influye determinante.

Los profesores y profesoras son facilitadores importantes en la socialización secundaria para los niñas y niños, debido a esto son actores claves para contribuir al cambio erradicando ideas sexistas y velando por la igualdad de género.

"Fíjate que hemos tenido que invitar a los chiquillos a que sean un poquito más cuidadosos un poquitito más respetuosos porque tienen una dama al frente y también indicarles a las chicas o darles a entender a las chicas que merecen y tienen que darse a respetar, para que ellos alimenten buenas relaciones y forjen buenas relaciones dama-varón y que tiene que haber respeto mutuo y también que los chicos sepan cumplir ese rol protector que tenemos los varones con las damas. También en lo particular yo procuro entregarles ese mensaje a los chiquillos, que dama y varones también tenemos roles aquí en la sociedad y uno de los roles del varón es ser un poquito más protector y su rol también con sus compañeras y con las niñas de la escuela es protegerlas" (Profesor, 42 años)

*“...yo te contaba delante no son con esta cuestión de que hay que tener tanto cuidado de abrazar a los niños de no abrazarlo, que si los abrazas tú te pueden acusar y que se yo, las niñas igual se acercan a uno y te abrazan algunas, pero otras no y uno si, aunque uno no quiera tiene que tener otro un trato especial con las niñas, tiene que tener un trato especial en cuanto hablar con ella que son más lloroncitas a ellas les costó acostumbrarse aquí pero ya después ya no ya”.***(Profesora, 61 años)**

“Eem, las características porque tú tienes que volver como a estudiar las características de las niñas porque uno sabe que los niños hasta los 9 años tienen ciertas características, pero cuando llegan las niñas tienes que plantearte que las niñas son diferentes, maduran primero, que son más sensibles tienen características distintas a ellos, entonces hay que hacer un análisis para tratarlas no es llegar y decir una a ya! una niña y listo no se puede” **(Profesora, 57 años)**

Ante la interrogante que hace referencia a si han evidenciado cambios en la relación profesor/a - alumnos/as, se estableció la existencia de profesoras que mencionaron que no podían responder a esta pregunta, esto debido a que en los cursos en los cuales ellas realizarán clases aún no se han incorporado niñas, cabe recordar que la incorporación de niñas solo comprende hasta el curso de 5° básico.

De igual manera una profesora menciona que cuando tiene que "cubrir " otros cursos en las que sí existe la incorporación de niñas, como está tan acostumbrada a realizar clases solamente a hombres esto influye en algo tan cotidiano como el saludo mencionando "estoy acostumbrada a saludar a puros hombres entonces cuando miro y me doy cuenta que hay niñas tengo que volver a saludar, pero diciendo ; Buenos días niñas !, entonces igual el cambio o sea para mí no ha sido tan impactante pero si uno tiene que ir cambiando como esas pequeñas cosas que de repente estaban muy acostumbrado a hacerlo".

“No te podría responder esa pregunta, yo no he evidenciado eso porque yo no le hago clases a niños y niñas” (Profesora, 28 años)

"La verdad es que no te podría responder esa pregunta porque yo no trabajo con niñas como te digo yo todos los cursos que hago siguen siendo de puros hombres...siento que por eso todavía no se nota el cambio tan drástico, hay curso en el que hay dos niñas entonces igual es poco, a mí por ejemplo cuando me mandan a cubrir me cuesta mucho porque estoy acostumbrada a saludar a puros hombres entonces cuando miro y me doy cuenta que hay niñas tengo que volver a saludar, pero diciendo ¡ Buenos días niñas !, entonces igual el cambio o sea para mí no ha sido tan impactante pero si uno tiene que ir cambiando como esas pequeñas cosas que de repente estaban muy acostumbrado a hacerlo". (Profesora, 27 años)

4.2.1.2 Subcategoría de análisis: Relación entre pares

Los y las docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso fueron consultados sobre la influencia que genera tanto en los niños como en las niñas el ingreso de niñas al establecimiento y cómo este cambio afecta las dinámicas habituales entre los alumnos, en sus declaraciones señalan que los cambios más preponderantes evidenciados son los vinculados a los cambios de conducta, tanto de los hombres frente a la presencia de las niñas, como la conducta de las niñas al relacionarse con sus compañeros, esto dentro del aula como en el patio.

Por un lado, se encuentra un grupo de profesores que señalan que los niños han disminuido sus niveles de agresividad y malos tratos tras la incorporación de las niñas al establecimiento.

“El trato, el vocabulario mejora más, es un poquito distinto la conversación entre niños y entre mujeres, pero cuesta, cuesta que los niños lo hagan por eso es bueno una escuela mixta”(Profesora, 59 años)

*"Bueno independiente de lo que te acabo de decir creo que de alguna manera te genera algún tipo de impacto en los niños la presencia de las niñas, no sé con qué tiene que ver en particular, pero si la forma de actuar de los niños se ve un poquito coartada con la presencia de las niñas con esto me refiero, para poder ejemplificarte, los chicos se contienen más ya no hace cosas de un niño tan niño, no parecen tan violento. Si los niveles de agresividad creo que también bajan ya, porque es un poquito la intención de lo que quieren mostrarle a las niñas, si creo que los chicos se contienen, creo que igual de todas maneras en esta escuela tuvimos suerte por el perfil de las niñas que recibimos. No me cabe ninguna duda, conociendo realidades de otras escuelas que si tienen niñas donde incluso se puede llegar a potenciar los niveles de violencia. En particular creo que aquí fuimos afortunados "**(Profesor, 42 años.)***

Por otro lado, se encuentran relatos que indican que son las niñas que cambian su conducta, aumentando sus niveles de agresividad intentando ponerse al nivel de agresividad de los niños.

*"Las niñas se han puesto más agresivas porque son menos niñas en la escuela entonces se ponen más agresivas porque se ponen al nivel de los varones porque al jugar hay más brusquedad, entonces hay que estar manejando esa situación que ocurre en el patio no en la sala".**(Profesora, 57 años)***

En los relatos antecesores se evidencia que los profesores marcan diferencias entre las conductas de los niños y las niñas, señalando, por ejemplo, que los niños han disminuido su agresividad y ya no hace cosas "tan de niños" debido a la presencia de las niñas o que las niñas se ponen agresivas al juntarse con los niños, poniendo la agresividad como algo propio de niños. Lo anterior demuestra que en los discursos de los docentes están presentes estereotipos de género, en donde se otorgan características a los niños y niñas según su sexo.

El concepto de estereotipos de género será desarrollado a lo largo del análisis de los discursos de los docentes debido a que están presentes en la mayoría de sus relatos.

Otra pregunta realizada a los profesores fue si creían que el estar en una escuela mixta o diferenciada por sexo, ya sea una escuela sólo de niñas o sólo de niños, influye en el desarrollo de éstos a lo largo de su vida, de acuerdo a esa interrogante se destacaron dos relatos importantes.

*“Yo creo que, si influye porque las relaciones interpersonales, las niñas son más capaces de enfrentar mejores situaciones, de plantearse, de ver a los niños como un amigo, pero tiene que ser desde chicos o sea no puede ser en quinto o en sexto porque creo que se pierden los roles, se pierden como el norte se confunden las cosas entonces es como muy complicado en los cursos muy grandes, tiene que ser desde la base
“(Profesora, 59 años)*

“Siento que es mejor que los niños logran tener mejores relaciones con el otro sexo yo lo viví estudié en un colegio de puras mujeres y la verdad es que relacionarme con un hombre era súper complejo era así como que casi no se nos costaba mucho el tema de las relaciones interpersonales con los demás, yo encuentro que es mejor aparte que los niños bajan su índice de agresividad bastante, entonces yo siento que es bueno.”(Profesora, 27 años)

Como indica la teoría sociocultural y lo reafirma Bandura con su teoría del aprendizaje, desde la infancia es donde se aprenden los roles en la sociedad, y es a partir de la base de la familia donde los niños y niñas aprenden cómo comportarse a lo largo de su vida. El aprendizaje se hace significativo en la infancia, en donde se interioriza de mejor manera el contexto donde el individuo se desenvuelve, por lo tanto, el cambio se enfrenta de una mejor manera cuando los niños y niñas desde pequeños comienzan a compartir espacios, tal cual lo señala el primer relato.

Así también el segundo relato reafirma que una escuela mixta colabora a que ambos sexos logren compartir de mejor manera, lo anterior va relacionado con la socialización de los individuos, en la socialización primaria los niños y niñas aprenden de su entorno más cercano que es la familia , pero posteriormente y en lo que se llama socialización secundaria los niños y niñas aprenden de las instituciones educativas, en donde no solo absorben conocimientos teóricos, sino que también cómo relacionarse con sus pares, por lo tanto, cuando enfrentamos a los niños a colegios sólo de varones o sólo de damas, los enfrentamos a una sola realidad, en donde las relaciones interpersonales son monótonas, acostumbrados a compartir con el mismo sexo. Se debe tener claro que en la sociedad comúnmente se interrelacionan hombres y mujeres, y cuando se han acostumbrado a compartir con personas sólo de su mismo género y su contexto cambia a un entorno mixto, los niños y niñas no cuentan con las herramientas de sociabilización necesarias para compartir con el sexo opuesto, como señalan las docentes anteriormente citadas , al enfrentarlos desde pequeños tienen una mayor capacidad de relacionarse que al hacerlo en edades más avanzadas por lo anteriormente mencionado.

