FONDO ValentíN LetelieR Universidad de Chile

CIAE CENTRO DE INVESTIGACIÓN ASANZADA SN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE

UNIVERSIDAD DE CHILE INSTITUTO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN EDUCACIÓN iE

PROYECTO
FONDO VALENTÍN LETELIER 2026

FORMACIÓN de **LÍDERES**
para la **PREVENCIÓN ESCOLAR**
de la **VIOLENCIA SEXUAL** hacia
NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES



CUIDAR
PREVENIR, DETECTAR, DENUNCIAR Y REPARAR

INFORME DIAGNÓSTICO
Del respaldo a la práctica

Diagnóstico sobre Educación Sexual Integral y prevención de la violencia sexual en cinco comunidades educativas la Región Metropolitana.

¿Qué formación necesitan las comunidades educativas en violencia sexual?

Colaboran:

CHILE NECESITA ESI

CEMERA UNIVERSIDAD DE CHILE

APR FA educa

Escuela de Obstetricia
FACULTAD DE MEDICINA UNIVERSIDAD DE CHILE



Créditos

Autores del informe
Anita Tobar-Henríquez (análisis de datos, redacción y edición)
Agustín Ramos (análisis de datos, redacción y edición)
Camila Zúñiga (análisis de datos y edición)
Martín de la Sotta (análisis de datos y edición)

Recolección y análisis de datos
Anita Tobar-Henríquez (diseño, recolección y análisis de datos)
Agustín Ramos (diseño, recolección y análisis de datos)
Martín de la Sotta (diseño, recolección y análisis de datos)
Camila Zúñiga (análisis de datos)
Sophia Macías (análisis de datos)
Vicente Porte (análisis de datos)
Ernesto Guerra (recolección y análisis de datos)
Richard Quinteros (recolección)

Proyecto
Formación de líderes educativos para la prevención de violencia sexual en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana

Instituciones
Instituto de Educación / CIAE, Universidad de Chile
Fundación Chile Necesita ESI

Financiamiento
Fondo Valentín Letelier, Universidad de Chile

Agradecimientos

Agradecemos a las comunidades educativas, familias y trabajadoras y trabajadores de la educación que participaron en el proceso de diagnóstico y compartieron sus experiencias, percepciones y necesidades. Destacamos el trabajo de los equipos y personas de las organizaciones que han sido parte del proyecto de investigación. En específico a: Pamela Jaime, Carolina Muñoz, María José Cornejo, Leonora Madariaga, Fernando Santander, Claudia Solís, Camila León, Sebastián Monreal.

CC BY-NC-SA 4.0

Índice

I. Presentación del proyecto y propósito de este informe **4**

II. ¿Cómo se realizó el diagnóstico? **5**

2.1. Cuestionario a familias 5

2.2. Grupos focales con familias 5

2.3. Entrevistas con personal educativo 6

2.4. Alcances del diagnóstico 6

III. Hallazgos del diagnóstico con familias **7**

3.1. La ESI es ampliamente valorada, pero no todas las familias conocen bien qué significa 7

3.2. Existe un respaldo muy alto a la ESI como herramienta de prevención 7

3.3. Las familias esperan que escuela y hogar compartan responsabilidades 8

3.4. Las familias conversan sobre sexualidad, pero necesitan más herramientas para abordar la violencia sexual 9

3.5. Las familias valoran a la escuela, pero todavía recurren poco a ella como fuente de orientación 10

3.6. ¿Qué nos muestra, en conjunto, el diagnóstico con familias? 10

IV. Diagnóstico con líderes educativos **11**

4.1. Conceptualización de Integralidad y ESI 11

4.2. Vínculo entre ESI y violencia sexual 12

4.3. Formación en ESI 12

4.4. Institucionalización de la ESI y prevención de la violencia sexual 12

4.5. Reacción frente a la violencia sexual 13

4.6. Obstáculos y facilitadores para la ESI y la prevención de la violencia sexual 14

4.7. Familias y su relación con la educación sexual y la prevención de la violencia de género 16

4.8. Necesidades de formación de los líderes educativos 18

4.9. Adaptación a estudiantes con discapacidad 18

V. Síntesis general del diagnóstico **19**

VI. Conclusiones **20**

I. Presentación del proyecto y propósito de este informe

La prevención de la violencia sexual en niños, niñas y adolescentes requiere comunidades educativas capaces de hablar de sexualidad, consentimiento, límites, derechos y relaciones de manera informada, oportuna y adecuada a las distintas etapas del desarrollo. En este contexto, la Educación Sexual Integral (en adelante ESI) ha sido reconocida como una estrategia capaz de fortalecer el respeto por el propio cuerpo y el de otras personas y de contribuir a desnormalizar la violencia sexual (IPPF, 2010; UNESCO et al., 2018). De este modo, la ESI puede constituir una herramienta relevante no solo para entregar información, sino también para fortalecer capacidades de autocuidado, reconocimiento de situaciones de riesgo y construcción de relaciones respetuosas.

El proyecto **"Formación de líderes educativos para la prevención de violencia sexual en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana"**, financiado por el Fondo Valentín Letelier de la Universidad de Chile, busca contribuir a este desafío mediante el desarrollo participativo-dialógico de una propuesta formativa dirigida a líderes y equipos educativos. El propósito del proyecto es que esta formación responda a las necesidades concretas de distintas comunidades e instituciones escolares en materia de prevención de violencia sexual, y entregue herramientas para abordar la ESI con este foco, incorporando también el trabajo con las familias.

