



UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO DE CHILE

Facultad de Medicina

Escuela de Educación Parvularia

El Rol de la Educación Sexual Integral en la Prevención del Maltrato y Abuso Infantil:

“Perspectivas de equipos educativos”

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación

Tesistas:

Sofía Figueroa Rojas

Karla Saavedra Oyanedel

Josefa Sepúlveda Núñez

Alejandra Tapia Rojas

Docente guía:

Alberto Moreno Doña

2025

AGRADECIMIENTOS

Queremos comenzar agradeciendo a todas las personas que hicieron posible este trabajo, porque si algo aprendimos en este largo, hermoso y también complicado proceso, es que una tesis no se hace sola, aunque muchas veces así lo deseamos.

En primer lugar, a nuestro profesor guía, *Alberto*: gracias por su paciencia casi sobrehumana, por soportar nuestro estrés y por recibirnos en su oficina tantas veces (y también por videollamada, incluso a horas en que solo queríamos seguir durmiendo). Gracias por escucharnos cuando llegábamos con cara de “¡auxilio!” y por entregarnos siempre una palabra de ánimo —o varias—, incluso cuando nuestras preguntas parecían no tener fin.

Fue mucho más que un profesor: fue un compañero, un motivador y, a veces, nuestro psicólogo improvisado. ¡Gracias por no huir cuando nos veía venir!, sino por recibirnos siempre con un saludo afectuoso y un abrazo de contención. Su acompañamiento constante, su compromiso y su calidez humana marcaron profundamente este proceso y fueron clave para que hoy podamos decir con orgullo que lo logramos.

Agradecemos también a todas las profesoras y profesores, por enseñarnos que la Educación Parvularia es mucho más que los estereotipos de juegos y canciones: es sembrar las bases para una sociedad más justa, consciente y empática. Gracias por mostrarnos que detrás de cada actividad hay ciencia, amor y mucha creatividad. Cada clase nos recordó por qué elegimos esta carrera y por qué vale la pena luchar por una educación de calidad desde los primeros años.

Y, por último, pero no menos importante, nos agradecemos a nosotras mismas. Sí, porque este logro también es nuestro. Gracias por el esfuerzo, por las discusiones que nos hicieron reflexionar, por las risas que nos salvaron en los peores días y por no rendirnos cuando todo parecía cuesta arriba. Aprendimos que discutir no nos separa, nos fortalece; que llorar no es un fracaso, sino parte del proceso; y que, aunque más de una vez quisimos lanzar la tesis por la ventana, aquí estamos: ¡terminamos!

Este trabajo es el resultado de perseverancia, trabajo en equipo y muchas tazas de café, té y energéticas (y quizás alguna lágrima en el teclado). Gracias a todas y todos por ser parte de este camino tan desafiante como significativo. Quedará plasmado en nuestra memoria y en nuestro corazón.

Gracias.

Sofía, Karla, Josefa y Alejandra.

Sofía Figueroa Rojas

Hoy, al cerrar este ciclo, quiero agradecer a esta tesis,
que no fue solo un trabajo académico,
sino una puerta abierta hacia una nueva etapa de mi vida.

Me enseñó a mirar con otros ojos,
a pensar con más profundidad,
y a descubrir en mí una fuerza que no sabía que tenía.

Agradezco profundamente a mi grupo de tesis,
compañía constante en los días de incertidumbre,
apoyo firme cuando el camino se volvía cuesta arriba.

Con ustedes aprendí que el trabajo compartido
no solo aligera la carga,
sino que multiplica la esperanza.

A mi familia,
que supo entender mis silencios,
mi ausencia en momentos que solían ser nuestros,
y que, a pesar de todo,
me esperó con amor y paciencia.
Gracias por sostenerme sin exigir,
por estar sin condiciones.

A mi gata,
mi compañera fiel durante "las noches en vela",
que con un ronroneo o una mirada
lograba arrancarme una sonrisa
cuando ya no podía más.
Su presencia fue abrigo en la soledad del esfuerzo.
Y a las nuevas personas que han llegado a mi vida,
gracias por quedarse,
por soportar mis cambios de humor,
por acompañarme incluso cuando el ánimo
se escondía bajo tierra.

Su presencia fue luz en los días grises,
y su paciencia, un regalo que no olvidaré.

A todos ustedes,
mi gratitud se queda escrita entre estas líneas,
como un suspiro que se convierte en palabra,
como una huella que no se borra.

Karla Saavedra Oyanedel

Quiero comenzar con el corazón en la mano, agradeciendo a cada persona que fue parte de este viaje. Este trabajo no solo está hecho de palabras, sino de noches de desvelo, lágrimas silenciosas, risas que sostuvieron el alma y emociones profundas que solo quienes caminaron a mi lado conocen.

A mi papá, *Eduardo*, y a mi mamá, *Berta*: gracias por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba. Gracias por enseñarme que el esfuerzo, la determinación y la perseverancia son los pilares que sostienen los sueños. Gracias por permitirme ser la primera profesional universitaria en ambas familias, llevando con orgullo los dos apellidos que me dieron. Hoy mi nombre está escrito en esta tesis, pero los suyos están grabados en mi historia, impulsándome a ser siempre la mejor.

A mi mami *Rebeca*, gracias por estar en cada idea, en cada trabajo, en cada locura que se me ocurría. Gracias por acompañarme con tanto amor, paciencia y ternura. Este logro también es tuyo, porque estuviste en cada paso, en cada momento, en cada instante en que necesité una mano que me sostuviera sin preguntar. Siempre estuviste, sin importar la hora, el cansancio o las circunstancias. Tu presencia fue mi guía silencioso y constante.

A mis hermanos, *Matías y José Ignacio*, gracias por inspirarme sin saberlo. Cuidarlos, enseñarles y verlos crecer me hizo entender que elegí la carrera correcta. En ustedes encontré el sentido más profundo de lo que significa educar con amor y paciencia.

A mi corazón, mi compañero de vida y a mi mayor confidente, mi *Khevin*. Gracias por ser parte de esta locura conmigo, por enfrentar cada desafío, por desvelarte a mi lado. Gracias por creer en mí incluso cuando yo no podía hacerlo, por celebrar mis logros como tuyos, por ser mi fuerza en momentos de debilidad y por ser mi calma entre tanto ruido. Eres mi hogar, mi refugio y mi todo. No existen palabras suficientes para expresar cuánto significas en este camino.

A mis compañeras de tesis y amigas *Josefa y Sofía*. Gracias por compartir este proceso lleno de altos y bajos, por las risas, las discusiones, y por nunca rendirse. A pesar de todo, siempre supimos reencontrarnos y salir adelante juntas. En especial a ti, *mi Ale, mi Chuky*, gracias por ser mi partner desde el primer día que pisé la universidad y mi SI a todo sin preguntar. Tu fuerza es de esas que no hacen ruido, pero que sostienen mundos. Nunca dejes que tu luz tan genuina y poderosa se apague.

Y finalmente, a ***mí***. Porque después de casi siete años dedicados a la Educación Parvularia (primero como técnica y ahora como educadora) puedo decir con orgullo que todo valió la pena. Ha sido un camino largo, lleno de esfuerzo, crecimiento y amor por lo que hago. Me he caído, he dudado, pero nunca dejé de avanzar. Estoy muy orgullosa de la mujer y la profesional en la que me he convertido. Y sé que esto no termina aquí, porque nunca me voy a cansar de seguir subiendo, hasta llegar a la cima. Y cuando esté ahí, tampoco me quedará tranquila... probablemente me invente otra montaña, más alta, más loca, más desafiante.

Josefa Sepúlveda

Gracias a mi familia, mi raíz y abrigo,
por su amor constante y sincero;
por cada abrazo, palabra y consejo
que me acompañó en este sendero.

Gracias por cortar hojas y cartones,
por preparar colores y materiales,
por ser manos que hicieron posible
lo que hoy veo plasmado en mis ideales.

Gracias a mi gente cercana y sincera,
por creer cuando yo misma dudaba,
por ser esa risa ligera y buena compañera,
Y porque nunca sentí que algo faltara.

Gracias a las profesoras, por enseñar más
que teoría,
por mostrar que educar es amar,
que en cada gesto nace la poesía
de quien elige, con ternura, mediar.

Gracias a la universidad, aprendí que el
saber se comparte,
que el error también enseña a andar,
y que la vocación más grande
es aquella que nos invita a transformar.

A Morat, cuya melodía
puso ritmo a mis jornadas,
llenando de vida y energía,
mis horas más cansadas.

La vida me llevó por sendas inciertas,
a veces suaves, otras con dolor,
pero en cada piedra hallé respuestas,
y en cada tropiezo, un nuevo valor.

Hoy miro atrás con el alma despierta,
agradecida del viaje y su rumor;
pues, aunque el rumbo cambie y se reinventa,
cada paso me acercó al amor.

Y gracias al Autor de autores, mi Dios,
que en su luz hallé sentido;
sí llegué hasta aquí, fue por su gran voz,
por su amor que siempre me ha sostenido.

Hoy cierro un ciclo, agradecida,
por todo lo que me trajo aquí;
cada paso, cada herida,
me enseñó que Él vive en mí.

Gracias por leer, gracias por entender,
gracias por caminar conmigo sin saber.
No hay tesis sin alma, ni letra sin razón,
solo sueños que buscan su propia canción.
Entre letras y silencios quedó nuestra verdad,
y en este final... empieza otra oportunidad.

Alejandra Tapia

Comenzar este trayecto no fue sencillo. Desde el momento en que decidí postular para retomar mis estudios, hasta crear las oportunidades que me permitieran avanzar, cada paso ha requerido esfuerzo, determinación y confianza en mí misma. Hoy me agradezco por la resiliencia que me sostuvo en los momentos más difíciles y por la fuerza que me impulsó a seguir adelante, incluso cuando las circunstancias parecían adversas.

Agradezco a mi madre *Marlene Tapia*, mi ejemplo de valentía y perseverancia. Compartimos experiencias de dolor y abuso que marcaron nuestra historia, pero también compartimos la resiliencia que nos permitió levantarnos y seguir luchando. Gracias por enseñarme que, incluso en medio de la adversidad, es posible construir esperanza y alcanzar sueños. A la vez el orgullo de mi familia, gracias por ser el pilar que me sostuvo en este camino. Su apoyo incondicional y sus palabras de aliento fueron la luz en los días más complejos.

A ti, mi compañero, mi pareja, mi *Tomás* gracias por brindarme la calma y la estabilidad necesarias para concentrarme en mis estudios sin preocupaciones. Tu paciencia, comprensión y compañía hicieron que este proceso fuera más llevadero y significativo. Cada gesto tuyo me recordó que no estaba sola en este desafío. Sino que una mano amable y contenedora como la tuya podrían hacer de este proceso sereno. Gracias por hacerme creer.

Finalmente, agradezco a todas las personas, profesores de universidad que, de alguna manera, aportaron a este logro. Cada consejo, cada palabra de ánimo y cada muestra de cariño han dejado una huella imborrable en este capítulo de mi vida. Pero sin duda también quiero agradecer a alguien que no soltó mi mano desde el primer día de clases, mi compañera de trabajos, puesto, risas y lágrimas, hasta finales, mi *Karlita*, espero que la vida siempre te honre de los mejores momentos, llenos de felicidad como te mereces.