*“Bien, yo creo que las chicas, te insisto, las chicas que llegaron acá cumplen con un perfil súper adecuado para lo que nosotros queríamos cuando empezaran a llegar las niñas acá. Ellas creo que absolutamente las chicas han llegado a aportar, no creo que hayan perjudicado bajo ningún punto de vista las dinámicas de la escuela, para mi han llegado enriquecerla”.***(Profesor, 42 años)**

*“Bueno ellos trabajan dentro de la sala en base a valores, con el concepto de familia entonces ellos saben que no pueden pelear. En la sala me funciona muy bien el sistema, en la sala no pelean, ni se pegan ni se golpean ni se insultan, son buenos compañeros, en el patio en el recreo la cosa cambia no son los mismos, yo no estoy en el patio.”***(Profesora, 57 años)**

*“Acá no hay separación, por ejemplo, son 4 niñas que yo tengo en mi curso y no se juntan solo ellas y los niños a parte, una niña se junta con puros niños y entre ellas son como más peleadoras, se llevan mejor con los hombres, Y en los recreos igual se relacionan niños y niñas, ellos forman su grupo y cuando hay que trabajar en pareja o de grupo las integran súper bien, al contrario, como se podría creer que se juntan las 4 no más no, se integran bien con los hombres”***(Profesora, 32 años)**

Los relatos antecesores develan otro pensamiento de los docentes tanto de sexo femenino como masculino, en donde muestran que niños y niñas comparten sin ninguna diferenciación, reforzando la idea mencionada en párrafos anteriores en donde se habla de la socialización y de que mientras antes comiencen a compartir ambos sexos en un mismo ambiente las relaciones son mejores, cabe señalar que los profesores citados anteriormente son de cursos entre primero y cuarto básico

Como se dijo anteriormente, en la infancia temprana es donde se aprenden los roles en la sociedad, por lo tanto, mientras a menor edad los niños y niñas se socialicen con el sexo opuesto las relaciones que nacen entre ellos son mejores.

Los docentes también señalan que dentro del aula las relaciones son más manejables, es decir, ellos les enseñan a vincularse entre niños y niñas, sin embargo, en los recreos la realidad cambia, debido a que los niños estaban acostumbrados a usar todos los espacios y frente al ingreso de las niñas aún se sienten dueños del patio, utilizándolo para jugar entre ellos y las niñas quedando al margen, por lo tanto, se implementó una terraza para que ellas pudieran compartir.

Lo anteriormente mencionado para las investigadoras resulta interesante de analizar ya que, si bien se adecuó un espacio para las niñas, esta división de espacios contribuye a una segregación entre los alumnos y alumnas y no fomenta la socialización entre ambos géneros, debido a que se mantienen los “espacios para niños” y “espacios para niñas”.

Otro aspecto importante que se evidencia desde los discursos de los docentes es que, si bien la Escuela Grecia ha comenzado a ser mixta y ha hecho esfuerzos por mantener una educación igualitaria, persisten declaraciones referidas a roles y estereotipos de género.

A través de la historia la sociedad ha marcado a los seres humanos con el concepto de género, otorgándoles roles y características al individuo solo por el hecho de ser hombre o ser mujer, marcando de esta manera la vida social, política, religiosa y los aspectos cotidianos de las personas. Lo anterior se respalda con lo que señala Basow, 1992 “El género es construido socialmente, no está dado de manera biológica. Los estereotipos basados en el género, son un conjunto estructurado de creencias acerca de los atributos personales de mujeres y hombres”.

“No querían compartir los espacios, los patios, ellos querían tener todo para ellos de hecho hubo que buscar un espacio más apto para las niñas que es la terraza y en realidad los niños son los que predominan en el patio, las niñas se ven en los rincones jugando no en el patio.” (Profesora, 59 años)

“Sí, porque el hombre aprende a respetar a la dama a tratarla de otra manera en el sentido de que es más débil, no en el sentido machista si no que es más débil que tiene que acompañarla. El trato, el vocabulario mejora más es un poquito distinto la conversación entre niños y entre mujeres, pero cuesta, cuesta que los niños lo hagan por eso es bueno una escuela mixta”.(Profesora, 57 años)

“Bueno lo que puede ser, es que quizás como ellos no estaban acostumbrados a tratar con niñas de repente como que igual como todo niño discuten y no hacen la diferencia de que es una niña y que hay que tratarla quizá con más delicadeza , la otra vez uno le pegó a una y como que las tratan de igual y a igual y eso también trae algún lado negativo que es que le peguen por ejemplo o que le digan una mala palabra porque no saben a veces diferenciar que de repente a la mujer se le respeta, bueno a todos hay que respetar pero hay que tener más cuidado con las niñas” (Profesora, 32 años)

Como se evidencia en los relatos antecesores se puede dar cuenta que si bien ambas docentes creen que es bueno tener una escuela mixta, siguen reforzando la idea de que la mujer es débil o más delicada, mientras que los hombres son más hostiles y protectores, si bien, las profesoras tienen una diferencia de edad de al menos 10 años, los pensamientos no son tan distantes entre ellos, lo anterior demuestra que el cambio generacional de las profesoras no es un factor influyente ante los pensamientos de género, ya que su pensamiento es similar.

Otro relato que resulta interesante de analizar es el que se muestra a continuación:

*Bueno relacionado con lo que dije antes, creo que es positivo que sean mixtos y no le veo mucho sentido a que estén separados, yo no sé con qué finalidad lo hacen. Creo que es bueno porque los niños no hacen diferencia, como que esto de que son puros niños o puras niñas como que fomenta que sean machistas, por ejemplo, los niños acá eran un poco machistas respecto a las niñas y ahora que están ellas las han integrado bien, saben que las niñas también pueden no sé por jugar a la pelota, hacer cosas que normalmente ellos consideran que son solo de hombres, van al taller de escalada aquí están a la par los niños con las niñas y yo creo que es algo positivo”(**Profesora, 32 años**)*

En el discurso antecesor la profesora declara estar de acuerdo a la escuela mixta porque que los niños cuando eran una escuela de puros hombres eran machistas. El machismo es uno de los pensamientos más marcados en la sociedad chilena, que aunque en la actualidad existen movimientos que luchan contra este pensamiento, sus raíces están muy arraigadas en la sociedad, por lo tanto, se sigue impartiendo en los niños y niñas del país, sobre todo se ve fomentado en las escuelas separadas por sexo, como indica la profesora esas actitudes eran parte de los niños de la Escuela Grecia, pero que al integrarse las niñas han descubierto que ellas pueden jugar a la pelota y realizar actividades que antes sólo se veía como que eran para niños.

Como señala Gordillo (2015) la coeducación se movería en el terreno de los paradigmas o roles sociales atribuidos al género y buscaría igualarlos o darles un trato más democrático, mientras que la educación mixta no se ocuparía de este asunto, y consistiría en la mera unión práctica de los sexos

en una misma aula o bien, desde el punto de vista ideológico, en una unión que se limita a reproducir en el aula el modelo social vigente. De acuerdo a lo anterior, el relato exhibido reafirma lo que indica Gordillo, debido a que si bien comparten niños y niñas dentro de la Escuela Grecia estos siguen siendo reforzados en los roles de género socialmente impuestos.

Los pensamientos de los profesores mayoritariamente demuestran estar de acuerdo con el cambio a escuela mixta, argumentando que se fomentan las relaciones interpersonales, pero aún siguen marcados los pensamientos sexistas, esto independiente de la edad de los docentes entrevistados.

Y Finalmente, otro aspecto importante que arrojan los discursos de profesores y profesoras, son los referidos a los conflictos que han nacido entre los niños y niñas y la forma de resolverlos que se tienen dentro del establecimiento.

“La verdad es que no hay conflictos entre los niños y las niñas es entre las niñas y las niñas hay ahí más conflictos”. (Profesora, 59 años)

“No, no he evidenciado conflictos, así como que me llamen la atención. Si las chicas se relacionan de manera diferente a los varones. Las chicas son un poquito más aclanadas, las chiquillas son un poquito más del cuchicheo, de estar hablando de los otros, las chicas se relacionan de esa manera. Los chicos no po, los chicos juegan, ellos juegan a la pelota y con eso tienen, las niñas no, las niñas normalmente no las ves corriendo en el patio, ellas están conversando normalmente, escuchando música o están hablando de otros. Entonces ahí a lo mejor podríamos encontrarnos con alguna diferencia o cambio de opinión entre ellos”(Profesor, 42 años)

“Eso, te digo yo en los recreos que a las niñas les gusta andar jugueteando con los niños y con los niños grande, que yo las he parado y le digo yo " No se quejen después si un niño les pega que se yo, no se les ha llamado la atención por eso, son coquetonas si ese es el problema nada más que eso no es que sean desordenadas ni malulas, coquetonas.” (Profesora, 61 años)

“Como lo resolvemos todo, o sea sin diferencia , haciéndoles entender que hay que respetarnos todos , pero que al ser mujer uno tiene que tener como un especial cuidado porque son más delicadas , no tienen la misma fuerza que ellos , de esa forma, tratando también de no dar a entender que la mujer es como más débil si no que físicamente es diferente , no que no tenga las mismas capacidades sino que ellos entiendan que no tienen que a lo mejor empujarlas porque ella es más delgada más pequeña, uno físicamente no es igual al hombre po, como haciendo ahí la diferencia más que nada para que ellos no crean que no se la mujer es más débil, de esa forma hay que tratarlos de igual a todos igual” (Profesora, 32 años)

Los relatos antecesores señalan que son pocos los conflictos existentes entre niños y niñas, más bien señalan que es entre las niñas donde se generan más conflictos, así también, se indica que las niñas son más cahuineras, que les gusta estar hablando entre ellas y que ese podría ser un punto de conflicto con los chicos, de igual manera señalan que las niñas son más coquetonas y que juegan brusco al mismo nivel que los niños que es más débil, más frágil y que se debe tratar diferente. Lo anterior sigue reforzando la idea de que los niños son y deben ser más bruscos mientras que las niñas son más delicadas, cahuineras y coquetonas, que deben comportarse diferente los niños y las niñas continuando con la idea de los roles y estereotipos de género, marcando que los niños son los rudos y las niñas son delicadas en vez de fomentar una idea igualitaria, en donde lo importante debe ser la resolución pacífica de conflictos enseñando a que todos se deben respetar por ser personas no por ser niño o niña.