Para diseñar una propuesta pertinente, el proyecto comenzó con un proceso de diagnóstico en cinco comunidades educativas de la Región Metropolitana. Este diagnóstico buscó conocer tanto las perspectivas de las familias como las experiencias y necesidades de quienes trabajan en los establecimientos. En particular, el interés se centró en comprender qué saben y piensan las familias sobre la ESI, qué esperan de la escuela y qué dificultades encuentran para abordar estos temas en el hogar; y, al mismo tiempo, conocer cómo los equipos educativos entienden la ESI, cómo ha sido su experiencia al implementarla, qué obstáculos enfrentan y qué herramientas consideran necesarias para fortalecer su trabajo.

El diagnóstico se desarrolló mediante tres estrategias complementarias: un **cuestionario dirigido a familias, grupos focales con apoderadas y apoderados, y entrevistas semiestructuradas a integrantes del personal educativo (directivos, profesores y asistentes de la educación).** La combinación de estas técnicas permitió complementar una mirada general sobre tendencias y percepciones con información más detallada sobre las experiencias, preocupaciones y necesidades expresadas por las propias comunidades.

Este informe tiene como objetivo **difundir los principales resultados del proceso diagnóstico a un público amplio**. No busca presentar exhaustivamente todos los análisis realizados, sino ofrecer una síntesis accesible de los principales hallazgos y mostrar cómo estos orientan el diseño de la formación que se encuentra en proceso de co-creación. El informe distingue dos grandes perspectivas. En primer lugar, presenta los resultados obtenidos con las familias, integrando la información del cuestionario y de los grupos focales. En segundo lugar, presenta los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas con el personal educativo. Finalmente, se ponen en diálogo ambas perspectivas para identificar puntos de convergencia, tensiones y necesidades que pueden orientar la propuesta formativa.

II. ¿Cómo se realizó el diagnóstico?

El diagnóstico se llevó a cabo en **cinco comunidades educativas de la Región Metropolitana**. Estas comunidades fueron seleccionadas por su interés o experiencia previa en la implementación de la ESI o en la prevención de la violencia sexual.

Con el propósito de resguardar la identidad de los establecimientos, los resultados se presentan de manera anonimizada. El proceso combinó tres estrategias de recolección de información.

Cuestionario a familias

El cuestionario fue respondido por **230 personas** vinculadas a las cinco comunidades educativas. Su objetivo fue conocer las percepciones, conocimientos y prácticas de las familias en relación con la ESI, y su confianza en las capacidades de los establecimientos para prevenir y abordar situaciones de violencia sexual.

El instrumento incluyó preguntas sobre los conocimientos previos acerca de la ESI, los espacios en que debería enseñarse, la valoración de distintos contenidos y su utilidad percibida para prevenir la violencia sexual. También indagó en la confianza en la capacidad de la escuela para promover esta prevención, la seguridad de las propias familias para conversar sobre sexualidad y violencia sexual, y las fuentes de información a las que recurren. Además, recogió antecedentes de participación escolar y algunos datos sociodemográficos.

Los resultados del cuestionario se analizaron principalmente de manera descriptiva, utilizando frecuencias, porcentajes y, en las escalas de respuesta, medidas que permitieran identificar niveles de acuerdo. Cuando fue pertinente, se examinaron también patrones por establecimiento, siempre con un propósito diagnóstico y no para establecer comparaciones generalizables entre comunidades.

Grupos focales con familias

Se realizaron 3 grupos focales, en los que participaron 6 apoderadas y apoderados. Su objetivo fue profundizar en algunas de las tendencias observadas en el cuestionario y en los argumentos, experiencias y preocupaciones que pueden estar detrás de esas respuestas. En particular, buscaron conocer con mayor detalle cómo las familias comprenden la ESI, qué aspectos valoran, qué contenidos les generan mayores dudas o preocupaciones y qué condiciones consideran necesarias para que la escuela pueda abordar estas temáticas de manera adecuada.

Las conversaciones se organizaron en torno a cuatro grandes temas: 1. Significados y comprensiones de la ESI; 2. Acuerdos y desacuerdos respecto de contenidos específicos; 3. Tensiones relacionadas con los roles de la escuela y la familia; y 4. Expectativas y condiciones de confianza.

Los grupos focales, tuvieron como objetivo profundizar en la comprensión de los argumentos, experiencias y preocupaciones que pueden estar detrás de las respuestas observadas en el cuestionario.

Entrevistas con personal educativo

Para conocer la perspectiva de quienes trabajan cotidianamente en los establecimientos, se realizaron **11 entrevistas semiestructuradas a integrantes del personal educativo de las cinco comunidades participantes.**

Las entrevistas abordaron, entre otros aspectos, la comprensión de la ESI, su relación con la prevención de violencia sexual, la formación previa de los equipos, el grado de institucionalización de estas temáticas, los obstáculos y facilitadores para su implementación, la relación con las familias y las necesidades de formación identificadas por los propios participantes.

Las entrevistas fueron transcritas y segmentadas en unidades de análisis asociadas a las preguntas realizadas.Posteriormente, estos fragmentos fueron codificados: a cada uno se le asignaron una o más categorías que resumen su contenido. Para ello se utilizó un análisis temático, un procedimiento que permite identificar los temas y patrones que se repiten en lo que dicen las personas entrevistadas, a partir de categorías definidas por el equipo investigador. La codificación fue realizada por tres jueces, quienes realizaron instancias periódicas de calibración y discusión para mantener criterios comunes durante el análisis.

Alcances del diagnóstico

Los resultados que se presentan a continuación permiten caracterizar experiencias, percepciones y necesidades de las comunidades participantes, pero **no buscan representar a todas las familias o establecimientos de la Región Metropolitana**. La participación fue voluntaria y los tamaños de muestra variaron entre establecimientos, por lo que los resultados deben interpretarse como un diagnóstico situado en contextos específicos.

El valor de este proceso de diagnóstico radica precisamente en combinar distintas voces y fuentes de información para orientar una propuesta formativa conectada con las necesidades reales expresadas por las comunidades escolares.