Desde pequeña he sentido el dolor, y junto a esta tesis enmarco mi identidad de compromiso con la infancia. El abuso es un capítulo en mi vida que solo representa un momento, no mi destino. Porque con esfuerzo, valentía y perseverancia he transformado la adversidad en fortaleza, y el dolor en propósito. Hoy, esta Tesis no solo simboliza un logro académico, sino también la reafirmación de que es posible reconstruirse, sanar y convertir la experiencia en una herramienta para proteger y acompañar a quienes más lo necesitan.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
Capítulo I - Problema de Investigación	9
1.1 Introducción	10
1.2 Antecedentes del problema	11
1.3 Preguntas de investigación	13
1.3.1 Pregunta General	13
1.3.2 Preguntas Específicas	13
1.4 Objetivos de la Investigación	14
1.4.1 Objetivo General	14
1.4.2 Objetivos Específicos	14
1.5 Justificación	14
Capítulo II - Marco Referencial	18
2.1 Introducción	19
2.2 Educación Sexual Integral (ESI)	20
2.2.1 Definiciones y principios de la ESI	20
2.2.2 Diferentes enfoques en el trabajo de la Educación Sexual (ES)	21
2.2.3 Educación Sexual Integral como Estrategia Preventiva frente al Maltrato y Abuso Infantil	23
2.3 Convención sobre los Derechos del Niño (1989): garantizando protección, educación y participación infantil.	25
2.4 Enfoque de protección integral de la infancia y el rol de la escuela como garante de derechos.	31
2.5 Teoría del Rol Docente y la Escuela como Entorno Protector	34
2.5.1 Rol de la escuela en la detección precoz del abuso	34
2.5.2 Importancia del compromiso del equipo educativo y su formación continua	37
2.5.3 Escuela como espacio privilegiado para la promoción de vínculos saludables y la escucha activa	39
2.6 Perspectiva de Género y Derechos Humanos desde la ESI	42
2.6.1 Inclusión de la perspectiva de género en la ESI	42

2.6.2 Promoción de relaciones equitativas y no violentas	43
2.6.3 El rol de la ESI en el cuestionamiento de estereotipos de género que sostienen formas de violencia	44
2.7 Teoría de la Acción Educativa y Formación Docente	46
2.7.1 Importancia de la formación docente inicial y continua para abordar temáticas sensibles como el abuso y la violencia infantil	46
2.7.2 La influencia de la experiencias previas y creencias personales de los docentes	49
2.8 Barreras y Facilitadores en la implementación de la ESI en el contexto escolar	50
2.8.1 Principales Barreras Obstaculizadoras en la Implementación de la ESI	50
2.8.2 Apoyos Institucionales y Pedagógicos que Facilitan la Implementación de la ESI	58
Capítulo III - Marco Metodológico	67
3.1 Introducción	67
3.2 Paradigma de investigación y diseño metodológico	68
3.2.1 Metodología.	69
3.3 Técnicas de producción de información	70
3.3.1 Consentimiento Informado	72
3.4 Contexto y Escenario de la Investigación	78
3.5 Sujetos participantes: criterios de elección	78
3.6 Proceso de análisis de la información producida	80
3.7 Plan de trabajo y cronograma de actividades	82
3.7.1 Cronograma de actividades	82
3.7.2 Carta Gantt	83
3.8 Criterios éticos y de calidad de la investigación	83
3.9 Proceso de construcción de la entrevista	84
3.9.1 Explicación: Enfoque Epistemológico y Técnica de Producción de Datos	84
3.9.2 Delimitación de los ejes temáticos	85

3.9.3 Diseño y redacción de las preguntas	87
3.9.4 Prueba de guion	89
3.9.5 Consideraciones éticas y relacionales	90
3.10 Estructura de la entrevista	92
3.10.1 Datos generales el entrevistado (para fines de análisis)	93
3.10.2 Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria)	93
3.10.3 Instancia N°1: Percepciones sobre la ESI y Prevención del Maltrato Infantil	94
3.10.4 Instancia N°2: Estrategias Educativas para el Desarrollo Integral	94
3.10.5 Instancia N°3: Influencia de la Formación en ESI	95
3.10.6 Instancia N°4: Barreras y Facilitadores en la Implementación de la ESI	95
3.10.7 Cierre de la entrevista	96
3.11 Importancia de las perspectivas y los sectores entrevistados	96
Capítulo IV - Análisis e Informe de Resultados	99
4.1 Introducción	100
4.2 Contextualización de participantes	101
4.3 Análisis Tabla comparativa por participantes (Conteo)	102
4.4 Análisis Objetivos	105
4.4.1 Análisis Objetivo 1	105
4.4.2 Análisis Objetivo 2	112
4.4.3 Análisis Objetivo 3	114
4.4.4 Análisis Objetivo 4	117
4.5 Síntesis	124
4.5.1 Protección Infantil	124
4.5.2 Estrategia Pedagógicas	126
4.5.3 Formación Docente	129
4.5.4 Barreras Culturales	130
Capítulo V - Conclusiones	133
5.1 Conclusiones Generales	134
5.2 Limitaciones	137

5.3 Proyecciones	138
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	142
ANEXOS	157

INTRODUCCIÓN

La Educación Sexual Integral (ESI) según la UNESCO en su última actualización del 2023, señala que la ESI es un proceso curricular de enseñanza y aprendizaje sobre los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Su objetivo es dotar a los niños y jóvenes de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que les permitan vivir con buena salud, bienestar y dignidad; desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas. Es por esto por lo que, en esta tesis de grado, se reconoce la importancia del enfoque preventivo del maltrato y abuso infantil desde la educación sexual integral (ESI) como una forma concreta de promover la protección de la infancia en los contextos escolares. En la medida en que los equipos educativos se conviertan en agentes de cambio, capaces de integrar contenidos de sexualidad desde una mirada integral, crítica y empática, se estarán abriendo espacios reales para la transformación social. Asimismo, se busca relevar el rol que cumplen las instituciones escolares como entornos privilegiados de cuidado, contención y promoción de derechos, en articulación con las familias y otros actores comunitarios.

El presente estudio se desarrolla desde un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, que permite comprender en profundidad las percepciones, vivencias y prácticas de los equipos educativos frente a la Educación sexual integral y su potencialidad en la prevención. A través de entrevistas, encuestas y análisis documental, se pretende dar cuenta de los facilitadores, resistencias y desafíos que enfrentan los profesionales de la educación en este ámbito, así como identificar buenas prácticas y propuestas que puedan orientar futuras políticas públicas y programas educativos.

Estas temáticas se van orientando desde diferentes dimensiones para reflexionar en torno a su conciencia social e identidad propia para así ser conocedor del aprendizaje y actuar que se tiene como individuos en la comunidad. Que las preocupaciones y desinformaciones que van apareciendo sean abordadas desde el conocimiento y no la falta de éste, para integrar estrategias que sean pertinentes a lo que va ocurriendo y garantizar la importancia de los saberes en relación con la educación sexual. Se debe así abordar, profundizar y sobre todo reflexionar para poder aprender y avanzar hacia una sociedad más informada, crítica y comprometida con los derechos de la infancia.

Para finalizar, la Educación sexual integral no es un lujo ni una opción ideológica, sino una necesidad urgente y una responsabilidad que se extiende a todo el sistema educativo y a la sociedad en su conjunto. Incorporar de manera sistemática la educación sexual integral y con enfoque de derechos en las comunidades escolares constituye un paso importante hacia una cultura de prevención, respeto y protección efectiva desde la infancia. Esta investigación espera contribuir a esa tarea, visibilizando la voz de quienes día a día son parte del sistema escolar, y que desde su labor educativa pueden marcar la diferencia entre el riesgo y la seguridad, entre el silencio y la palabra, entre el abandono y la protección.

Capítulo I

Problema de Investigación

1.1 Introducción

En los últimos años, la sociedad ha comenzado a visibilizar con mayor fuerza la importancia de garantizar entornos seguros y protectores para la infancia, especialmente en lo que respecta a la prevención del maltrato y abuso infantil. Sin embargo, persisten importantes desafíos estructurales y culturales que limitan una respuesta efectiva a estas problemáticas. En este contexto, la Educación Sexual Integral (ESI) se plantea como una herramienta clave, no solo para promover el desarrollo pleno de niñas, niños y adolescentes, sino también como una estrategia preventiva frente a situaciones de vulneración de derechos.

En este marco, desde las preguntas y los objetivos a alcanzar, la presente investigación busca comprender cómo los equipos educativos perciben el rol de la Educación Sexual Integral en la prevención del maltrato y abuso infantil, y de qué manera esta perspectiva contribuye a la promoción del desarrollo y la protección de la infancia en las comunidades escolares. A partir de una mirada integral, se pretende identificar tanto las fortalezas como las barreras que enfrenta su implementación, así como el impacto que tiene la formación del equipo educativo en la construcción de entornos educativos seguros, respetuosos e inclusivos.

En el presente capítulo abordaremos los antecedentes del problema, que, durante décadas, la educación sexual en Chile ha estado centrada en aspectos meramente biológicos, relegando temas fundamentales como la afectividad, el consentimiento, la identidad de género, la diversidad sexual y la prevención de violencias. Esta visión limitada a invisibilizado experiencias, necesidades y riesgos presentes en las trayectorias escolares, dejando a muchas niñas y niños sin herramientas para identificar, comprender o denunciar situaciones de abuso. Además, la falta de formación específica en equipos educativos sobre la ESI ha dificultado el abordaje pedagógico de estas temáticas de manera integral, oportuna y sensible al contexto. Es por esto que abordaremos desde la justificación diferentes dimensiones de la ESI, que, desde las perspectivas del equipo educativo, debe ser un rol fundamental para integrar en las diferentes estrategias de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.

1.2 Antecedentes del problema

En las últimas décadas, la protección de niñas, niños y adolescentes ha ganado importancia en el debate público y en el desarrollo de políticas educativas. Sin embargo, un vacío significativo continúa en la forma en que la sociedad y las autoridades enfrentan problemas como el maltrato y el abuso infantil. En este contexto, una parte de la educación sexual integral (ESI) se presenta no solo como una herramienta educativa y de prevención, sino también como un enfoque y mirada transformadora que le permite actuar ante estos tipos de vulneraciones, promoviendo el respeto, la autonomía, el consentimiento y el autocuidado.

Chile ha experimentado avances y retrocesos en la incorporación de la ESI en el plan escolar. En la época de la dictadura se limitaron algunos programas y planes sobre educación sexual, y la escasa integración de la ley 20.418, sumado a la falta de actualización de esta, ha obstaculizado su implementación. En el año 2020 se solicitó una actualización con un enfoque integral, contemplando variadas temáticas como el abuso sexual infantil, el autocuidado, el autoconocimiento y el género, entre otras temáticas. A pesar de los esfuerzos legislativos y sociales, la implementación efectiva de este enfoque aún encuentra barreras ideológicas, políticas y culturales que dificultan su completo desarrollo, especialmente en las infancias. Como se puede observar en el debate parlamentario de 2020 sobre la obligatoriedad de la ESI desde la educación parvularia, aún persiste una fuerte oposición y resistencia que rechaza el derecho de niños y niñas a recibir información actualizada y pertinente para su etapa de desarrollo (Mineduc, 2020; Aprofa, 2022).

Históricamente hablando, la educación sexual integral en el contexto educativo chileno ha estado marcada por una perspectiva centrada principalmente en la biología, como es la reproducción y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o embarazos adolescentes (Arenas, 2016). Esta visión limitada a invisibilizado aspectos clave como la afectividad, el consentimiento, la diversidad sexual y la protección frente a las violencias sexuales. En consecuencia, niños y niñas han quedado desprotegidos ante situaciones de abuso, al no contar con herramientas para comprender o denunciar lo que les ocurre (Mineduc, 2012; Manzano, 2015).

