



# UMCE

FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE FORMACION PEDAGOGICA

## **Vivencias y percepciones de estudiantes de educación media de escuelas monogénicas y mixtas sobre la educación sexual impartida en sus respectivos establecimientos educacionales**

Tesis para optar al título profesional de  
Pedagogía en Educación Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje

Autoras:

Daniela Consuelo Alejandra Bravo Fuentealba  
Lilibeth Marcela Lleufuman Molinares  
Yosef Mikael Segura Avilés

Prof. Guía:  
Mauricio Contreras San Juan

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación  
Santiago, Chile  
Marzo, 2025

## IDENTIFICACIÓN DE TESIS

**Título de obra:**

Vivencias y percepciones de estudiantes de educación media de escuelas monogénicas y mixtas sobre la educación sexual impartida en sus respectivos establecimientos educacionales

**Fecha de publicación:** Marzo 2025

**Facultad:** Facultad de Filosofía y Educación

**Departamento:** Departamento de Formación Pedagógica

**Carrera:** Pedagogía en Educación Diferencial especialidad Problemas de Aprendizaje

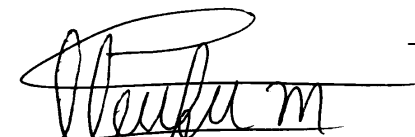
**Profesor Guía:** Mauricio Contreras San Juan

## AUTORIZACIÓN

A través de este documento autorizamos la reproducción total de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en las plataformas electrónicas que estime convenientes el Sistema de Bibliotecas UMCE para su difusión.



Daniela Bravo



Lilibeth Lleufuman



Josef Segura

Santiago de Chile, 18 de marzo de 2025

## **DEDICATORIA**

**Le dedicamos este trabajo a nuestros padres.**

## **AGRADECIMIENTOS**

Con profunda estima me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a nuestro guía y lector, el Profesor Mauricio Contreras por su inestimable orientación y apoyo durante este proceso. Por entregarnos la visión necesaria para continuar trabajando cada vez que el camino se complejizaba. Y, por sobre todo, aceptar acompañarnos en un principio, su dirección fue fundamental en esta investigación.

Extiendo mis agradecimientos a mis compañeras de investigación, Lilibeth Lleufuman y Yosef Segura por su constante esfuerzo y activa participación, por todo el trabajo que realizaron para lograr llevar esto a cabo y, lo más importante, por ser un apoyo incondicional y constante durante todos estos años, desde nuestro ingreso a la universidad hasta el presente documento. Sin ustedes, nada de esto sería posible.

Daniela Bravo.

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecer a quien accedió a acompañarnos en este proceso que se alargó más de lo esperado y, sin embargo, permaneció con nosotras compartiendo sus conocimientos y guiándonos en cada etapa, así como también, brindando tranquilidad para lograr sortear las dificultades que se presentaron, es por ello que mi gratitud va hacia el profesor Mauricio Contreras.

Así también, manifiesto todo el cariño y agradecimiento a mis compañeras en este camino, Yosef y Dani, gracias por continuar, por nunca rendirse, por el apoyo constante. Un privilegio haber recorrido este camino desde el inicio junto a ustedes.

Y por supuesto, agradecer a mi familia, mi mamá que siempre ha estado para mí, mi pareja, cuyo apoyo estos últimos años ha sido fundamental y Orión, el pequeño que con sus ronroneos hace la vida más llevadera. A todos ustedes gracias por la paciencia, la compañía y el amor.

Lilibeth Lleufuman

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer al profesor Mauricio Contreras, por su disposición, apoyo, mentoría, inspiración y por ayudarnos constantemente a salir de la niebla mental en la que nos veíamos envueltos cada cierto tiempo. Gracias por confiar en nosotros y por permitirnos contar con usted en todo momento.

A mis compañeras Lilibeth y Daniela, por su maravillosa compañía en este largo y agotador proceso de término de carrera. Sabemos que las condiciones no fueron las mejores, los obstáculos no fueron los más pequeños y los cambios no fueron siempre para bien, pero mantuvimos el norte en todo momento, llegando como sea al final del mapa.

A mis amigos Álvaro, Jael, Javu, Pancha, Nati, Nico y Yoci, quienes hicieron de la universidad uno de los espacios más entrañables, seguros, llenos de amor y aprendizaje; a Tito y Alice, por ser de las mejores almas gemelas que he podido encontrar; a Gigi y Franita, por ser parte importante de mi red de apoyo e islas donde descansar en momentos de tormenta.

A todos ustedes, gracias por sacarme de los múltiples vasos de agua en los que me encontré no sabiendo nadar. Por quererme tanto como yo les quiero. Por compartir conmigo sus vidas y por enseñarme a compartir la mía. Espero que podamos seguir creciendo juntas. Finalmente, a mi familia; Marisol, Matías, Nati, Lauri, Toña, Sole, Tata, Libertad, Ofelia, Harrison, Benito, Tsuki y con especial cariño a Josefa, Fidel, Jorge e Irina, por la incondicionalidad, la paciencia, el amor infinito y el apoyo constante. Es gracias a ustedes que hoy puedo dar por concluidos estos 22 años de academia.

Yosef Segura

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>RESUMEN</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	7
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
<b>CAPÍTULO I: Planteamiento del problema</b> .....	15
2.1 Antecedentes.....	15
2.2 Preguntas de Investigación.....	17
2.2.1 Pregunta general.....	17
2.2.2 Preguntas específicas.....	17
2.3 Objetivo General de la Investigación.....	17
2.3.1 Objetivos específicos.....	18
<b>CAPÍTULO II: Marco Teórico</b> .....	19
3.1 Educación sexual en contextos educativos.....	19
3.1.1 Definición de sexualidad, educación sexual y su importancia en el desarrollo integral de los estudiantes.....	19
3.1.2 Marco normativo y políticas públicas en Chile relacionadas con la educación sexual en los establecimientos educacionales.....	22
3.2 Educación monogénica.....	31
3.3 Adolescencia.....	33
3.4 Experiencias y vivencias.....	35
3.4.1 La experiencia.....	36
3.4.2 La vivencia.....	37
<b>CAPÍTULO III: Marco Metodológico</b> .....	38
4.1 Tipo de Investigación.....	38
4.2 Diseño de Investigación.....	38
4.3 Enfoque de Investigación.....	39
4.4 Grupo de Estudio.....	39
4.5 Procedimiento de recolección de información.....	40
4.6 Análisis de la información.....	41
4.7 Criterios del rigor metodológico.....	42
<b>CAPÍTULO IV: Resultados</b> .....	43
<b>CAPÍTULO V: Conclusiones</b> .....	55
<b>CAPÍTULO VI: Reflexiones finales y sugerencias</b> .....	69
<b>CAPÍTULO VII: Referencias Bibliográficas y Linkografía</b> .....	73

**Nota:** Este trabajo hace uso del lenguaje inclusivo. Se utilizan de manera inclusiva palabras como “todes”, “alumnos”, “ellos” y otras palabras equivalentes para referirse a hombres, mujeres y personas cuya identidad de género no se ajusta al binarismo del mismo.

Esta opción obedece a la necesidad de representatividad e inclusión de personas marginadas por el paradigma heterosexual que únicamente propone dos alternativas de género, ignorando así a cualquiera que escape de los criterios impuestos.

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación, de carácter cualitativa, tiene como objetivo conocer las vivencias y percepciones de estudiantes chilenos que cursan educación media en relación con la educación sexual que han recibido en sus respectivos establecimientos educacionales de tipo mixto o monogénico (femenino o masculino). Mediante la aplicación de un cuestionario, se recogieron datos de 11 estudiantes de escuelas monogénicas masculinas y mixtas. La importancia de atender a las necesidades reales de la juventud chilena mediante un plan efectivo de educación sexual se evidencia de manera explícita en lo expresado por los estudiantes participantes.

Palabras clave: vivencias, percepciones, educación sexual

## **ABSTRACT**

This qualitative research aims to understand the experiences and perceptions of Chilean high school students regarding the sexual education they have received in their respective educational institutions, whether single-sex (female or male) or co-educational. Data was collected from 11 students from all-boy's and co-ed schools through the application of a questionnaire. The importance of addressing the real needs of Chilean youth through an effective sexual education plan is explicitly evidenced by the statements of the participating students.

Key words: experiences, perceptions, sexual education

## INTRODUCCIÓN

La educación sexual se ha puesto en la palestra durante años. Sin embargo, en el último tiempo, diversas organizaciones han visibilizado la necesidad de rearticular la manera en que se aborda en las escuelas, dado que actualmente, se enfoca desde una perspectiva reproductiva y biologicista. Es decir, la educación sexual implementada en las aulas tiende a adoptar un enfoque punitivista en relación con la sexualidad como dimensión de autoconocimiento y placer, sin profundizar en aspectos como las relaciones sexoafectivas, la higiene o la diversidad. En este marco, suele destacarse únicamente los riesgos asociados al inicio de la vida sexual, haciendo hincapié en las enfermedades e infecciones de transmisión sexual (ETS e ITS), el embarazo adolescente, entre otros factores. Debido a esta visión reduccionista, se han impulsado diversas medidas y proyectos orientados al desarrollo de una Educación Sexual Integral (ESI).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), la educación sexual es fundamental, ya que proporciona a niñas, niños, niñas y jóvenes (NNJ) los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para desarrollar una sexualidad saludable y responsable. La OMS destaca que, además de la prevención de riesgos, la ESI es relevante porque permite el acceso a información precisa, promueve relaciones saludables, fomenta la autonomía y contribuye a la reducción de la discriminación.

La relevancia de la ESI radica en su capacidad de otorgar a NNJ los conocimientos y herramientas necesarias para vivir una sexualidad saludable, tomar decisiones informadas y responsables, y mantener relaciones basadas en el respeto y la seguridad.

Comprendiendo que la educación sexual es un tema en constante evolución y que su abordaje queda a discreción de los establecimientos educacionales, se ha indagado en distintas perspectivas al respecto. Un ejemplo de ello es el estudio realizado en la ciudad de Cuenca (Ecuador), donde docentes compartieron sus percepciones sobre la educación sexual,

abordando aspectos como la valoración de sus propios conocimientos, su satisfacción al enseñar la materia, la modalidad de enseñanza utilizada y sus concepciones y prejuicios sobre el tema.

Dicho estudio evidenció diversas deficiencias en la educación sexual, particularmente relacionadas con la falta de formación y conocimiento por parte del cuerpo docente, lo que conlleva, en muchos casos, la reproducción de sus propios prejuicios sobre la sexualidad en el aula. No obstante, también se encontró que los docentes consideran necesario un enfoque integral de la educación sexual, que contemple no sólo aspectos biológicos, sino también dimensiones psicológicas y sociales (Manzano-Pauta y Jerves-Hermida, 2017).

En esta misma línea, Manzano-Pauta y Jerves-Hermida (2017) establecen que, para un abordaje adecuado de la educación sexual, es fundamental considerar los siguientes aspectos:

1. Formación y actualización constante: Los docentes deben contar con una formación sólida en educación sexual para abordar el tema de manera precisa y objetiva. Asimismo, es fundamental que se mantengan actualizados en los avances científicos y sociales relacionados con la sexualidad.
2. Sensibilidad y empatía: Es esencial que los docentes desarrollen sensibilidad y empatía hacia las necesidades y experiencias de los estudiantes. Para ello, deben propiciar un ambiente seguro y libre de prejuicios, donde los estudiantes puedan expresarse con confianza sobre temas relacionados con la sexualidad.
3. Enfoque integral: La educación sexual debe abordarse desde una perspectiva integral, incorporando dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y éticas. En este sentido, los docentes deben promover una visión equilibrada y respetuosa de la sexualidad, evitando estereotipos y cualquier forma de discriminación.
4. Inclusión y diversidad: La educación sexual debe ser inclusiva y respetuosa de la diversidad de orientaciones sexuales, identidades de género y contextos culturales. Es

responsabilidad de los docentes garantizar que todos los estudiantes se sientan representados y valorados en el aula.

5. Participación activa: Los estudiantes deben desempeñar un rol protagónico en su proceso de aprendizaje sobre educación sexual. Para ello, es crucial que los docentes fomenten el diálogo, la reflexión y la participación, promoviendo el respeto mutuo y la escucha activa.
6. Coherencia con el marco normativo y comunitario: La enseñanza de la educación sexual debe alinearse con las normativas y políticas educativas vigentes, así como con los valores de la comunidad educativa. Los docentes deben considerar las expectativas de las familias y promover un enfoque basado en el respeto y los derechos humanos.
7. Evaluación y seguimiento: Es fundamental evaluar y monitorear el impacto de la educación sexual en los estudiantes. Para ello, los docentes deben estar atentos a sus inquietudes y necesidades, ofreciendo acompañamiento y orientación de manera continua.

Pese a estas consideraciones, en el caso específico de Cuenca, tanto los docentes como el establecimiento coinciden en que la educación sexual presenta deficiencias, principalmente debido a la falta de formación y conocimientos del cuerpo docente, lo que conlleva una enseñanza permeada por prejuicios sobre la sexualidad.

En Perú, se llevó a cabo un estudio para conocer las percepciones, actitudes y conocimientos de docentes de una institución educativa de Lima respecto al enfoque de género en la educación y la Educación Sexual Integral (ESI) en secundaria (equivalente a la etapa entre 5° Básico a III° Medio en Chile). Los resultados revelan que, si bien los docentes tienen percepciones diversas sobre la ESI, en general manifiestan una actitud positiva hacia su implementación. No obstante, reconocen que la falta de tiempo en el horario escolar y la

escasez de materiales educativos específicos constituyen barreras significativas para su enseñanza.

Además, el estudio destaca la necesidad de brindar capacitación y apoyo a los docentes para fortalecer su confianza al abordar temas de sexualidad en el aula. Finalmente, se destaca la importancia de fomentar la colaboración entre la institución educativa y las familias para garantizar una educación sexual integral efectiva. (Rodríguez y Pease, 2020)

En Chile, específicamente en la Región de la Araucanía también se han desarrollado investigaciones en esta materia. Un estudio tuvo como objetivo describir la percepción del profesorado sobre la educación sexual e indagar en los principales factores que facilitan u obstaculizan su desarrollo en el contexto escolar. Los hallazgos revelan una diversidad de percepciones entre los docentes entrevistados: mientras algunos restringen la educación sexual a un enfoque meramente biológico y tradicional, otros la conciben como un proceso formativo continuo, orientado a la educación integral de las personas. El estudio enfatiza la necesidad de implementar programas educativos comunes para abordar esta temática en las escuelas, así como la incorporación de la educación sexual en las mallas curriculares de las carreras de pedagogía. Entre los principales obstáculos identificados se encuentran la falta de trabajo colaborativo con la comunidad escolar, la deficiente organización del tiempo destinado a tratar la amplia gama de temas vinculados a la ESI y la resistencia de madres, padres y apoderados, quienes, en algunos casos, mantienen concepciones sesgadas sobre la sexualidad. No obstante, se identifican ciertos facilitadores para la implementación de la educación sexual integral, entre ellos la apertura al tema tanto por parte de los establecimientos educativos como del profesorado, quienes trabajan de manera progresiva en función de la edad y desarrollo de los estudiantes. Asimismo, los participantes del estudio consideran fundamental abordar estos contenidos desde los primeros años de escolaridad, reconociendo su importancia en la formación integral de los estudiantes. Finalmente se enfatiza la necesidad de promulgar

políticas públicas que garanticen el desarrollo de una educación sexual integral y de generar espacios de diálogo entre la familia, el profesorado y la comunidad escolar, permitiendo así comprender la sexualidad como un proceso vital e integral del ser humano. (Villagra-Bravo et al., 2017)

Les estudiantes requieren conocimientos sobre sexualidad que incluyan el desarrollo de habilidades para la interacción social, la comprensión de la afectividad sexual y otros temas relevantes para su desarrollo integral. No obstante, los establecimientos educativos han enfocado la enseñanza en la prevención del embarazo adolescente y la transmisión de enfermedades e infecciones de transmisión sexual, dejando de lado una visión más amplia e integral de la educación sexual. Durante la adolescencia, los jóvenes enfrentan diversos factores de riesgo para su salud, al mismo tiempo que buscan definir su identidad sexual y adquirir mayor autonomía.

En las últimas décadas, se han presentado numerosos programas educativos sobre la sexualidad en Chile. Sin embargo, existe evidencia que demuestra que las tasas de embarazo no deseado y de ITS siguen siendo elevadas en la población adolescente. Desde la década de 1990, han surgido diversas iniciativas con el propósito de abordar las necesidades de los adolescentes en relación con su sexualidad (Benavente, 2006). En términos generales, estas iniciativas han buscado fortalecer las capacidades de los jóvenes para tomar decisiones responsables y seguras en su vida sexual, a través de la implementación de diferentes acciones, planes y programas.