III. Hallazgos del diagnóstico con familias

El diagnóstico con familias combinó los resultados del cuestionario y de los grupos focales. Ambas fuentes permiten observar no solo qué opinan las familias sobre la ESI, sino también comprender mejor las razones, dudas y expectativas que acompañan esas opiniones.

En términos generales, los resultados muestran una disposición favorable hacia la ESI y hacia el rol de la escuela en su implementación. Sin embargo, también aparecen necesidades claras de información, confianza y coordinación entre familias y establecimientos.

La ESI es ampliamente valorada, pero no todas las familias conocen bien qué significa

La gran mayoría de las personas encuestadas había escuchado previamente hablar de Educación Sexual, 98,3% respondió afirmativamente. Sin embargo, la familiaridad disminuyó al preguntar específicamente por ESI, un 63,9% señaló haber oído hablar de ESI y un 61,3% indicó saber qué significa.

Esta diferencia sugiere que el concepto de educación sexual forma parte del lenguaje de las familias, pero que el enfoque integral no necesariamente es conocido con el mismo nivel de claridad.

Los grupos focales permiten matizar este resultado. Cuando las familias conversan sobre qué entienden por ESI, la describen como una formación necesaria, continua e integral, que no se limita a contenidos biológicos o reproductivos, sino que incluye dimensiones emocionales, relacionales y del desarrollo. También aparece la idea de que la ESI entrega herramientas para comprender experiencias, reconocer límites y construir relaciones más respetuosas.

Estos resultados muestran una primera característica importante del diagnóstico, aunque no todas las familias manejan formalmente el concepto de ESI, cuando reflexionan sobre sus contenidos tienden a valorar una concepción amplia de la educación sexual, más allá de lo biológico y preventivo.

Existe un respaldo muy alto a la ESI como herramienta de prevención

Uno de los resultados más claros del cuestionario es el amplio reconocimiento del potencial preventivo de la ESI. Un 97% de las personas estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con que la ESI puede contribuir a prevenir la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes.

Este apoyo también se observa al preguntar por los contenidos que deberían formar parte de la ESI. Los mayores niveles de acuerdo se concentran en materias

relacionadas con prevención de violencia sexual, consentimiento, respeto de límites, prevención de infecciones de transmisión sexual, prevención del embarazo y autocuidado en entornos digitales. En todos estos casos, más del 97% de las respuestas se ubicó en niveles altos de acuerdo.

Los grupos focales permitieron comprender qué significa concretamente esta función preventiva para las familias. La ESI se asocia con la posibilidad de que niños, niñas y adolescentes cuenten con herramientas para nombrar experiencias, reconocer límites, identificar situaciones de riesgo, pedir ayuda y relacionarse de manera más respetuosa con otras personas.

No obstante, algunos contenidos generan una mayor diversidad de opiniones. En el cuestionario, los menores niveles relativos de acuerdo se observaron en diversidad relacional, diversidad de género, placer sexual y diversidad de orientaciones sexuales. Incluso en estos temas, sin embargo, sobre el 80% estuvieron de acuerdo o muy de acuerdo con que eran contenidso importantes de abordar en la escuela.

Los grupos focales muestran que estas diferencias no necesariamente corresponden a un rechazo general a la ESI. Las preocupaciones se relacionan más bien con desconocimiento, prejuicios, tabúes generacionales, temor a una sexualización temprana y preocupación por una posible influencia de la enseñanza sobre la identidad de niños y niñas.

En otras palabras, las áreas de menor consenso parecen ser también aquellas en las que las familias identifican una mayor necesidad de información y acompañamiento.

Las familias esperan que la escuela y el hogar compartan responsabilidades

El cuestionario muestra un fuerte respaldo a la idea de que la ESI sea abordada tanto en la familia como en la escuela.

Antes de presentar una definición de ESI, un 94,3% mostró alto acuerdo con que fuera abordada en el hogar y un 90,9% con que fuera abordada en la escuela. Asimismo, un 86,1% apoyó la idea de que todos los temas relacionados con sexualidad fueran trabajados en ambos espacios. En contraste, solo un 35,7% manifestó alto acuerdo con una división rígida en la que algunos contenidos correspondieran a la familia y otros a la escuela.

Después de presentar una definición de ESI, este patrón se mantuvo prácticamente sin cambios. Esto indica que la corresponsabilidad entre familia y escuela no depende solo de cómo se defina formalmente la ESI, sino que parece constituir una expectativa bastante estable entre las familias participantes.

Los grupos focales permiten comprender mejor esta idea de corresponsabilidad. La preocupación principal no es que la escuela participe, sino que lo haga de manera aislada. Las familias señalan la importancia de que exista coordinación, comunicación y coherencia entre lo que se trabaja en el establecimiento y lo que ocurre en el hogar. También expresan preocupación por la posibilidad de que ciertos contenidos sensibles sean abordados sin suficiente acompañamiento o sin considerar la etapa de desarrollo de las y los estudiantes.

Por lo tanto, el desafío no parece ser decidir si la ESI corresponde a la escuela o a las familias, sino desarrollar formas de trabajo que permitan que ambos espacios se complementen.

Las familias conversan sobre sexualidad, pero necesitan más herramientas para abordar la violencia sexual

Las conversaciones sobre sexualidad ya forman parte de la experiencia de muchas familias. Un 86,1% de las personas encuestadas señaló conversar sobre estas materias al menos algunas veces y casi la mitad indicó hacerlo al menos una vez al mes. Además, un 70,4% señaló explícitamente haber conversado alguna vez sobre violencia sexual con el niño, niña o adolescente a su cargo.