En cuanto a la resolución de los conflictos, todos los profesores coinciden que el diálogo es la forma en que ellos buscan solucionar los problemas entre los niños y las niñas y entre los alumnos en general, sin

embargo, existen otras alternativas complementarias que colaboran con la resolución pacífica de conflictos.

“Bueno ellos trabajan dentro de la sala en base a valores, con el concepto de familia entonces ellos saben que no pueden pelear. En la sala me funciona muy bien el sistema, en la sala no pelean, ni se pegan ni se golpean ni se insultan, son buenos compañeros”
(Profesora, 57 años)

“Siempre independiente de que sean niños o niñas es el diálogo la alternativa y cuando esto no es el caso, pero si llegara a pasar a mayores o tome otro tono se manda a llamar al apoderado para también indicarle al apoderado, independiente de que haya firmado un compromiso, el apoderado siempre es importante mantenerlo y refrescar esos compromisos”. **(Profesor 42 años)**

Como se evidencia en los relatos anteriores, ambos indican que el diálogo es lo fundamental para resolver los conflictos, sin embargo, señalan otras alternativas para trabajar los conflictos que pueden presentarse, en el primer relato, en donde la entrevistada es la profesora jefa de un curso de niños de menor edad se trabaja con un sistema de valores en donde el respeto es fundamental. El segundo citado es profesor de un curso con niños de mayor edad, por lo tanto, además del diálogo se integran los apoderados y la firma de compromisos para solucionar los conflictos de una manera no violenta.

Objetivo 2:

“Identificar la percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”

4.2.2 Variable de análisis: Relaciones interpersonales.

Los asistentes de la educación son un grupo heterogéneo de personas que trabajan en los establecimientos educacionales y forman parte de la comunidad educativa, abarcan desde servicios auxiliares menores hasta profesionales, sus principales roles y funciones son de colaboración con la función educativa (curricular y pedagógica) y contribución al desarrollo del Proyecto Educativo Institucional. (Zulantay, 2011).

Los asistentes de la educación colaboran con el trabajo realizado por los docentes desde otro enfoque, por lo tanto, resulta importante conocer sus opiniones respecto al cambio generado en la Escuela Grecia, debido a que, ayudará a fortalecer la investigación otorgando otra mirada del cambio de relaciones provocados tras la incorporación de niñas al establecimiento.

4.2.2. 1 Subcategoría de análisis: Relación Profesor/a-alumno/a

Los y las asistentes de la educación pertenecientes la Escuela Grecia de Valparaíso proporcionaron una visión externalizada, ante la interrogante que hace referencia a si han evidenciado cambios en la relación profesor/a - alumnos/a, debido a que estos no comparten espacios dentro del aula. No obstante, como conviven en el mismo contexto escolar, sus opiniones proporcionan información relevante a esta investigación.

Respecto a la información obtenida en las entrevistas realizadas a los asistentes de la educación en relación a la interrogante anteriormente mencionada, se estableció que los y las asistentes de la educación otorgan estereotipos de género basados en los rasgos de personalidad, en estos relatos en particular se aprecia mencionando " de por si las mujeres son un poquito más sensibles " " las niñas no sé si la palabra suena feo decir son un poquito más "cahuineras"

La escuela sería un espacio en el cual los individuos aprenden a ser alumnos y alumnas, pero también varones y mujeres, vale decir, que aprenden los comportamientos adecuados por pertenecer a una u otra de estas categorías. Se transmiten en todo momento mensajes a través de las palabras y de los tonos de voz, de los gestos, de las formas de aproximarse a las personas, de las expectativas que se expresan. De esta manera en los relatos también se hace referencia que con la incorporación de niñas al establecimiento los/ las profesores/as han modificado sus niveles de voz "los niveles de voz eran mucho más antes que ahora, quizá porque hay niñas en la sala y las niñas se pueden sentir porque les alzas mucho la voz", esto nos evidencia que se le otorga la utilización de distinto tono de voz a las niñas que las niñas.

De igual forma a la proximidad en la relación profesor/a - alumna se le adjudica un mayor apego con las profesoras, esto se debe a que a las niñas se les otorga una mayor sensibilidad, debido a este motivo visualizan el rol materno en las profesoras como se menciona en los relatos.

"Yo considero que inclusive en los profesores los niveles de voz eran mucho más antes que ahora quizá porque hay niñas en la sala y las niñas se pueden sentir porque les alzas mucho la voz. En los cursos más chicos eso ha mejorado, hay otra preocupación y los profesores miran de otra forma los cursos en su forma de corregir errores y tratar ciertas situaciones dentro de la sala, al menos eso he visto yo desde el área de convivencia" (**Asistente de la educación, 37 años**)

"... pero yo creo que también fue muy difícil para ellas adaptarse a que hayan niñas en las aulas ahora porque las niñas no sé si la palabra suena feo decir son un poquito más "cahuíneras", en el sentido que les gusta traer y llevar información, que esta me pego, que esta me miro mal, que esta acá, las rivalidades entre las niñas es quien es más bonita quien es más fea, en cambio con los chicos no había ese problema ahora con las niñas si hay, hay ese tipo entre comilla de envidia entre ellas y ha costado mucho manejarla sobre todo a los profes que están más en aula casi todo el resto de la jornada, yo las veo más cuando están en los recreos..." (**Asistente de la educación, 52 años**)

" Bueno entre profesores y alumnos hay un, por haber niñas hay un mayor apego del profesor hacia el curso porque al haber niñas de por si las mujeres son un poquito más sensibles entonces por eso pienso yo que los profesores se han tenido que involucrar en mayor esfera no digo que no sean tan involucrado pero cuando hay niñas como que las niñas las buscan más ven la parte materna a lo mejor en la profesora y son más apegadas a ellas entonces hay una relación un poquito más fuerte y eso es lo que yo he encontrado en el momento que empezaron a llegar las chiquitas acá ". **(Asistente de la educación, 57 años)**

Otro aspecto que se plantea en los relatos, es que la presencia de niñas y niños en el aula le permiten al profesor ampliar sus contenidos, proporcionando otra visión, es decir hablar de tema que incluyan a ambos sexos "si uno trata de poner en un primer lugar los objetivos que busca la educación, que habla de integración, lo que uno busca es que la sala de clases hable de la realidad de un país y eso pasa por distintos tipos de cultura, sexo y nivel socioeconómico. Y los colegios mixtos avanzan en esa dirección". (C. Adasme, R. Bevilacqua y P. Sierralta, 2014).

"Bueno que algunos profesores han comentado que bien po, siempre es positivo por lo mismo po la dinámica que se da ahora dentro de la sala de clases es distinta porque hay chicas, al menos en los cursos que hay chicas porque el profesor puede ampliar un poco el tema de los contenidos. Se pueden hablar temas que antes se tomaban solo como para hombres en cambio ahora te amplía un poco la mirada" **(Asistente de la educación, 40 años)**

4.2.2.2 Subcategoría de análisis: Relación entre pares.

Al interpretar los discursos de los asistentes de la educación dentro de la comunidad educativa al ser consultados por los cambios relacionales entre los alumnos al incorporarse niñas al establecimiento, se logra evidenciar que coinciden con las opiniones de los docentes y que principalmente los cambios

que ellos perciben son los cambios conductuales de los niños, debido a que la violencia ha disminuido considerablemente.

La mirada de los asistentes de la educación en sus diversas funciones devela una mirada externa de las relaciones entre los alumnos, debido a que si bien los asistentes están dentro de la comunidad educativa ellos no tienen una relación directa con los alumnos a diferencia de los docentes que se relacionan con los alumnos dentro del aula. Los asistentes visualizan a los niños y niñas en el contexto de recreación, en el patio, en los pasillos, en la biblioteca, donde lo que logran evidenciar mayoritariamente es la conducta.

*“Tú me hablas de las tareas, pero la relación en el patio yo diría que es buena por eso te digo que no se ve agresión, que no se ven peleas como antes que se veía mucha pelea, mucho garabato también y eso ha disminuido bastante”.***(Asistente de la educación, 67 años)**

*"Se insertan muy rápidamente juegan, conversan antes los niños jugaban mucho al fútbol mucho peloteo en cambio ahora los niños ya yo los veo de repente conversando con las niñas forman grupos ya hay más conversación a eso me refiero hay una relación, no tanto de involucrar lo que hacen la actividad del varón sino que ya hay una conversación entre las chiquillas y los chiquillos, no hay tanto porque antes era puro fútbol puro peloteo ahora no, ahora yo los veo que comparten que se juntan en los grupos y conversan, las conversaciones que tienen no las sé pero sí que hay más participación.”***(Asistente de la educación, 57 años)**

Si bien la mirada de los asistentes es externa, coinciden con los docentes en cuanto a que el cambio conductual es lo que más se logra evidenciar, tanto la disminución de la violencia por parte de los niños como el aumento de la violencia por parte de las niñas.