Este progreso en la implementación de políticas públicas en materia de Educación Sexual Integral (ESI) se evidencia en los datos estadísticos proporcionados por la 10ª Encuesta Nacional de Juventudes realizada por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV, 2022). El universo de esta encuesta está compuesto por 2.500 personas jóvenes de entre 15 y 29 años, y se destaca que, en 2022, el 67% de la población encuestada en la Región

Metropolitana (RM) declaró ser sexualmente activa, lo que conlleva una edad promedio de iniciación sexual de 16,6 años, lo que en el contexto escolar se traduce en estudiantes de II° Medio. En cuanto a la cantidad de parejas, en la RM está promediada en 1,95 personas. Por otra parte, un 88,6% de las encuestadas señaló haber utilizado un método anticonceptivo en su primera relación sexual, siendo el condón o preservativo el más utilizado con un 74,5% de preferencia, seguido por la píldora anticonceptiva con un 27,2% de uso. Asimismo, un 39,5% de los jóvenes declaró haberse realizado exámenes de VIH (para prevención del SIDA) al menos una vez, siendo la principal razón para ello la búsqueda de tranquilidad. Además, 45,9% de las encuestadas reconocen correctamente las conductas riesgosas de transmisión de VIH.

En relación a los embarazos no deseados o no planificados, en la Región Metropolitana (RM) al menos un 21,8% de las mujeres y personas gestantes reconocen haber experimentado uno. La cifra de aborto es de 3,4%, siendo el promedio de edad de las mujeres y personas gestantes de 20,7 años. En este contexto, el 43,2% de las encuestadas está de acuerdo con el aborto en cualquier circunstancia, mientras que un 16,4% lo acepta solo en caso de alguna de las tres causales descritas en la Ley 21.030 de 2017, y un 39% declara no estar de acuerdo con el aborto bajo ninguna circunstancia.

A nivel local, se realizó un estudio sobre el conocimiento sobre sexualidad en una población escolar en la comuna de Los Andes (Valenzuela, Valdés, Viertel y Varas, 2007). El objetivo de esta investigación era evaluar el conocimiento de los adolescentes sobre sexualidad, con énfasis en el riesgo de embarazo, los métodos anticonceptivos y enfermedades de transmisión sexual. La muestra abarcó a 276 adolescentes, de los cuales el 55% (n= 152) fueron mujeres y el 45% (n= 124) hombres, con un promedio de edad de 15,7 años (rango entre 14 y 19 años). Los resultados del estudio concluyeron que aproximadamente un tercio de los jóvenes encuestados declararon haber iniciado su actividad

sexual, siendo esta cifra que es similar a la reportada en otros estudios. La mayoría de los jóvenes señaló que la información sobre sexualidad es entregada por amigos, medios de comunicación y la familia. Por otro lado, un número considerable de adolescentes declaran haberse iniciado sexualmente con una pareja estable (pololo/a) y que su principal motivación ha sido el amor. Un porcentaje no despreciable de jóvenes relaciona la actividad sexual con el consumo previo de alcohol o drogas ilícitas, lo que es relevante para la planificación de intervenciones de prevención adecuadas en este grupo, ya que el consumo de sustancias se asocia a promiscuidad y conductas sexuales de riesgo. Por último, aunque la mayoría de los jóvenes encuestados declara conocer algún método anticonceptivo (MAC), una parte significativa lo hacía de manera errónea y consideraba como tal métodos que no lo son, como la pareja única o el aborto. En conclusión, el estudio reveló que los estudiantes encuestados carecían de conocimientos adecuados sobre sexualidad.

En la situación específica sobre sexualidad en el establecimiento educacional, este tema no se aborda adecuadamente debido a la falta de profesionales especializados en la materia y a la ausencia de tiempo asignado dentro de la jornada escolar para realizar talleres o cursos relacionados. Este hecho es relevante, ya que proporciona un antecedente que probablemente se repite en diversas instituciones educativas. La carencia de profesionalismo y tiempo adecuado dificulta profundizar en el tema de la sexualidad, lo que provoca que la enseñanza se limite a los aspectos anatómicos y anticonceptivos, los cuales resultan más accesibles y fáciles de abordar.

## **CAPÍTULO I: Planteamiento del problema**

### **2.1 Antecedentes**

Morgade (2011) sostiene que “toda educación es sexual”, dado que la sexualidad es una dimensión intrínseca al ser humano, lo que hace imposible que, en el discurso educativo, no se manifiesten ideologías, concepciones previas, sentidos y saberes (p. 187). Según esta perspectiva, el objetivo principal de la escuela es que se convierta en un espacio seguro, donde no se invaliden las emociones ni existan lineamientos acerca de “cómo se debe sentir” le estudiante. En este espacio, debería poder ser respondida la cuestión “¿Qué es lo que deseo?” de la manera más informada, crítica y libre posible (p. 189).

En el contexto chileno, la educación sexual sigue siendo un tema de debate en cuanto a su legislación, implementación y conocimiento en la población. El enfoque de la discusión parece centrarse más en los aspectos positivos o negativos que una educación sexual integral podría aportar a NNJ, que en el por qué desarrollar un plan de Educación Sexual Integral (ESI) que abarque diversas dimensiones de la sexualidad es una necesidad urgente. Actualmente, y dado el énfasis en los hechos concretos, se puede deducir que una parte considerable de la población adulta pretende creer que los jóvenes no mantienen relaciones sexuales siendo menores de edad, ni establecen relaciones sexo-afectivas, o que no buscan identificarse con un género hasta alcanzar la mayoría de edad, entre otros ejemplos que invisibilizan las actitudes reales de la población juvenil. De esta manera, la discusión de la educación sexual en Chile se reduce a la promoción de valores, prejuicios y advertencias en la niñez y juventud, en lugar de abordar una sexología en la que se discutan los valores a ser promovidos (García de Maya, como se cita en Figueroa, 2012).

Esto se corresponde con las opiniones compartidas por jóvenes chilenos en un estudio sobre la percepción de adolescentes respecto a la educación sexual realizado por Alexandra Orbach, Michelle Sadler y Natalia Jofré (2017). En este estudio, se señala que los enfoques

actuales de la educación sexual se limitan principalmente a lo biológico y genital, omitiendo aspectos que la misma juventud considera relevantes, tales como la emocionalidad en la relaciones sexoafectivas y el embarazo adolescente. El estudio también destaca que la vergüenza y la perspectiva conservadora de padres, madres y apoderados respecto a la sexualidad constituyen un obstáculo para que los jóvenes puedan y quieran expresar sus dudas, problemas o incluso su curiosidad.

«Si finalmente el gran culpable de que haya tantas enfermedades sexuales, desconocimiento, embarazos no deseados, en buena parte es la mojigatería de esta sociedad chilena, ese es el gran culpable. Se habla bastante poco de estos temas, yo creo que en algunos círculos todavía se piensa, por ejemplo, que la pastilla del día después es abortiva».  
(p. 851)

Respecto a otras fuentes de información, los jóvenes manifiestan que el sector especializado en salud es el principal recurso de información y educación sexual; sin embargo, persisten estigmas y prejuicios acerca de cómo acceder a estos servicios. El internet se presenta como uno de los principales proveedores de conocimiento e información sobre sexualidad al que tienen acceso, aunque existe desconfianza respecto a su consideración como una “fuente formal” y a la subjetividad de los testimonios que se recogen en línea.

A pesar de los diversos intentos del Ministerio de Educación por implementar un programa de Educación Sexual que atienda de manera integral las realidades que enfrentan los adolescentes en Chile, la cobertura de dichos planes no ha logrado responder a las problemáticas ni a las necesidades de los estudiantes, quienes continúan expuestos a otras fuentes de información (Alvarado, 2015) y destacamos lo descrito por Toledo et al. (2000) quienes indican que “exista o no un programa de educación sexual, los conocimientos aumentan” (p. 7).

En cuanto a la literatura sobre educación sexual en la que la fuente de información sean los mismos jóvenes, esta resulta muy escasa en nuestro país. Por ello, se recurre a bibliografía basada en regiones extranjeras o estudios realizados sobre personas adultas que egresaron de la escolaridad básica hace 10 años o más, lo que presenta un panorama nacional sobre educación sexual muy distinto al que se vive actualmente.

## **2.2 Preguntas de Investigación**

Las preguntas que guiarán esta investigación son las siguientes:

### 2.2.1 Pregunta general

¿Cuáles son las vivencias y percepciones de los estudiantes de educación media de escuelas monogénicas y mixtas respecto a la educación sexual impartida en sus respectivos establecimientos educacionales?

### 2.2.2 Preguntas específicas

- a) ¿Cuáles son las necesidades e intereses que tienen los estudiantes de educación media respecto a su propia sexualidad?
- b) ¿Qué temas específicos de educación sexual consideran los estudiantes de educación media más relevantes y necesarios para su formación académica y personal, y cómo justifican su importancia?
- c) ¿Qué diferencias y similitudes existen en las vivencias y percepciones de la educación sexual entre los estudiantes de educación media de escuelas monogénicas y mixtas, y cuáles son los factores que explican estas variaciones?

## **2.3 Objetivo General de la Investigación**

Conocer las vivencias y percepciones de estudiantes de educación media respecto a la educación sexual impartida en establecimientos educacionales monogénicos y mixtos de la Región Metropolitana.

### 2.3.1 Objetivos específicos

- a) Identificar las necesidades e intereses de los estudiantes de educación media respecto a su propia sexualidad.
- b) Identificar los temas de educación sexual que los estudiantes consideran más relevantes en su formación.
- c) Comparar las vivencias y percepciones de la educación sexual entre estudiantes de escuelas monogénicas y escuelas mixtas.

## CAPÍTULO II: Marco Teórico

### 3.1 Educación sexual en contextos educativos

En nuestro país, uno de los principales obstáculos no sólo para la implementación, sino también para el diálogo público, ideación de políticas claras e incluso la conversación cotidiana sobre la Educación Sexual Integral (ESI), es la mirada conservadora de un gran porcentaje de la población respecto a temas considerados “privados” y que, en su opinión, no deberían tener cabida en el ámbito público. Esto se debe principalmente a que, en la población chilena, aún existen enclaves conservadores que mantienen y atribuyen al Estado valores y principios que, en teoría, no deberían estar relacionados de ninguna manera con los líderes de nuestra democracia. Esta perspectiva constantemente se enfrenta a las capas progresistas que intentan legislar sobre la ESI de manera informada, accesible y transversal a toda la población.

#### 3.1.1 Definición de sexualidad, educación sexual y su importancia en el desarrollo integral de los estudiantes.

La Asociación Mundial para la Salud Sexual (2015, como se cita en Lancha, 2020), en relación con la sexualidad, afirma que esta:

Es un componente fundamental del ser humano, que abarca aspectos relacionados con el sexo, la reproducción, la intimidad, el placer y el erotismo, y también los roles de género, la orientación sexual y las identidades. Estos aspectos repercuten en nuestros sentimientos, acciones e interacciones y, por tanto, influyen en nuestra salud física y mental. (p. 34)

Para MacRae, (2010, como se cita en Almiron, Granato y Green, 2019) la sexualidad es una cualidad intrínseca del ser humano, expresando que el aprendizaje y entendimiento sobre esta -lo cual puede tardar toda la vida- delimita nuestra propia percepción del ser y tiene una gran influencia en cómo nos comportamos en comunidad. Son muchos los factores que

influyen en la forma de vivir y expresar la sexualidad, que van desde lo religioso hasta lo social (cultura, educación, etc.). De esta idea de sexualidad, se desprende la importancia de la construcción consciente e integral de una identidad sexual que permita dar cuenta de un trabajo reflexivo y personal, y que refleje el autodescubrimiento que las personas logren realizar o estén actualmente realizando.

En este trabajo, entenderemos la Educación Sexual Integral (ESI) como aquella rama educativa que entrega herramientas para que niños, niñas, niños y jóvenes (NNJ) puedan desarrollarse y construir una identidad de manera autónoma, teniendo como protagonista la arista de la sexualidad, la cual acompaña a las personas durante toda la vida y no se mantiene estática como una dimensión de personalidad, sino que interactúa, afecta y es afectada por otros pilares de la identidad personal.

Son de conocimiento público en la sociedad chilena las controversiales opiniones sobre la educación sexual integral y los debates que suelen surgir alrededor del tema, siendo los principales opositores a esta, personas que se posicionan generalmente desde una resistencia religiosa y/o valórica, con la creencia de que una educación sexual integral en la escuela solo incentivaría el inicio temprano de actividad sexual en los estudiantes (Figuroa, 2012), como si educar a NNJ en materias de sexualidad fuera sinónimo de fomentar la actividad sexual. Este enfoque pasa por alto todos los fundamentos teóricos que sustentan a la ESI y los puntos que dan relevancia a su implementación de manera más completa en el currículum escolar. De este modo, se perpetúa la concepción de que la educación sexual más apropiada es aquella basada en la prohibición (abstinencia) o, en el peor de los casos, de “postergación”, lo cual implica que les estudiantes no deberían abordar ni conocer aspectos relacionados con la sexualidad hasta que alcancen la mayoría de edad, es decir, al finalizar su etapa escolar y al ingresar a la vida adulta.

No obstante, la relevancia de la ESI y particularmente la necesidad de su implementación a una edad adecuada, se sustenta en los beneficios que esta aporta al desarrollo integral de la identidad, la autonomía, la autopercepción y las relaciones interpersonales en NNJ. Pilares fundamentales de la ESI, tales como la enseñanza del consentimiento y las relaciones sanas, el conocimiento de la anatomía y fisiología, la comprensión de la pubertad y el desarrollo sexual, la identidad y salud sexual y la violencia interpersonal (Goldfarb y Lieberman, 2021), adquieren una relevancia crucial en la formación de las futuras generaciones, con el objetivo de que generen conciencia de sus acciones y decisiones, y que puedan desenvolverse en el mundo de manera respetuosa, informada y autónoma.

Como se mencionó anteriormente, la OMS (2019) presenta una serie de factores que destacan la importancia de una ESI íntegra e institucionalizada, los cuales se resumen en:

1. Información precisa: La educación sexual proporciona información precisa y respaldada por evidencia científica sobre la anatomía, fisiología y funcionamiento del cuerpo humano, así como sobre la reproducción, las enfermedades e infecciones de transmisión sexual y el VIH/SIDA. Esta información permite a NNJ tomar decisiones informadas respecto a su salud sexual y reproductiva.
2. Prevención de riesgos: La educación sexual enseña a NNJ sobre los riesgos asociados a las relaciones sexuales no protegidas, como el embarazo no deseado y las enfermedades e infecciones de transmisión sexual. Además, proporciona información sobre métodos anticonceptivos y prácticas sexuales seguras, lo que les permite asumir responsabilidad y reducir los riesgos asociados.
3. Promoción de relaciones saludables: La educación sexual fomenta el desarrollo de habilidades de comunicación, negociación y consentimiento en las relaciones sexuales. Asimismo, promueve el respeto mutuo, la igualdad de género y la prevención de la

violencia sexual, ayudando a los jóvenes a establecer relaciones saludables y respetuosas.

4. Autonomía y empoderamiento: La educación sexual capacita a los jóvenes para tomar decisiones autónomas y responsables sobre su propia sexualidad. Les brinda las herramientas necesarias para comprender y ejercer sus derechos sexuales y reproductivos, permitiéndoles tener control sobre su propio cuerpo y sus decisiones sexuales.
5. Reducción del estigma y la discriminación: La educación sexual desafía los estereotipos de género y fomenta la aceptación de la diversidad sexual y de género. Este enfoque contribuye a reducir el estigma y la discriminación hacia las personas LGBTIQ+ y a promover la inclusión y el respeto hacia todas las personas, independientemente de su identidad o expresión de género.

Por su parte, la UNESCO (2018) describe la educación sexual como aquella basada en un "currículo para enseñar y aprender acerca de los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad" (p.16) que se da en contextos formales y no formales y que debe cumplir con ser científicamente precisa; gradual, es decir, como un proceso educativo continuo que se construye sobre los cimientos de la educación previa a medida que los estudiantes avanzan en su escolaridad; adecuada a cada etapa y desarrollo; con base en un currículo; integral; con base en un enfoque de derechos humanos; con base en la igualdad de género; relevante en relación con la cultura y adecuada al contexto; transformativa; y capaz de desarrollar las aptitudes necesarias para apoyar elecciones saludables.

### 3.1.2 Marco normativo y políticas públicas en Chile relacionadas con la educación sexual en los establecimientos educacionales.