Este obstáculo es específicamente importante, ya que hay que considerar uno de los elementos más graves, los persistentes casos de abuso de maltrato infantil, muchos son ocultados o minimizados por la falta de información y/o herramientas preventivas en los espacios escolares. La falta de una educación sexual integral y efectiva desde la infancia impide que grandes porcentajes de niñas y niños reconozcan situaciones de abusos y maltrato, identificar límites personales y de desarrollo de herramientas fundamentales para solicitar ayuda a adultos protectores.

En este escenario, la presente investigación se propone analizar cómo los equipos educativos de diversos establecimientos escolares de la Región de Valparaíso perciben el rol de la Educación sexual integral en la prevención del maltrato y el abuso infantil, y cómo esta perspectiva influye en la promoción del desarrollo y protección de la infancia en sus comunidades escolares. Para ello, se parte de la base de que una educación sexual integral que considere las dimensiones biológicas, afectivas, psicológicas y sociales no solo favorece el desarrollo integral de los niños y niñas, sino que los empodera y da oportunidades e información pertinente para identificar situaciones de riesgo, establecer límites y pedir ayuda a adultos significativos.

Además, se ha evidenciado un área a potenciar en la formativa en los equipos escolares, quienes a veces no cuentan con una formación sólida ni los recursos pedagógicos con claras estrategias metodológicas, para una detección temprana y en su actuación ante las señales de vulneración de derechos, abordando estas temáticas de forma integral, sensible y contextualizada.

A esta situación, se le suma la falta de claridad normativa y el escaso respaldo institucional, genera un clima de inseguridad u omisión de responsabilidades hacia las familias, lo que hace continuar el silencio y la revictimización de quienes enfrentan estas vulneraciones (Boccardi, 2015; García, 2020).

La Educación sexual integral, al ser un derecho humano y además respaldado por organismos internacionales como la UNESCO, no puede reducirse a una asignatura opcional o a intervenciones esporádicas en un contexto escolar. Por el contrario, debe constituirse como un eje transversal de la formación, que entregue saberes, valores y prácticas educativas orientadas a construir entornos inclusivos, seguros y respetuosos.

Dando una oportunidad de una educación sexual integral de calidad contribuyendo directamente al bienestar y la equidad, permitiendo que niños, niñas y adolescentes desarrollen relaciones saludables, reconozcan y denuncien abusos, fortaleciendo su autoestima y autonomía.

Desde esta perspectiva y para concluir, abordar la educación sexual integral desde los primeros niveles educativos cobra especial importancia, ya que es durante la infancia cuando se construyen los primeros aprendizajes sobre su propio cuerpo, los vínculos y los límites personales. Llamar las partes del cuerpo por su nombre, identificar caricias que incomodan o reconocer quiénes son los adultos de confianza, son estrategias que pueden marcar una diferencia fundamental entre el silencio y la protección. La omisión de estos aprendizajes no solo vulnera derechos, sino que perpetúa ciclos de violencia y desinformación que afectan a generaciones completas.

1.3 Preguntas de investigación

1.3.1 Pregunta General

¿De qué manera perciben los equipos educativos el rol de la Educación Sexual Integral en la prevención del maltrato y abuso infantil y en la promoción del desarrollo y la protección de la infancia dentro del ámbito escolar?

1.3.2 Preguntas Específicas

¿Cómo perciben los equipos educativos la relación entre la educación sexual integral (ESI) y la prevención del maltrato y abuso infantil?

¿Qué estrategias emplean los equipos educativos para promover el desarrollo y la protección de la infancia?

¿Cómo influyen las experiencias de formación y sensibilización en ESI de los equipos educativos en su capacidad para identificar y abordar el maltrato y abuso infantil en el contexto escolar?

¿Cuáles son las principales barreras y facilitadores que enfrentan los equipos educativos al incorporar contenidos de ESI orientados a la prevención del abuso infantil?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Comprender las perspectivas de los equipos educativos sobre el rol de la Educación Sexual Integral como herramienta preventiva frente al maltrato y abuso infantil, y su impacto en la promoción del desarrollo y la protección de los niños y las niñas en el entorno escolar.

1.4.2 Objetivos Específicos

Analizar las percepciones de los equipos educativos sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil.

Explorar las estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia, con énfasis en la ESI.

Describir cómo las experiencias de formación y sensibilización de los equipos educativos en ESI influyen en su práctica pedagógica y en la identificación y abordaje del maltrato y abuso infantil en el ámbito escolar.

Identificar las barreras y facilitadores que perciben los equipos educativos en la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil.

1.5 Justificación

Nos introducimos en esta temática, ya que encontramos que la información entregada y observada en los centros educativos es escasa y limitada. Al entender que la sexualidad es una dimensión del desarrollo humano no puede quedar ajena a los procesos de enseñanza, dando oportunidades de adquisición de un aprendizaje integral y globalizado.

Investigar sobre la educación sexual integral desde una perspectiva personal es fundamental, porque facilita el autoconocimiento y la toma de decisiones responsables sobre la salud, las relaciones y el bienestar completo. Permite reflexionar sobre los valores propios, desmitificar tabúes y prejuicios relacionados con la sexualidad, y desarrollar vínculos basados en el respeto, la comunicación y la equidad. Además, brinda herramientas para prevenir violencias, reconocer derechos sexuales y reproductivos, y

promover una sociedad más inclusiva, empática y consciente de la diversidad. Es un proceso que no solo beneficia a nivel individual, sino que también contribuye al bienestar colectivo.

Es fundamental que los equipos educativos estén actualizados e informados de la temática, para poder dar un enfoque global en la adquisición de saberes científicos, emocionales y verídicos, ya que la población estudiantil es una parte importante en la constante reconstrucción de la sociedad, cada aporte es crear un nuevo propósito y obtener nuevos enfoques positivos.

Asimismo, como futuros profesionales dentro del área de la educación, debemos y tenemos un deber intrínseco de promover valores como la igualdad y el respeto hacia la completa diversidad, así apoyamos a formar una sociedad más inclusiva desde la base. Al profundizar en este tema, nos preparamos para guiar a los/as niños/as, sus familias y la comunidad en la que están insertos, ya que estos temas son difíciles de abordar y comprender, pero son esenciales para su bienestar y desarrollo. Uno de los principales propósitos es seguir aprendiendo lo necesario para acompañar de la manera más adecuada y que enseñemos en base a empatía, ética y compromiso.

La educación sexual integral (ESI) es fundamental para el desarrollo saludable y el bienestar de los estudiantes. Con ella se puede asegurar que todas y todos los estudiantes, de acuerdo con su edad, estén informados pertinentemente y tengan la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a su vida sexual y reproductiva conforme al desarrollo de su autonomía progresiva. Y desde la perspectiva de los equipos educativos, tiene varias razones clave para ser considerada como un componente esencial en la formación educativa:

- Desarrollo de una sexualidad responsable y saludable: Los equipos educativos desempeñan un papel crucial en proporcionar información precisa y basada en evidencia. A través de la ESI, los estudiantes aprenden sobre su cuerpo, emociones y relaciones de manera respetuosa y responsable. Esto les permite tomar decisiones informadas sobre su salud sexual y emocional a lo largo de su vida.
- Prevención de abusos y violencia: La ESI también abarca el reconocimiento de conductas abusivas, acoso y violencia de género. Los equipos escolares pueden

contribuir a la prevención de estas situaciones enseñando a los estudiantes a identificar y rechazar conductas inapropiadas, además de promover el respeto mutuo, límites sanos y la igualdad de género.

- Promoción de la equidad de género: Desde la perspectiva de los equipos educativos, la ESI es una herramienta para fomentar la equidad de género, poder cuestionar estereotipos y normas sociales rígidas. Esto ayuda a los estudiantes a comprender la importancia de tratar a todos los individuos con respeto, sin importar su género, y a promover relaciones igualitarias.
- Apoyo a la diversidad sexual y afectiva: La ESI permite que los equipos educativos aborden y validen la diversidad sexual y afectiva de los estudiantes. Al proporcionar un entorno inclusivo y respetuoso, los equipos ayudan a que todos los estudiantes, independientemente de su orientación sexual o identidad de género, se sientan aceptados y comprendidos, logrando así una sociedad cada vez más empática.
- Prevención de embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual (ETS): La ESI proporciona a los estudiantes información sobre métodos anticonceptivos, salud reproductiva y prevención de enfermedades, lo que reduce el riesgo de embarazos no planificados y la propagación de infecciones de transmisión sexual.
- Fortalecimiento de habilidades emocionales y sociales: La educación sexual integral también enseña a los estudiantes sobre cómo gestionar sus emociones, establecer límites en las relaciones y comunicarse de manera efectiva. Esto contribuye a la construcción de relaciones afectivas saludables y al desarrollo de habilidades para afrontar situaciones difíciles.
- Desarrollo integral del estudiante: La ESI no se limita solo al aspecto biológico, sino que abarca los componentes emocionales, psicológicos y sociales de la sexualidad. Desde la perspectiva educativa, esto promueve el desarrollo integral de los estudiantes, ayudándoles a ser individuos más completos, respetuosos, empáticos y conscientes de su bienestar físico y emocional.
- Formación en valores y respeto por la diversidad: Los equipos escolares son guías en la enseñanza de valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad. La

ESI brinda la oportunidad de crear un ambiente donde los estudiantes puedan explorar, aprender y respetar las diversas expresiones de la sexualidad humana.

De esta forma nos enfocamos en la prevención del maltrato y abuso infantil, siendo un factor crucial en el desarrollo de un currículo educativo tomando como rol principal la Educación Sexual Integral. Al investigar sobre esto podemos visibilizar un problema por lo que frecuentemente permanece oculto, pero al exponerlo nos ayuda a sensibilizar a la sociedad actual y logramos fomentar una cultura de protección y respeto hacia los niños, niñas y adolescentes, que como se nombró anteriormente, son sujetos de derecho libres de ser partícipes en todo proceso donde su bienestar integral esté en juego.

Desde la perspectiva de los equipos educativos, la ESI no solo es un medio para impartir conocimientos sobre la sexualidad, sino también una herramienta clave para promover el bienestar, la igualdad y la justicia social en la comunidad educativa, logrando comprender su propia identidad, las relaciones humanas y la importancia de la empatía y el respeto en la vida cotidiana, logrando estar más preparados para tomar decisiones informadas a lo largo de su vida entorno a la temática.

Debemos ver estas temáticas como un viaje sin fin, no como un destino. A medida que vamos investigando e indignado en nuevos temas, podemos averiguar las nuevas facetas que van surgiendo a medida que avanza el mundo y las personas, logrando contribuir a una sociedad más inclusiva, equitativa y respetuosa con las diversidades.

Capítulo II

Marco Referencial

2.1 Introducción

En el presente capítulo se expone el marco referencial que sustenta la investigación, abordando temáticas fundamentales para comprender el fenómeno educativo desde una perspectiva de derechos, género y protección integral de la infancia. Se centra particularmente en la Educación Sexual Integral (ESI) como una herramienta pedagógica y social que permite el desarrollo de competencias, actitudes y conocimientos esenciales para una convivencia respetuosa, informada y libre de violencias. La ESI, es entendida de una manera transversal e inclusiva, por lo que es analizada desde diversos enfoques: biológico, psicológico, social, afectivo y ético; destacando su valor preventivo frente al abuso infantil y su aporte en la construcción de vínculos saludables.