Sin embargo, la confianza para abordar estos temas disminuye cuando se pregunta específicamente por violencia sexual. Mientras un 69,6% se siente altamente capacitado para conversar sobre sexualidad en términos generales, esta proporción baja a 60,0% cuando se trata de violencia sexual.

A esto se suma que más de la mitad de las personas encuestadas (53,9%) señaló no haber participado previamente en actividades de formación sobre educación sexual o prevención de violencia sexual.

Los grupos focales permiten explicar parte de esta menor seguridad. Entre las principales barreras para abordar estos temas en el hogar aparecen la vergüenza, la falta de conocimientos y herramientas, y el temor a introducir ciertos contenidos demasiado temprano.

Esto sugiere que muchas familias ya están intentando desarrollar conversaciones sobre sexualidad y cuidado, pero lo hacen con recursos desiguales. Una necesidad importante no es solo promover que estas conversaciones ocurran, sino entregar herramientas que permitan abordarlas con mayores conocimientos para favorecer la confianza en las conversaciones

Las familias valoran a la escuela, pero todavía recurren poco a ella como fuente de orientación

Otro resultado relevante aparece al preguntar dónde buscan las familias información para abordar temas de sexualidad.

La fuente más mencionada fue Internet (50,0%), seguida por profesionales de la salud (43,0%) y libros o materiales educativos impresos (37,8%). En cambio, solo un 7,4% mencionó al establecimiento educacional como fuente de orientación.

Este resultado es significativo porque contrasta con el amplio apoyo al rol de la escuela observado en otras preguntas. Las familias consideran que la escuela debe participar en la ESI, pero esto no significa necesariamente que hoy la perciban como uno de sus principales referentes para resolver dudas.

Los grupos focales ayudan nuevamente a comprender esta aparente contradicción. Entre las razones mencionadas aparecen la facilidad de acceso a Internet, la legitimidad

atribuida a profesionales de la salud, una percepción desigual sobre la preparación del personal educativo, la falta de programas formales, y factores relacionales como la vergüenza o el temor a ser juzgado.

De esta manera, los datos muestran una oportunidad importante para fortalecer el papel de los establecimientos no solo como espacios donde se implementa la ESI, sino también como fuentes confiables de información y acompañamiento para las familias.

¿Qué nos muestra, en conjunto, el diagnóstico con familias?

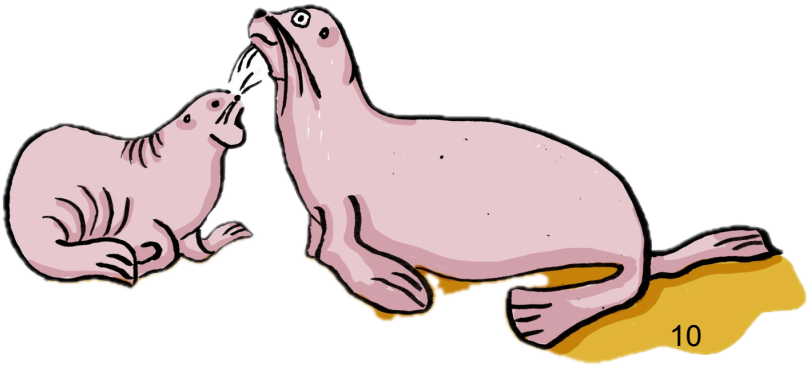
Los resultados permiten identificar un escenario favorable para avanzar en ESI. Las familias participantes muestran un respaldo amplio hacia la ESI, reconocen su potencial para prevenir violencia sexual y esperan que tanto la escuela como el hogar tengan un rol activo en su desarrollo.

Al mismo tiempo, este respaldo está acompañado de condiciones y expectativas concretas. Las familias valoran especialmente que los contenidos sean adecuados a las distintas etapas del desarrollo, que quienes los impartan cuenten con preparación suficiente y que exista comunicación entre la escuela y el hogar.

Las principales necesidades identificadas desde la perspectiva familiar pueden sintetizarse en cuatro ámbitos:

1. Mayor información y claridad sobre qué es la ESI y cómo se implementa;
2. Herramientas para conversar sobre sexualidad y, especialmente, violencia sexual;
3. Acompañamiento para abordar contenidos que generan mayor incertidumbre o preocupación;
4. Una relación más cercana y confiable con la escuela en estas materias.

En este sentido, los resultados sugieren que el desafío no está principalmente en generar aceptación hacia la ESI, sino en fortalecer las condiciones necesarias para que familias y establecimientos puedan desarrollarla de manera coordinada, informada y segura.



IV. Diagnóstico con líderes educativos

Conceptualización de Integralidad y ESI

En relación con la educación sexual calificada específicamente como integral, esta es comprendida principalmente en oposición a la educación sexual “a secas”, la cual se asocia principalmente a temáticas biológicas, prevención del embarazo e ITS. Mientras que lo "integral" se define como una ampliación que abarca lo emocional, lo vincular, la identidad y el desarrollo a lo largo de toda la vida. En varios casos, las y los participantes refieren construir esta definición de manera intuitiva, sin un conocimiento formal previo del concepto:

> *"El concepto de educación sexual integral es más amplio, implica conocer diferentes áreas del desarrollo humano, no solamente lo enfocado netamente en lo que se conoce más bien como sexual." (E7, U2)*

> *"Al ser integral no solamente debe conllevar lo que tenga que ver con lo sexual-biológico, sino más bien con la integralidad que somos como seres humanos: lo emocional, lo biológico, las etapas de la vida." (E6, U2)*

Si bien la concepción principal en torno a la integralidad de la educación sexual se vincula con una perspectiva abarcativa (es decir, aquella que explicita múltiples dimensiones de la educación sexual o de la sexualidad), se presentan algunas otras concepciones que le añaden ciertos matices. Por un lado, algunos discursos anclan la ESI en un marco de derechos y autonomía, orientado a que estudiantes informados tomen decisiones conscientes. Mientras tanto, otros le asignan un carácter crítico o liberador, ligado a cuestionar normas de género y la heteronormatividad.