Al hablar de sexualidad no podemos negar que actualmente, se mantiene como un tópico que carga una connotación negativa en lo social, considerándose prácticamente un tabú destinado a ser conversado únicamente desde su arista anatómica. Es esta mirada la que lleva

a que se desprendan distintas problemáticas a nivel social para NNJ, quienes se pueden ver expuestas a comportamientos sexuales de riesgo que deriven tanto en embarazos no deseados a temprana edad, contraer Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) e incluso pasar por alto situaciones en donde se vulneren sexualmente. Sin embargo, tenemos la convicción de que la educación sexual juega un rol primordial tanto en el desarrollo de la identidad como en el asentamiento de esta, entregando a le individuo las herramientas necesarias para que pueda descubrir, aceptar y valorar quién es. En esta senda, resulta fundamental revisar el progreso que ha tenido en Chile la educación en materia de sexualidad. Para esto, consideraremos políticas públicas en relación a esta temática.

En la década del 60, específicamente en 1964, se inicia en Chile la “Política de Planificación Familiar”, el cual tomaba datos concretos principalmente sobre mortalidad materna y tasa de fecundidad alcanzada y, por lo tanto, tenía especial foco en la fecundidad y reproducción, en concreto:

“La tasa de mortalidad materna correspondía a 118 muertes maternas por 100 mil nacidos vivos, la tasa global de fecundidad alcanzaba a 5,4 hijos promedio por mujer y la cobertura de la atención profesional del parto era de 66,9%. El aborto constituía la principal preocupación sanitaria del país, por ser la primera causa de muerte en la población femenina en edad fértil, afectando principalmente a mujeres casadas, entre los 20 y 34 años de edad, que tenían hasta 3 hijos vivos y pertenecían a grupos socioeconómicos de ingresos bajos. La tasa de abortos inducidos se estimaba en 107 por 100.000 nacidos vivos y más de la mitad de la disponibilidad de los bancos de sangre se utilizaba en complicaciones derivadas de abortos sépticos.” (Szot, 2002, como se citó en Castañeda Meneces, et. al, 2016)

Los datos anteriormente expuestos, sirvieron de respaldo para el Programa de Planificación Familiar, que fue abordado desde el Estado Chileno en apoyo con APROFA (Asociación Chilena de Protección de la Familia), como sector no gubernamental. Programa

que fue fuertemente criticado por la Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) con el motivo de considerar la medida como un apoyo al “plan de las potencias imperialistas para reducir la población de los países en desarrollo”, ante lo cual el estado Chileno se defiende con la consigna de que el programa se establece bajo una noción de derecho de la ciudadanía, sobre la libertad de elección del número y espaciamiento de hijos a tener. (Valdés y Guajardo, 2007).

Con estos antecedentes, Chile se posiciona como el primer país latinoamericano en asumir la sexualidad como asunto público con el programa “Vida familiar y educación sexual” en 1967, durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva. Luego, el gobierno de Allende siguió la línea de salud pública proveniente de la administración de Frei, no obstante, la llegada de la dictadura militar en 1973, implicó un retroceso al desmontar estos programas y promover políticas a favor de la natalidad (Cubillos, 2019).

Como consecuencia de lo anterior, es posible señalar que la educación chilena ha estado marcada por distintos hitos a lo largo de su historia, siendo determinada en la historia reciente por dos grandes acontecimientos, la imposición de un régimen militar y el posterior retorno a la democracia. Es por ello que remontando solamente a los últimos cincuenta años se pueden identificar distintos hechos que han ido moldeando el Currículum Nacional.

De acuerdo a Valenzuela et al. (2008), estos hechos pueden ser agrupados de la siguiente manera:

#### Primer hito: Dictadura Cívico Militar

Es necesario resaltar que durante el breve periodo de gobierno de la Unidad Popular (1970-1973) las políticas educacionales apuntaban a un proyecto de escuela nacional unificada, orientado por un ideal democratizador de la educación, tendiente a fortalecer los principios y valores de una sociedad que se abría paso gracias al triunfo de un socialismo democrático. Este camino se vió bruscamente interrumpido por la llegada de la dictadura

militar en 1973, que cesó con estos cambios estructurales profundos en materias de educación de forma inmediata y desencadenó un estancamiento de las reformas y proyectos que se habían venido gestando durante el gobierno de la UP. (p. 129 - 145)

Durante este período se consolidó; además de un nuevo modelo económico, la instauración de un Estado Subsidiario, el cual tiene como principio que “al Estado no le corresponde absorber aquellas actividades que son desarrolladas adecuadamente por particulares.” (Diario Constitucional, s/f). En materia de educación esto significó que el Estado dejó de ser el responsable directo de las escuelas del país.

#### Segundo hito: Redefinición del Currículum Nacional

Este cambio ocurre inmediatamente después del golpe militar. En esta redefinición se excluyen materias específicas que; a juicio de quienes gobernaban, incluían ideologías que iban en contra del régimen imperante. Es por ello que se eliminan el debate, la participación y el pluralismo, es decir, todo lo que propicia al pensamiento crítico. (Valenzuela et al., 2008)

En 1980 los colegios comienzan a ser administrados por los municipios, terminando así la tradición de las escuelas públicas y generando los tres tipos de establecimientos que han permanecido como exponentes de nuestro sistema educativo:

<b>Tipo de escuela</b>	<b>Financiamiento</b>	<b>Propiedad y Administración</b>
Municipales	Estado	Municipios
Particulares Subvencionadas	Estado	Privada Particular Fundaciones
Particulares Pagadas	Padres y apoderados	Privada

*Valenzuela et al. 2008, p. 133. Tabla de elaboración propia.*

Antes de finalizar, el gobierno militar dictó dos leyes en materia de educación que constituyen gran parte del marco institucional de la educación chilena: la Ley 18.956, que reestructura el Ministerio de Educación y la Ley 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). (Soto, 2000, como se cita en Redondo, 2009).

En relación a la LOCE, esta ley instituye definitivamente una nueva relación entre el Estado y la educación, bajo el principio de descentralización curricular, ya que estableció que los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para cada nivel escolar (educación básica y media) fueran definidos por el Ministerio de Educación, con aprobación del Consejo Superior de Educación. De esta forma, los establecimientos educacionales elaboran sus propios planes y programas siguiendo los lineamientos establecidos por el MINEDUC.

“La LOCE materializa los principios educacionales del Estado contenidos en la Constitución de 1980, en donde se establece que corresponde preferentemente a «los padres de familia», el derecho y el deber de educar a sus hijos. El Estado, desde esta perspectiva, debe proteger el derecho, resguardando la libertad de enseñanza y financiando un sistema de educación gratuito, para asegurar el acceso de la población a la educación. Con la promulgación de esta Ley, el régimen dictatorial buscó establecer un dispositivo legal, difícilmente modificable, que asegurara en el futuro una acción limitada y controlada del Estado en materia educativa.” (Valenzuela et al., 2008, p. 134)

Tercer hito: Democracia.

En 1991, el MINEDUC publicó “Hacia una política de educación sexual para el mejoramiento de la calidad de la educación”

En 1993, se estableció una política de educación sexual incluyendo la afectividad, la salud sexual y la salud reproductiva. También se creó la circular N° 227, que proporciona lineamientos para la escolaridad de niñas y jóvenes embarazadas, pero algunos colegios

decidieron no recibir o acompañar a estas estudiantes, siendo respaldados por la LOCE (libertad de enseñanza y la selección de los estudiantes admitidos). Gracias a esto, “la Comisión Interamericana de Derechos Humanos ratificó el derecho a la educación de las adolescentes gestantes y madres lactantes en edad escolar” (APROFA, 2018, como se cita en Moreno y Santibáñez, 2021) y la LOCE debió ser modificada.

En su artículo 2º, la Ley General de Educación consagra que “los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención y educación adecuada, oportuna e inclusiva, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos” (Chile, 2009).

Por su parte, la Ley 21.430, sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia tiene por objeto “la garantía y protección integral, el ejercicio efectivo y el goce pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en especial, de los derechos humanos que les son reconocidos en la Constitución Política de la República, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en los demás tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Chile que se encuentren vigentes y en las leyes” (Chile, 2022). Esta Ley, además, crea el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, integrado por “el conjunto de políticas, instituciones y normas destinadas a respetar, promover y proteger el desarrollo físico, mental, espiritual, moral, cultural y social de los niños, niñas y adolescentes, hasta el máximo de los recursos de los que pueda disponer el Estado” (Chile, 2022)

En cuanto a normativas cuyo principal foco tiene que ver con el ámbito sexual de la identidad de cada individuo, se encuentra la Ley 20.418, la cual fija normas sobre

información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad. Esta Ley obliga a los establecimientos educacionales a implementar un programa de educación sexual en educación media (Chile, 2010). Para esto, el MINEDUC, en conjunto al Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), presentó 7 alternativas que los establecimientos pueden adoptar para su implementación:

Nombre	Institución creadora	Objetivo
1. Adolescencia: tiempo de decisión	Facultad de Medicina de la Universidad de Chile	Capacitar a docentes en lo biológico, psicológico, social, valórico, afectivo, cultural, ético y legal de la sexualidad humana.
2. Aprendiendo a querer	Universidad Católica de la Santísima Concepción	Asistir a padres y docentes en ayudar a NNJ a aprender y aprehender la información necesaria, hábitos y habilidades para que sean responsables, felices y exitosos.
3. Curso de Educación Sexual Integral.	Centro de Educación Sexual Integral	Entregar material educativo para intervenir a docentes, apoderados y estudiantes en la prevención de conductas de riesgo y la promoción de una vida sexual sana y de calidad.
4. Programa de aprendizaje, sexualidad y afectividad	Facultad de Psicología de la Universidad de Chile	Aplicar un modelo de educación sexual basado en la Metodología de Caso de Aprendizaje (MCA) en el que se presentan situaciones en formato video para que les estudiantes realicen un trabajo de comprensión de las decisiones que toma le protagonista.
5. Programa de educación en valores, afectividad y sexualidad.	Centro de Estudio de la Familia de la Universidad San Sebastián	Lograr que les estudiantes tengan un comportamiento responsable consigo mismos y la sociedad y disminuir las tasas de embarazo

		adolescente, nacimientos fuera del matrimonio, ETS, etc.
6. Teen Star	Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Católica de Chile	Promover en la persona una integración de los aspectos social, físico, intelectual y espiritual de la sexualidad. Fortalecer la identidad y autoestima; desarrollar la habilidad de toma de decisiones, el respeto a la vida, etc.
7. Sexualidad, autoestima y prevención del embarazo en la adolescencia	Asociación Chilena de Protección de la Familia	Estimular el desarrollo de conductas preventivas en el ámbito sexual como ETS, ITS, VIH, SIDA y embarazo no deseado.

*Verdugo, 2013. Tabla de elaboración propia.*

Si bien son programas que ofrece el MINEDUC, la Ley no obliga a los establecimientos a elegir uno entre estos siete. La confección de un programa de educación sexual queda a manos de cada establecimiento, asegurando la libertad de enseñanza y perpetuando los valores, códigos éticos y perspectivas de cada comunidad escolar.

Ley 21.120, la cual reconoce y protege el derecho a la identidad de género. En esta Ley se establece que la identidad de género se debe entender como “la convicción personal e interna de ser hombre o mujer, tal como la persona se percibe a sí misma, la cual puede corresponder o no con el sexo y nombre verificados en el acta de inscripción del nacimiento”. Lo anterior, “podrá o no involucrar la modificación de la apariencia o de la función corporal a través de tratamientos médicos, quirúrgicos u otros análogos, siempre que sean libremente escogidos. Sin perjuicio de lo que señala la Ley 21.120 se entenderá que el establecimiento educacional debe reconocer toda identidad más allá del binarismo de género” (Chile, 2018).

La Ley 21.153 que modifica el Código Penal para tipificar el delito de Acoso Sexual en espacios públicos especifica que “comete acoso sexual el que realizare, en lugares públicos o de libre acceso público, y sin mediar el consentimiento de la víctima, un acto de

significación sexual capaz de provocar una situación objetivamente intimidatoria, hostil o humillante”. Además, esta Ley incorpora modificaciones al código penal en lo que se refiere a sanciones por la obtención o difusión sin consentimiento de imágenes, videos o registros audiovisuales; actos de carácter verbal o ejecutados por medio de gestos; conductas consistentes en acercamientos o persecuciones, o actos de exhibicionismo obsceno o de contenido sexual explícito. (Chile, 2019)

Ley 21.369 que Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de género en el ámbito de la Educación Superior y cuyo objetivo es promover la creación de políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y discriminación de género en todas las Instituciones de Educación Superior (IES) del país; con la finalidad de construir espacios seguros y libres de acoso, violencia y discriminación de género para todas las personas que se relacionen en comunidades académicas o educativas de educación superior (Chile, 2021)

La Circular N° 812 de la Superintendencia de Educación garantiza el derecho a la identidad de género de niñas, niños y estudiantes en el ámbito educacional. Su propósito es resguardar los derechos, la dignidad, condiciones de bienestar, igualdad de trato, integración e inclusión de los niños, niñas, niños y estudiantes trans en los establecimientos educacionales, a partir de la definición de obligaciones para los sostenedores y directivos, además de procedimientos para el reconocimiento de su identidad de género, proporcionando las medidas básicas de apoyo. (Superintendencia de Educación, 2021)

Circular N° 707 de la Superintendencia de Educación sobre la No Discriminación e Igualdad de Trato en el ámbito Educativo. Imparte instrucciones generales a los sostenedores de los establecimientos educacionales de básica y/o media del país, tanto públicos como privados, que posean Reconocimiento Oficial del Estado, y a los establecimientos de educación parvularia, para contribuir a que todos los miembros de las comunidades educativas

adopten, desde su posición, medidas concretas para asegurar la igualdad de trato y evitar todo tipo de discriminación por motivos prohibidos en los jardines, escuelas, colegios y liceos. Los motivos prohibidos de discriminación en el contexto educativo y respecto de todos los miembros de las comunidades educativas corresponden a: pertenencia a pueblos originarios; sexo; orientación sexual, identidad y expresión de género; estado civil y situación familiar; idioma; religión; opinión política o de otra índole; nacimiento o filiación; discapacidad; edad; nacionalidad y estatus migratorio; estado de salud; lugar de residencia; situación económica y social; embarazo, maternidad o paternidad; necesidades educativas especiales; estética o apariencia personal. (Superintendencia de Educación, 2022)

### **3.2 Educación monogénica**

Tal como se ha mencionado anteriormente, la educación chilena ha vivido diversos procesos y cambios, acompañados de cuestionamientos ideológicos y teóricos desde hace bastante tiempo, siendo uno de los más importantes el descenso porcentual de escuelas monogénicas (segregadas por sexo) en el territorio nacional (bajo el 2.5% de la totalidad de establecimientos educacionales) según lo informado por la Ilustre Municipalidad de Santiago (2018). En relación a esto, es necesario hacer una breve repasa histórica con perspectiva de género para entender el porqué actualmente siguen existiendo liceos monogénicos o de segregación por sexo/género.

Resulta necesario mencionar que durante las primeras cuatro décadas del siglo XIX, la educación secundaria fue pensada y diseñada en relación a la formación de un ciudadano culto y responsable con las labores de conducción de la nación. Esto se condice con la creación del Instituto Nacional, que se potencia como el primer “foco de luz de la nación”, desde donde surgirán los hombres para la creación de esta nueva identidad nacional post colonialista. Este respondía a una educación pensada en las élites, por ende era segregadora en razón de posición social, sexual e incluso de localización territorial.

Es a comienzos del siglo XX cuando la mujer chilena accede a la educación pública en todos los niveles (primaria a universitaria) sin embargo, el enfoque que se le dio a la educación femenina iba de la mano con la idea de lo que significaba precisamente ser mujer. Esto es: madre y esposa. Si bien la idea de permitir a las mujeres el ingreso a la educación pública se encontraba impulsada por la necesidad de educarlas en las mismas áreas que los hombres, la noción de que la función principal de la mujer era cuidar de la familia primaba al momento de pensar en los planes y programas de estudio, estableciéndose así un plan de estudio diferenciado por sexo y basado exclusivamente en la mirada machista de la época en la que el hombre era más capaz que la mujer, por ejemplo, en el área de cálculos y pensamiento matemático, destinando 28 horas para su instrucción en escuelas de hombres, mientras que en las escuelas de mujeres, en el mismo nivel académico solo conseguían 15 horas. (Museo de la Educación, s/f)

La pedagoga chilena Amelia E. de Álvarez (1922, citada por Museo de la Educación, s/f), indica que estas diferencias se condicen con una sociedad que desconfiaba en la posibilidad de una igualdad justa (para la época por lo menos) entre ambos sexos, presentando así actividades “indispensables y exclusivas” para la mujer, como economía doméstica, costura y labores de mano.