Señalan que los niños y niñas logran socializarse de buena manera, que se logran integrar y compartir, avanzando hacia una comunidad educativa que se respeta. Sin embargo, como se señala a continuación, también aparecen los roles de género y los estereotipos dentro de sus relatos

“Conflicto entre las niñas y los niños he visto mayores, solamente que no se peleas iguales de niños que la niña lo empujo y como el niño se tiene que reprimir de no empujarla y como que empieza y ya se alteran se enojan ¡Ah la niña me molesta y yo no puede hacerle nada! entonces como que marca el no poder contestarle a las niñas, entonces como un poquito de frustración el no poder porque a un niño le podría haber pegado altiro el manotón pero con las niñitas como que les da rabia no hacen, no se atreven a tener una actitud violenta con ella entonces hay un poquito más ese cómo te dijera como que ellos se reprimieron que pienso yo que va a ir evolucionando porque este es el primer año pienso que ese se va a ir dando y las niñitas también van a saber convivir con los hombres, que no deben golpearlo que no deben empujarlos, que no le deben decir cosas porque también ellos en un momento reaccionan” (Asistente de la educación, 57 años).

Como se indica en los relatos anteriores, los asistentes de la educación señalan que los conflictos se generan principalmente por las niñas, debido a que son más envidiosas o que juegan bruscamente con los niños y por otro lado que los niños no pueden reaccionar cómo reaccionarían con un niño, ya que si le pega una mujer ellos no pueden devolvérselo en cambio si un niño los golpea ellos lo devuelven. Lo anterior vuelve a remarcar los roles de género, señalando “los adecuados roles para el hombre y la mujer; es como cada quien juzga los comportamientos y características adecuados para el hombre y la mujer en nuestra sociedad” (Fitzpatrick, Salgado, Suvak, King, y King, 2004).

Así también, difiere con lo que la coeducación busca, “Coeducar es educar fuera del modelo dominante.[...] Tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos” (Blanco García, 2007), debido a que como se señala anteriormente la coeducación busca educar en la igualdad, en un repensar de qué es ser hombre o mujer, de eliminar las diferencias entre niños y niñas sólo por ser diferente sexo, si no que entiendan que las diferencias son porque todas las personas tienen características propias.

"Lo que mencione endenante, nosotros pensábamos, bueno bajo un poco la cuota de agresividad pero nos dimos cuenta que también las niñas pusieron una cuota de agresividad porque si se prestó se ha prestado que niñas de cursos determinado peleo en el patio entonces nosotros pensábamos que eso se sabía pero como que no nos queríamos dar cuenta que esa posibilidad podía existir que hubiera una pelea entre niñas y si hubo una pelea entre niña, entonces lo niños han bajo si un poco su cuota de agresividad pero las niñas, es decir nos enfrentamos ahora que las niñas ahora son agresivas en comparación a los chicos y también esa parte de que digo yo envidia ¡Que esta anda más bonita! ¡Que esta es la preferida de la profesora! que esta acá, entonces cuesta manejar."(Asistente de la educación, 52 años)

Cabe señalar, que el cambio en la Escuela Grecia es reciente, por lo tanto, la poca experiencia y la costumbre de educar sólo a niños puede ser un factor importante para la persistencia de los marcados roles y estereotipos sexuales, el paso del tiempo y el aumento progresivo de niñas en el establecimiento, así como la experiencia que se va ganando en el proceso podría contribuir a la disminución de estos roles y a que se avance en el camino de la coeducación, educar en igualdad de condiciones.

Objetivo 3:

"Identificar la percepción de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto."

4.2.3 Variable de análisis: Relaciones interpersonales.

Como se señaló anteriormente los alumnos fueron divididos en dos grupos. El primer grupo, correspondiente a los cursos desde primero a quinto básico estaba compuesto por niñas y niños, por lo tanto, sus opiniones son respecto a su experiencia directa del vínculo que tienen entre compañeros y compañeras. Los cursos de sexto a octavo básico no han incluido niñas en el aula, por lo cual la opinión de los estudiantes va dirigida a las experiencias vividas en el patio.

4.2.3.1 Subcategoría de análisis: Relación profesor/a –alumno/a

En el primer focus group el cual conto con la participación de los/ las alumnos/ alumnas del primer ciclo, comprendidos estos desde primero básico hasta sexto básico, en relación a la interrogante que hace referencia a si han evidenciado cambios en la relación profesor/a - alumnos/as, las tesisistas no obtuvieron muchas respuesta de los / las alumnas, lo que se pudo constatar es que los niños perciben que las niñas tienen un mayor derecho y preferencia dentro de la escuela por parte de los profesores y profesoras.

Moderador: Levantando la mano quien quiera responder. ¿Cómo ha sido el hecho del ingreso de las niñas al colegio?

Alumno grupo 1: Yo creo que a veces las niñas tienen más derecho que nosotros en esta escuela

Moderador: ¿Por qué?

Alumno grupo 1: Porque en algunas cosas los profesores prefieren a las niñas y no a los niños

De igual manera al consultarles porque sienten que los profesores y profesoras tienen una mayor preferencia por las niñas, relataron una historia en donde se visualiza un trato distinto a las niñas que a los niños, como afirma Arzola que para el cambio de un colegio diferenciado por sexo a mixtos “son los profesores los que deben hacer un trabajo distinto, una preparación distinta, debe haber un trabajo detrás que facilite que hagan un buen trabajo para que no crean diferencias que hagan que uno se sienta con un trato distinto”

Es por este motivo que los profesores deben desarrollar un trato igualitario en donde no se distingan diferencias en relación al género, en esta narración ante una misma acción los niños perciben que existe un trato desigual, mientras que a ellos se les "llama la atención" con las niñas no ocurre lo mismo.

Alumno grupo 1: no me acuerdo bien ahora.

Moderador: Ya, pero tú piensas que las niñas tienen más derecho que los niños. ¿y tú?

Alumno grupo 2: Las niñas tienen preferencias en algunas cosas

Moderador: ¿En qué cosas?

Alumno grupo 2: En la mayoría de las cosas. Por ejemplo, el otro día, bueno hace hartos días tuvimos que ir a un acto y nosotros estábamos todos juntos ya las niñas se les ocurrió irse a otro lado para ver mejor el acto. Nosotros, yo y otros niños más no podíamos ver el acto porque había mucha gente, entonces cuando ellas se arrancaron para ir a ver mejor la profesora no les dijo nada, pero cuando fuimos nosotros con mis amigos nos retó al tiro la profesora. Y nosotros le preguntamos por qué ellas si se podían ir y nosotros no nos dijo que ella no les había dado permiso, pero tampoco las retó po.

Respecto al segundo focus group realizado por las investigadoras, los cuales comprende sexto básico hasta octavo, no se pudo obtener información relevante ante la interrogante que hace referencia a si han evidenciado cambios en la relación profesor/a - alumnos/as, esto se debe que ellos aún no han evidenciado este cambio dentro del aula, sus clases se siguen desarrollando con la presencia totalitaria de niños por lo cual la relación profesor/a -alumno/a no ha experimentado un cambio.

4.2.3.2 Subcategoría de análisis: Relación entre pares

En el grupo de niños del primer ciclo, vale decir, las edades entre 7 y 12 años se logra identificar que demuestran una costumbre por jugar con sus pares tanto del mismo sexo como del sexo opuesto. Sin embargo, indican que hay juegos o actividades que son sólo para niños o sólo para niñas, lo cual justifican que se debe a que así han sido enseñados y que incluso la televisión así se los indica.

Los medios de comunicación son una fuente principal de información a la cual la sociedad completa está expuesta, la televisión, la radio, las redes sociales son comunes en la actualidad y no discriminan la edad ni el sexo. Hoy en día desde muy poca edad ya manejan celulares y redes sociales, están expuestos a los comentarios televisivos y radiales, es debido a lo anterior que van interiorizando ideas de su entorno junto con lo enseñado en las familias y escuelas. Como indica Bandura, el ambiente influye en el aprendizaje del individuo, por lo tanto, los comentarios familiares, la realidad de la escuela, lo que pueden ver en la televisión se verán reflejados en las conductas y actitudes de los niños y niñas.

Los alumnos y alumnas del primer ciclo se enfrentaron a una actividad en donde debían dividir ciertos juegos cotidianos entre mixtos, sólo de niños o sólo de niñas, mayoritariamente coincidieron en que eran mixtos, sin embargo, las bolitas y el taca-taca estuvieron seleccionados sólo para hombres mientras que el luche y sobre todo las muñecas eran sólo de niñas.

Así también señalaban que hay juegos como el pillarse, la cuerda, saltar el elástico, el luche que juegan niños y niñas pero que dentro de la escuela no lo hacen porque los niños de mayor edad los molestan.

“Tía, pero si usted ve el comercial de la Barbie dice se la chica que quieres ser, no dice un niño entonces ahí mismo nos dice que es sólo para niñas. En la misma tele dice, nunca en la tele sale un niño jugando a las muñecas o cosas así.” (Alumno de quinto básico)

“Tía, es que los niños si jugamos, pero a algunos no jugamos acá en la escuela porque nos molestan los otros niños sobre todos los más grandes hacen bullying.”(Alumno, cuarto básico)

" Yo si juego a la pelota y se he visto mujeres profesionales que juegan a la pelota y tengo dos compañeras que juegan a la pelota "(Alumna, cuarto básico)

" Yo juego al luche con mis amigos hombres y mis amigas mujeres en mi casa"(Alumna, tercero básico)

La teoría sociocultural señala que los individuos aprenden de su entorno, de sus familias y de la escuela y que es a través de ellos que interiorizan los roles de género que la sociedad les impone, y que mientras a menor edad los niños y niñas se enfrenten a la realidad más común que es la socialización entre niños y niñas, hombres y mujeres, de mejor manera interiorizan las herramientas de socialización para enfrentarse a esa realidad, así como también normalizan el compartir con un hombre o con una mujer.