> *"La educación sexual integral tiene el objetivo de ser una herramienta más liberadora para los adolescentes y los niños, en función de entender los roles de género, el consentimiento, la sexualidad en su máxima expresión." (E3, U2)*

Vínculo entre ESI y violencia sexual

Entre las personas entrevistadas hay acuerdo transversal de que la ESI y la prevención de la violencia sexual se encuentran directamente relacionadas. Sin embargo, los mecanismos mencionados para esta relación varían. El mecanismo más prevalente es el empoderamiento mediante información, enfocado en que los mismos niños y niñas sean capaces de reconocer y rechazar situaciones de abuso.

De manera similar, otro mecanismo tiene que ver con el consentimiento y los límites, entendidos de manera bidireccional, en tanto que permitiría conocer los propios límites a la vez que respetar los de las otras personas. Un tercer mecanismo es la visibilización de que la ESI permite nombrar lo que ocurre y, con ello, surgen de manera espontánea o genuina relatos que de otro modo permanecerían ocultos. Una persona entrevistada describe cómo, al abrir el tema en aula, los niños comienzan a identificar transgresiones ocurridas en sus propias casas. Algunos entrevistados realizan menciones

también a que permitiría identificar los límites de otras personas y por lo tanto evitar su transgresión.

Formación en ESI

En relación con la formación, la mayoría de las y los participantes concuerda en que la preparación recibida es insuficiente o está ausente. Las y los profesionales de pedagogía y psicología concuerdan en que en sus carreras de pregrado no tuvieron formación en ESI o la recibieron de manera tangencial. Algunos incluso mencionaron que los enfoques que recibieron fueron anacrónicos.

> *"Como docente, cuando yo estudié, era cero (la formación)." (E2, U3)*

> *"Ah, nula, nunca se ha abordado eso. Nunca jamás se ha abordado eso." (E3, U3)*

Cuando se les pregunta sobre formación, se mencionan iniciativas personales o provenientes del contexto laboral. Una de las fuentes es la autoformación; en particular, lecturas, charlas y materiales compartidos entre colegas. Esta forma es a veces motivada por experiencias biográficas o personales. Otra fuente es el aprendizaje en la práctica, a partir de situaciones problemáticas que emergen en la escuela y obligan a responder. Una tercera fuente, minoritaria, es la formación continua formal, como cursos de organizaciones de la sociedad civil o programas universitarios. No obstante, incluso en estos casos, la formación se busca por interés propio y no como parte de una política institucional de los contextos donde trabajan o han trabajado.

Institucionalización de la ESI y prevención de la violencia sexual

Los establecimientos se distribuyen en un continuo que va desde la ausencia de abordaje hasta una ESI declarada en el Proyecto Educativo Institucional. Sin embargo, el patrón predominante es intermedio, correspondiendo a iniciativas que existen gracias a grupos o personas “motivadas”, sin un plan sostenido que ordene y sistematice los esfuerzos.

En un extremo, algunos participantes describen la ausencia de cualquier plan y una ESI que depende por completo del criterio de cada docente.

> *“A nivel más general, al menos en mi experiencia estos meses, creo que no se ha hecho en ninguna instancia superior que aborde ese tema, que obviamente es súper relevante.” (E3, U7)*

> *Yo siento que no se ha programado de una manera general. Nosotros planificamos como de manera nuclearizada, y muchas veces el objetivo incluye una arista como «reflexionar sobre la identidad», pero yo siento que no se profundiza realmente. (E2, U7)*

En el espacio intermedio aparecen secretarías de género, comités, ferias y talleres impulsados por la voluntad de grupos o personas específicas. Según algunas personas entrevistadas, estas iniciativas convocan solo a partes específicas de la comunidad.

En el otro extremo, algunos establecimientos reportan una ESI transversal, con unidades planificadas por el equipo de convivencia escolar, horas asignadas o una coordinación central. Incluso allí, el desafío se desplaza hacia la apropiación de la temática por parte del cuerpo docente.

Reacción frente a la violencia sexual

El abordaje mencionado por las y los participantes en relación con la violencia sexual es predominantemente reactivo. Los protocolos, denuncias, derivaciones y mediaciones se mencionan como acciones que se activan cuando ocurren situaciones de violencia sexual.

> *"Bueno, aquí, como dije, no se aborda la educación sexual. Por lo tanto, no es algo que se prevenga (la violencia sexual) ni que se hable desde antes; cuando ya pasa un caso, se actúa. Así funciona acá: si pasa un caso, se actúa." (E8, U6)*

De todas maneras, también se mencionan acciones previas a que suceda la violencia sexual:

> *“Yo creo que se ha dado especialmente desde el liceo, en todo lo que es la idea de promover y educar sobre relaciones sanas y consentimiento.” (E3, U7)*

Más allá del tiempo, la mayoría de las y los participantes defiende una mirada formativa o restaurativa, enfatizando esto especialmente cuando quienes ejercen violencia son también niños, niñas y adolescentes. Esta postura se formula en oposición explícita al punitivismo:

> *"No es la funa, no es la marginación. Obviamente hay casos de gravedad, pero igual ellos son menores de edad, se están formando, y está la posibilidad de rectificar." (E3,U11)*

> *"Prevenir no significa castigar al chiquillo: a la niña, enseñarle el límite, que lo entienda, que se valore, que sepa sus derechos; pero al chico tampoco castigarlo,sino mostrarle cuáles son los procesos con los que va a vivir." (E9, U6)*

El enfoque punitivo aparece sobre todo atribuido a otros actores como familias que exigen expulsiones o incluso estudiantes que reclaman sanciones máximas. Esto genera una tensión entre la postura formativa de las y los profesionales y las demandas de la comunidad, que algunos resuelven con medidas mixtas, como sanciones acompañadas de talleres formativos obligatorios.