En estos establecimientos, entonces, el desarrollo intra e interpersonal de le estudiante se da en un contexto donde elle se encuentra rodeado únicamente de personas de su mismo sexo, con similares experiencias sociales basadas en sus rasgos físicos y el género asignado al nacer, si es que se trata de estudiantes cisgénero. En esta misma línea, el reflejo de la sociedad que debería ser presentado en las escuelas se ve coartado por esta misma segregación de sexos, la cual provoca una microcultura temporal en la que mujeres exclusivamente interactúan con mujeres y los hombres con hombres, algo que muy improbablemente ocurra fuera del aula.

La académica Claudia Matus comenta “es medio ficticio vivir en un colegio de puras mujeres u hombres (...) [un colegio mixto] es una buena representación de lo que uno vive en el día a día” (Gálvez y Mayorga, 2022), argumentando la necesidad de tener más escuelas mixtas en nuestro país. Sin embargo, esto pone un nuevo asunto sobre la mesa y es que en colegios mixtos se perpetúan los estereotipos de género presentes en la idiosincrasia chilena, según el estudio realizado por Díaz (2023), en el cual se aprecian resultados de una encuesta realizada a personas que asistieron a escuelas mixtas, solo de mujeres y solo de hombres en base a cuatro pilares: roles de género, sexismo benévolo, sexismo hostil y derechos entre hombres y mujeres. Dichos resultados determinan que en escuelas monogénicas de mujeres y hombres, afirmaciones como “la mujer debe ser querida y protegida por el hombre” reciben un menor nivel de acuerdo que en colegios mixtos.

A pesar de que la investigación no indaga en las correlaciones que puedan surgir entre ser liceo monogénico y las perspectivas respecto al género, si hace mención a que mediante diferentes estudios, se nota un cambio actitudinal en niñas asistentes a escuelas monogénicas si se compara con niñas asistentes a escuelas mixtas, donde estas últimas tienden a adoptar una posición, actitudes, personalidades estereotipadas en la interacción y socialización con sus pares masculinos.

Esto levanta la pregunta si es que además del entorno a nivel curso (pares), los docentes y asistentes de la educación que forman parte de la comunidad escolar, así como también el currículum oculto del cuerpo docente también pueda tener diferencias si es que se trata de una escuela monogénica o mixta.

### **3.3 Adolescencia**

La adolescencia es la etapa de nuestras vidas entre los 10 y 19 años y se define como el proceso de transición entre la niñez, en la cual se suele depender de los adultos alrededor de la persona para navegar por el mundo; y la adultez, la cual insta a le individuo a buscar las

herramientas para enfrentarse de manera individual al resto de su vida (UNICEF, s/f). Es un periodo de cambios físicos y psicológicos en los que la identidad de cada persona adquiere forma y estabilidad, así como también los intereses, las relaciones interpersonales, etc. Para esta investigación, nos enfocaremos en la adolescencia media -15 a 17 años-, la cual se caracteriza por un distanciamiento de la familia (la cual en este contexto es el principal colaborador en cuanto a la educación sexual de los niños y adolescentes) y la identificación con pares. En esta etapa se produce un sentido de invulnerabilidad que sitúa a le adolescente en conductas de riesgo con la finalidad de encontrar nuevas sensaciones, así como también “lucirse” frente a sus pares, de quienes su opinión influye considerablemente en su autoestima. Otro de los factores en las conductas de riesgo (que perfectamente pueden ser de índole sexual) es la impulsividad la cual, sumada al sentido de invulnerabilidad previamente mencionado, puede afectar a le adolescente de diversas formas que, dependiendo del grado, podrían afectarles psicológicamente durante su adultez. Finalmente, en relación al desarrollo sexual, en esta etapa, los jóvenes quieren parecer más atractivos para el mundo, preocupándose de verse bien y mostrando actitudes que puedan parecer atractivos. Es en esta etapa donde comienzan por lo general las relaciones coitales con frecuencia. (Gaete, 2015; Centros para el Control y Prevención de Enfermedades, s/f)

Como se ha mencionado anteriormente, de acuerdo con la última Encuesta Nacional de Juventudes realizada por el Instituto Nacional de la Juventud en el año 2022, la edad promedio de iniciación de actividad sexual en jóvenes de 15 a 29 años es de 16,5 años. En el tramo exclusivo de adolescentes entre 15 y 19, sin embargo, la edad de inicio de actividad sexual es de 15,5 años (INJUV, 2022), lo que en una escolaridad regular corresponde al primer y segundo año de enseñanza media.

Es en esta etapa donde el autoestima y el sentido de pertenencia a un grupo o una comunidad resultan prioritarios en el desarrollo de identidad que le adolescente está

trabajando, es por eso que es un tema tan investigado y el cual su estudio es tan relevante puesto que en este periodo es donde vemos múltiples cambios de actitud, de pensamiento, de discurso, que surgen en la búsqueda de le individuo para encontrar su lugar en la sociedad donde encajar de la mejor forma. (González y Molero, 2021)

Considerando que la familia es la primera institución en inculcar valores y principios en le individuo, es de suma importancia que esta misma esté educada en sexualidad, en autocuidado y en relaciones interpersonales para que puedan asistir a le adolescente de una manera más cómoda y cercana, ya que son las personas con las que vive quienes -supuestamente- conocen profundamente al sujeto. La escuela es la encargada de entregar las herramientas y conocimientos respecto al tema de manera objetiva logrando que le estudiante, gracias a su propio bagaje cultural e historial de vida, pueda interpretar y apropiarse de estos conocimientos de manera tal que le hagan sentido con lo que está viviendo, así como también le hagan sentido con sus propios ideales, valores y principios, y que le permitan desarrollarse plenamente en este ámbito. Cuando la familia de le adolescente no cumple con los requisitos mínimos para que en casa se tenga una educación sexual integral le individuo puede recurrir a sus pares o -en estos tiempos modernos- al internet, donde puede encontrar información ya sea en redes sociales (Tik Tok, Instagram, YouTube, etc) o, como conducta de riesgo, acceder a la sexualidad en internet mediante la pornografía la cual, como es sabido, presenta únicamente el acto sexual principalmente desde una mirada misógina, machista y en ocasiones violenta, lo cual se aleja absolutamente de lo que le adolescente debe aprender.

### **3.4 Experiencias y vivencias**

En el ámbito de la investigación, algunos conceptos revisados a menudo, en especial en las investigaciones de carácter cualitativo y en trabajos relacionados con la antropología, son “experiencias” y “vivencias”, ambos conceptos transmiten un sentido de familiaridad con

el sujeto de investigación y nos indica que el desarrollo de la misma tendrá que ver con conocer la realidad de un grupo selecto de personas que cumplan características específicas. Sin embargo, a pesar de que cotidianamente podemos escucharlas o usarlas nosotros mismos de manera intercambiable, en este trabajo revisaremos la distinción semántica de ambos conceptos, ya que al momento de investigar, uno resalta por sobre el otro.

#### 3.4.1 La experiencia

Las experiencias, en primer lugar, se pueden caracterizar como un evento o una situación que ocurre *por fuera* del sujeto, es decir, de manera ajena a este. Sin embargo, podemos constatar que el concepto de “experiencia” en sí, es utilizado por muchas personas, muchas culturas y ha sido así durante mucho tiempo, por lo que no consideramos posible atribuirle un único significado.

Héctor Pelegrina (2002) nos presenta “experiencia” con los siguientes significados:

- 1) Como “un modo de conocer algo inmediatamente antes de todo juicio”.
- 2) Como “la aprehensión sensible de la realidad externa”.
- 3) Como “la enseñanza adquirida por la práctica”.
- 4) Como “la confirmación de los juicios sobre la realidad por medio de una verificación, por lo usual sensible”.
- 5) Como “un hecho interno”, “el hecho de soportar o sufrir algo, como cuando se dice que se experimenta un dolor, una alegría”

A finales del siglo XX es cuando se posiciona con fuerza en el consciente colectivo el concepto de “experiencia” como “experiencia vivida”, lo cual generalmente se entiende como la relación entre sujeto (ser vivo) y el mundo en el cual habita, considerando sus interacciones con el entorno, con otras personas, etc. Al mismo tiempo, esta concepción viene a unificar las ideas de “experiencia” e “inteligencia”. De esta forma, el pensamiento que divide al cuerpo de

la mente se vuelve más lejano, presentando el cuerpo y mente como sujeto que experiencia. (Pelegriana, 2002)

Para John Dewey, la experiencia “constituía un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social y no solamente un asunto de conocimiento” (como se cita en Ruiz, 2013), es decir, la experiencia es una transacción entre sujeto y medio en el cual se encuentra. En esta misma línea, Dewey propone que hay un factor activo y uno pasivo vinculados con la experiencia; el activo se refiere al experimentar en tanto a probar, a “experimentar con algo” como lo diríamos en la vida diaria, por otro lado, el factor pasivo traduce la experiencia al sufrimiento. Es así como actuamos sobre una cosa y esa cosa actúa sobre nosotros: transacción. (Guzmán y Saucedo, 2015)

Debido a la cantidad de significados (todos válidos) que existen sobre la experiencia es que decidimos establecer esta última como la concepción de “experiencia” que utilizaremos en contraste con las “vivencias”.

#### 3.4.2 La vivencia

Por otra parte, nos encontramos con el término “vivencia”, el cual se ha usado indiscriminadamente como sinónimo de “experiencia”. Para Vygotsky (como se cita en Del Cueto, 2015), la vivencia es fundamental en el desarrollo, al darse en la interacción del individuo con su entorno generando así una relación entre lo externo, lo que le sucede al sujeto y lo que este mismo interioriza y hace suyo, siguiendo a su vez una pauta implícita de concepciones, de “subjetividad colectiva” y de cultura en el cual el sujeto se encuentra inmerso. Con esto se puede deducir que ninguna situación puede ser vivenciada de la misma forma entre diferentes sujetos ya que cada uno se apropia de cada experiencia de la manera en que más le haga sentido.

En contraste con la experiencia, entonces, la vivencia recurre a lo interno del sujeto y cómo éste aprehende y reacciona de manera emocional y cognitiva al evento que acaba de suceder.

## **CAPÍTULO III: Marco Metodológico**

### **4.1 Tipo de Investigación**

Para Hernández Sampieri et al. (2014), el propósito de la investigación cualitativa es “reconstruir” la realidad tal como la observan determinadas personas en un sistema social, postulando que esta realidad “se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades” (p. 9); y “comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358). Patrón (2002, como se cita en Hernández Sampieri et al, 2014) menciona que los criterios para un planteamiento cualitativo son; que la investigación esté centrada en las experiencias del sujeto; que la información del proceso sea detallada y profunda; y que se busque conocer la diversidad de idiosincrasias y cualidades únicas de los participantes. Con estas definiciones es que podemos decir que esta investigación es de carácter cualitativa, buscando conocer las vivencias y las percepciones que tienen estudiantes en una determinada etapa escolar respecto a las clases de educación sexual que imparten sus establecimientos educacionales.

### **4.2 Diseño de Investigación**

Siguiendo con lo planteado por Hernández Sampieri et al (2014), los principales diseños de investigación cualitativa son; teoría fundamentada, diseños etnográficos, diseños narrativos, diseños fenomenológicos, diseños de investigación-acción y estudios de caso cualitativos. Dichos diseños se relacionan de manera íntegra con las preguntas y objetivos de la investigación. Con estos datos, entonces, podemos decir que el diseño de esta investigación es fenomenológico, ya que buscamos hablar sobre las vivencias y percepciones de varias personas en torno a una situación, fenómeno o proceso común, en este caso, las clases de educación sexual en establecimientos educacionales.

Además, dentro del diseño fenomenológico, podemos encontrar dos enfoques; la fenomenología hermenéutica y la fenomenología empírica. Este estudio corresponde a la fenomenología empírica, ya que el interés por dar a conocer los resultados tiene que ver con describir las vivencias de los estudiantes.

#### **4.3 Enfoque de Investigación**

Al ser una investigación cualitativa, se reconoce que el enfoque de la misma es naturalista e interpretativo, ya que la finalidad de esta es estudiar seres vivos en ambientes naturales (estudiantes en la escuela) e intentar encontrar sentido a los fenómenos investigados en función del significado que las personas le otorguen (vivencias y percepciones) (Hernández et al., 2014).

#### **4.4 Grupo de Estudio**

Si bien no hay parámetros definidos o un consenso de la cantidad de casos que han de ser incluidos en una investigación cualitativa, Hernández Sampieri et al (2014) presenta tres factores relevantes para determinar el muestreo de la investigación, estos son:

- 1) Número de casos que se pueden manejar de manera realista.
- 2) Si la muestra de sujetos permite dar entendimiento al fenómeno.
- 3) Cantidad de casos a los que se puede acceder en función de si son de fácil acceso, si la periodicidad en que los sujetos interactúan con el fenómeno permite responder a los objetivos de investigación y si la recolección de datos lleva mucho o poco tiempo.

Teniendo esto en consideración, se tomó contacto con diferentes establecimientos educacionales a los cuales poder acceder y cumplir con los objetivos y se logró construir un universo de personas dispuestas a participar de 11 estudiantes, entre los cursos de I° y IV° año medio, de establecimientos mixtos y monogénicos masculinos. Respecto a los establecimientos monogénicos femeninos a los que se solicitó participar, recibimos

respuestas negativas en todos los intentos, por lo que no se pudo integrar estudiantes de liceos exclusivos de mujeres en la muestra final.

Es importante destacar que de esos 11 casos, 1 de ellos indicó no haber recibido educación sexual en su establecimiento, por lo que no se consideró en la mayoría de respuestas. Fue incluido, no obstante, en las preguntas que apuntan a conocer percepciones sobre la educación sexual en general u opiniones.

Según lo planteado por Hernández et al. (2014), diez casos es la cantidad mínima para investigaciones fenomenológicas.

#### **4.5 Procedimiento de recolección de información**

El instrumento a utilizar para la recolección de datos es la del cuestionario del tipo cerrado (Abarca et al, 2012), con énfasis en preguntas que les estudiantes puedan responder de forma narrativa sus percepciones y vivencias en clases de educación sexual. Este cuestionario se realizó en la plataforma Formularios de Google, ya que esta permite de manera fácil y rápida acceder a las respuestas de manera individual para su eventual análisis.

“Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno.” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 396) y creemos que con el instrumento seleccionado, esta finalidad se cumpliría en el acortado plazo, basándonos también en los recursos que tenemos y, como descrito en la sección “Grupo de estudio”, atendiendo al tiempo que tomaría analizar los resultados obtenidos.

#### **4.6 Análisis de la información**

Cada estudio cualitativo requiere un sistema particular de análisis de dato, esto porque no hay dos investigaciones cualitativas que sean idénticas, por lo cual se podría determinar que es un proceso ecléctico (Hernández Sampieri et al., 2014). Asimismo, la interpretación de datos varía dependiendo de los investigadores a cargo del estudio y de la estructura que ellos

le otorguen a la información recolectada. Es importante notar que en los análisis en este tipo de investigación, se revisa cada respuesta obtenida, pues por sí mismas tienen un valor, y se rescatan similitudes y diferencias con el resto de respuestas (Abma, 2004 y Rihoux, 2006; como se citan en Hernández Sampieri et al., 2014).

Como ya fue mencionado, la plataforma de Formularios de Google permite atender particularmente cada una de las respuestas obtenidas y realizar la comparación con el resto para rescatar puntos en común y diferencias. Contamos con esta habilidad ya que lo primordial del estudio es conocer las vivencias de estudiantes, sin aglomerar ni generalizar percepciones, lo cual iría en contra de nuestro enfoque.

Una vez obtenidos los resultados, estos se dividieron entre vivencias y percepciones en relación a cada objetivo específico y al mismo tiempo, se distinguieron las respuestas de estudiantes de escuelas monogénicas masculinas y mixtas.

#### **4.7 Criterios del rigor metodológico**

Para asegurar el valor de esta investigación, se aplicaron los siguientes criterios del rigor metodológico:

##### **4.7.1 Credibilidad**

Para asegurar la credibilidad, se solicitó a los estudiantes participantes la entrega de un asentimiento informado firmado por apoderados con el fin de asegurar su participación en el estudio y su acuerdo con las directrices para llevar a cabo dicho procedimiento. De igual manera, antes de comenzar el cuestionario los estudiantes debían dar su consentimiento para el uso de datos para la redacción del presente documento.

## CAPÍTULO IV: Resultados

En concordancia con los objetivos de esta investigación, que busca conocer las vivencias y percepciones de estudiantes de educación media respecto a la educación sexual recibida en sus respectivos establecimientos educativos, se obtuvo la participación de un total de 11 estudiantes. Considerando un universo posible de aproximadamente 25 estudiantes, diversas razones logísticas, limitaciones de tiempo y consideraciones familiares influyeron en que el universo real de participantes se viera reducido de manera significativa. Dentro de la muestra de estudiantes habilitados para participar, se registró que el 91% indicó haber leído los términos de participación en la investigación, pero el 100% marcó la opción “*Sí, quiero participar*”. Dado este antecedente, se considera esta última respuesta como criterio de admisibilidad para la inclusión de los datos en el análisis de los resultados obtenidos.