Las alumnas y los alumnos demuestran tener interiorizados aquellos roles sexuales, porque dicen que las muñecas principalmente son sólo para niñas, pero también indican que eso se debe a que es lo aprendido de su entorno y de la televisión, sin embargo, no les llama la atención que una niña juegue a la pelota o ellos jugar con sus amigas del barrio al elástico, al pillarse. Además, demuestran a través de sus relatos una buena convivencia con las niñas, demostrando que a menor edad es más fácil enfrentarse al cambio y las relaciones interpersonales son mejores.

Por otro lado, están los relatos de los alumnos de sexto a octavo básico, cabe señalar que estos cursos siguen siendo sólo de hombres. Este grupo de alumnos participaron de una actividad diferente, en donde se les dividió en dos grupos y se pidió que dibujaran a un hombre y a una mujer con sus características físicas y psicológicas y luego justificarlo. A continuación, se muestran los relatos más significativos respecto a las características que ellos le otorgan a ser hombre y ser mujer.

"Hay cosas que el hombre puede hacer y otras que no como jugar futbol, aunque hay una liga femenina, el hombre puede jugar futbol americano por los hombros anchos." (Grupo 1, alumnos de sexto, séptimo y octavo).

*“La mujer es más delicada, se cuida más el pelo es más madura de inteligencia es más ágil y eso, tiene vagina, tiene pezones, tiene senos, tiene la capacidad para engendrar hijos caderas anchas”.***(Grupo 1,alumnos de sexto, séptimo y octavo)**

"Más que nada la mujer es más sentimental, más emocional por ejemplo en una pareja en el caso del hombre le gusta más el sexo, el placer sexual en cambio la mujer necesita algo más y no ve lo físico es como más sensible, eso.

*Y el hombre es como más bruto es que el porcentaje de la mujer es más delicada, por eso hay trabajos que, aunque pueden hacerlo ambos se ven solo hombres hacerlo por la fuerza y la contextura física”.***(Grupo 2,alumnos de sexto, séptimo y octavo)**

*“Las mujeres son más bipolares por ejemplo uno le dice cosas bonitas y andan felices, pero a los minutos después se enojan de la nada en cambio los hombres no porque no tienen los sentimientos tan en la piel, el hombre es más superficial en cambio la mujer es más centrada más tranquila, pero es en etapas sobre todo en la adolescencia porque en la adultez hay más madurez ambos están más centrados en lo laboral, en lo económico en lo emocional en los hijos.”***(Alumno de séptimo básico)**

Los alumnos de sexto a octavo básico se han desarrollado en la Escuela Grecia acostumbrados a ser sólo hombres, la incorporación de niñas no incluye a sus cursos.

Como indica la teoría sociocultural, así como también Bandura con su teoría del aprendizaje, los niños y niñas aprenden a través de su entorno, de los ejemplos y principalmente de lo que viven día a día en sus familias y en la escuela que son los principales entes de socialización. Al enfrentarse desde los inicios de su vida escolar a un sistema educativo diferenciado masculino los alumnos se han desarrollado en un ambiente de hombres, en donde los

tratos dentro y fuera del aula, así como también los juegos en el patio son bruscos. Al ser consultados por cómo se caracteriza una mujer y cómo lo hace un hombre, queda demostrado que tienen interiorizados los roles de género socialmente impuestos, aprendidos de su entorno, indican que las niñas son delicadas, sensibles, bipolares, que los hombres son rudos y superficiales, lo anterior va directamente relacionado con los relatos de los docentes anteriormente analizados, en donde también se evidencian los estereotipos sexuales marcados, si los docentes son los encargados de educar más allá del currículum establecido por el ministerio, de transmitir valores y pautas de comportamientos los niños y niñas aprenden de sus ejemplos y de sus relatos, por lo tanto que ellos sigan reforzando los estereotipos contribuyen a que estos permanezcan en el aula sin contribuir a un aula integrada e igualitaria, libre de sesgos sexistas.

" Es importante que entren niñas en un colegio sólo de hombres porque acá, por ejemplo, llegamos hasta octavo y después para llegar a primero medio tenemos que irnos a otro colegio y llegamos a un colegio mixto y si siempre has estado en un colegio de puros hombres ¿Cómo va a ser la relación? ¿Cómo vas a compartir con una niña?".(alumno de octavo básico)

"Estamos acostumbrados a tratarnos de una cierta manera entonces tratar a una mujer igual que a un hombre hay algunas cosas que deberíamos tratar de cambiar. Hay ocasiones en que uno podría tratarse igual por ejemplo uno puede ser amigo de una mujer, pero uno no se trata igual que con un amigo hombre."(alumno de octavo básico)

"Entonces igual es importante porque si el día de mañana como va a ser esa relación porque el día de mañana se va a dar eso de compartir y no voy a saber que decirle a una mujer para no se po pololear tener una experiencia de adolescente como todos po porque como no has tenido la experiencia te vas a cohibir te va a dar vergüenza no vas a saber cómo responder, es distinto que si tenemos compañeras desde más chicos que crecemos con una relación de ambos sexos y se hace más fácil."(alumno de séptimo básico)

*“Si es importante. Yo he tenido la experiencia de compartir con mujeres en una actividad que hago aparte. Yo creo que no se me hizo difícil, pero si tuve que cambiar el estilo para relacionarme con la gente para poder relacionarme con los demás porque allá no es lo mismo que acá porque allá si o si tengo que relacionarme con niñas y tengo que saber cómo hacerlo además en la universidad todo es bien recibido no se ve diferencia entonces compartir con una mujer es normal”***(alumno de octavo básico)**

Como indican los relatos anteriores, los alumnos de sexto a octavo año señalan la importancia de compartir con mujeres desde pequeños, indicando que cuando deben enfrentarse a la realidad no saben cómo relacionarse con una niña, que les cuesta establecer lazos con ellas debido a su costumbre de estar sólo con hombres y que es un tema que les preocupa, debido a que al terminar octavo básico deben cambiarse de colegio y si llegan a un colegio mixto no tendrán las herramientas para enfrentarse a las niñas a lograr relacionarse con ellas.

Uno de los alumnos relata que él si tiene experiencia relacionándose con niñas debido a que realiza una actividad a parte e indica que si bien logró compartir con niñas de una buena forma se percató de que tuvo que cambiar la forma de relacionarse ya que al relacionarse con niñas no podía comportarse al igual que en la escuela.

OBJETIVO 4:

“Identificar la percepción de los docentes y los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”

4.2.4 Variable de análisis: Cambios estructurales.

Las entrevistas de los docentes y de los asistentes de la educación tenían las mismas interrogantes referidas a la infraestructura, por tanto, sus respuestas serán analizadas en conjunto.

Tanto los discursos de los profesores como de los asistentes indican que son pocos los cambios estructurales y que éstos se centran básicamente en la diferenciación de baños y camarines, así como también la incorporación de una terraza pensada para que las niñas compartieran en ese espacio.

El Decreto 289, de Condiciones Sanitarias en su artículo 14, señala que “Así mismo en colegios mixtos deberá consultarse servicios higiénicos independientes para hombres y mujeres, calculándose el número de artefactos según el número de alumnos de cada sexo que concurren simultáneamente al establecimiento”. Lo anterior indica que deben existir baños diferenciados para niños y niñas y estos deben ser acordes al número de estudiantes dentro del establecimiento.

“Bueno, lo primero son los baños que se tuvo que hacer baños independiente para las niñas y camarines para niña para niño, también tuvo que hacerse eso.”(Profesora, 61 años)

Actualmente en la Escuela Grecia se cumple la norma de diferenciación de baños como una exigencia para el traspaso de sistema de educación diferenciado masculino a mixto, sin embargo, las condiciones de los baños de las niñas son distintas a las de los sanitarios de los niños ya que el número de matrícula de niñas es menor. Sin embargo, se está

buscando dentro de la escuela mejorar estas condiciones debido a que el número de niñas dentro de la Escuela aumentará paulatinamente.

“Ah de infraestructura fueron los baños que tuvieron que habilitar más baños porque habían baños solo para hombres y tuvieron que hacer más para las niñas, sólo eso” (Profesora, 32 años)

“Ah bueno, pero se sabía desde el año pasado. El tema de la diferenciación de los baños y duchas, camarines, no sé qué otro cambio”. (Asistente de la educación, 40 años)

“Bueno los baños, nosotros implementamos baños especialmente para ellas el gimnasio creo que también no sé si las duchas o el lugar donde ellos se hacen el aseo de educación física han sido modificadas para las niñas.” (Asistente de la educación 57 años)

Por otro lado, otro cambio estructural está referido a la incorporación de un espacio para niñas, vale decir, una terraza para que ellas pudieran estar en los recreos.

“Bueno en el recreo que pusieron unas mesitas para que se sienten, los baños y es lo único que se ha cambiado en la escuela”. (Profesora, 28 años)

“Yo creo que si en cuanto a juegos, faltan más juegos para las niñas porque los niños tu vez acá pura pelota pero las niñas yo creo que necesitan juegos esos juegos que hay en las placitas donde hay maquinas, nosotros tuvimos que hacer un trabajo justamente y que casi todos los profes coincidieron en que se podía implementar, o sea había que ocupar un dinero y gastar en eso no sé si se habrá aprobado, lo otro talleres para las niñas no solamente en basquetbol y esas cosas si no que talleres de artesanía, de telar, de tejido si es que les gusta a las niñas, talleres más diversos para las niñas porque todo lo demás siguió

igual o sea no hay una cosa como esto es para las niñas no más, no son todos iguales, lo único que son para las niñas son los baños y camarines pero no hay nada más lo demás todo sigue igual.” (Profesora, 61 años)

Si bien se habla de una educación inclusiva, en donde se quiere hacer sentir a las niñas parte de la escuela, sus propios relatos generan segregación debido a que buscan integrar espacios de juegos y recreación para niñas, en vez de buscar espacios comunes, en donde puedan interactuar niños y niñas. Lo anterior va relacionado con la diferencia entre coeducación y educación mixta, en donde la primera busca la interacción de ambos sexos sin diferencias y la segunda es la simple interacción de niños y niñas dentro del aula, pero manteniendo los roles de género altamente declarados.