> *"[...] quieren las máximas sanciones. Apuntan a la expulsión, o sea, que quieren expulsar, quieren casi cortarle la cabeza al niño o niña." (E1, U10)*

Obstáculos y facilitadores para la ESI y la prevención de la violencia sexual

Las y los participantes identifican muchos más obstáculos que facilitadores para la ESI y la prevención de la violencia sexual.

Los obstáculos se concentran en tres planos en torno a los cuales las y los participantes de todas maneras identifican relaciones: la escuela, la familia y la formación docente. También se presentan dificultades relacionadas con creencias sociales externas a la escuela.

En relación con la escuela, el obstáculo más mencionado es la falta de una implementación formal y sostenida. Varios entrevistados reconocen que existe un discurso favorable a la ESI, pero que no se traduce en planes, orientaciones ni espacios concretos. A esto se suma la falta de tiempo, tanto para diseñar actividades como para formarse o coordinarse con las familias.

> *"Existe la reflexión acerca de por qué es importante, existe la idea de por qué se debe hacer, pero no se implementa del todo, no existe una jornadas como específicas para aquello, no hay implementación formal." (E2, U6)*

Dentro de la escuela también aparecen dificultades con los propios colegas, ya sea por diferencias de mirada o porque la responsabilidad se delega entre actores.

En relación a la familia, los obstáculos toman distintas formas. La más frecuente es la baja participación y la desconexión de las familias con la escuela, una dificultad que identifican más allá de estas temáticas específicas.

> *"Principalmente porque los apoderados y apoderadas no tienen una participación muy alta dentro de la actividad del liceo". (E3, U7)*

De todas maneras, algunos entrevistados mencionan resistencias más explícitas, asociadas a posturas conservadoras o a la idea de que la sexualidad debe abordarse solo en el hogar.

> *"Hay familias que derechamente se cierran: «esto es algo que se enseña en casa», y en casa nomás, y ojalá enseñar lo menos posible, porque no es necesario." (E6, U10)*

A la vez, algunos entrevistados señalan la existencia de una brecha entre el discurso y la práctica por parte de las familias, en tanto validan trabajo en ESI o incluso lo solicitan pero no aportan al desarrollo de este.

> *"En el discurso hay harto como apañe, pero siento que después se quedan cortos, en el sentido del trabajo que uno les tira hacia la casa, o la mirada crítica que ellos puedan después entregar." (E4, U8)*

“No tuvimos tanta adherencia como queríamos; justo las familias que a veces alegaban que querían algo, no venían, entonces fue como un poco frustrante” (E1, U7)

Se menciona también, en el caso de estudiantes con discapacidad, un sentido de infantilización en tanto las familias ven a las y los estudiantes “como eternos niños, eternos bebés” (E6, U4). Por último, se señalan las experiencias propias de violencia de algunos apoderados, que dificultan la lectura de lo que ocurre con sus hijos e hijas.

Un tercer obstáculo es la formación docente, hallazgo que es coherente con lo descrito en el apartado “Formación en ESI”. En concreto, las y los participantes señalan que tanto ellos como sus colegas carecen de herramientas teóricas y prácticas para trabajar el tema, lo que se expresa en temor frente a situaciones concretas como una develación o una conversación con apoderados. En algunos casos esta falta de formación se expresa también como baja autoconfianza para abordar el tema.

“Muchos docentes tienen mucho temor: ¿cómo se van a enfrentar a esa situación?, ¿qué me van a decir?, ¿cómo les voy a responder?, ¿cuál es la red a la que tengo que derivar?” (E1, U17)

En menor medida, las y los participantes identifican obstáculos en las creencias de la sociedad. Entre ellas mencionan el tabú en torno a la sexualidad, la desinformación que circula en los medios de comunicación y redes sociales, la normalización de la violencia y lógicas culturales que tratan a las personas como objetos.

Otros obstáculos aparecen de manera más acotada, como la distancia generacional y tecnológica con estudiantes cuyas relaciones se construyen en buena medida a través de pantallas.

En cuanto a los facilitadores, en cambio, se concentran casi exclusivamente en la escuela. Lo más mencionado es contar con un marco institucional que respalde el trabajo. Puede tratarse de un proyecto educativo, un lineamiento curricular o un equipo directivo que no ponga trabas.

“Es muy fácil trabajar, porque es muy autónomo cualquier grupo: el equipo de convivencia, el equipo directivo; cuando la directora me dijo «oye, hagamos esto», «démosle, es súper interesante». Hay poco cuestionamiento, eso facilita un montón las cosas.” (E4, U13)

Un segundo facilitador es la cercanía y la confianza entre estudiantes y adultos de la escuela. Las y los participantes la asocian a comunidades pequeñas y a equipos docentes estables.

“Y algo que ha sido más fácil es que acá la escuela es pequeña, tiene pocos estudiantes comparado con otros colegios, entonces los estudiantes tienen mucha confianza con sus profesores y profesoras de poder contar ciertas cosas.” (E6, U8)

Se refieren también a facilitadores vinculados a la existencia de figuras o instancias específicas, como secretarías o coordinaciones de género, equipos de convivencia y el apoyo de la red de salud. Desde la práctica pedagógica, se destacan las metodologías participativas y el uso de recursos concretos, como el estudio de casos o innovaciones pedagógicas desarrolladas por cada escuela.

Finalmente, los facilitadores asociados a las familias y a las relaciones entre colegas son minoritarios, aunque existentes. Respecto de las familias, se menciona una recepción favorable en el discurso, que, sin embargo, convive con la baja participación ya descrita.