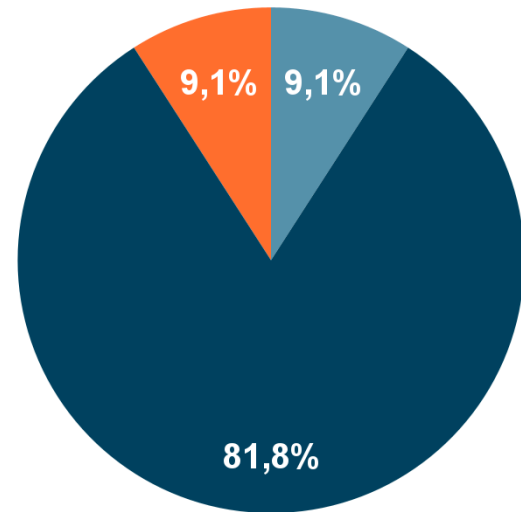
En relación con la edad de los participantes, el 55% se encuentra en el rango de 16 a 17 años, un 36% tiene entre 14 y 15 años, y el 9% restante corresponde a estudiantes de 18 años o más. En cuanto al nivel escolar que cursaban al momento de responder el cuestionario, un 46% se encontraba en III° medio, un 36% en II° medio, un 9% en I° medio y otro 9% en IV° medio.

Respecto al tipo de establecimiento al que asisten, un 82% de los estudiantes pertenece a un colegio de modalidad mixta, mientras que el 18% restante asiste a un establecimiento exclusivo para varones.

Al analizar el Gráfico 1, se observa que aproximadamente un 9% de los estudiantes señala haber recibido clases de educación sexual de manera regular en su establecimiento, mientras que otro 9% indica no haber recibido formación en esta materia. Dado que el objetivo de la presente investigación es conocer las percepciones y vivencias de los estudiantes en torno a la educación sexual en los establecimientos educacionales, muchas de las preguntas formuladas no fueron respondidas por el porcentaje de estudiantes que no

recibió educación sexual. No obstante, en algunas preguntas de carácter general, centradas en la opinión sobre la temática, se aceptaron respuestas de este grupo.

Los resultados obtenidos en esta primera pregunta presentan un porcentaje similar al estudio realizado por Agurto et al (2024), en el cual aproximadamente un 62% de los estudiantes afirmó recibir educación sexual en sus colegios. Un aspecto destacable en el Gráfico 1 es que el 82% de los estudiantes declara haber recibido educación sexual en su establecimiento, aunque de manera



● Si, de manera regular ● Si, pero de manera limitada  
● No he recibido educación sexual en mi establecimiento educacional

*Gráfico 1. Elaboración propia*

limitada. Al justificar sus respuestas, ellos describen la educación recibida como insuficiente y poco efectiva. Entre los factores que inciden en esta percepción se encuentran la falta de frecuencia de clases de esta índole, así como la restricción del contenido a asignaturas como Biología y/o charlas esporádicas. Esta situación se alinea con los hallazgos del estudio de Orbach, Sadler y Jofré (2017), en el cual los estudiantes expresan que el enfoque predominante en la educación sexual es de carácter anatómico, por sobre otros aspectos fundamentales.

Asimismo, los estudiantes mencionan que los contenidos impartidos son limitados y básicos, sin profundizar en dimensiones emocionales de la educación sexual, tales como responsabilidad afectiva y el consentimiento. Elementos que han adquirido cada vez más relevancia en la percepción de la sexualidad y las relaciones sexoafectivas en la juventud en los últimos años. Otro de los puntos en común entre las respuestas es el tiempo tardío en el que se entrega la información sobre educación sexual. Si bien estudios previos indican que la

edad promedio de inicio de la actividad sexual en adolescentes es de aproximadamente 16 años (INJUV, 2022; Gonzalez y Molina, 2019), las respuestas recogidas durante esta investigación sugieren que esta comienza, por lo bajo, unos dos años antes. Este hallazgo es consistente con la tendencia observada en el estudio de Agurto et al (2024), que muestra una disminución en la edad de inicio de la actividad sexual.

En este sentido, los estudiantes manifiestan que recibir información sobre prevención de enfermedades de transmisión sexual o métodos anticonceptivos dos años después del inicio de su vida sexual reduce la pertinencia y efectividad de las clases. Esto se debe a que han debido adquirir estos conocimientos de manera autónoma, fuera del espacio escolar.

Al describir la educación sexual, los estudiantes coinciden en que la educación sexual integral debería abordar tanto los aspectos biológicos como los psicológicos y emocionales de la sexualidad. Si bien todos enfatizan que el propósito central de la educación sexual es la prevención y el cuidado, destacando la importancia de la enseñanza sobre enfermedades de transmisión sexual, embarazos no deseados y el uso de métodos anticonceptivos. En este sentido, consideran fundamental el aprendizaje en torno a relaciones sexoafectivas seguras y responsables. Asimismo, sostienen que generar conciencia sobre los riesgos asociados a una vida sexual no protegida y promover un concepto de sexualidad saludable contribuye a fortalecer el respeto tanto hacia uno mismo como hacia otros.

En cuanto al impacto de la educación sexual en sus vidas, los estudiantes destacan su relevancia en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, permitiendo que las personas tomen decisiones informadas y seguras sobre su vida sexual. Un aspecto recurrente en las respuestas es el reconocimiento de la educación sexual como un medio para fomentar relaciones interpersonales saludables, particularmente a través del desarrollo de habilidades de comunicación efectiva en la pareja. No obstante, las

percepciones sobre su utilidad varían: para algunas, constituye una herramienta invaluable, mientras que para otras, su ausencia no representaría un impacto significativo.

Es relevante señalar que esta concepción de educación sexual no hace referencia específicamente a la formación recibida en sus establecimientos educativos. En este sentido, la valoración positiva expresada en sus respuestas se dirige hacia la noción general de "educación sexual", más allá de la impartida en el contexto escolar. En otras palabras, con este tipo de respuestas se evidencia el contraste entre las expectativas que se tienen sobre la educación sexual y la realidad a la que se enfrentan.

Si bien la escuela constituye el principal espacio de educación al que acceden los NNJ, no es el único. En relación a los espacios en los cuales han aprendido y dialogado sobre sexualidad, un 73% de los encuestados mencionó la escuela como uno de estos entornos, mientras que un 54% mencionó el hogar. Asimismo, un 64% señaló que conversa sobre sexualidad con sus amigos, un 73% lo hace a través internet, un 54% en redes sociales y un 9% agregó la categoría "Otros" identificando a su pareja como un espacio adicional de aprendizaje. Estos resultados son concordantes con el estudio realizado por González y Molina (2015) en el cual los adolescentes participantes identifican el colegio como la principal fuente de información sobre métodos anticonceptivos. Al ser consultados sobre en qué espacios les resulta más natural hablar de sexualidad, el 36% de los estudiantes mencionó internet, el 27% indicó que con sus amigos, el 18% considera el hogar como el entorno más natural para hablar de este tema, un 9% prefiere las redes sociales y otro 9% encuentra en su pareja un espacio seguro para dialogar de sexualidad.

En esta misma línea, los estudiantes expresaron su nivel de comodidad al hablar de sexualidad mediante una escala de 1 a 5, donde 1 corresponde a "*muy incómodo/a/e*" y 5 a "*muy cómodo/a/e*". Los resultados evidencian que un 55% seleccionó la opción 5, un 9%

marcó la opción 4 y el 36% restante eligió la opción 3, lo que sugiere una postura neutral, sin sentirse ni particularmente cómodos ni incómodos al abordar estos temas.

Respecto a los tópicos que consideran más relevantes dentro de la educación sexual, los estudiantes coinciden en que estos deben incluir el conocimiento y comprensión del sistema reproductivo; la prevención y manejo de infecciones y enfermedades de transmisión sexual(ITS/ETS), destacando la gravedad de estas afecciones y enfatizando que algunas pueden ser crónicas o de por vida; el consentimiento en las relaciones sexuales, con el propósito de garantizar espacios respetuosos y seguros; la enseñanza de la responsabilidad afectiva, cuyo objetivo es promover relaciones de pareja saludables y estables, aspecto especialmente valorado en una generación que busca activamente evitar dinámicas de manipulación y toxicidad; el uso correcto de métodos anticonceptivos, en particular el preservativo; y la necesidad de instrucción sobre el protocolo a seguir en caso de abuso sexual.

Posteriormente, los estudiantes identificaron los temas que efectivamente han sido abordados en sus establecimientos educacionales en el marco de la educación sexual. Las respuestas obtenidas se presentan en el siguiente gráfico.

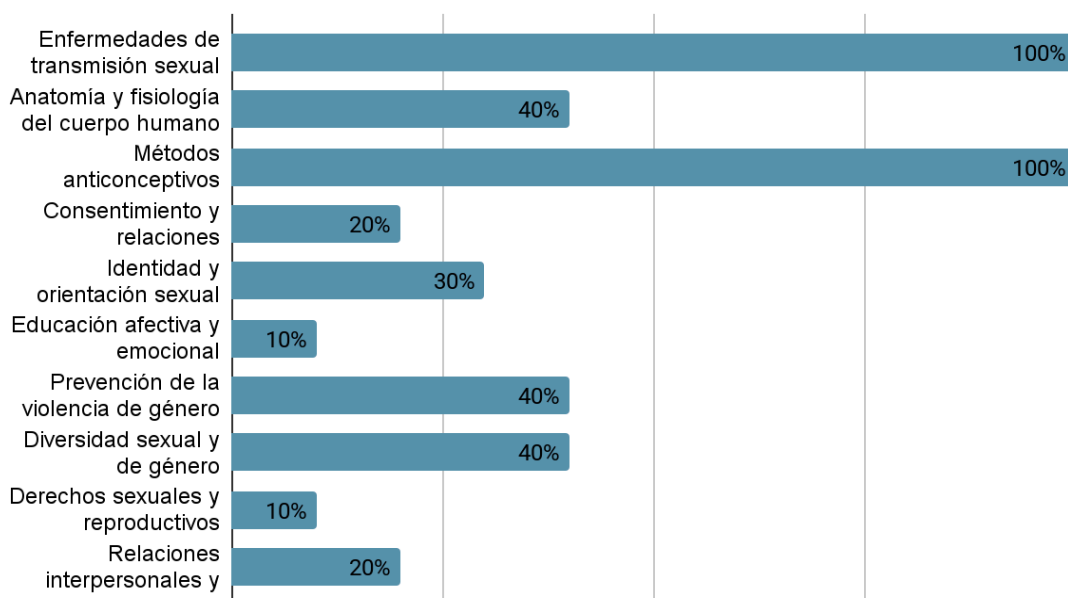


Gráfico 2. Elaboración propia

En él, se muestra que el 100% de estudiantes expresa haber recibido educación sobre ETS/ITS y métodos anticonceptivos. Un 40% indica que en sus escuelas también se abordaron temas de anatomía y fisiología del cuerpo humano, prevención de la violencia de género, y diversidad sexual y género. Por otro lado, un 30% señala que se trataron aspectos relacionados con identidad y orientación sexual, mientras que un 20% menciona haber recibido educación sobre consentimiento y relaciones saludables, así como sobre relaciones interpersonales y comunicación. Finalmente, solo un 10% indica haber recibido formación en educación afectiva y emocional, así como en derechos sexuales y reproductivos.

En cuanto a la calificación asignada a la educación sexual impartida en sus establecimientos educacionales, utilizando una escala de 1,0 a 7,0 (donde 1,0 es la nota mínima), los resultados fueron los siguientes: un 10% la calificó con un 6,0; un 20% con un 5,0; otro 20% con un 4,0; un 40% con un 3,0; y el 10% restante la evaluó con un 2,0.

Al justificar sus calificaciones, los estudiantes mencionan que la educación sexual en sus colegios se ve afectada principalmente por la insuficiencia y superficialidad de las clases e intervenciones, las cuales se reducen mayormente a contenidos impartidos en la asignatura de Biología. A pesar de algunos esfuerzos positivos como la distribución de preservativos y el interés por mantener una cierta periodicidad, consideran que es necesario abordar el tema con mayor seriedad y profundidad. Asimismo, advierten que la enseñanza actual puede generar rechazo o temor hacia la sexualidad y que no proporciona un ambiente cómodo para la discusión de estos temas, dejando muchas áreas sin abordar. Estas apreciaciones coinciden con lo señalado en la literatura revisada para esta investigación, así como con otras respuestas del cuestionario. En general, los estudiantes manifiestan su descontento y/o disconformidad con la educación sexual recibida en sus establecimientos.

Los estudiantes fueron consultados sobre las temáticas que les gustaría incluir en el currículum de educación sexual en sus respectivos establecimientos educacionales. En sus

respuestas, señalaron la necesidad de incorporar un enfoque en identidad de género y en las relaciones dentro de la comunidad LGBTIQ+, promoviendo el reconocimiento de la diversidad y el respeto. Asimismo, destacaron la importancia de abordar las relaciones sexoafectivas saludables, subrayando aspectos como la fidelidad, la responsabilidad afectiva y el placer.

En cuanto a los aspectos anatómicos del acto sexual, consideran que la información proporcionada debería abarcar sobre todo tipo de prácticas sexuales, y no limitarse únicamente a aquellas con fines reproductivos. También señalaron la necesidad de recibir información precisa sobre la menstruación, incluyendo los dolores asociados, las reacciones del cuerpo y estrategias para aliviar estos malestares, así como un protocolo a seguir en caso de embarazo adolescente.

Al preguntarles sobre la relevancia de estos temas en su vida diaria, los estudiantes coincidieron en que la sexualidad es un aspecto fundamental en la identidad de cada persona y que aprender sobre ella en la etapa escolar siempre será beneficioso. Sin embargo, mencionaron que, debido a la presentación básica de los contenidos y la falta de profundidad en algunos temas que les interesan, la educación sexual pierde parte de su relevancia. Es decir, aunque reconocen la importancia de los temas tratados, sienten que estos están desactualizados respecto a sus necesidades actuales.

Posteriormente, se les solicitó describir su experiencia en clases de educación sexual. Si bien reconocieron que la enseñanza sobre riesgos y precauciones es adecuada, coincidieron en que debería incluir más temáticas y abordarlas con mayor profundidad. La comodidad y el ambiente en las clases o intervenciones varían: algunos estudiantes se sienten a gusto y encuentran estas instancias enriquecedoras, mientras que otros no se sienten cómodos o consideran que las clases son demasiado básicas y poco significativas. Aunque las sesiones

son informativas, carecen de profundidad en aspectos como género y orientación sexual, los cuales tienen una relevancia creciente en comparación con generaciones anteriores..

En cuanto a la participación en estas clases, los testimonios evidencian diferencias: algunas sesiones fomentan el diálogo y son tomadas en serio, mientras que otras no logran fluir adecuadamente, lo que deriva en un desinterés generalizado, burlas entre compañeros, entre otras dificultades. A pesar de algunos aspectos positivos, es evidente la necesidad de mejorar la calidad y profundidad de la educación sexual.

Los estudiantes destacaron la importancia de contar con charlas especializadas impartidas por expertos en la materia. La mayoría considera que estos espacios son recursos valiosos para mejorar la educación sexual en sus establecimientos. Además, señalaron que quienes imparten las clases fuera del ámbito biológico posiblemente carecen de certificación en el tema o no presentan un manejo adecuado de los contenidos. Esto influye en el nivel de interés del curso, en la comodidad de los estudiantes para participar y plantear dudas, y en la motivación general por aprender sobre sexualidad, lo que impacta negativamente en la calidad de la educación sexual recibida.

Una vez respondidas estas preguntas, se consultó a los estudiantes si consideraban que los conocimientos adquiridos en clases o charlas de educación sexual son suficientes para enfrentar dudas, inquietudes y desafíos relacionados con la sexualidad que tienen actualmente. Un 50% de los estudiantes respondió que no, argumentando que la amplitud y la escasa información que se entrega no sirven para contestar las dudas más íntimas quizás que puedan tener, similar a los hallazgos del estudio de Orbach et al (2017). Por otro lado, un 40% declaró no estar seguro respecto a la suficiencia de los conocimientos adquiridos, ya que consideran que hay temas que aún no han sido abordados en sus establecimientos y que podrían resolver muchas de sus inquietudes. Finalmente, solo un 10% considera que la educación sexual recibida es suficiente para desenvolverse en el ámbito de la sexualidad,

destacando que las charlas especializadas suelen llegar a las mismas conclusiones sobre el tema.