CAPÍTULO V

PLAN DE MEJORA:

5.1 Fundamentación:

La mejora continua supone un cambio en los comportamientos de las personas que integran una organización, puesto que debe incentivar las modificaciones necesarias para los nuevos procesos que van surgiendo dentro de las instituciones.

En el caso de la Escuela Grecia de Valparaíso, una vez presentados los resultados obtenidos en el estudio llevado a cabo, se procede a desarrollar un plan de mejora que se desprende del mismo trabajo de investigación. Dicho plan, se enfoca principalmente en revertir las falencias encontradas a través de las actividades que se realizaron directamente con los sujetos de investigación, es decir, el plan de mejora se basará en las carencias evidenciadas en los propios relatos de los docentes y de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, así como también las evidenciadas por las investigadoras a través de su proceso de observación, potenciando de esta manera el desarrollo del sistema mixto implementado en el establecimiento educacional.

A partir de lo anterior, surge la importancia de erradicar estereotipos establecidos para cada sexo, los cuales han sido reforzados por la sociedad a lo largo de la historia. Por lo mismo, se hace necesario educar a niños y niñas para que sean capaces de vivir libres de patrones culturales que los condicionan por el hecho de ser hombre o ser mujer. Es por esto, que es primordial sensibilizar a la comunidad educativa con la finalidad de formar funcionarios, alumnos y alumnas conscientes y comprometidas en la participación de la coexistencia e igualdad y ser parte de ella.

5.2 Propuesta de las investigadoras:

Las alumnas tesistas realizaron un proceso de observación dentro de la institución y analizaron los relatos de los sujetos involucrados. Producto de lo anterior es que lograron visualizar carencias en base a las cuales se desarrolla la presente propuesta de mejora a la institución.

La propuesta de mejora va dirigida principalmente a disminuir los estereotipos de género observados dentro del establecimiento y a fomentar la socialización de una manera inclusiva, estas actividades van dirigidas a toda la comunidad educativa debido a que es una temática presente en todo el contexto escolar.

Las actividades con los funcionarios buscan crear un proceso reflexivo en donde les permita constatar los estereotipos de género que ellos refuerzan dentro de la escuela y que establezcan estrategias para disminuir dichos estereotipos. En el caso de las actividades con los alumnos y alumnas se estableció utilizar la estrategia socio lúdica debido a que la internalización de las temáticas se hace de una manera más eficaz cuando son actividades recreativas y genera mayor interés de participación. Dichas actividades apuntan a incentivar la socialización inclusiva entre los niños y niñas.

5.3 Objetivos:

Objetivo General

“Implementar un plan de Trabajo para reducir los estereotipos de género en la comunidad educativa de la Escuela Grecia de Valparaíso durante el año 2017”.

Objetivos Específicos

- Sensibilizar a la comunidad educativa en relación a los estereotipos de género existentes dentro de la Escuela Grecia.
- Sensibilizar a la comunidad educativa respecto a la importancia de una sociabilización inclusiva.
- Actualizar redes con otros establecimientos educacionales que hayan vivenciado el cambio en el sistema educacional de diferenciado a mixto.

5.4 Matriz de programación:

Objetivo específico	Actividades	Participantes	Medios de verificación
Sensibilizar a la comunidad educativa en relación a los estereotipos de género existentes dentro de la Escuela Grecia.	Conversatorios sobre estereotipos y roles de género visualizados dentro del establecimiento, llevado a cabo por las Trabajadoras sociales encargadas de la investigación.	Docentes, asistentes de la educación y directorio de la Escuela Grecia de Valparaíso.	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de asistencia. - Fotografías. - Crónicas de intervención.
	Talleres para fomentar pautas igualitarias dentro del establecimiento, entendiendo esto como usar un lenguaje inclusivo, igualdad en el trato de niñas y niños, actividades recreativas en la que participen niños y niñas.	Docentes, asistentes de la educación y directorio de la Escuela Grecia de Valparaíso	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de asistencia. - Fotografías. - Crónicas de intervención.
	Realizar una actividad reflexiva entorno a los estereotipos de género guiada por los profesores en donde participen los alumnos y alumnas.	Docentes, Alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de asistencia. - Fotografías.

Objetivo específico	Actividades	Participantes	Medios de verificación
Sensibilizar a la comunidad educativa respecto a la importancia de una sociabilización inclusiva.	Incorporar recreos interactivos, estos consisten en realizar clases de zumba un día a la semana.	Profesor de educación física, Alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso.	- Fotografías
	Incorporar ciclos de cine u obras de teatro vinculadas con la temática y acordes a los rangos etarios abarcados.	Alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, Trabajadoras sociales, alumnos de teatro de la Universidad de Valparaíso.	- Fotografías - Crónicas de Intervención.
	Crear una huerta orgánica para fomentar la interacción y trabajo en equipo entre niños y niñas.	Alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, Trabajadoras sociales, encargado de CONAF el cual proporcionará información entorno a las plantas que se ocuparán en la huerta y los métodos de cuidado de éstas.	- Fotografías - Crónicas de intervención.

Objetivo específico	Actividades	Participantes	Medios de verificación
<p>Actualizar redes con otros establecimientos educativos que hayan vivenciado el cambio en el sistema educacional de diferenciado a mixto.</p>	<p>Vinculación con redes.</p>	<p>Trabajadoras sociales.</p>	<p>- Lista de contactos.</p>

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Introducción

El presente capítulo, da a conocer acerca de los conocimientos adquiridos, los aprendizajes significativos y reflexiones adquiridos durante el desarrollo del proceso diagnóstico y todo el trabajo del seminario de título.

El capítulo se organiza de la siguiente manera:

- ✓ Conclusiones temáticas
- ✓ Conclusiones metodológicas
- ✓ Aporte y reflexiones para el Trabajo Social.

6.1 Conclusiones temáticas:

En Chile los establecimientos educacionales diferenciados por sexo han comenzado a decaer debido a la falta de matrículas, por lo cual han modificado su sistema educacional impartiendo un sistema mixto. Esta modificación se ha vuelto recurrente los últimos años, generando impacto en la comunidad educativa que vive este proceso, sin embargo, no existen investigaciones que profundicen en esta temática, proporcionando directrices que permitan afrontar los cambios que conlleva esta modificación.

Ante la carencia de precedentes en la temática anteriormente mencionada, las investigadoras consideran que las comunidades educativas no están preparadas para realizar un trabajo pedagógico que logren una educación integral, que enseñe sobre los valores de crear ciudadanos con igualdad de derechos. Así también, al no existir una sensibilización previa, los alumnos se enfrentan de golpe a una nueva realidad, lo cual influye de manera negativa en la socialización entre pares de diferente sexo.

Otro aspecto que surge tras el proceso investigativo es la presencia de estereotipos y roles de género, que, si bien están presentes en todos los ámbitos de la sociedad, éstos se ven incrementados al compartir espacios niños y niñas. Es por este motivo que la escuela es un ente socializador que no está ajeno a esto, para lograr un trabajo inclusivo es necesario que los miembros de la comunidad educativa se cuestionen de forma grupal los estereotipos y los límites impuestos socialmente a los géneros, reflexionar sobre los modelos que transmiten los contenidos curriculares implícitos o explícitos, contenidos en los materiales de uso pedagógico, entendiendo esto como libros escolares, cuentos, etc., de igual manera la utilización de los espacios dentro de la institución escolar tanto dentro del aula como exterior a

está, poniendo énfasis en el uso de lenguaje, el trato, la relación con las alumnas y alumnos.

Por lo tanto, es de suma importancia buscar instancias que mejoren, tanto dentro de la Escuela Grecia como a los demás establecimientos educacionales que se enfrenten al cambio de sistema educativo diferenciado a mixto, las condiciones previas al cambio, sensibilizando a la comunidad educativa de lo que se viene y posteriormente un apoyo paulatino a las diversas circunstancias que se pueden presentar, buscando una solución viable para toda la comunidad y fomentando el respeto a las diferencias y aceptación a las mismas, dirigiendo su visión a una educación inclusiva e igualitaria, libre de sesgos estereotipados en relación al género.

Desnormalizar estas pautas de conducta es parte del proceso de sensibilización, de reflexión, de reevaluar el papel de la escuela y del rol del docente en cuanto a enseñar modelos de convivencia que no reproduzcan las desigualdades por razón de sexo, en este caso, ni comprendan discriminación alguna.

6.2 Conclusiones metodológicas:

La presente investigación fue desarrollada desde la metodología de investigación cualitativa con un enfoque exploratorio

Esta metodología, entendida como la investigación que produce datos descriptivos, es decir, las palabras y conductas de las personas sometidas a la investigación, permitió dar cumplimiento al objetivo general definido para el proceso investigativo, el cual era “Conocer la percepción de los docentes, asistentes de la educación y de los alumnos y alumnas de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.” Del mismo modo permitió centrarse en los sujetos de estudio, los cuales expresaron sus vivencias en relación a la temática de manera libre y espontánea.

La decisión metodológica en cuanto a las técnicas de recolección de información utilizadas se considera fue la acertada, debido a que las entrevistas semi-estructuradas con interrogantes pre-establecidas por la dupla de trabajo, con la posibilidad de incorporar preguntas abiertas, como los focus group generaron un enriquecimiento de la información permitiendo vislumbrar la visión de la comunidad educativa a través de sus diversas opiniones en relación a la temática.