Asimismo, se incorpora el enfoque de los Derechos del Niño, haciendo especial énfasis en la Convención de 1989 y su relevancia en el contexto chileno, lo que permite vincular el derecho a la educación, la protección contra el maltrato y la participación de niños y niñas como pilares fundamentales del quehacer educativo. En este sentido, la institución educativa se posiciona no solo como espacio de aprendizaje, sino también como garante de derechos y promotora del bienestar integral.

Finalmente, se profundiza en el rol docente como agente clave en la detección, prevención e intervención ante situaciones de vulneración, así como en la necesidad de una formación continua y crítica que permita responder a las demandas sociales actuales. Todo esto enmarcado en una perspectiva de género y de derechos humanos, que interpela a las instituciones educativas a transformar sus prácticas y discursos en favor de una educación más justa, inclusiva y comprometida con la protección y el desarrollo pleno de todos los niños y las niñas.

2.2 Educación Sexual Integral (ESI)

La Educación Sexual Integral (ESI) se concibe como un concepto que abarca y permite una aproximación detallada, integrando aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, entre otros.

2.2.1 Definiciones y principios de la ESI

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la Educación Sexual Integral (ESI) como un proceso educativo que proporciona información clara, precisa y adecuada a la edad, orientada hacia una sexualidad saludable y reproductiva, con el objetivo de promover el bienestar de las personas jóvenes. Desde un enfoque integral, la ESI busca empoderar a las y los jóvenes para que puedan tomar decisiones informadas respecto de su sexualidad, mejorar su capacidad de respuesta ante situaciones de abuso y saber cuándo y cómo buscar apoyo. Este enfoque abarca temas como el consentimiento, el uso de métodos anticonceptivos, la prevención de embarazos no deseados y las infecciones de transmisión sexual (Organización Mundial de la Salud, 2023). Cabe señalar que la OMS entiende por jóvenes a las personas entre 10 y 24 años, y por adolescentes, a aquellas entre 10 y 19 años (Organización Mundial de la Salud, 2011).

En la historia de América Latina, se destaca la Ley N.º 26.150 de Argentina, la cual establece el derecho de todos los estudiantes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en los establecimientos educativos públicos, tanto de gestión estatal como privada. Esta ley garantiza el acceso a la ESI en todos los niveles del sistema educativo y tiene como principales objetivos promover la igualdad de género, el respeto y la protección de los derechos sexuales (Ministerio de Educación de Argentina, 2006).

En el caso de Chile, la Política Nacional de Educación en Afectividad y Sexualidad Integral, impulsada durante el gobierno más reciente, se alinea con la definición propuesta por la UNESCO, que reconoce la Educación Sexual Integral (ESI) como una herramienta clave para el desarrollo de habilidades para la vida, abarcando “los aspectos cognitivos, psicológicos, físicos y sociales de la sexualidad” (UNESCO, 2018). Esta política de la UNESCO (2020) forma parte del reconocimiento de que la sexualidad forma parte del desarrollo humano en todas las etapas de la vida, en su diversidad y complejidad. Asimismo, promueve la entrega de información pertinente que permita a las y los jóvenes prevenir el abuso sexual, tomar decisiones informadas y conscientes, y

enfrentar críticamente la desinformación que circula en internet.

En este mismo marco, la Ley N.º 21.430 del Congreso Nacional de Chile (2022) establece que el Estado tiene la obligación de garantizar una enseñanza de la sexualidad que sea responsable, adecuada a la edad de niñas, niños y adolescentes, y que se imparta en un contexto educativo. Esta normativa tiene como objetivo asegurar la protección integral de los derechos de la infancia y la adolescencia.

2.2.2 Diferentes enfoques en el trabajo de la Educación Sexual (ES)

Para poder distinguir toda la información que abarca la ESI, es necesario explicar cómo la educación sexual (ES), puede ser abordada y trabajada desde diferentes enfoques, tales como:

El enfoque biologicista en ES está centrado principalmente en los aspectos anatómicos y fisiológicos del cuerpo humano según Morgade, Fainsod, González & Busca, (2016) en el libro *Educación sexual con perspectiva de género: Reflexiones acerca de su enseñanza en biología y educación para la salud*. Este enfoque prioriza el reconocimiento de los órganos sexuales femeninos y masculinos, las diferentes etapas del desarrollo corporal y sus cambios en la pubertad, la reproducción humana y los ciclos menstruales. Además, involucra los métodos anticonceptivos y la prevención de enfermedades de transmisión sexual.

El enfoque antes mencionado se reafirma con la definición de la Organización Mundial de la Salud, (2023) que expresa que se entrega información precisa que esté científicamente validada y que contribuya en el cuidado del cuerpo y salud. Bajo este enfoque, se puede decir que es una perspectiva médica y biológica, dejando afuera la afectividad, lo social y cultural.

Por otra parte, Cabrera, D. (2022) expone que el enfoque Psicológico se centra en el desarrollo de la identidad personal y autoestima, influyendo en las decisiones sexuales. Promueve la comprensión de uno mismo, el reconocimiento de las propias capacidades emocionales y la habilidad para establecer relaciones saludables. Además, fomenta la gestión de las emociones, el desarrollo de nuevas habilidades de comunicación afectiva

y el establecimiento de límites personales, lo cual es fundamental para la prevención de abusos verbales, psicológicos y físicos.

En el enfoque social, también aborda desde la comprensión de cómo las normas y creencias culturales influyen en la manera en que las personas viven y entienden la sexualidad. Considerando también los roles de género, las diversas relaciones interpersonales, las estructuras familiares y las formas de organización social. Se fomenta el respeto y se reconoce que cada persona tiene experiencias, identidades y orientaciones sexuales distintas.

A través de este enfoque social, se cuestionan los estereotipos y prácticas discriminatorias, desarrollando así habilidades sociales que permitan reflexionar críticamente sobre cómo las normas sociales influyen en la construcción de la expresión sexual y visibilizar las desigualdades que surgen en diferentes contextos sociales.

Otro enfoque es la afectividad en la ES, donde Muñoz, I. (2023) habla sobre el reconocimiento e importancia de las emociones es el centro de la vida de las personas, ya que estas se desarrollan en la sexualidad y en sus relaciones interpersonales. Se busca que las personas aprendan a identificar cómo se sienten, a expresar sus emociones de manera saludable en relación con sus gustos y experiencias, y a valorar al otro como un ser humano con sus propias necesidades, deseos y límites.

Este enfoque de afectividad, lo promueve el Ministerio de educación (2022) para su desarrollo en la confianza, respeto y cuidado, considerando las emociones individuales y cómo estas influyen en la calidad de los vínculos con el contexto. Así, aborda la comunicación, la importancia del consentimiento y la expresión del afecto de forma libre, pero responsable, entregando herramientas que permitan tomar decisiones que consideren el bienestar propio y el de quienes los rodean.

Con un enfoque ético, Nijensohn, Fainsod & Scasserra, (2023) hablan de que la educación sexual busca lograr que las personas sean conscientes de sus derechos y responsabilidades, promoviendo una sexualidad basada en el cuidado y la reflexión crítica. Este enfoque considera los valores, derechos, así como el propio bienestar y el de los demás. Buscando que las personas puedan reflexionar sobre el impacto de sus

decisiones en el ámbito relacional y sexual, evaluando si sus acciones son justas, respetuosas y coherentes con sus principios de equidad, dignidad humana y convivencia.

Además, con ese enfoque ético, se fomenta la justicia social, reconociendo que cada persona tiene derecho a vivir su sexualidad sin violencias ni prejuicios. Dando herramientas para evaluar distintas situaciones desde una mirada crítica, responsable y ética, respetando lo privado y en la importancia de actuar siempre para asegurar la dignidad de todas las personas.

Estos enfoques contemplados, reconocen la complejidad de la educación sexual y la necesidad de que sea profunda y que abarque todo, ya que están transversalmente relacionados, dando espacio a la Educación sexual integral. Con la implementación de la ESI se da una herramienta que busca, desde el respeto, promover una comprensión total, integrando de manera consciente variados enfoques de la sexualidad. No distinguir todos estos enfoques con sus propias informaciones, puede implicar una invisibilización de experiencias, identidades y problemáticas que forman parte de la vida cotidiana.

2.2.3 Educación Sexual Integral como Estrategia Preventiva frente al Maltrato y Abuso Infantil

La implementación de la ESI según Hernández, M. (2001) puede ser utilizada como una gran y potente herramienta en la prevención de los abusos, maltratos y violencia. Que proporciona información para fomentar variadas habilidades, tales como el pensamiento crítico, comunicación y toma de decisiones. Contribuyendo así en el desarrollo del autocuidado y protección, donde se pueda reconocer situaciones de riesgo, y buscar apoyo.

Desde ese enfoque integral expuesto, la ESI no se limita a dar solamente información, sino que se desarrolla desde la integralidad de variados enfoques, antes mencionados. Reconociendo y previniendo de esa forma las situaciones de abuso, logrando identificar los comportamientos de peligro, permitiendo detectar y denunciar de esa manera las situaciones de violencia y abusos sexuales. Agregando la promoción de las relaciones sanas, para enfatizar en la importancia del respeto mutuo, el consentimiento y la equidad.

La mejor base para la prevención es que se pueda reconocer las partes de su propio cuerpo, derecho a la privacidad y respeto. Donde se puede abordar en el ámbito institucional, ya que como comunidad se pueden generar instancias de apoyo y de concientización, junto con la creación de protocolos de acción frente a estas situaciones de abuso o maltrato infantil y así establecer los pasos a seguir, dando espacios seguros de escucha para una denuncia y/o contención emocional.

Es importante capacitar a los profesores para asegurar que los programas escolares consideren totalmente la protección infantil, promoviendo un trabajo interdisciplinario con trabajadores sociales e instituciones como los centros de salud. (Moynihan et al., 2018) Estos suelen ser los primeros en detectar maltratos sufridos por niños y niñas, teniendo en cuenta que el abuso sexual infantil se encuentra entre los cuatro tipos más frecuentes registrados en los servicios de urgencias, lo que permite un acompañamiento desde diversas instituciones sociales. (Solís-García et al., 2019).

La falta de información por parte de algunos profesores puede ser insuficiente en el ámbito de la educación sexual, ya que, según la opinión recogida por la revista Prisma Social, muchos no reportan posibles situaciones de vulneración de derechos por temor a que su suposición sea errónea. (Moynihan et al., 2018).

La ESI ayuda a garantizar los derechos de los niños y niñas con respecto a salud, seguridad y bienestar, no solo proporcionando una protección inmediata, sino también para asegurar un desarrollo físico y emocional integral a largo plazo. Según la UNICEF (2017), los párvulos que experimentaron maltrato, especialmente durante su primer año de vida, presentan mayor inclinación a sufrir estrés y trastornos conductuales en comparación con aquellos que recibieron un contexto familiar adecuado y potenciador.

La violencia en la primera infancia puede dejar graves secuelas permanentes, afectando tanto la salud física como mental. Según investigaciones presentadas en la UNICEF (2017), estar vinculado con estas experiencias puede causar conductas negativas, tales como consumo de drogas, depresión, tendencias suicidas, etc. Por lo que esto reafirma que la ESI es una herramienta de prevención ante variadas consecuencias que se presentan durante las vulneraciones de los niños y niñas.