En cuanto a la influencia de la educación sexual en la toma de decisiones sobre su propia sexualidad, los estudiantes mencionaron la importancia de la responsabilidad, tanto en el cuidado físico como en el emocional. También señalaron que la conciencia y seguridad al momento de tomar decisiones en este ámbito son esenciales para la prevención de riesgos, como enfermedades e infecciones de transmisión sexual y embarazos no deseados. Además, afirmaron que estos conocimientos fomentan relaciones sexoafectivas saludables y contribuyen al proceso de autodescubrimiento en términos de identidad de género y orientación sexual.

Por otro lado, se exploró la percepción de los estudiantes sobre la educación sexual impartida en colegios de mujeres, colegios de hombres y colegios mixtos. Se les preguntó si creían que los temas abordados en sus establecimientos estaban dirigidos a un género en particular. A esto, un 70% de los estudiantes dicen que los temas abordados no están dirigidos a un género específico y un 30% indica que sí lo están. Al pedir que fundamenten sus respuestas, se obtuvo un consenso sobre que la educación sexual se debe impartir de manera general, sin enfocarse exclusivamente en un género y en la mayoría de las experiencias de quienes contestaron el cuestionario se menciona que en clases se presentaron ejemplos y temas relevantes tanto para hombres como para mujeres en sus respectivas clases de educación sexual. La justificación de una de las personas que contestaron el cuestionario para decir que la educación sexual sí va dirigida a un género en específico tiene que ver con la enseñanza de el uso de condón y cómo afectarían las ETS a los hombres; esta persona también menciona que no se habla del condón femenino y que mujeres y hombres pueden contraer variedad de ETS/ITS.

Siguiendo la línea de diferenciación de perspectivas entre diferentes géneros, los estudiantes fueron consultados sobre la influencia del género de una persona en la navegación y percepción sobre la sexualidad de esta misma, en esta ocasión un 45,5% de los estudiantes creen que el género de una persona sí influye en la navegación de esta respecto a la sexualidad. Este resultado se contrasta con el estudio de González, Molina y Luttgés (2015), en el que un 15% de adolescentes mujeres que fueron encuestadas reconocen que la educación en materia de sexualidad les llegó de manera tardía, esto es, tiempo después de haber iniciado su actividad sexual; un segundo 45,5% cree que no es el caso y el restante 9% cree que influye pero solo un poco<sup>1</sup>. En la justificación de sus respuestas, se concluyó que el género sí cambia o afecta la perspectiva de la sexualidad, mencionando por un lado los cambios hormonales y físicos, la madurez y la manera en que cada género explora su sexualidad debido a la cultura en la que se encuentra y, por otro lado, se enfatiza la importancia de las experiencias personales, explicando que cada individuo afronta la sexualidad de manera única independiente de género y orientación sexual. Se concluye, entonces, que la educación sexual debe considerar las diferencias y similitudes en la navegación del ámbito sexual desde todos los géneros. Bajo la misma línea, se les consultó a los estudiantes si creen que las expectativas y preocupaciones sobre la sexualidad son diferentes entre estudiantes de liceos femeninos, masculinos o mixtos. Para esta pregunta, un 64% creen que sí hay diferencias en expectativas y preocupaciones y el otro 36% no cree que sea así. En la fundamentación de sus respuestas, algunas personas mencionan que en colegios de un solo género (hombres) hay situaciones específicas, como por ejemplo la influencia de la pornografía en la adolescencia de los hombres principalmente quienes, en consideración de la respuesta recibidas, tienden a presumir más sobre sus actos sexuales y a tener menor

---

<sup>1</sup> La opción “*Influye un poco*” fue desechada luego de la primera respuesta que conseguimos ya que se consideró muy vaga para la información que se buscaba rescatar. En un comienzo se intentó dar esta opción pensando en que la justificarían en la siguiente pregunta, sin embargo, luego de la primera aplicación consideramos más útil mantener opciones de sí o no.

consideración sobre las ETS/ITS. Sin embargo, nuevamente se destaca la importancia de las experiencias personales. Además, se enfatiza que los estereotipos y prejuicios sobre el género no deberían definir la percepción de la sexualidad.

A continuación, por los contenidos de la educación sexual y si estos varían entre liceos de hombres, mujeres y mixtos. Los porcentajes fueron los mismos que la pregunta anterior: un 64% cree que sí varían los contenidos de educación sexual en los diferentes tipos de escuelas y un 34% no cree que sea así.

Respecto a la etapa escolar que consideran necesario comenzar la educación sexual integral, el consenso fue que debería partir antes de educación media ya que, según los estudiantes, es alrededor del 7° básico cuando comienzan las interrogantes (acompañadas muchas veces de prácticas) sobre la sexualidad, sobre identidad, etc. Esto nuevamente se condice con los resultados obtenidos por Agurto et al (2024), en el que se presenta el promedio de inicio de actividad sexual como uno menor al expresado por otros estudios y también los estudiantes de ese estudio mencionan la necesidad de comenzar a hablar de sexualidad alrededor de los 12 años (6° Básico, generalmente).

En un segundo nivel, se les consulta a los estudiantes por su vida personal y la relación de las clases de educación sexual con su propia vida y experiencia, debido a eso, le estudiante que informó no haber recibido clases de sexualidad en su etapa escolar no participó de estas preguntas. En cuanto al género con el que se identifican, el 50% de los estudiantes se identifican como hombres, mientras que el otro 50% lo hacen con el género femenino. Sobre si creen que la educación sexual impartida en sus escuelas respeta su identidad de género, un 90% contestó que sí, mientras que un 10% dijo que esto no ocurría en su escuela, siendo estudiante trans, compartiendo que no encuentra instancias que le acomoden para expresar su identidad, manteniendo el uso de denominadores de género que no se alinean con su realidad. Le estudiante manifiesta el deseo de que la escuela presente

instancias de acompañamiento para que estos casos puedan ser resueltos de la mejor forma. El resto de estudiantes expresan que las clases que han recibido dan información general para ambos sexos, por lo que no es importante con cuál de ellos se identifican.

Sobre si la educación sexual refuerza estereotipos de género, un 80% de estudiantes no están de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 20% cree que esto es cierto, argumentando que la sociedad sigue siendo machista y que a los hombre se les enseña a prevenir contagios de ETS/ITS mientras las mujeres aprenden a “no quedar embarazadas”.

En relación al deseo de que las clases de educación sexual abarquen diferentes perspectivas en base a las diferentes experiencias que cada género pueda vivir, 90% de los estudiantes les gustaría que ocurriera, y un 10% indica que no se sentiría cómodo con instancias así. Quienes están de acuerdo, respaldan sus respuestas con la necesidad de conocer distintos puntos de vista y que esto les permitiría incluso conocer mejor su propia sexualidad. El tener los conocimientos presentados a ellos, sin sesgo, sería de gran ayuda para resolver inquietudes en la búsqueda de identidad.

## **CAPÍTULO V: Conclusiones**

A continuación, se presentan las conclusiones del trabajo de investigación, las cuales se han elaborado a partir del análisis de los datos recopilados en relación a los objetivos planteados. Estas conclusiones buscan sintetizar los aspectos más significativos de las vivencias y percepciones de estudiantes de educación media respecto a la educación sexual recibida, así como también responder a los objetivos específicos propuestos.

Respecto al objetivo específico N° 1, el cual corresponde a “Identificar las necesidades e intereses de estudiantes de educación media respecto a su propia sexualidad”, se identificó la necesidad de profundizar en los temas que ya se abordan; ampliar la variedad de tópicos tratados; comenzar a recibir educación sexual alrededor de 7° Básico y, finalmente, expandir el enfoque de las clases de educación sexual.

Si bien los temas descritos en el Gráfico 2 se corresponden con contenidos que debiera impartir la educación sexual según la OMS (2019), UNESCO (2018), MINEDUC (2017) Goldfarb y Lieberman (2021), los estudiantes manifiestan que la información que se entrega sobre la gran mayoría de estos no alcanza un nivel de análisis ni detalle que les permita resolver todas sus dudas, captar y/o mantener su interés o incluso que logren comprender a cabalidad lo que le docente explica. Esto se relaciona de manera directa con la necesidad de ampliar la variedad de tópicos tratados ya que, volviendo al gráfico 2, el 100% de los estudiantes indican haber recibido educación sobre enfermedades e infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos, tópicos que responden al artículo primero de La Ley 20.418 (2010), que indica que cada programa de educación sexual aplicado en un establecimiento educacional debe incluir “contenidos que propendan a una sexualidad responsable e informe de manera completa sobre los diversos métodos anticonceptivos existentes y autorizados”, mas no bien a la literatura existente sobre ESI, la cual en su totalidad busca establecer en el currículum académico tópicos base cuya omisión perpetúa el

paradigma punitivo de la vivencia y expresión de la sexualidad (Morgade, 2015; UNESCO, 2018)

En cuanto a la necesidad de comenzar la educación sexual en séptimo básico, los estudiantes indican que sus experiencias ligadas a la sexualidad (prácticas sexuales, relaciones sexo afectivas, identidad de género, orientación sexual) por lo general comenzaron alrededor de la edad correspondiente a dicho nivel escolar, generándose un desfase de aproximadamente 2 años con la edad de 16 años expuesta por la encuesta de INJUV (2022) y con el período estipulado en el artículo primero de la Ley 20.418 (2010), el cual obliga a los establecimientos educacionales a implementar un programa de educación sexual en el ciclo de enseñanza media, que actualmente contempla de primero a cuarto medio<sup>2</sup>. Las orientaciones entregadas por la UNESCO (2018) destacan la importancia de que la educación sexual se adapte y responda a los constantes cambios de las generaciones, de manera tal que se aplique en las etapas adecuadas y de forma oportuna. La falta de atención en esta área se traduce en generaciones de NNJ recibiendo información por parte de la escuela que ellos ya aprendieron o investigaron por cuenta propia o por otros medios.

Expandir el enfoque de la educación sexual recibida quiere decir que el carácter biologista y reproductivo vuelven estas clases un ciclo repetitivo de luchas internas de emociones, pensamientos y deseos entre el estudiantado. Que se hable desde una perspectiva de género, o dejar de plantear la sexualidad como algo que sólo conlleva formar una familia o contagiarse de ETS e ITS, pueden volver el discurso más llamativo y fácil para que los estudiantes puedan identificarse con él y encontrar sentido a la información que reciben.

En cuanto a intereses, estos fueron identificados como; sexualidad con enfoque no heterosexual cisgénero, identidad de género y diversidad sexual, aprender sobre el placer en la sexualidad, menstruación y salud menstrual, ampliar sus conocimientos más allá del acto

---

<sup>2</sup> De acuerdo al MINEDUC, a partir de 2027 el ciclo de enseñanza media durará 6 años, lo cual respondería a esta necesidad. (MINEDUC, s/f)

sexual asociado a la penetración vaginal, enseñanza y profundización de conceptos tales como consentimiento, responsabilidad afectiva y educación emocional. Les estudiantes que participaron del estudio realizado por Agurto et al. (2024), a su vez, posicionan “Valores, respeto, ética” y “Amor y afectividad” como los tópicos favoritos a incluir en la educación sexual que imparten sus colegios, lo cual se condice con la el interés de los estudiantes participantes de esta investigación por profundizar temas de responsabilidad afectiva. En este mismo estudio se observa que la mayoría de estudiantes participantes (51,1%) expresan que “A veces” se imparten temas de diversidad sexual en sus escuelas, siendo “Nunca” la segunda respuesta más seleccionada (36,6%).

Si comparamos las necesidades e intereses de las respuestas obtenidas en este estudio con los intereses de las normativas que regulan la educación sexual actual en Chile, nos encontramos con una diferencia abismal. Como ya mencionamos, la única ley en Chile que bajo la cual se rigen las propuestas de programas de educación sexual es la Ley N° 20.418, que “fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad” (2010) y en ninguna de las respuestas obtenidas en este estudio, ni en ningún resultado de estudios revisados, se determinó que la única necesidad de les estudiantes, en cuanto a educación sexual, sea el conocimiento en regulación de la fertilidad. Por lo demás, la información recabada en este estudio difiere de los datos proporcionados por el INJUV (2022) respecto al inicio de actividad sexual en jóvenes, con una diferencia de, por lo menos, cuatro años. Les estudiantes enfatizan la necesidad de una educación sexual integral que esté a tiempo con su propio despertar sexual y que pueda atender a las preguntas e inquietudes en el momento en el que están ocurriendo, y esto se produce cercano a los 12, 13 años.

Respecto del objetivo específico n°2, el cual es “Identificar los temas de educación sexual que los estudiantes consideran más relevantes y necesarios en su formación”, se identificaron los siguientes temas: sistema reproductivo, prevención y cuidado de ETS/ITS,

consentimiento y relaciones sexoafectivas saludables, métodos anticonceptivos masculinos y femeninos, diversidad sexual y de género, protocolos de acción en caso de embarazo y en caso de abuso sexual. Muchos de estos temas son mencionados por Goldfarb y Lieberman (2021) como pilares fundamentales de la ESI. Ahora bien, el grupo de investigación de Goldfarb y Lieberman publicaron una revisión de literatura que recolectó información sobre la efectividad de los programas de educación sexual en las escuelas y no hubo diálogo con los protagonistas de la educación, sin embargo, con las respuestas obtenidas en el presente estudio, se logra discernir que aquellos pilares teóricos de la ESI se alinean de manera inequívoca con los intereses presentados por los estudiantes. La OMS (2019) propone también estos temas como fundamentales de la educación sexual integral. Por lo demás, nuevamente se evidencia el contraste entre lo que les estudiantes consideran como temáticas necesarias en su información y las temáticas que el gobierno, mediante la Ley 20.418 decidió que fuera el foco principal de atención en los programas de educación sexual.

Para el objetivo específico n° 3, el cual busca “Comparar las vivencias y percepciones de la educación sexual entre estudiantes de escuelas monogénicas y escuelas mixtas”, se presentará un cuadro comparativo con los resultados obtenidos. Es importante notar que la escuela monogénica participante es de varones.

	<b>VIVENCIAS</b>
<b>ESCUELAS MONOGENÉRICAS</b>	Reciben información sobre derechos sexuales reproductivos y presentan una mayor preocupación por el cuidado de ETS/ITS y la prevención de embarazos, así como también por la salud menstrual. Se sienten cómodos en las clases de sexualidad pero en cuanto a los espacios donde les es más natural hablar o buscar información sobre esta manifiestan incomodidad al tener que hablar cara a cara con otras personas, por lo que prefieren plataformas digitales. Sobre espacios de discusión con otros

	<p>géneros (no masculino), los estudiantes muestran interés y reconocen algunos beneficios que estas puedan aportarles.</p> <p>Los estudiantes se identifican como hombres heterosexuales y consideran que la educación sexual recibida respeta su identidad de género, argumentando que las clases están pensadas para ellos, pero también indican la relevancia de aprender sobre otras identidades de género. Son los únicos que identifican derechos sexuales y reproductivos dentro de los tópicos tratados en clases.</p> <p>Los estudiantes consideran que el género sí influye en la navegación y percepción de la sexualidad, argumentando cambios hormonales y físicos propios de cada sexo y demostrando conocimiento sobre las actitudes socioculturales diferenciadas por sexo.</p>
<p><b>ESCUELAS MIXTAS</b></p>	<p>En el caso de los estudiantes de escuelas mixtas, ellos no consideran que la educación sexual recibida se condice con su propia actividad sexual, teniendo que complementar la información recibida en la escuela con información encontrada en internet o en otras fuentes. En el universo de estudiantes de escuelas mixtas hay variedad de géneros y orientaciones sexuales, lo que se refleja en la necesidad de personas que no se identifican como heterosexuales y/o cisgénero de que la educación sexual recibida se acomode a sus realidades, sus necesidades, sus preocupaciones y sus identidades. Los estudiantes también presentan una mayor preocupación por el cuidado de relaciones sexoafectivas y una mayor incomodidad durante las clases de sexualidad, por el poco dominio del tema, burlas entre compañeros o porque no hay referencias a sus identidades. Sin embargo los estudiantes de estas escuelas identifican relaciones interpersonales y comunicación; educación afectiva y emocional; identidad de género y orientaciones sexuales y diversidad sexual y de género como</p>