A raíz de la escasa información precedente de los cambios que se generan por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a mixto, el enfoque exploratorio permitió profundizar en la temática, contribuyendo como eje para futuras escuelas que vivencien este proceso, debido a que arrojará áreas de trabajo importantes de abordar para lograr un aula integrada, velando por la igualdad y respeto tanto dentro del aula como fuera de esta.

6.3 Aportes y reflexiones para el Trabajo Social

La escuela se concibe como una institución social constituida en una comunidad educativa dentro de la cual se integran tanto los alumnos y alumnas, profesores y profesoras como la familia y las propias entidades del entorno. Al ser integrada por diferentes grupos las experiencias sociales que ofrece a sus alumnos y alumnas son más variadas. Si los intercambios con el entorno son habituales y forman parte del currículum organizado, las perspectivas y posibilidades de socialización que ofrece la escuela se amplían y su papel como agente educador social se ve facilitado y potenciado, debido a que es un espacio donde los niños, niñas y adolescentes pasan la mayor parte del tiempo.

La escuela no sólo se encarga de proporcionar los conocimientos definidos por el currículum exigido por el Ministerio de Educación, sino que también transmite contenidos implícitos, entendiendo estos como patrones culturales, principios y valores guiados a la igualdad de género, raza, etnia, entre otros.

En relación al contenido implícito de la igualdad de género, en Chile es una temática que está en auge, así como la implementación de esta inclusión dentro del aula, en los libros y cuentos infantiles, en el trato igualitario de niños y niñas, sin embargo, el cambio de un sistema educativo diferenciado a uno mixto es un área de intervención no explorada, en donde queda camino por recorrer y faltan profesionales del área social que se preocupen de velar por un Chile diverso, íntegro y no discriminador, creando espacios de participación conjunta en donde puedan desarrollarse sin segregación.

La educación es primordial en la formación de una persona, son los establecimientos educacionales y las familias las que ayudan a formar a niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, es importante explorar estas áreas y fomentarlas para generar ciudadanos más conscientes del respeto e igualdad que se debe tener entre todos, no sólo por ser hombre o ser mujer,

sino que por ser humanos, ser personas, y es rol del estado velar por la implementación de políticas públicas que colaboren con esta labor.

La intervención profesional se podría extender a dos niveles de trabajo social, a nivel grupal y a nivel comunitario. A nivel grupal, ya que la escuela es una institución que alberga a niños, niñas y adolescentes divididos por cursos, en donde cada grupo curso tiene una realidad diferente con sus propias dinámicas grupales, en donde se podrían reforzar pautas de trato igualitario tras la incorporación de niñas al establecimiento. A nivel comunitario sensibilizando a todos los integrantes de la comunidad educativa entorno al cambio realizado, sumando a esto un trabajo en red con las diversas organizaciones que hayan vivenciado este proceso.

La investigación social realizada en la Escuela Grecia contribuye a que visualicen las fortalezas y debilidades que tienen como institución en cuanto a este cambio, así como también que reconozcan las oportunidades que les ofrece esta investigación. Así mismo este proyecto de título contribuye como referencia a otras instituciones educacionales que generen este cambio.

El trabajo social en educación es un área común de intervención, sin embargo, la temática en relación al cambio de un colegio diferenciado por sexo a un colegio mixto y sus implicancias en la comunidad educativa no está explorado en el área social, existiendo una carencia de referentes teóricos y de investigaciones que colaboren a las instituciones como guía para enfrentar las problemáticas que pueden surgir, por lo tanto, este trabajo abre nuevas perspectivas para el Trabajo Social.

CAPÍTULO VII

BIBLIOGRAFÍA Y

LINKOGRAFÍA:

7.1 Bibliografía:

- Adazme, c., Bevilacqua, R., & Sierralta, P. (21 de Enero de 2014). ¿ Colegio mixto o educación diferenciada? Expertos entregan los pro y los contra de ambos sistemas. *La Tercera*.
- Berger, & Luckmann. (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (s.f.). Decreto 289. *Condiciones Sanitarias. Art. 14*.
- Binimelis Sáiz , A., & Blázquez Palma, M. (1992). *Documentos de trabajo / Servicio Nacional de la Mujer*. Santiago: Diagsr.
- Bogdan, Taylor, S., & R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: PAIDOS.
- Cooperativa.cl. (18 de Septiembre de 2016). La carta de la niña que pidió ingresar al Instituto Nacional. *Cooperativa*, pág. 7.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sanz, A. (1995). *"Técnicas de investigación en ciencias sociales"*. Madrid: Dykinson.
- Di Girolamo , C., Martínez, H., Rozas, M., & Zapata, G. (2013). *Aprendizaje y Desarrollo Integral*. Santiago.
- Educación, M. d. (2009). Ley General de Educación. *Artículo 2* . Chile.
- Garrido, P. S. (18 de Septiembre de 2016). ¿El fin de los colegios sólo para hombres o mujeres? *La Tercera*, pág. 11.
- Gimeno, & Pérez. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid.
- Hernández RSampieri. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana de México S.A.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1981). *"Effective Evaluation"*. San Francisco., E.E.U.U: Jossey Bass.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interaericana de México S.A.
- Ignacio Díaz , Carolina García , Magdalena León , & Felipe Ruiz . (2014). *Guía de Asociación entre variables (Pearson y Spearman en SPSS) Ayudantía Estadística I 2014*. Chile.
- Lamas, M. (1994). *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género* .
- León de Vitoria, C. (1997). *Impactos y retos de la Teoría Social ,Histórica y Cultural de Lev Vygotsky*. Caracas: UCAB.
- Lucca, N., & Berríos, R. (2003). *"Investigación cualitativa en educación"*. San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas.

- Mujer, I. d. (2008). *Guía de Coeducación , Síntesis sobre la Educación para la igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Instituto de laMujer (Ministerio de Igualdad).
- Navarrete, M. L., Ferreira Da silva , M. R., Mogollón Pérez, A. S., Fernández de Sanmamed, M. J., Delgado Gallego, M. E., & Vargas Lorenzo, I. (2006). *"Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud"*. Barcelona: Servei de Publicacions.
- Pastén Cordovez, F. (2008). *Metodología de laInvestigación Social* (IV ed.). Valparaíso: EDEVAL.
- Pastén, F. C. (2000). *"Elaboración de diagnósticos sociales con la utilización detécnicas cualitativas de investigación"*. Valparaíso: EDEVAL.
- Pasten, Fernando. (1991). *La técnica cualitativa en Servicio Social ,su teoría yaplicación*. Valparaíso: Edeval.
- Pérez GómezÁngel. (2009). *Las funcionessociales de la escuela: Dela reproducción a la reconstrucción crítica*. Buenos Aires: LPP, Laboratorio dePolíticas Públicas.
- Rocher, G. (1980). *Introducción a la Sociología General*. Barcelona: HERDER.
- Sota Ramos, J. (2009). *Libertaddeeducación y respeto a la diferencia. Cuaderno de pensamiento político*. FAES.
- Toro Jaramillo, I. D., & Parra Ramírez, R. D. (2006). *Método y Conocimiento, Metodología de la Investigación*. Medellín, Colombia.: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Vega-Angarita, O. M. (2011). *Percepción del apoyo social funcional en cuidadoresfamiliares de enfermos crónicos*. Colombia.
- Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aua, relación profesor alumno segu ´n el análisis transaccional*. Narcea.
- Zulantay, A. (2011). *Educarchile–Gestión y Dirección Escolar de Calidad*. Obtenido de www.Educarchile.cl

7.2 Linkografía:

Consejo Nacional de Educación. (s.f.). Recuperado el mayo de 2016, de www.cned.cl

Ministerio de Educación. (s.f.). Recuperado el 08 de Agosto de 2016, de http://portales.mineduc.cl/contenido_int.php?id_contenido=19775&id_porta l=1&id_seccion=4191

Primer Foco. (s.f.). Recuperado el junio de 2016, de <https://primerfoco.cl/2014/11/08/colegios-mixtos-o-separados-como-se-ha-tratado-el-tema-en-otros-lugares/>

Super educación I. (s.f.). Recuperado el mayo de 2016, de www.supereduc.cl

CAPÍTULO VIII

ANEXOS:

7.1 Anexo 1: Protocolo de entrevista para docentes de la Escuela Grecia.

Protocolo entrevista semi - estructurada para los Docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso.

Objetivo Específico	Núcleos Temáticos.
<p>Preguntas introductorias</p>	<p>Podría decir por favor su nombre y edad.</p> <p>El colegio en el que usted estudió en educación básica ¿Era mixto o diferenciado por sexo? Entendiendo estos como establecimientos sólo de hombres o sólo de mujeres.</p> <p>¿Cuál fue su motivación para estudiar pedagogía? ¿Cuántos años lleva desempeñándose como docente?</p> <p>¿Cuánto(s) año(s) lleva trabajando como docente en la Escuela Grecia de Valparaíso?</p> <p>¿Qué asignatura realiza y qué curso tiene a cargo?</p>
<p><i>“Identificar la percepción de los docentes de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionados generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”</i></p>	<p>¿Qué percepción tiene usted en relación a establecimientos diferenciados por sexo?</p> <p>¿Cuál es su visión en relación a establecimientos mixtos?</p> <p>Según su impresión ¿El que un estudiante se desenvuelva en un colegio mixto o diferenciado por</p>