Familias y su relación con la educación sexual y la prevención de la violencia de género

La relación con las familias fue un tema de interés en sí mismo en las entrevistas. Las reacciones ante la ESI se describen como mixtas o dependientes de cada caso. Hay familias receptivas, otras resistentes y, sobre todo, una mayoría ausente. La aceptación discursiva convive con una baja participación efectiva.

> *"No siempre se refleja en que vengan a los talleres, a las cosas que hacemos, pero siempre hay una buena recepción." (E1, U10)*

Las resistencias que identifican las y los participantes se concentran en mayor medida en contenidos específicos como diversidad sexual e identidad de género, lenguaje inclusivo, métodos anticonceptivos y placer. Los participantes las atribuyen sobre todo a desinformación y prejuicio, alimentados por discursos que circulan en medios de comunicación y redes sobre una supuesta "sexualización" o"ideologización" de los niños, y en menor medida a convicciones conservadoras y religiosas.

> *"Siento que algunas familias, por falta de información, son muy sesgadas, en el sentido de que creen que solo esto se les va a enseñar a los niños y se va a sexualizar a un niño, y no es así." (E6, U10)*

La barrera más extendida, sin embargo, es la desconexión general de la familia con la escuela. El vínculo familia-escuela se percibe mayoritariamente como débil. Algunos participantes explican esto por condiciones estructurales más que por desinterés. Específicamente mencionan jornadas laborales extensas, precariedad económica y, en varios establecimientos, una alta proporción de familias migrantes con escaso tiempo para involucrarse en la escuela.

> *"Estamos viviendo una crisis horrorosa; llegar a fin de mes está muy complejo, especialmente para familias vulnerables como las que tenemos acá. Entonces, esta idea de ser el apoderado estelar, que está presente, que tiene tiempo, es muy difícil." (E3, U18)*

Aparecen además dos barreras que refieren más propiamente a las dinámicas familiares. La primera tiene que ver con la existencia de experiencias de violencia por parte de los adultos de las familias, que influye en cómo las propias familias conceptualizan la

violencia hacia las y los estudiantes. A la vez estudiantes con discapacidad son infantilizados y vistos como “eternos niños”.

Al ser consultados por motivos por los cuales las familias consultan más a los centros de salud que a la escuela, la mayoría concuerda en que las familias conciben la sexualidad como un asunto biológico o sanitario, no formativo, y por tanto ubican su abordaje en los centros de salud y no en la escuela.

> *"[...] siento que lo ven más como un tema de salud, no lo ven como un tema de formación de personas." (E9, U15)*

A esta concepción se suma la autoridad social del saber médico, un hábito instalado generacionalmente y la propia práctica de las escuelas que derivan a salud ante cualquier situación.

Necesidades de formación de los líderes educativos

Los recursos que los participantes valoran se pueden agrupar en tres demandas centrales: formación para los docentes, una base institucional que dé respaldo y continuidad, y herramientas para trabajar con las familias.

La demanda de formación combina la necesidad de lo teórico y lo práctico. Se enfatiza en la necesidad de un lenguaje común y conocimiento preciso, a la vez que herramientas para actuar ante casos de violencia sexual e implementar la ESI en el aula. Varios participantes advierten que las charlas y talleres expositivos ya no son suficientes y proponen formatos vivenciales y de análisis de casos, tal como lo señala la siguiente persona:

> *"Es muy importante que manejemos ciertos términos, ciertas definiciones desde lo teórico [...], pero también darnos herramientas prácticas, porque, claro, yo puedo saberme todos los términos, pero, sobre todo en la escuela especial, ¿Cómo hago la bajada a un nivel que mi estudiante lo pueda entender?" (E6, U16)*

La demanda por una base institucional refiera a que la ESI deje de depender de voluntades y que en su lugar existan lineamientos claros, un discurso alineado en toda la comunidad y, en algunos casos, obligatoriedad.

La demanda vinculada a las familias incluye instancias de trabajo conjunto, materiales accesibles para el hogar y habilidades comunicacionales para abordar sus preocupaciones con confianza y sin imponer.

Adaptación a estudiantes con discapacidad

La necesidad de adaptar la ESI y la prevención de la violencia sexual atraviesa múltiples dimensiones de las entrevistas de profesionales que trabajan con estudiantes con necesidades educativas especiales.

De acuerdo con lo planteado por los participantes, la discapacidad intelectual plantea desafíos pedagógicos específicos, como enseñar contenidos abstractos a

estudiantes con pensamiento concreto. Por ejemplo, resultan útiles los apoyos visuales como pictogramas o agendas visuales.

> *"[...] las características que tienen los estudiantes es que ellos son de un pensamiento muy concreto. Entonces, si ellos no lo ven, es muy difícil que lo puedan imaginar." (E6, U8)*

Al mismo tiempo, la discapacidad aumenta la necesidad preventiva. Los participantes describen tanto la vulnerabilidad de estudiantes que podrían ser víctimas de violencia por su condición cognitiva como situaciones en que estudiantes mayores transgreden los límites de otros estudiantes de menor edad por falta de educación sexual.

La barrera más limitante es la infantilización por parte de las familias, que niegan la sexualidad de sus hijos e hijas adultos. Al respecto, una profesional menciona esterilizaciones decididas por las familias, lo que lee como vulneración de derechos.



V. Síntesis general del diagnóstico

El diagnóstico muestra un escenario favorable para avanzar en el desarrollo de la ESI y la prevención de la violencia sexual en las comunidades participantes. Tanto las familias como el personal de las comunidades escolares reconocen la relevancia de estos temas y atribuyen a la ESI un papel importante en la protección de niños, niñas y adolescentes. Al mismo tiempo, los resultados muestran que existe una distancia entre reconocer la importancia de la ESI y contar con las condiciones, conocimientos y herramientas necesarias para implementarla de manera sistemática.