	<p>tópicos que han visto en clases.</p> <p>Este grupo es el que pone sobre la mesa la necesidad de hablar sobre los riesgos de diferentes actividades sexuales (no reproductivas), del placer sexual y de la sexualidad en la diversidad sexual. Respecto a hablar de sexualidad, hay quienes lo hacen mediante internet por vergüenza, pero un gran número de personas no tienen problemas en hablarlo con sus padres o amigos, argumentando que es un tema que se debiese hablar con naturalidad y les ayuda conversar con pares que puedan tener experiencias similares.</p> <p>Dentro de este grupo de estudiantes, se identifica el caso de una persona trans que menciona que su escuela no le ha brindado espacios para conversar sobre identidad de género o siquiera información sobre las diversas identidades de género que le hagan sentir comodidad de poder presentarse como tal, por lo que mantiene su nombre legal y uso del pronombre del género asignado al nacer, con el cual no se identifica. Esto produce incomodidad en las clases de sexualidad pues constantemente.</p> <p>La mayoría de estudiantes cree que el género de una persona no influye en su navegación y percepción de la sexualidad, con el principal argumento siendo que es irrelevante el género en la obtención de información sobre sexualidad.</p>
<p><b>EN COMÚN</b></p>	<p>Ambos grupos recurren a otras fuentes de información (familia, internet, amigos) para complementar sus conocimientos sobre sexualidad, ya que la información entregada por la escuela no está a la par con sus propias vivencias, con sus relaciones sexoafectivas o con sus propias identidades sexuales.</p> <p>En escuelas monogénicas y mixtas los contenidos presentes en todas las respuestas respecto a las temáticas tratadas por sus escuelas son: información y cuidado sobre enfermedades e infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos.</p>

	Temas como anatomía y órganos reproductivos; consentimiento y prevención de violencia de género se repiten en varios contextos más ninguno alcanza la transversalidad de los dos ya mencionados.
--	--

*Elaboración propia.*

<b>PERCEPCIONES</b>	
<b>ESCUELAS MONOGENÉRICAS</b>	<p>Los estudiantes del establecimiento monogénérico masculino se encuentran relativamente conformes con la educación sexual que reciben a pesar de las deficiencias y falta de profundización de los temas revisados. No consideran que la educación sexual de sus colegios vaya dirigida a un género específico.</p> <p>Una de las respuestas obtenidas hace hincapié en que en escuelas monogénéricas femeninas se enseñan temáticas relacionadas con emociones y afectividad y que esos contenidos no son presentados de la misma forma para hombres. En esta misma línea, se cree que hay contenidos que no se consideran necesarios en contextos masculinos por lo cual no se revisan a profundidad.</p>
<b>ESCUELAS MIXTAS</b>	<p>Les estudiantes de escuelas mixtas son quienes inmediatamente se percatan de la falta del enfoque de diversidad sexual en la sexualidad enseñada. Estudiantes con una identidad de género distinta a su sexo biológico y/o con una orientación sexual distinta a la heterosexual enfatizan en lo poco efectivas que son las clases de sexualidad para sus propias realidades. Si bien hay personas que no consideran que la educación sexual vaya dirigida a un género específico hay quienes sí lo perciben de esta forma y que a pesar de ser información que se da a un curso mixto el enfoque siempre es masculino y heterosexual.</p>

<b>EN COMÚN</b>	<p>Todes reconocen la relevancia de las clases de sexualidad en la vida de las personas al mismo tiempo en que consideran la educación sexual recibida como deficiente, incompleta, superficial, centrada en lo biológico/reproductivo e inefectiva.</p> <p>Mencionan que si bien hay temas que se tratan en educación sexual estos no se profundizan de manera tal que les haga sentido acorde a sus propias realidades, manifestando que el contenido es relevante mas no suficiente. Les estudiantes consideran que el profesorado no está 100% capacitado para dictar clases de educación sexual por lo que preferirían talleres y charlas expertos. Es importante mencionar que en cuanto a la calificación que los estudiantes darían a la educación sexual impartida por su establecimiento educacional, ninguna respuesta le otorgó a su escuela la nota máxima (7,0).</p> <p>Se expresa también que la educación sexual actual llega de manera tardía en relación al inicio de actividad sexual de los estudiantes.</p>
-----------------	--

*Elaboración propia.*

En la escuela monogénica, la vivencia de los estudiantes muestra una deficiencia importante en cuanto a temas que, socialmente, no se le atribuyen a los hombres (aspectos emocionales o procesos del desarrollo sexual que no aplican para su sexo). El 100% de los estudiantes de estas escuelas expresa comodidad en las clases de educación sexual pero no consideran la escuela como el espacio más natural para hablar de sexualidad, prefiriendo instancias como internet, redes sociales o con sus padres. De forma unánime, consideran que el género de una persona sí influye en su navegación por la sexualidad y coinciden en que en sus escuelas se imparte educación sexual dirigida a hombres cisgénero; sobre sus procesos de desarrollo tanto hormonales como culturales, manifestando una ausencia de educación sobre otras identidades de género, así también como desarrollo sexual de otros sexos, algo que los estudiantes desearían saber más. Al no compartir con personas con diferentes desarrollos y

vivencias de la sexualidad, no tienen un margen de comparación sobre si la educación sexual impartida recibida les sirve efectivamente para la vida cotidiana o solo para entender de manera biológica lo que sus cuerpos están atravesando.

En el caso de escuelas mixtas, prima la disconformidad con la educación sexual recibida debido a que esta no se condice con la realidad de la propia actividad sexual e identidad sexual de los estudiantes, por lo que recurren a internet y otras fuentes para acceder a la información que realmente necesitan. Al tener acceso a más personas que atienden escuelas mixtas, se pudo constatar que una de las mayores necesidades de los estudiantes es que se quite el enfoque heterosexual cisgénero de la educación sexual. En este contexto también se notó una mayor preocupación por los aspectos psicológicos de la sexualidad y cómo las necesidades emocionales también deben ser entendidas por la educación sexual que sus escuelas les entreguen. Siguiendo la línea de diversidad de vivencias en el ámbito de la sexualidad, los estudiantes muestran interés por prácticas sexuales (descripción, comprensión y riesgos) que difieran de la penetración vaginal, la cual es la única que los colegios parecen transmitir debido al enfoque heterosexual, biologista y reproductivo; educación sobre prácticas efectivas para mantener relaciones sexoafectivas saludables que a su vez también atiendan la diversidad de orientaciones sexuales presentes actualmente en las escuelas del país. Por último, y en respuesta a la mirada conservadora que ha primado en las discusiones sobre educación sexual, los estudiantes manifiestan la necesidad de ser educados sobre el placer sexual. Los estudiantes no inician su actividad sexual a los 13 o 14 años con fines reproductivos, por lo que no hablar del placer podría, de cierta forma, negar los sentimientos, pensamientos y deseos naturales de la juventud. La mayoría de personas participantes de este estudio afirman que su escuela reconoce y respeta su identidad de género, sin embargo, esto recae en que la mayoría de personas se identifican como cisgénero; en el caso especial de un estudiante trans que contestó el cuestionario, se manifiesta la incomodidad de participar de

las clases de educación sexual porque el ámbito biológico que se enseña suele ir acompañado del género social y culturalmente asociado al sexo, por lo cual, si bien la enseñanza de anatomía le pueda hacer sentido, en el discurso, la relación indiscutida de sexo y género resulta violenta y discriminatoria a quienes no se identifiquen como estudiantes cisgénero. Le estudiante también manifiesta que no encuentra un espacio adecuado para hablar de su identidad trans y, por consiguiente, para hacer valer su identidad en su establecimiento educacional.

La tendencia es no estar de acuerdo con la afirmación que el género afecta en la navegación y entendimiento de la sexualidad, sin embargo, los argumentos hacen alusión a que no importa el género para obtener información y no sobre si afecta en la vivencia de cada individuo, lo cual se interpreta como no entendimiento de la pregunta.

Las percepciones de los estudiantes de la escuela monogénica muestran una valoración ligeramente positiva de la educación sexual recibida, reconociendo al mismo tiempo la insuficiencia y superficialidad de la misma. No consideran que la educación sexual vaya dirigida a un género específico, lo que se contradice con las vivencias expresadas en las respuestas en las que la comodidad que sienten en las clases de sexualidad es justificada por la atención de esta hacia el desarrollo sexual masculino. A la vez, en varias respuestas expresan la necesidad de conocer sobre otras identidades de género, sobre otras formas de vivir la sexualidad, sobre el desarrollo físico y hormonal del sexo opuesto, entre otros aspectos que no están ocurriendo en sus establecimientos monogénicos.

En cuanto a percepciones en escuelas mixtas, se hace más explícito su descontento con la educación sexual recibida actualmente, manifestando que es insuficiente y pudiendo llegar a ser irrelevante, por lo tardía que se entrega. En relación a si es que la educación sexual en sus liceos está dirigida a un género específico, obtuvimos respuestas variadas, no logrando una mayoría de percepciones. Con esto se hace notoria la vinculación entre

percepción y vivencia particular de cada individuo. Sin embargo, la percepción sobre los contenidos de sexualidad en los diferentes tipos de escuela es que, en estos, varía la priorización y el enfoque que se les da, basado en actitudes y construcciones culturales sociales. Entonces, por ejemplo, los estudiantes parecen creer que en colegios escuelas masculinas sólo se enseña la importancia y el uso de condón preservativo como método anticonceptivo y no se profundiza la cantidad de métodos anticonceptivos o procedimientos que busquen cortar la fertilidad porque, precisamente, la variedad de opciones como pastillas, inyecciones, procedimientos quirúrgicos, etc., por lo general presentan a la mujer como la responsable de prevenir el embarazo; de la misma forma, en liceos femeninos no se enseñarían las prácticas de cuidado, higiene o desarrollo hormonal de los varones con la misma diligencia con la que se imparten contenidos referidos a mujeres.

Naturalmente, al comparar las respuestas de estudiantes de ambos tipos de escuela que participaron en el formulario, se encontraron puntos en común tanto en las vivencias como en percepciones. En primer lugar, ambos grupos refieren complementar sus conocimientos sobre sexualidad mediante el uso de otras fuentes tales como la familia, el internet o incluso la conversación con pares, ya que sus vivencias en el ámbito sexual no están a la par con los contenidos que reciben en la escuela. Respecto al contenido de estas clases, los únicos transversales en todas las respuestas, es decir, en escuelas monogénicas y escuelas mixtas, son la información y cuidado sobre enfermedades e infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos. Esto se condice con la visión de educación sexual del gobierno, como se explicita en la Ley 20.418 y con los variados estudios que se han realizado en materia de percepción de educación sexual, corroborando que, actualmente, las escuelas de Chile no trabajan en función de que exista una educación integral de la dimensión sexual de los estudiantes, sino que mantienen la visión de que la sexualidad se debe entender como información y control de la fertilidad; y cuidado de enfermedades e

infecciones de transmisión sexual. Los siguientes temas que más se repiten son; anatomía y órganos reproductivos, consentimiento; y prevención de violencia de género. A los últimos dos temas se les ha dado un énfasis especial a raíz de los movimientos sociales feministas y de la diversidad sexual que han surgido en los últimos años pero, como bien demuestran los resultados, esta información sigue siendo superficial. Finalmente, les estudiantes de ambos tipos de escuelas consideran que las expectativas y preocupaciones respecto a sexualidad varían en el estudiantado de escuelas masculinas, femeninas y mixtas, justificándose con apreciaciones culturales y actitudes y valores que socialmente se le asignan a un género.

En relación a las percepciones en común entre escuelas monogénicas y mixtas, todos los estudiantes consideran la educación sexual que reciben como deficiente, incompleta, superficial, con un enfoque biológico y reproductivo e inefectiva, sin desmerecer la relevancia que, aún así, este tipo de educación tiene en la vida de NNJ. Cuando los estudiantes expresan que el contenido es relevante, mas no suficiente, quieren decir que este no logra aportar un significado más allá de lo teórico. Esto debido a múltiples factores como por ejemplo: la inoportunidad de los temas revisados; la repetición de las clases; la falta de profundización mencionada anteriormente y la percepción general de que el profesorado no se encuentra capacitado para dictar clases de educación sexual, lo cual va en contra de lo planteado por el mismo Ministerio de Educación en sus Orientaciones Curriculares (2018); por la UNESCO en sus Orientaciones técnicas Internacionales (2018) y por gran parte de la literatura referida al tema. Debido a esto, los estudiantes consideran que charlas y talleres con profesionales expertes en sexualidad serían de gran ayuda si el objetivo es provocar un aprendizaje significativo en ellos.

Quizás la demostración más explícita respecto a la percepción generalizada de los estudiantes, es que nadie calificó con la nota mínima ni con la nota máxima la educación sexual que reciben, siendo la nota promedio un 3,7 en una escala de 1,0 a 7,0.

Finalmente, y ya habiendo resuelto los objetivos específicos, se busca dar respuesta al objetivo general, el cual es conocer las vivencias y percepciones de estudiantes de educación media en la educación sexual impartida en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el estudiantado de ambos contextos expresa que la educación sexual que imparten sus establecimientos educacionales presenta importantes limitaciones en cuanto a: la profundidad y desarrollo de los tópicos presentados, es decir, la información y la forma en que se enseña sobre la sexualidad es percibida como superficial y repetitiva; integralidad, es decir, los estudiantes reconocen que la teoría debe transmitir y asegurar el entendimiento del ámbito sexual como uno transversal a la identidad de cada individuo y requiere ser enseñado desde las dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y emocionales; y la diversidad, es decir, en un presente donde hay más conocimiento, entendimiento e identificación con variadas orientaciones sexuales e identidades de género, los estudiantes dan cuenta de la obsolescencia de la educación sexual, la cual mantiene su enfoque heterosexual y cisgénero.

Se identifican, además, diferencias significativas entre las percepciones de estudiantes de escuelas monogénicas y escuelas mixtas. Mientras que en establecimientos masculinos predomina una enseñanza más técnica y limitada a prevención de riesgos, las personas que estudian en escuelas mixtas deben combatir constantemente con actitudes machistas y poco diversas presentes en la educación sexual que reciben. En ambos casos se observa una falta de inclusión de perspectivas que atiendan la realidad de estudiantes que escapan al binarismo de género o a la heterosexualidad, lo que contribuye a una percepción de exclusión en cierta parte del estudiantado.

Los hallazgos de la investigación reflejan una desconexión entre los intereses y necesidades de los estudiantes y los contenidos impartidos en el aula. Esto no quiere decir que ninguno de los temas tratados sea relevante, pero así como indican los resultados, la

repetición constante, la falta de profundización y la atención tardía a la realidad de NNJ vuelven las clases de educación sexual un tedio que no logra convertirse en aprendizaje significativo para una gran parte de la población estudiantil. La educación sexual actual no está respondiendo a las inquietudes de NNJ, quienes se ven forzados a recurrir a fuentes externas para obtener información. Esto refuerza la necesidad de implementar una educación sexual integral que contemple no sólo aspectos biológicos, reproductivos y preventivos, sino también emocionales, sociales y de derechos, garantizando un aprendizaje acorde a la realidad de quienes integran las aulas.

## CAPÍTULO VI: Reflexiones finales y sugerencias

En base a los resultados obtenidos, a las conclusiones a cada objetivo, a nuestra propia experiencia como estudiantes y docentes, sabemos que la educación sexual es un ámbito que no se trabaja de manera adecuada en las escuelas. Ya vivimos eso. Pero un paso importante para comenzar a trabajar en esto es asumir y aceptar que dejamos de ser los protagonistas de la educación escolar. En las aulas ya no se habla de la misma forma que se hablaba cuando nosotros atendíamos a ellas. Los docentes ya no se relacionan con los estudiantes de la misma forma en que se relacionan ahora. Y cuando logremos salir de esa mentalidad, es que podremos trabajar para mejorar la educación que reciben las nuevas generaciones y esperar que cuando crezcan, ellos también sepan escuchar a los más jóvenes, a quienes se quedan en la escuela, a quienes le sirve todo consejo de alguien mayor por haber “pasado por lo mismo”. Entendemos que la familia quiere lo mejor para sus hijos, y que cada familia es distinta y que hay religiones y creencias que les impiden tratar ciertos temas con la naturalidad que se merecen, pero ¿no es la función de la escuela, por sobre todo, educar? ¿No es nuestra función como docentes trabajar con nuestros estudiantes para que logren enfrentarse a la vida fuera de la escuela de la mejor forma posible? Y ese es un punto que también nos llamó mucho la atención en la construcción de este trabajo: las escuelas educan para la vida fuera de ella. Es su deber. No podemos pretender que los estudiantes se mantengan por siempre en las salas de clase. Los estudiantes **deben** salir de las escuelas, y deben salir con los conocimientos necesarios para poder identificarse como miembros de la sociedad. Deben saber respetar a las personas con las que comparten. Deben saber lo mínimo para entablar conversaciones y mejorar sus habilidades sociales. Deben aprender las bases de lo que desarrollarán en sus profesiones, hobbies, trabajos, etc. ¿No es su derecho saber también que son seres sexuales? ¿No es su derecho saber de qué forma se puede expresar y vivir esa sexualidad?