2.3 Convención sobre los Derechos del Niño (1989): garantizando protección, educación y participación infantil

La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, marcó un hito muy importante dentro de la historia del mundo, ya que más allá de haber logrado que se estipulará artículos y derechos que apoyaban a la infancia, lograron que países completos velarán por el bienestar y la seguridad de sus niños y niñas. La convención realizó un cambio en la perspectiva que tenían las personas sobre los infantes, ya que, gracias a esto comenzaron a verlos/as como seres humanos libres y con derechos propios, borraron el estigma de que los niños y niñas eran propiedades de sus padres y que eran personas indefensas sin opinión; los/as lograron consagrar como sujetos de derecho.

Dentro de la historia de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) se pueden destacar diversos hitos que ocurrieron dentro de sus aprobaciones:

- 1948: En la asamblea general de Las Naciones Unidas se aprobó la Declaración Universal de Derechos Humanos. Donde se declara que existen derechos fundamentales que deben protegerse en todo el mundo, ya que cada líder de cada país debe garantizar que todas las personas, sin distinción, vivan con dignidad, libertad, igualdad y justicia.
- 1959: Las Naciones Unidas lograron aprobar la Declaración de los Derechos del Niño. Ésta consistía en 10 derechos que protegían a los niños y niñas, pero los países no estaban en la obligación legal de firmar.
- 1978: El gobierno de Polonia tomó una iniciativa muy importante en el ámbito internacional de los derechos del niño: propuso a las Naciones Unidas la creación de una convención internacional sobre los derechos del niño.
- 1989: La convención fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de ese año.
- 1990: La convención logró entrar en vigor y pudo ser ratificada por 20 países, incluyendo a Chile.

El tratado internacional, como se dijo anteriormente aprobado el 20 de noviembre de 1989, tiene un objetivo e ideal profundo, donde El Estado acepta la obligación de respetar, proteger y cumplir con cada uno de los derechos establecidos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales), adaptándolos a sus leyes y políticas de cada país.

Como se describe por parte del Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF) en sus plataformas:

La Convención dice que la infancia es independiente de la edad adulta, que termina a los 18 años, y que es una etapa especial y protegida durante la cual se debe ayudar a los niños a crecer, aprender, jugar, desarrollarse y prosperar con dignidad. La Convención es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado de la historia y ha permitido transformar las vidas de los niños. (UNICEF, s.f).

Destacan que las edades están diferenciadas por la infancia y la edad adulta, así que en las edades desde recién nacido/a hasta los 18 años, a los/as niños, niñas y adolescentes se les debe entregar un acceso a la educación y salud, también que puedan desarrollarse plenamente en sus ámbitos de personalidad, habilidades, capacidades y talentos; además que puedan crecer en ambientes y lugares llenos de felicidad, amor, cariño y comprensión de parte de sus cuidadores, donde el acceso a la información de sus derechos y deberes no esté limitada ni denegada.

Basándonos en nuestro territorio nacional chileno, la convención internacional no se ratificó hasta el 14 de agosto de 1990, donde se destacaron cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, su supervivencia, desarrollo y protección, así como su activa participación en las decisiones que los afecten directamente.

En el Decreto 830 *“Promulga Convención sobre Los Derechos del Niño”* publicado por la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (1990), declara que bajo el Gobierno del ex presidente Patricio Aylwin Azocar, Chile suscribió su participación a la Convención sobre los Derechos del Niño y desde esa fecha todos los países, incluyendo Chile, deben informar regularmente sobre sus avances al Comité de los Derechos del

Niño de Naciones Unidas, ya que así ellos/as pueden ir analizando y comentando sobre estos informes y retroalimentan a los Estados sobre qué medidas tomar.

Desde nuestro interés sobre las temáticas, Educación Sexual Integral y Maltrato y Abuso Infantil, estos artículos y derechos descritos en el documento “*Convención sobre los Derechos Del Niño Ratificada por Chile en 1990*” por UNICEF, s.f. Estos directamente relacionados al apoyo, protección y cuidado del niño y niña:

- Artículo 3 – Interés superior del niño: Se destaca que todo lo que hagan los adultos, gobiernos y/o instituciones que afecte directamente a un niño o niña debe tener como prioridad su bienestar. Ellos/as deben ser lo más importante.
- Artículo 12 – Opinión del niño: Los niños y niñas tienen el derecho a expresar su opinión sobre los temas que les afecta de manera positiva o negativa, y los adultos deben escuchar y tomar en cuenta lo que ellos/as digan, según su edad y madurez.
- Artículo 13 – Libertad de expresión: Se explica que los niños y niñas tienen derecho a decir lo que piensan, buscar información y compartirla con otros, por cualquier medio que ellos/as estimen conveniente (oral, escrito, artístico, etc.). Pero, este derecho puede estar limitado, solo si es necesario para proteger la integridad de otras personas.
- Artículo 14 – Libertad de pensamiento, conciencia y religión: Cada niño y niña tiene el derecho a formar sus propias ideas, creencias y religión. Sus cuidadores pueden guiarlos en su proceso según su desarrollo, pero siempre respetando su libertad de pensamiento y opinión.
- Artículo 19 – Protección contra los malos tratos: Dice que todos los niños y niñas tiene derecho a vivir seguros, protegidos y libres de todo tipo de violencia, ya sea física, maltrato, abandono, abuso sexual y/o emocional, desde el hogar, la escuela o cualquier otro lugar en donde se desenvuelvan.

El Estado debe tomar medidas para prevenir estos abusos y en caso de ocurrir, deben ayudar a los niños y niñas en su proceso de recuperación, ofreciendo apoyo psicológico y social. Además, de castigar a quienes cometan estos actos.

- Artículo 28 – Educación: Todos los niños y niñas tienen el derecho a recibir una educación de calidad. La enseñanza primaria (6 a 11 años) debe ser obligatoria y gratuita. Los gobiernos actuales deberían tomar medidas para que todos/as puedan tener el acceso libre a la secundaria y superior. Además, que se debe eliminar el castigo físico en las instituciones educativas.
- Artículo 29 – Objetivos de la educación: Este artículo explica que la educación debe ayudar al niño/a a:
 1. Desarrollarse plenamente como persona (social, emocional, física, psicológica, etc.).
 2. Aprender a respetar los derechos humanos y la diversidad.
 3. Ser responsable, solidario y respetuoso con los demás que lo rodean y con el medio ambiente.
- Artículo 34 – Explotación sexual: Los niños y niñas deben ser protegidos contra el abuso sexual, la prostitución infantil y cualquier forma de explotación sexual.

Los establecimientos educativos tienen el deber fundamental de cuidar y proteger a todos y todas sus estudiantes, velando por su bienestar físico, psicológico y social. Esta responsabilidad no es sólo ética, sino también legal, y está respaldada por normativas nacionales e internacionales, como la Convención sobre los Derechos del Niño. Este tratado, ratificado por Chile, establece el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a recibir una educación de calidad, inclusiva, oportuna y respetuosa de sus necesidades e identidades.

Ahora bien, cuando abordamos el tema del maltrato y abuso sexual infantil, es necesario reconocer que este flagelo puede presentarse en cualquier contexto: familiar, social o educativo, sin distinción de clase social, nivel educacional ni ubicación geográfica. Esta dolorosa realidad exige que las instituciones educativas no solo reaccionen ante los casos, sino que cuenten con protocolos preventivos sólidos, actualizados y aplicables. Por ello, la Circular de la Superintendencia de Educación (2018) establece que cada reglamento interno debe contener dos pilares fundamentales:

- Estrategias de prevención y protocolos de actuación frente a situaciones de vulneración de derechos.
- Estrategias y protocolos específicos para enfrentar agresiones sexuales y hechos de connotación sexual.

Ambos protocolos deben incluir sanciones claras para quienes no los cumplan, redes de apoyo disponibles para los y las estudiantes afectados/as, y mecanismos para proteger su identidad y bienestar emocional. Aquí, el foco debe estar siempre en la víctima, priorizando su salud mental, su seguridad y su derecho a la reparación.

En esta misma línea, el Plan de Gestión de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación, 2021, pág.16) enfatiza en su apartado N°5 la importancia de que cada sostenedor debe gestionar capacitaciones pertinentes para todos los docentes, técnicos, asistentes de la educación y directivos en temáticas de maltrato, acoso escolar y violencia. Esta formación no solo busca cuidar a los estudiantes, sino también a quienes conforman la comunidad educativa.

Sin embargo, los protocolos, por sí solos, no bastan para prevenir el abuso sexual infantil. Es aquí donde la Educación Sexual Integral (ESI) se vuelve una herramienta indispensable y transformadora. La ESI no se limita a la enseñanza de aspectos biológicos o reproductivos, sino que promueve el desarrollo de habilidades para el autocuidado, el respeto por el cuerpo propio y ajeno, la identificación de situaciones abusivas y el fortalecimiento del consentimiento informado. A través de ella, se empodera a niños, niñas y adolescentes para reconocer límites, expresar incomodidad y buscar ayuda sin temor ni culpa.

La ESI se fundamenta en el principio del interés superior de niños, niñas y adolescentes, lo que implica que todas las decisiones y acciones que los involucren deben priorizar su desarrollo, bienestar y seguridad. Al implementar, los equipos educativos asumen la responsabilidad de promover espacios escolares seguros, inclusivos y participativos, donde se respete su derecho a ser escuchados, a expresar libremente sus opiniones y emociones, y a formar sus propias ideas y creencias.

Este enfoque no solo contribuye a la prevención del maltrato y la violencia, sino que también refuerza el compromiso con una educación que garantice entornos libres de castigos físicos y tratos denigrantes. Se promueve así el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo valores como el respeto mutuo, la solidaridad y la responsabilidad en la convivencia escolar.

Además, la ESI aborda de manera directa la obligación del Estado de proteger a niños y niñas frente a la explotación sexual y cualquier forma de abuso. Lo hace proporcionando información pertinente, herramientas pedagógicas adecuadas, apoyo emocional y construyendo una cultura institucional centrada en la prevención, más que en la respuesta tardía. De esta manera, la educación sexual integral se convierte en una estrategia clave para garantizar los derechos, la dignidad y la protección de la infancia dentro del sistema educativo.

Entonces, si cada institución debe contar con estos protocolos de seguridad y resguardo, ¿Por qué existen años y años de negligencia sistemática, de silencios cómplices, de comunidades educativas enteras que han normalizado el maltrato, el acoso y la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes? La respuesta está en una profunda desconexión entre la normativa y la práctica real; entre lo que dictan los documentos oficiales del Ministerio de Educación y lo que realmente ocurre en las salas de clases, en los pasillos, en los patios y en las oficinas directivas. Esta distancia evidencia una cultura institucional que aún privilegia el encubrimiento, el silencio y la protección de la imagen por sobre el bienestar de las víctimas.

La Educación Sexual Integral no solo previene el abuso, sino que desmantela la cultura del silencio, fomenta el desarrollo de la empatía, el respeto y el consentimiento, y permite que niños, niñas y adolescentes se conviertan en agentes activos de su propia protección. Como adultos responsables, debemos dejar de ver la educación sexual como un tabú o una amenaza, y comenzar a entenderla como lo que realmente es: una herramienta de justicia, prevención y reparación.