Desde la perspectiva de las familias, el respaldo a la ESI es amplio. La gran mayoría considera que puede contribuir a prevenir la violencia sexual y apoya la incorporación de contenidos vinculados con consentimiento, límites, prevención del abuso, salud sexual y autocuidado. Las familias no sitúan la educación sexual exclusivamente en el hogar o en la escuela, más bien predomina una visión de responsabilidad compartida, en la que ambos espacios deberían participar.

Este respaldo, sin embargo, no significa que todas las familias cuenten con el mismo conocimiento o seguridad para abordar estas materias. Una proporción importante no conocía previamente el significado de ESI y la confianza para conversar disminuye cuando se trata específicamente de violencia sexual. Los grupos focales muestran que detrás de estas dificultades aparecen la falta de herramientas, la vergüenza, los tabúes y el temor a no saber cómo abordar determinados contenidos de una manera adecuada a la edad y la etapa de desarrollo de las y los estudiantes.

Las familias también expresan una expectativa importante respecto de la escuela, valoran su participación y esperan que exista preparación, comunicación y coordinación. Sin embargo, pese al amplio respaldo al rol escolar, solo una pequeña proporción recurre actualmente al establecimiento como fuente de información sobre sexualidad. Los datos cualitativos sugieren que esta distancia puede relacionarse con la percepción desigual de preparación de los equipos, la ausencia de programas sistemáticos, el temor al juicio y la mayor legitimidad atribuida a otras fuentes, especialmente profesionales de la salud.

Desde la perspectiva del personal educativo, la necesidad de fortalecer capacidades aparece todavía con mayor claridad. Las personas entrevistadas comprenden mayoritariamente la ESI como un enfoque amplio que incorpora dimensiones biológicas, emocionales, vinculares, identitarias y de derechos. También reconocen una relación directa entre la ESI y la prevención de violencia sexual, especialmente a través del consentimiento, el conocimiento de los propios límites, la capacidad de identificar situaciones de abuso y la posibilidad de nombrar experiencias que de otro modo podrían permanecer invisibilizadas.

Sin embargo, esta comprensión favorable convive con una formación percibida como insuficiente o inexistente. Gran parte del conocimiento disponible proviene de la autoformación, de experiencias personales o del aprendizaje frente a situaciones concretas, relacionadas con la sexualidad de las y los estudiantes que ocurren en la escuela. Incluso las experiencias de formación continua suelen depender de la iniciativa individual y no de una política institucional sostenida.

A nivel institucional ocurre algo semejante. En los establecimientos existen iniciativas, equipos y personas comprometidas, pero con frecuencia las acciones dependen de voluntades individuales o grupales y no forman parte de una estrategia transversal y permanente. Esto se evidencia de manera clara en la prevención de violencia sexual, las entrevistas muestran que muchas de las acciones se activan una vez que una situación ya ha ocurrido, mientras que las estrategias preventivas se implementan de manera menos sistemática.



VI. Conclusiones

A partir de estos hallazgos, es posible identificar cuatro conclusiones que orientan el diseño de la propuesta formativa. La primera es que el principal desafío no parece ser convencer a las comunidades de que la ESI es importante, sino fortalecer su capacidad para llevarla a la práctica en el aula. Esto supone avanzar desde el reconocimiento general de su valor hacia herramientas concretas para enseñar, prevenir, responder y coordinarse.

Una segunda conclusión es que la relación entre escuela y familia constituye una condición central para una implementación sostenible. Las familias esperan coordinación y coherencia, mientras que los equipos educativos necesitan mejores herramientas para

comunicarse con ellas, abordar sus inquietudes y generar espacios concretos de participación. Esta relación no está exenta de dificultades. Las entrevistas sugieren baja participación efectiva en algunos contextos y recuerdan que esa participación también está condicionada por factores estructurales, como las extensas jornadas laborales, la precariedad económica y el tiempo disponible para involucrarse en la vida escolar.

Una tercera conclusión, es que la prevención requiere pasar de una lógica principalmente reactiva y punitiva a una lógica anticipatoria y formativa. Esto implica no limitar la acción escolar a protocolos, denuncias y derivaciones una vez ocurrida una situación, sino incorporar de manera sistemática contenidos y prácticas que fortalezcan el consentimiento, el reconocimiento de límites, el autocuidado, los derechos y las relaciones respetuosas.

Finalmente, el diagnóstico muestra que una propuesta común debe ser flexible para responder a comunidades educativas diversas. Esto resulta relevante en contextos de discapacidad, donde las entrevistas identifican la necesidad de adaptar contenidos y metodologías, utilizar apoyos concretos y visuales, y evitar prácticas de infantilización que pueden dificultar el reconocimiento de la autonomía y la sexualidad de estudiantes con discapacidad.

En conjunto, los resultados sugieren que una propuesta formativa pertinente debería avanzar en tres niveles complementarios, fortalecer las competencias de los trabajadores de la educación que conforman las comunidades educativas, entregar herramientas para el trabajo conjunto con las familias y favorecer una mayor institucionalización de la ESI y de la prevención de la violencia sexual. Las propias entrevistas con líderes educativos convergen en estas tres demandas: formación teórica y práctica, respaldo institucional y recursos para trabajar con las familias.

Este diagnóstico constituye, por tanto, no sólo una descripción de las comunidades participantes, sino también el punto de partida para el proceso de co-diseño de la formación. Su principal aporte es mostrar que existe una disposición favorable para avanzar, pero que esa disposición necesita traducirse en conocimientos compartidos, herramientas prácticas, coordinación y estructuras institucionales capaces de sostener el trabajo en el tiempo.