Las leyes y normas que regulan la educación sexual están hechas desde un enfoque biológico y reproductivo. Están hechas por adultos que dejaron la escuela hace por lo menos 20 años, que quizás nunca han participado de una clase de educación sexual, que creen que los jóvenes no son capaces de entender sus necesidades, de manifestar sus intereses. Los jóvenes de hoy en día saben perfectamente lo que es el sexo, las consecuencias de no cuidarse, la diversidad de orientaciones sexuales; saben que hay gente con distintas identidades de género que ellos, saben que hay prácticas sexuales nocivas, saben lo que son los fetiches, saben lo que es la pornografía, saben cómo llegaron al mundo, saben que hay opiniones opuestas sobre el aborto, saben un montón sobre sexualidad. Lo que no saben es por qué en las escuelas no están enseñando lo mismo que pueden ver en Instagram o en Tik Tok; por qué sus colegios no les educan sobre el sexo desde otra perspectiva que no sea la heterosexual con fines reproductivos; por qué está tan normalizado que la pornografía se vuelva una fuente de información sobre el sexo; y pareciera que el conjunto de personas a cargo de legislar no tiene intención de escucharles y de hacerles partícipes de la educación que ellos saben que merecen.

Hay una predisposición del estudiantado a las clases de educación sexual por centrarse, casi únicamente, en la actividad sexual que busca generar descendencia y no en las actividades sexuales por placer y sus respectivos riesgos. No se atiende a la ignorancia de la sexualidad, porque no se permite que el estudiante sea ignorante en lo que al paradigma actual le importa: mantener bajas las tasas de embarazo adolescente y el contagio de ETS e ITS. En ese campo de bastantes reducidos saberes, el estudiante está “apropiadamente preparado” si es que sabe lo que son métodos anticonceptivos y dónde conseguirlos y que el condón es “la forma más segura de protegerse de enfermedades e infecciones”. La ignorancia de los riesgos y cuidados de las actividades masturbatorias no está permitida, porque información sobre las actividades masturbatorias en esta educación sexual no está permitida.

La ignorancia de los riesgos del sexo anal no está permitida, porque en **esta** educación sexual la información sobre sexo anal no está permitida. La ignorancia del *grooming*<sup>3</sup>, del uso de Grindr<sup>4</sup> en la población menor de edad, del fácil acceso a plataformas como OnlyFans o Arsmate<sup>5</sup>, del tráfico de fotos íntimas, de las relaciones entre escolares y personas mayores de edad, de las consecuencias físicas, psicológicas, emocionales de un abuso sexual, de la presión entre pares para realizar actividades sexuales con ellos, de los múltiples riesgos de ser adolescente trans en una sociedad que no está lista para ellos, entre tantos otros temas **no está permitida**, porque en **esta** educación sexual la información de lo que sea que salga de los márgenes establecidos y perpetuados por una sociedad machista, con traumas generacionales, biologicista, heteronormada y cisgénero **no está permitida**.

No consideramos que Chile, habiendo estado en la vanguardia en cuanto a políticas públicas en sexualidad, hoy merezca estar satisfecho respondiendo a ideologías y valores que no tienen cabida en nuestro gobierno desde la Constitución de 1925. La educación sexual es un derecho que debería estar garantizado, y no nos referimos a la Ley 20.418, porque como bien se revisó en el Marco Teórico, los principales focos de dicha ley son el control de la natalidad y la prevención de ETS e ITS, con la única obligación a los establecimientos educacionales siendo la de implementar un programa de educación sexual (que pueden perfectamente construir ellos) en educación media. Acá pasamos a otro de los temas que nos llama la atención y es la normalización de la privatización de la educación. El motivo por el cual no podemos tener un programa nacional de educación sexual integral que sea aplicado en cada aula de clases del país es porque eso chocaría con la libertad de enseñanza, aquella que surge y perpetúa burbujas sociales en donde la gente no sabe ni quiere saber más allá de lo que le sirve para manejarse en su propio mundo.

---

<sup>3</sup> Acoso sexual a menores de edad, que se basa en establecer una relación de confianza a través de medios informáticos, chats y redes sociales.

<sup>4</sup> Aplicación para concertar encuentros sexuales casuales y, en el último tiempo, para comprar y vender drogas.

<sup>5</sup> Plataformas de suscripción dirigidas principalmente a creadores de contenido para adultos.

No creemos estar tan lejos de la implementación de ESI en el currículum educacional, pero para ello necesitamos que las escuelas de Chile, los docentes, las familias y los mandatarios tengan como prioridad el desarrollo integral de las nuevas generaciones.

Nuestras sugerencias a aquellas escuelas de Chile que formulan sus propios programas de educación sexual es que renuncien a la idea de implementar un programa educacional con perspectivas obsoletas y repetición de patrones que claramente no dan fruto. Que realicen encuestas y entrevistas para que así escuchen lo que sus estudiantes tienen para decir sobre lo que ellos necesitan aprender. Se les recomienda que capaciten a sus profesores de manera regular (anualmente) en materias de sexualidad. Talleres para la familia también son importantes al momento de educar en sexualidad, con personal capacitado o experto, de forma que, en caso de ser necesario, puedan usar la literatura que respalda la ESI, la cual demuestra con evidencias de múltiples tipos, que incluso mejor que la abstinencia es la información **sin prejuicios ni sesgos**.

Finalmente, algunos comentarios que nos gustaría realizar:

Al INJUV; necesitan actualizar toda la información que tengan sobre sexualidad adolescente, porque los datos que entregan son referenciados en múltiples proyectos y no es hasta que se lleva a cabo una investigación independiente que se puede dar cuenta de lo desactualizada que está dicha información y la desconexión que tiene con la realidad.

Al MINEDUC; que los intereses ideológicos no primen por sobre el derecho de niños, niñas, niños y jóvenes de conocer lo que les sucede, de conocer lo que están sintiendo, de conocer lo que están deseando. La educación debe primar por sobre todo y hoy, en materia de sexualidad, eso está fallando por obedecer ideologías y valores principalmente basados en religión. La cual, constitucionalmente, no puede estar por sobre la ley. Y con esto no nos referimos a violar leyes, sino a dejar de interpretarlas desde la religión.

A las escuelas de Chile: Comiencen a hacerse cargo de la sexualidad de sus estudiantes. Sea hablando con sus familias, sea hablando con ellos, no importa. Les niños y jóvenes que habitan sus aulas son seres sexuales y son estudiantes al mismo tiempo. Es decir, constantemente están recibiendo aprendizaje, sin importar si hay un adulto frente al pizarrón o no. La idea de no meterse en la “vida privada” de le estudiante o “no pasar por encima de las creencias de la familia”, por medio de ignorar que la identidad humana tiene una arista sexual, no corresponde.

## CAPÍTULO VII: Referencias Bibliográficas y Linkografía

- Abarca Rodríguez, A., Alpízar Rodríguez, F., Sibaja Quezada, G., & Rojas Benavides, C. (2012). *Técnicas Cualitativas de Investigación*. Universidad de Costa Rica.
- Almiron, R., Granato, M., & Green, A. (2021). *Sexualidad como ocupación: factores personales y ambientales que facilitan, limitan o restringen la participación en acciones sexuales de mujeres adultas con TEA*. Universidad Nacional de San Martín. Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento. <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1793>
- Alvarado, J. (2015). *Educación Preventiva en Adolescentes*.  
<https://oai.e-spacio.uned.es/server/api/core/bitstreams/d00229dc-a33c-4ad8-88d6-f80718a87377/content>
- Castañeda Meneses, P., & Salamé Coulon, A. M. (2016). Cincuenta años del Programa de Planificación Familiar en Chile. *Revista Médica de Chile*, 144(2), 271-272.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872016000200020>
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (s/f). *Adolescentes (15 a 17 años)*.  
<https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/childdevelopment/positiveparenting/adolescence2.html#:~:text=Se%20interesan%20m%C3%A1s%20por%20las,de%20desarrollar%20relaciones%20m%C3%A1s%20%C3%ADntimas>
- Circular No 707. (2022). [Superintendencia de Educación]. *Aprueba circular sobre la aplicación de los principios de no discriminación e igualdad de trato en el ámbito educativo. 14 de diciembre de 2022*.
- Circular No 812. (2021). [Superintendencia de Educación]. *Garantiza el derecho a la identidad de género de niñas, niños y adolescentes en el ámbito educacional. 21 de diciembre de 2021*.
- Cubillos Almendra, J. (2019). Continuidades y rupturas: La política de salud sexual y reproductiva chilena en cuatro gobiernos. *POLIS (Santiago)*, 18(53), 140-166.  
<http://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2019-n53-1387>

- Del Cueto, J. D. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 29-35. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118861>
- Diario Constitucional. (s/f). *Estado Subsidiario*. Diario Constitucional. <https://www.diarioconstitucional.cl/temas-civicos/estado-subsidiario/>
- Díaz Zapata, J. (2023). *Composición de género de los colegios y estereotipos de género*. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/195106/TESIS%20-%20JAVIERA%20DI%20CC%81AZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dides, C., Benavente, M. C., & Morán, J. M. (2009). *Estado de la vinculación de la salud sexual y reproductiva, VIH y Sida e ITS en Chile*. Organización Panamericana de la Salud.
- Figueroa, E. (2012). Política pública de educación sexual en Chile: actores y tensión entre el derecho a la información vs. la libertad de elección. *Revista Chilena de Administración Pública*, (19), 105-131.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gálvez, R., & Mayorga, F. (2022). Colegios monogénéricos, una tendencia a la baja. *LT Sábado*. <https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/colegios-monogenericos-una-tendencia-a-la-baja/VB4WZMTUKVHLFBA26XAN22UGC4/>
- Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three Decades of Research: The Case for Comprehensive Sex Education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13-27. [https://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(20\)30456-0/fulltext](https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(20)30456-0/fulltext)
- González Moreno, A., & Molero Jurado, M. d. M. (2021). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113-123. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>
- Guzmán Gómez, C., & Saucedo Ramos, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000400002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002&lng=es&tlng=es).

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Ilustre Municipalidad de Santiago. (2018). *Alcalde Alessandri lanzó “Programa de Educación Sexual No Sexista” para Santiago*.

<https://www.munistgo.cl/alcalde-alessandri-lanzo-programa-de-educacion-sexual-no-sexista-para-santiago/>

INJUV. (2022). *Décima Encuesta Nacional de Juventudes*. Santiago, Chile. Instituto Nacional de la Juventud.

[https://extranet.injuv.gob.cl/documentos\\_gestor\\_recursos/uploads/formatos/1c563ae615a8a29d7cb90df9bf9bec15.pdf](https://extranet.injuv.gob.cl/documentos_gestor_recursos/uploads/formatos/1c563ae615a8a29d7cb90df9bf9bec15.pdf)

Lancha Villamayor, V. (2020). Expresión sexual de las personas con TEA. *Siglo Cero*, 51(2), 33-53.

<https://doi.org/10.14201/scero20205123353>

Ley No. 20.418. (2010). *Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad*. Ministerio de Salud. Diario Oficial de la República de Chile.

Ley No. 20.370. (2009). *Establece la Ley General de Educación*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile.

Ley No. 21.030. (2017). *Regula la despenalización de la interrupción voluntaria del embarazo en tres causales*. Ministerio de Salud. Diario Oficial de la República de Chile.

Ley No. 21.120. (2018). *Reconoce y da protección al derecho a la identidad de género*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Diario Oficial de la República de Chile.

Ley No. 21.153. (2019). *Modifica el Código Penal para tipificar el delito de acoso sexual en espacios públicos*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Diario Oficial de la República de Chile.

Ley No. 21.369. (2021). *Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de Género en el ámbito de la Educación Superior*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile.

- Ley No. 21.430. (2022). *Sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia*. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Diario Oficial de la República de Chile.
- Manzano-Pauta, D. E., & Jerves-Hermida, E. M. (2018). *Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca 2013-2014*.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000100082&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000100082&script=sci_arttext)
- Mardones Leiva, K., Apablaza Santis, M., & Vaccari Jiménez, P. (2020). Discursividades binarias en las políticas educativas de género y sexualidad en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 399-411.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052020000100399&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052020000100399&script=sci_arttext)
- MINEDUC. (2017). *Orientaciones para el Diseño e Implementación de un Programa en Sexualidad, Afectividad y Género*. Santiago, Chile. Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2018). *Oportunidades Curriculares para la Educación en Sexualidad, Afectividad y Género*. Santiago, Chile. Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2023). *¿Por qué hablar de salud sexual integral en comunidades educativas?* Santiago, Chile. Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (s/f). *Educación Media*. <https://escolar.mineduc.cl/media/>
- Moreno Vargas, S. P., & Santibáñez Bravo, M. A. (2021). Educación Sexual en América Latina: una revisión del estado del arte en Colombia, Chile, México y Uruguay. *Revista Educación las Américas*, 11(1), 57-77. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/145/231>
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. La Crujía Ediciones.
- Museo de la Educación. (s/f). Docencia femenina: otra faceta de la crianza. *¿Para qué se educaba a las mujeres a inicios del siglo XX?*  
<https://www.museodelaeducacion.gob.cl/colecciones/para-que-se-educaba-las-mujeres-inicios-del-siglo-xx/docencia-femenina-otra-faceta-de>
- Museo de la Educación. (s/f). Organización y planes de estudio en los primeros liceos femeninos. *¿Para qué se educaba a las mujeres a inicios del siglo XX?*

- <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/coleccion/para-que-se-educaba-las-mujeres-inicios-del-siglo-xx/organizacion-y-plan-de-estudio>
- Obach, A., Sadler, M., & Jofré, N. (2017). Salud sexual y reproductiva de adolescentes en Chile: el rol de la educación sexual. *Revista de Salud Pública*, 19(6), 848-854.  
<https://doi.org/10.15446/rsap.V19n6.70023>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Recomendaciones de la OMS sobre salud y derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes*.  
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/312341/9789243514604-spa.pdf>
- Pelegrina Cetran, H. (2002). Experiencia y vivencia. *Archivos de Psiquiatría*, 65(4).  
<https://hpelegrina.net/experiencia-y-vivencia/>
- Redondo, J. (2009). La educación chilena en una encrucijada histórica. *Diversia. Educación y Sociedad*, 1, 13-39.  
<https://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/05/Revista-Diversia-01.pdf>
- Rodríguez Reyes, A. L., & Pease, M. A. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (12), 153-186. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/145/227>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Toledo, V., Luengo, X., Molina, R., Murray, N., Molina, T., & Villegas, R. (2000). Impacto del Programa de Educación Sexual: Adolescencia Tiempo de Decisiones. *Revista SOGIA: Revista de la Sociedad Chilena de Obstetricia y Ginecología Infantil y de la Adolescencia*, 7(3), 73-86. <https://cemera.uchile.cl/documentos/referencia%201.pdf>
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. UNESCO.
- UNICEF (Uruguay). (s/f). *¿Qué es la adolescencia?*  
<https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>

- Valdés Echeñique, T., & Guajardo Soto, G. (2007). *Estado del arte: investigación sobre sexualidad y derechos sexuales en Chile (1990-2002)*. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52751>
- Valenzuela, A., Valdés, C., Viertel, P., & Varas, J. (2007). Conocimiento en sexualidad en población escolar de dos colegios municipales de la Comuna de Los Andes. *Revista de Obstetricia y Ginecología - Hospital Santiago Oriente Dr. Luis Tisné Brousse*, 2(1), 33-37.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38530595/articulode\\_investigacion\\_33a370-libre.pdf?1440134136=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DComuna\\_de\\_Los\\_Andes\\_Articulo\\_de\\_investig.pdf&Expires=1739946695&Signature=SexOrIJtDhRdMKUzQPTMRfsgqh3hWWa](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38530595/articulode_investigacion_33a370-libre.pdf?1440134136=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DComuna_de_Los_Andes_Articulo_de_investig.pdf&Expires=1739946695&Signature=SexOrIJtDhRdMKUzQPTMRfsgqh3hWWa)
- Valenzuela, J. M., Labarrera, P., & Rodríguez, P. (2008). Educación en Chile: entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 129-145. <https://doi.org/10.35362/rie480693>
- Verdugo Cubillos, D. (2013). *Educación Sexual en Chile. Un desafío pendiente Discursos sobre la sexualidad de las mujeres jóvenes en los programas de Educación Sexual adoptados por el Ministerio de Educación*.  
<https://repositoriobibliotecas.uv.cl/serveruv/api/core/bitstreams/be9815ef-264f-4d50-9af4-643f7cc71380/content>
- Villagra, C., Cifuentes, A., Cabrerías, C., & Aravena, O. (2017). Percepción del profesorado sobre educación sexual en centros escolares de la Araucanía, Chile. *Revista de Orientación Educativa*, 39(51), 87-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210224>