En definitiva, toda comunidad educativa tiene el deber ineludible de contar con protocolos claros, accesibles y efectivos, pero también con procesos educativos

transformadores, donde la ESI juegue un rol central. La lucha contra el maltrato y abuso sexual infantil no se gana solo con castigos o sanciones, sino con una cultura escolar cimentada en el respeto, la inclusión, el diálogo honesto y la educación integral. Solo así podremos avanzar hacia una sociedad que proteja verdaderamente a su infancia, no solo en el papel, sino en la práctica cotidiana.

2.4 Enfoque de protección integral de la infancia y el rol de la escuela como garante de derechos

El enfoque de una protección integral de la infancia tiene una base que reconoce a la infancia como sujeto de derecho, garantizando su bienestar integral y su desarrollo en todos los ámbitos de su vida. Buscando crear un entorno seguro y de contención, donde se pueda vivir sin violencia, maltrato y/o negligencia, y en el que se proporcione una educación pertinente y adaptada a sus necesidades.

Según, Van Dijken, Stams & Winter, (2016) Se tiene la protección integral como una responsabilidad compartida del Estado, comunidad e instituciones, que logren garantizar que los niños y niñas puedan desarrollarse en un ambiente adecuado. Tomando dimensiones, tales como el derecho a la salud, educación, respeto por la identidad y sobre todo la protección contra toda forma de abuso y maltrato infantil.

Cardona, (2012) habla sobre la convención de los derechos del niño y en su protección del 1989, esta implica que el Estado debe asegurarlas a través de hacer políticas públicas y programas para que todos los niños y niñas tengan acceso a todos los derechos fundamentales. Además, se promueve la obligación de empoderar a los niños y niñas en ser titulares de sus derechos y ser motivos de protección.

Destacando el apoyo expuesto por la UNICEF que “trabaja en 190 países y territorios para salvar las vidas de los niños. Para defender sus derechos. Para ayudarles a alcanzar su máximo potencial. Y nunca nos rendimos.” (UNICEF, 2017)

El rol de la escuela es fundamental siendo uno de los pilares en la protección integral de la infancia, siendo una institución educativa y social en la comunidad. Cumpliendo su misión pedagógica de ser responsable en crear un espacio seguro, donde

puedan acceder a sus derechos educativos, de salud y emocionales. Promoviendo el conocimiento de los derechos de los niños y niñas.

En el sentido de los derechos educativos, se puede analizar la implementación de la Ley 26.150 de ESI en Argentina, es una herramienta fundamental que nos permite mirar y focalizar las oportunidades de mejora en los centros educativos. Utilizándola de base y a través de contenidos pertinentes a cada etapa, se puede fortalecer los proyectos y programas institucionales, haciendo que las planificaciones integren transversalmente esta nueva información. Pero en Chile, ¿Por qué no se ha utilizado de ejemplo para una implementación en este país? Teniendo en consideración la cercanía de países, las similitudes de sociedades y viendo la posibilidad de acción legal.

En el contexto chileno existen ciertas orientaciones del Ministerio de Educación como la Política Nacional de Sexualidad, Afectividad y Género de 2021, lo que hace que su implementación quede a criterio de los centros educativos y equipos directivos, lo que genera profundas desigualdades en el acceso a estos contenidos entre distintas comunidades escolares.

Teniendo eso de base y para una implementación de la ESI en centros educativos, según Cardona, (2012) se puede fomentar el respeto mutuo entre los estudiantes, en un ambiente que rechace la violencia y el abuso, ya sea físico, emocional o sexual, teniendo un rol fundamental en la detección temprana de situaciones de vulneración de derechos, tales como el abuso o maltrato infantil, y pudiendo intervenir como un equipo interdisciplinar. Ya que se tiene una interacción constante con los niños y niñas, con ello pueden ser los primeros actores en identificar los signos de abuso o maltrato, logrando una acción inmediata para garantizar la seguridad en la infancia.

Según Aguilar y Velázquez en el libro Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: Oportunidades y desafíos (2018) para que la ESI pueda ser más efectiva y potente, se considera necesario tomar las percepciones y experiencias de los equipos pedagógicos con respecto a las herramientas disponibles y su formación sobre la temática. Donde el temor a intervenir inadecuadamente, puede ser un desafío latente ante su posible accionar. Por ello, es importante generar espacios de socialización institucional, junto con talleres focalizados para fortalecer su capacidad de acción.

Con ello, se debe de tener en consideración una actualización constante y meticulosa de sus conocimientos, para lograr cumplir con competencias y habilidades nuevas desarrolladas en la sociedad. Lo que les facilite una implementación didáctica variada que les permita a los educandos, ser incluidos de forma sana y respetuosa en su contexto.

Una de las formas más efectivas para la implementación de la ESI en las escuelas puede ser su integración en el currículo escolar. Donde no debe limitarse únicamente a unas asignaturas en particular, sino que se pueda abordar desde otras, tales como lenguaje, historia. Por ejemplo, en una clase de historia se puede analizar y determinar los cambios de los roles de género a lo largo del tiempo, cuestionar sobre las conductas que vulneran los derechos de las otras personas, entre otras oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, implementando talleres extracurriculares de convivencia escolar que promuevan espacios de diálogo donde se pueda expresar experiencias, preocupaciones, dudas en torno a la ESI, teniendo un enfoque centrado en la prevención.

Junto con la diversidad de contextos escolares, los cuales no cuentan con los mismos recursos ni apoyos institucionales. La presencia de equipos interdisciplinarios y lograr una articulación de redes de apoyo y protección, puede asegurar una mejor respuesta en cada institución ante situaciones de vulneración de derechos, para contribuir activamente a la construcción de redes para una ciudadanía responsable y empática. Con ello se puede generar la derivación responsable y respetuoso de casos a personas especializadas con un trabajo en conjunto, así se refuerza el rol de la escuela, no solo como espacio de aprendizaje, sino como agente activo en la protección integral.

Agregando, según Amayuela-Mora en el libro Educación sexual: reto actual de todos los educadores. (2019) una entrega de información clara, confiable y oportuna es clave para que puedan saber identificar a las personas responsables y confiables para poder acercarse a dialogar, junto con material inclusivo que se pueda obtener fácilmente, cómo crear un rincón ESI en la biblioteca o en el aula, garantizando la entrega de información oportuna.

Siendo la escuela un punto de conexión entre variados actores, para promover la cooperación y el trabajo en equipo garantizando que los derechos de los niños y niñas sean respetados y protegidos de manera efectiva. Este enfoque requiere una cooperación entre diversas entidades, tales como servicios sociales, comunidad en general, justicia, etc.

Por ello es importante que los docentes tengan los conocimientos sobre los signos de abuso y que las instituciones tengan protocolos claros y efectivos para actuar de manera correcta cuidando la identidad y entregando un acompañamiento emocional. Formando en valores a través de su currículum y actividades, hablando sobre la importancia de la solidaridad, justicia y el respeto de los derechos humanos, esto beneficia a toda la sociedad.

2.5 Teoría del Rol Docente y la Escuela como Entorno Protector

2.5.1 Rol de la escuela en la detección precoz del abuso

El maltrato en la infancia no es un fenómeno nuevo, ni reciente, al contrario, viene produciéndose desde los comienzos de la humanidad. La historia de la infancia nos muestra cómo los más jóvenes han sufrido, de forma constante, las peores consecuencias generadas por diversas situaciones económicas, sociales y culturales por las que la sociedad, en distintos momentos de la historia, ha pasado (Soriano, 2001). Reflexionar sobre el maltrato infantil desde una perspectiva histórica y educativa genera una profunda preocupación y, al mismo tiempo, un fuerte compromiso con el rol que debemos asumir como profesionales.

La afirmación de que el maltrato infantil no es un fenómeno reciente, sino una constante a lo largo de la historia, revela una dolorosa verdad: la infancia, en muchos contextos, ha sido invisibilizada, desvalorizada y vulnerable frente a las dinámicas de poder y crisis de las sociedades. Dentro de estructuras familiares, sociales y culturales que no reconocían al niño como sujeto de derechos. No fue hasta el siglo XX que comenzaron a consolidarse los marcos legales y sociales; como en 1924, la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño (por la Sociedad de Naciones) fue uno de los primeros documentos internacionales que reconoció la necesidad de proteger la infancia

y en 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU); que reconocen a los niños como sujetos de derecho, gracias al avance de los movimientos sociales, investigaciones psicológicas y educativas, y el trabajo incansable de quienes han abogado por su bienestar.

Abordar el maltrato infantil desde una perspectiva histórica no solo permite entender su raíz profunda, sino también reconocer que el desafío actual no radica únicamente en intervenir casos individuales, sino en transformar las condiciones sociales que lo posibilitan. La escuela, en este sentido, tiene un papel esencial como institución social que puede romper estos ciclos de violencia a través del cuidado, la formación ética y el acompañamiento de los niños y niñas en contextos protectores.

La detección oportunamente del maltrato infantil consiste en reconocer o identificar una posible situación de vulneración. Es un paso muy importante, pues supone la primera condición para poder intervenir en casos de maltrato y abuso infantil, así como posibilitar la ayuda a la familia y al niño que sufre este problema, de ahí la importancia de una detección lo más precoz posible para evitar la gravedad de las consecuencias para las niñas, así como incrementar las posibilidades de éxito de la intervención, tratar las secuelas, y promover espacios seguros ante la problemática.

Detectar una situación de maltrato infantil no es una tarea sencilla; generalmente es a través del cambio de comportamiento o conductas determinadas del niño y la niña lo que hace que salte la alarma y se produzca la sospecha. No hay mejor lugar que la escuela para hacer visibles estos cambios y realizar el seguimiento necesario en cada caso, cabe destacar en este punto el papel socializador de la escuela pues se trata de uno de los principales agentes que influyen en el desarrollo y socialización del párvulo y párvula. Como sabemos, los centros educativos son el contexto socializador más importante para los/as niños/as, después de su familia, y en el caso de aquellas niñas que, por una u otra circunstancia, no reciben en su familia los cuidados necesarios que permiten la satisfacción de sus necesidades básicas, la escuela tiene una mayor trascendencia, pues es en ella es donde establecen los vínculos afectivos y sociales que no pueden desarrollar en su entorno familiar.

Si el rol de esta escuela es importante y primordial, no menos será el educador y educadora y demás actores involucrados en la comunidad educativa, y más allá de las obligaciones profesionales y legales, sino como personas éticas, activas y comprometidas con su papel determinante en la detección e intervención, para la observación e identificación. Los docentes están en contacto cotidiano con los estudiantes y pueden identificar signos conductuales, físicos o emocionales que alerten sobre situaciones de violencia o negligencia. La formación inicial debe incluir contenidos sobre indicadores de abuso y protocolos de actuación. Sin esta formación, el docente puede omitir señales o actuar de forma incorrecta, revictimizando al/a la niño/a o interfiriendo en procesos judiciales. Sin su papel fundamental en prevención, no se podrían llevar a cabo las medidas oportunas. Todo abordaje de situaciones de abuso infantil debe enmarcarse dentro de las normativas legales locales e internacionales.

La Subsecretaría de Educación Parvularia dispone a la comunidad educativa tanto pública como privada *“Orientaciones para elaborar Protocolos de Vulneración de Derechos de niños y niñas en Establecimientos de Educación Parvularia”* (2023), este documento permite establecer procedimientos específicos para abordar situaciones de vulneración de derechos en niños y niñas, así como sus indicadores en caso de negligencias físicas, emocionales y vulneraciones en temáticas de necesidades básicas y maltrato infantil. La formación docente debe incluir este componente normativo para garantizar una actuación profesional que respete los derechos de los niños y cumpla con los protocolos institucionales. Un docente formado conoce los límites de su intervención y la importancia del trabajo articulado con equipos interdisciplinarios y organismos competentes.