	<p>sexo, influye en el desarrollo personal del mismo? ¿Por qué?</p> <p>Se ha evidenciado a nivel nacional que los establecimientos educacionales diferenciados por sexo en su mayoría han pasado a ser mixtos ¿Qué opinión tiene al respecto?</p> <p>En el caso particular de la Escuela Grecia, ¿Qué piensa usted? ¿Se había enfrentado a alguna situación similar?</p> <p>En la cotidianeidad, ¿Cómo ha evidenciado la relación en las tareas habituales entre los alumnos y alumnas?</p> <p>¿Qué cambios han surgido en cuanto a la relación profesor/a-alumno (a)?</p> <p>A partir de su opinión ¿Qué conflictos de relación ha evidenciado entre los niños y niñas al interior de la escuela? De existir algún conflicto, ¿Cómo lo resuelve?</p> <p>¿Cuáles son las ventajas y/o desventajas que usted percibe en cuanto a este cambio? ¿Qué mejoras podría proponer?</p>
--	--

<p><i>“Identificar la percepción de los docentes de la Escuela Grecia e Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”</i></p>	<p>¿Qué cambios de infraestructura ha evidenciado tras la incorporación de niñas al establecimiento?</p> <p>¿Considera que existen mejoras estructurales por realizar? ¿Cuáles?</p>
---	---

7.2 Anexo 2: Protocolo de entrevista semi-estructurada para asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso.

Objetivo Específico	Núcleos Temáticos
<p>Preguntas introductorias</p>	<p>Podría decir por favor su nombre y edad.</p> <p>El colegio en el que usted estudió en educación básica ¿Era mixto o diferenciado por sexo? Entendiendo estos como establecimientos sólo de hombres o sólo de mujeres.</p> <p>¿Cuánto(s) año(s) lleva desempeñándose como asistente de la educación en la Escuela Grecia de Valparaíso? ¿Cuál es su cargo?</p>
<p><i>“Identificar la percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios relacionales</i></p>	<p>¿Qué percepción tiene usted en relación a los establecimientos diferenciados por sexo?</p> <p>¿Cuál es su visión en relación a</p>

<p>generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”</p>	<p>establecimientos mixtos?</p> <p>Según su impresión ¿El que un estudiante se desenvuelva en un colegio mixto o diferenciado por sexo, influye en el desarrollo personal del mismo? ¿Por qué?</p> <p>Se ha evidenciado a nivel nacional que los establecimientos educacionales diferenciados por sexo en su mayoría han pasado a ser mixtos ¿Qué opinión tiene al respecto?</p> <p>En el caso particular de la Escuela Grecia, ¿Qué piensa usted?</p> <p>¿Se había enfrentado a alguna situación similar?</p> <p>En la cotidianeidad, ¿Cómo ha evidenciado la relación en las tareas habituales entre los alumnos y alumnas?</p> <p>¿Qué cambios ha visualizado en cuanto a la relación profesor/a-alumno (a)?</p> <p>A partir de su opinión ¿Qué conflictos de relación ha evidenciado entre los niños y niñas al interior de la escuela?</p> <p>De existir algún conflicto, ¿Cómo lo resuelve?</p>
--	---

	<p>¿Cuáles son las ventajas y/o desventajas que usted percibe en cuanto a este cambio? ¿Qué mejoras podría proponer?</p>
<p><i>“Identificar la percepción de los asistentes de la educación de la Escuela Grecia de Valparaíso, en relación a los cambios estructurales generados por la variación de sistema de educación diferenciada masculina a colegio mixto.”</i></p>	<p>¿Qué cambios de infraestructura ha evidenciado tras la incorporación de niñas al establecimiento?</p> <p>¿Considera que existen mejoras estructurales por realizar? ¿Cuáles?</p>

8.3 Anexo 3: Pauta de focus group para primer y segundo ciclo.

Focus Group a niños, niñas y adolescentes

Convocatoria del Encuentro:

Estos encuentros serán convocados por las tesoreras de Trabajo social Ana Órdenes Jara y Valentina Solar Poveda, y contarán con el apoyo técnico de Andrea Ríos Cartagena, psicóloga del establecimiento educacional.

Propuesta de Agenda para el Encuentro:

1. Sensibilización: Se les explicará a los alumnos la temática que se abordará en la actividad, esto acorde a la edad de los niños y niñas y al nivel en el que se encuentran. Además, explicar los objetivos y la metodología del encuentro (10 minutos).

2. Dinámica de Grupo: Es una propuesta metodológica de carácter lúdico pedagógico, orientada a promover la participación de los niños, niñas. (60 minutos).

Para lo anterior se realizarán dos tipos de dinámicas, en primer lugar, una dinámica para romper el hielo dentro el grupo y posteriormente una dinámica que abarque la temática a tratar. A continuación serán explicadas en detalle.

Dinámica rompe hielo:

➤ **Alumnos/ as de 1° a 5 básico:**

El animador invita a los presentes a sentarse formando un círculo con sillas, el número de sillas debe ser una menos con respecto al número de integrantes; designa a cada uno con el nombre de la fruta. Estos nombres los repite varias veces, asignando a la misma fruta a varias personas.

Enseguida explica la forma de realizar el ejercicio: el animador empieza a relatar una historia (inventada); cada vez que se dice el nombre de una fruta, las personas que ha recibido ese nombre

cambian de asiento (el que al iniciar el juego se quedó de pie intenta sentarse), pero si en el relato aparece la palabra "tutifruti", todos cambian de asiento. La persona que en cada cambio queda de pie se presenta. La dinámica se realiza varias veces, hasta que todos se hayan presentado.

➤ **Alumnos de 6 a 8°básico: PEDRO LLAMA APABLO**

El objetivo de esta dinámica es lograr que los miembros de una reunión graben los nombres de sus compañeros y logren, memorizar rostros y actitudes divertidas de los participantes.

Se forma un círculo con los participantes, todos ellos sentados. El jugador que está a la cabeza comienza diciendo su nombre y llamando a otro jugador, ejemplo: "Pedro llama a María", María responde "María llama a Juan", Juan dice "Juan llama a Pablo", etc.

El que no responda rápido a su nombre paga penitencia que puede ser: contar un chiste, bailar con la escoba, cantar.

Dinámica que aborde la temática a tratar:

➤ **Alumnos de 1° a 5°básico:**

¿A qué jugamos?:

Materiales: Imagen de un niño y de una niña, fichas con imágenes de juegos. Tiempo: 1 hora.

Procedimiento:

1. Se dividirán a los alumnos en grupos iguales en número y género.
2. Las tesisas mostrarán a los participantes una imagen de un niño y de una niña.

3. Las tesistas harán entrega a cada grupo de fichas con la imagen de diferentes juegos.
4. Se pedirá a los alumnos que peguen dichas fichas de juegos sobre la imagen del niño o la niña de acuerdo a lo que se atribuye por género.
5. Para finalizar, se realizará una reflexión sobre la relación interpersonal entre niños y niñas.

➤ **Alumnos de 6° a 8°básico:**

La vida dentro de una caja: Los hombres deben, las mujeres deben.

Materiales: Hoja de apoyo sobre características atribuidas a hombres y mujeres. Lapiceros, lápices, marcadores permanentes, colores, pegamentos, papeles de colores, revistas, Papelógrafos. Tiempo: Una hora y 40 minutos.

Procedimiento:

- 1.- Se proporcionará dos hojas de cartulina o papelógrafos en la pared y deje lapiceros, lápices, marcadores, pegamentos y papeles de colores para ser usados por participantes.
2. Se pedirá que dibujen una mujer en una de las hojas y en la otra un hombre. Todo el grupo debe participar en este proceso, de tal forma que habrá un solo dibujo hecho por todos los participantes.
3. Se estimulara los participantes a colocar el máximo de detalles posibles y que inventen un personaje para los dibujos, imaginando por ejemplo un nombre, una edad, lo que hace en el tiempo libre, cuál- les son sus gustos, etc.
4. Se pedirá a los alumnos que observen los dibujos y reflexionen sobre las diferencias.
5. En un papelógrafos dibujar dos cajas o cuadros: uno con la palabra “mujer” y otra con la palabra “hombre”.

6. Se pide a los-as participantes que digan las características típicamente femeninas de los dibujos, o nombres de cosas y comportamientos asociados a la idea de ser “mujer”. A medida que los-as participantes van nombrando escriba dentro de la caja lo que mencionan. Las respuestas pueden tener características positivas y negativas. Estimule que mencionen, inclusive, los órganos sexuales o características biológicas. El facilitador puede preguntar ¿Qué tiene la mujer que no tiene el hombre? Y viceversa para ayudar a pensar sobre las diferencias.

7. Se hace lo mismo para ser hombre o las características típicamente asociadas al dibujo.

8. Se cambiarán los títulos de cada caja, es decir reemplace la palabra mujer por la palabra hombre en la primera caja y viceversa. Pregunte a los-as participantes si las características enumeradas para los hombres podrían ser atribuidas a las mujeres y viceversa.

9. Se explicará que, por lo general, las características que no pueden ser atribuidas tanto a hombres como a mujeres se consideran biológicas y las que pueden ser atribuidas a ambos se refiere al género. Sin embargo, esto no es totalmente cierto, ya que también hay características biológicas que tenemos en común hombres y mujeres, tales como la manera en que están constituidos nuestros cuerpos, la manera en que funcionan, los componentes químicos que tienen, etc. Precisamente es la ideología machista de género la que ha hecho más énfasis en las diferencias de nuestros cuerpos y ha ignorado las semejanzas.

10. Se abre la discusión para el debate. Preguntas para dialogar: ¿Qué significa ser mujer? ¿Qué significa ser hombre? ¿Ustedes creen que los hombres y las mujeres son criados de la misma forma? ¿Por qué? ¿Algunas características de la mujer son también importantes para los hombres? ¿Cuáles? ¿Cómo influyen nuestra familia y amigos en la percepción que tenemos en la percepción que tenemos sobre el significado de ser hombres y ser mujeres? ¿Qué sucede cuando los adolescentes varones y mujeres si intentan escapar de la caja? Es decir, que no tienen las características asociadas a su respectivo género: masculino o femenino.