2.5.2 Importancia del compromiso del equipo educativo y su formación continua

Como señala Myriam Southwell en su libro *La escuela ante nuevos desafíos* (2013) ‘‘Este debate implica también una dimensión social del conocimiento que la escuela pone en funcionamiento, lo que requiere, por un lado, generar diálogos más fluidos con lo que produce la sociedad, esto es, sus vanguardias emergentes, sus nuevas producciones, sus géneros innovadores; y por otro lado, analizar a qué prácticas sociales habilita el conocimiento que se enseña y sus usos, lo que se

vincula a llevar a un segundo plano la organización disciplinar, sin desecharla, para priorizar el abordaje, conceptualización e intervención en problemáticas, prácticas e intervenciones sociales diversas. Será una manera auspiciosa de poner a los adultos, niños, niñas y jóvenes en un rol de productores culturales, más que de reproductores de experiencias más distantes’’ (p 24).

El desafío no es simplemente sumar contenidos nuevos, sino replantear qué tipo de saber se enseña, con qué finalidad y con qué impacta en la vida real de los estudiantes. Southwell advierte que la organización del conocimiento estrictamente disciplinar (por materias aisladas y descontextualizadas) puede limitar la capacidad de la escuela para abordar problemáticas sociales relevantes o formar ciudadanos activos. En marzo del 2011, el MINEDUC en conjunto con el Sernam lanza el Portafolio de 7 Programas de Educación Sexual y Afectividad, a los cuales podían optar los establecimientos educacionales, aunque si bien eran orientadores, no todas las instituciones ponen en proceso estos programas.

Unido a esto se creó un fondo para la capacitación de los/as profesores/as en Sexualidad y Afectividad. Pero lo que no se tiene en consideración es la real preocupación de los docentes en impartir esta información para el desarrollo y bienestar integral de los niños y niñas de los establecimientos, ya que con esta información se puede tener mayor conciencia del cuidado del propio cuerpo e identidad. Originándose entregar esta información desde la necesidad de realizar programas educativos desde preescolar, adecuándose a la edad de los participantes. Ya que, aunque exista un consenso entre sociedad, familia y escuela de la importancia de la educación sexual, no se tiene muy claro los objetivos de esta, no es solo hablar de reproducción y genitalidad, sino incluir habilidades, actitudes, valores, entre otras, que ayudarán a las personas a crecer en espacios seguros y disfrutar de la sexualidad libre de peligros de violencia. Si bien para poder establecer una asignatura de Educación Sexual integral en Chile es necesario contar con una gran cantidad de recursos educativos, formación de profesores y personal de salud, que la parte política tenga predisposición para tirar hacia delante estos proyectos, el aporte de esta propuesta en base a estos problemas es justamente para dar una base teórica y didáctica sobre los contenidos que deberían tener en una futura asignatura o programa dirigido a la Educación Sexual Integral. Por eso, propone desplazar la

centralidad de esa lógica sin descartarla del todo, priorizando enfoques que permitan conceptualizar e intervenir en prácticas sociales concretas y significativas. Repensar qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, en un mundo fragmentado y desigual, donde los discursos de odio, la desinformación y la indiferencia se propagan con facilidad, formar productores culturales críticos no es una opción decorativa: es una necesidad ética, pedagógica y política.

Desde esta crítica la formación continua fortalece la capacidad de intervención, permite revisar prácticas y favorece la articulación con equipos interdisciplinarios. Además, construye una cultura escolar donde la protección de la infancia es una prioridad compartida, tanto como la institución, comunidad y actores claves en la interacción con los niños y niñas. Es por ello que docente y equipo educativo necesita estar actualizados en los contextos característicos propios de los párvulos, así como también en conocimientos y capacidades para desarrollar una intervención pertinente en observaciones de signos de maltrato y/o abuso infantil.

Preparar a los docentes para enfrentar estas realidades con herramientas teóricas, emocionales, éticas y legales es una condición indispensable para garantizar entornos escolares seguros, inclusivos y protectores. Además, el trabajo docente no se desarrolla en soledad. La construcción de un compromiso colectivo dentro del equipo educativo permite diseñar estrategias integrales frente a problemáticas complejas como el maltrato infantil, el acoso escolar, el abandono escolar o las violencias simbólicas. Solo a través del trabajo colaborativo, la formación conjunta y el intercambio interdisciplinario es posible consolidar una escuela que actúe de forma coherente y eficaz.

2.5.3 Escuela como espacio privilegiado para la promoción de vínculos saludables y la escucha activa

La educación sexual integral en nuestro país toma diferentes matices dentro de su propia temática. Aunque la responsabilidad de informar les compete a todas las instancias de educación, familia e instituciones educativas. En la actualidad la mayoría de los jóvenes no tienen la información suficiente, por lo que los conocimientos son escasos y los riesgos a los que son expuestos suelen ser mayores, por la ignorancia de la temática. Al aplicar el enfoque centrado en los/las estudiantes, la educación sexual integral se adapta a la edad

y la etapa de desarrollo de los educandos. Además, la violencia sexual contra niños y niñas en Chile es alarmante, no solo los datos, sino que la generalidad de estos abusos se produce en un contexto intrafamiliar, según el informe “cifra negra de violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes: ocultamiento social de una tragedia” realizado por la Policía De Investigaciones (PDI), en los tres primeros meses de 2021 se registraron un total de 1686 víctimas de delitos sexuales, cifra que representa un 5% más que en 2020, el delito más frecuente es el de abuso sexual contra niños y niñas menores de 14 años.

La escuela constituye uno de los espacios sociales más significativos en la vida de niños, niñas y adolescentes. No solo es un ámbito destinado a la transmisión de saberes, sino también un lugar donde se construyen identidades, se desarrollan vínculos interpersonales y se reproducen o transforman valores y formas de convivencia. En este sentido, la escuela posee un enorme potencial como espacio privilegiado para la promoción de vínculos saludables y la escucha activa. Esta escucha activa, entendida como una práctica pedagógica y emocional, permite que los niños puedan expresarse en un entorno seguro. Esta dimensión relacional del acto educativo es clave en la prevención de la violencia, ya que fortalece la autoestima, el sentido de pertenencia y la confianza en el adulto/a.

En un contexto atravesado por múltiples desigualdades y situaciones de vulnerabilidad, los vínculos que se establecen dentro del ámbito escolar adquieren un valor decisivo. Estas interconexiones, cuando se construyen desde el respeto, la empatía y el reconocimiento del otro, pueden convertirse en verdaderas herramientas de inclusión, prevención y reparación. En particular, la figura del/de la docente como adulto/a significativo puede ofrecer modelos de relación alternativos a aquellos que los estudiantes experimentan en sus entornos familiares o comunitarios.

Según en el libro *¿Qué es una buena escuela?* se señala que hay dos modelos de “buena escuela” que parecen irse abriendo paso como respuesta a la crisis: aquel que postula a la escuela como un centro social, preocupado ante todo por educar en ciertos valores y organizar la conducta de los futuros ciudadanos para evitar la violencia y el conflicto en sociedades crecientemente desiguales; y aquel que plantea a la escuela como un lugar de aprendizaje, estrictamente vinculado con la

instrucción cognitiva, dominado por el saber experto, la multiplicidad y riqueza de recursos didácticos y la idea de innovación permanente (Dussel y Southwell, 2005, p. 28).

Una escuela verdaderamente transformadora debería poder articular ambas dimensiones: garantizar aprendizajes significativos y exigentes, sin descuidar la dimensión subjetiva, emocional y social del acto educativo. La escuela que sólo instruye, pero no cuida, corre el riesgo de excluir; la que solo cuida, pero no enseña, puede vaciarse de sentido pedagógico. Como señalan las/os propias/os autoras/es, la crisis no se resuelve eligiendo uno de estos modelos, sino reflexionando críticamente sobre cómo combinar el saber con el cuidado, la exigencia con la empatía, y la innovación con la inclusión. En este sentido, el desafío pedagógico actual es diseñar una escuela integral: capaz de enseñar bien, de acoger al otro, y de formar ciudadanos críticos y solidarios en un mundo desigual.

La educación es un derecho humano y con ella constituye un ejercicio que fomenta el respeto por estos derechos humanos y la importancia de promoverlos y a su vez el desarrollo integral de los niños y niñas, en sus múltiples capacidades. Entre estas políticas sostenemos la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Este derecho no solo garantiza el acceso a saberes y conocimientos, sino que constituye una condición indispensable para el ejercicio pleno de todos los demás derechos humanos. Es decir, educarse no es simplemente adquirir información: es construir ciudadanía, dignidad, identidad y autonomía. En escuelas donde se imparten talleres, programas, etc. Sobre Educación Sexual Integral se omiten temas, ya sea por la cultura o sociedad de ese sitio, eso hace que muchas veces se centren en los aspectos biológicos de la reproducción sin centrarse en la importancia de las conductas sexuales responsables e igualitarias. Por ejemplo, hay países en donde la menstruación es vista como algo negativo, donde las alumnas tienen que faltar a la escuela, no estar en casa, etc. Esto solo crea inseguridades, prejuicios, ignorancia y contribuyen al estigma sobre la sexualidad.

Es importante incorporar estos conocimientos desde edades tempranas, debido a que esta es la etapa fundamental para desarrollar comportamientos y habilidades frente a

estas situaciones. Así los estudiantes podrán integrar conocimientos que son de suma importancia para tener unos comportamientos y conocimientos saludables y verídicos, en relación con ellos mismos y los demás. Desarrollando identidad y convivencia con los demás pares.

Según las ‘‘Orientaciones para el buen trato en educación parvularia’’ (2017)

El Buen Trato en Educación Parvularia está relacionado con la promoción del bienestar en las relaciones; reconociendo en la interacción las necesidades personales, así como las de los sujetos con los que se interactúa. Los equipos educativos deben ser capaces de generar las condiciones para que niños y niñas aprendan y se desarrollen en espacios que acogen sus necesidades, sus características y las respetan. A su vez, significa que son capaces de activar los recursos necesarios cuando un niño o niña está siendo vulnerado en alguno de sus derechos, es decir, cuando por acción u omisión los adultos transgreden la dignidad, el bienestar físico, emocional, sexual o psicológico. (pág. 6).

Ser este sujeto de buen trato como lo dicen las Orientaciones es necesario que los adultos e instituciones a cargos indiquen y respondan de manera pertinente, activa y efectiva a las necesidades básicas de los párvulos y párvulas, incluyendo las dimensiones relacionadas con alimentación, cuidado, salud, atención y afecto, una respuesta que es empática al desarrollo integral de los niños y niñas, promoviendo en las generaciones un factor importante de prevención y cuidado, de manera que van estableciendo vínculos en la sociedad como sujetos de derechos.

El rol de la escuela desde la comunicación y construcción de entornos relacionales saludables y en el fortalecimiento de la escucha activa como herramienta para la promoción del bienestar emocional y social de los/as estudiantes. Desde esta perspectiva se busca contribuir a la reflexión pedagógica sobre cómo construir una escuela que no solo enseña, sino también escuche, acoja y cuide. El acto educativo implica mucho más que la mera transmisión de contenidos académicos. La escuela, como espacio institucional, y los/as educadores/as, como agentes centrales de este proceso, están llamados a promover activamente el respeto de los derechos, a través de una pedagogía que forme sujetos críticos, solidarios y conscientes de su responsabilidad en la

transformación de su entorno. La educación, por tanto, no puede ser neutra ni desentenderse del contexto en el que se desarrolla: debe ser una práctica ética, política y profundamente humana.

Educación desde esta mirada particularmente en el caso de la infancia, este derecho se vincula directamente con el desarrollo integral de niños y niñas, entendido como el despliegue armónico y sostenido de sus múltiples capacidades: cognitivas, afectivas, sociales, éticas y físicas. Implica reconocer a cada niño y niña como sujeto de derechos, con voz, con historia, con necesidades y potencialidades únicas. Implica también construir comunidades escolares donde el cuidado, la empatía y la participación activa sean valores constitutivos de la cultura institucional. En este sentido, promover una educación basada en los derechos humanos es también una forma de prevenir la violencia, de fortalecer los lazos sociales y de sembrar las bases de una sociedad más justa, equitativa y solidaria. Tal desarrollo sólo puede darse en entornos educativos que garanticen no solo el acceso, sino también la permanencia, el buen trato, la escucha activa y el acompañamiento emocional.

2.6 Perspectiva de Género y Derechos Humanos desde la ESI

2.6.1 Inclusión de la perspectiva de género en la ESI

Para abordar la inclusión de la perspectiva de género en la Educación Sexual Integral (ESI), es fundamental comprender en profundidad qué se entiende por este concepto, el cual tiene un significado orientado a “analizar la forma en la que se crean y perduran sistemas sociales a partir de un determinado punto de vista del sexo, el género y la orientación sexual.” (Educo, 2022, párr. 4). Desde ese punto podemos tomar lo que sería el concepto de género, el cual se entiende por lo que corresponde originalmente a masculino y femenino, que luego difiere a hombre y mujer de acuerdo con el constructo social establecido en torno a las diferencias sexuales biológicas. Butler (1999) en su libro llamado “*El género en disputa*” dentro del primer capítulo, presenta un debate en torno a lo que conocemos como “Mujer” cuestionando la existencia misma de una identidad catalogada “Mujer” la cual se encuentra establecida a nivel universal de una forma determinada, homogeneizando experiencias diversas y excluyendo a quienes no se ajustan a esa definición. Y esto también se ha visto dentro de los discursos feministas, que al

momento de hablar de “Mujer” segregan en cierto punto, como a las mujeres trans y las personas no binarias. En esta misma línea. Redirigiendo el concepto al que se ha establecido a nivel social y cultural.

Dentro de esta misma línea analiza la afirmación de Simone de Beauvoir, reconocida filósofa y escritora francesa, quien da a conocer la frase “No se nace mujer, se llega a serlo”, haciendo referencia que la personalidad de una mujer no se define por la genética ni por la condición femenina. Esto nos da indicios de que lo que conocemos por binarismo (hombre/mujer) solo es una base con la cual podemos identificarnos. Y si lo llevamos a la actualidad, esto ya no se trata de solo indicios, sino que ya es una temática que se está dando a conocer con mayor fuerza, por lo que para abordar lo que es el concepto de perspectiva de género, se debe tener en cuenta que además de tratar lo que alude a género femenino y género masculino, es imprescindible ampliar el enfoque para considerar y respetar las identidades que no se sienten representadas en esta dicotomía. La inclusión de estas experiencias permite una comprensión más integral, respetuosa y actualizada de la diversidad humana dentro de lo que esto conlleva.

2.6.2 Promoción de relaciones equitativas y no violentas

Uno de los objetivos fundamentales de la Educación Sexual Integral (ESI) es proporcionar herramientas que permitan promover relaciones afectivas sanas, equitativas y libres de violencia., en base a esto se debe plantear el equilibrio dentro de las relaciones. Desde lo que plantea Segato (2016) la violencia no es un fenómeno aislado, sino que forma parte de una estructura social sostenida por el patriarcado, el cual es ejercida sobre otro y sobre los cuerpos femeninos, marcando así su superioridad. Por esta razón, no basta con educar únicamente en valores; es imprescindible transformar las estructuras simbólicas que se encuentran sosteniendo la desigualdad establecida por la sociedad.

Así pues, el patriarcado enseña a construirse como sujetos mediante la dominación sobre terceros, para contrarrestarlo Segato propone emplear éticas de cuidado, de reciprocidad y de escucha, por lo que para dismantelar el concepto de “mandato de masculinidad” ella sugiere que las relaciones humanas deben basarse en reemplazar el deseo de control por el deseo genuino de construir vínculos basados en el respeto y la

autonomía. Esto se traduce en educar para la empatía, la independencia, respeto mutuo y el reconocimiento individualizado de cada uno de los que componen.

En resumen, según Segato (2016.), promover relaciones equitativas y no violentas implica:

- Desmontar las estructuras simbólicas del patriarcado.
- Cuestionar el mandato de masculinidad dominante.
- Fomentar una cultura del cuidado, la escucha y el respeto.
- Reconocer la diversidad de voces y experiencias femeninas como parte de una ética de la diferencia.

En este sentido, la Educación Sexual Integral no solo busca entregar conocimientos, sino también propiciar un cambio profundo en las formas de relacionarse, que implique revisar críticamente los modelos tradicionales impuestos por el patriarcado. Educar desde una perspectiva de equidad, cuidado y respeto es un camino necesario para construir vínculos libres de violencia y más humanos, donde cada persona pueda reconocerse como sujeto valioso y autónomo, en un marco de convivencia basada en la empatía y la justicia relacional.

2.6.3 El rol de la ESI en el cuestionamiento de estereotipos de género que sostienen formas de violencia.

La Educación Sexual Integral (ESI) cumple un rol fundamental en el cuestionamiento de los estereotipos de género que sostienen y reproducen diversas formas de violencia, especialmente aquellas dirigidas hacia mujeres, disidencias sexuales y cuerpos feminizados. A partir de los aportes teóricos de Butler (1999) y Segato (2016), es posible comprender cómo la ESI puede constituirse como una herramienta transformadora en el ámbito escolar y social.

Desde la perspectiva de Judith Butler (1999), el género no constituye una esencia fija o natural, sino una construcción social que se reproduce mediante normas que dictan cómo deben actuar, hablar, vestirse y sentir los sujetos según su sexo asignado. Esta “performatividad del género” genera estereotipos rígidos, como que los varones deben

ser fuertes o que las mujeres deben ser pasivas, los cuales limitan la libertad individual y refuerzan jerarquías de poder.

En ese sentido, la ESI tiene el potencial de cuestionar y desnaturalizar estas normas impuestas, mostrando que existen múltiples formas de ser, sentir y habitar el mundo. Al enseñar que el género es una construcción cultural, la ESI abre la posibilidad de elegir, de no ajustarse al molde, y de resistir los mandatos que pueden devenir en discriminación o violencia.

Además, es necesario reconocer que estos estereotipos no solo restringen identidades, sino que también pueden generar condiciones propicias para la normalización de situaciones de abuso, particularmente en la infancia. Cuando se enseña a los niños que deben ser valientes, fuertes y autosuficientes, o que expresar miedo o tristeza es un signo de debilidad, se limita su posibilidad de reconocer o comunicar experiencias de vulneración. Lo mismo ocurre cuando se espera que las niñas sean obedientes, dóciles o complacientes: estos mandatos pueden silenciar señales de alerta y hacer que situaciones abusivas pasen desapercibidas para el entorno.

De este modo, una ESI que promueva la expresión emocional, el respeto por la diversidad y el reconocimiento de los propios límites y derechos, constituye una herramienta clave para la prevención del abuso infantil. No se trata solo de brindar información, sino de construir espacios educativos donde niños, niñas y adolescentes se sientan escuchados, validados y protegidos, y donde los equipos docentes cuenten con herramientas para detectar situaciones de riesgo y actuar de manera oportuna.

Por su parte, Rita Laura Segato (2016) advierte que la violencia de género forma parte de una pedagogía social aprendida, que enseña a los varones a ejercer poder y dominación sobre otros, especialmente sobre los cuerpos feminizados. Esta lógica responde al llamado “mandato de masculinidad”, que impone modelos de conducta centrados en el control y la jerarquía. Lejos de ser un fenómeno aislado, la violencia debe entenderse como parte de un entramado cultural y estructural, sostenido por el sistema patriarcal, que moldea relaciones desde la desigualdad.

En este marco, la ESI se configura como una herramienta transformadora, no solo por su capacidad de informar, sino por su potencial para cuestionar los valores tradicionales que legitiman estas formas de poder. Educar en clave de justicia, equidad y diversidad implica promover nuevas formas de vincularse basadas en la empatía, la corresponsabilidad y el respeto mutuo. Solo así es posible construir espacios educativos en los que cada persona pueda reconocerse como sujeto valioso, autónomo y libre de violencias.

2.7 Teoría de la Acción Educativa y Formación Docente

2.7.1 Importancia de la formación docente inicial y continua para abordar temáticas sensibles como el abuso y la violencia infantil

El rol de la escuela ha trascendido su función estrictamente académica para convertirse en un espacio clave en la protección y promoción de los derechos de la infancia. En este contexto, el/la docente adquiere una posición estratégica, no solo como mediador/a del aprendizaje, sino también como agente de detección, prevención e intervención frente a problemáticas sociales que afectan a niños, niñas y adolescentes. Entre estas, el abuso y la violencia infantil ocupan un lugar prioritario, dadas sus graves consecuencias en el desarrollo emocional, cognitivo y social de las víctimas. Por ello, la formación docente, tanto en su etapa inicial como a lo largo del ejercicio profesional, se vuelve fundamental para abordar estas temáticas de forma adecuada, ética y efectiva.

Esta formación está vinculada a las condiciones que definen el contexto de cada realidad educativa, por lo que asume que no existen prácticas neutras, sino que deben cuestionar la realidad y que esa labor oriente a desarrollar conocimientos, valores, siendo sujetos capaces de asumir acciones transformadoras en la sociedad. Esta etapa formativa no solo debe centrarse en la adquisición de conocimientos teóricos, sino también en el desarrollo de una conciencia crítica y ética que prepare al futuro docente para actuar ante situaciones complejas con responsabilidad y sensibilidad. Asimismo, se requiere que los planes de estudio incluyan herramientas para la detección temprana y la intervención dentro del marco legal vigente, dotando a los futuros profesionales de competencias clave en la protección de la infancia.

También dentro de este auge por intervenir la formación inicial de educadores/as de Educación Parvularia, se desarrollaron los Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia, los cuales definen un conjunto de disposiciones, conocimientos y habilidades con los que se espera cuenten las egresadas/os de estas carreras, generado a partir del consenso al interior de la propia comunidad nacional de este campo (Ministerio de Educación, 2012).

Como resultado de este proceso se definieron criterios generales sobre las disposiciones, conocimientos y habilidades esenciales que se esperan hayan adquirido las educadoras de párvulos al finalizar su formación inicial.

ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS	ESTÁNDARES DISCIPLINARIOS
Estándar 1: Conoce el desarrollo evolutivo de las niñas y niños y sabe cómo ellos aprenden. Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes. Estándar 3: Comprende el currículo de Educación Parvularia. Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto. Estándar 5: Genera y mantiene ambientes acogedores, seguros e inclusivos. Estándar 6: Aplica métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y utiliza sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica. Estándar 7: Orienta su conducta profesional de acuerdo a los criterios éticos del campo de la Educación Parvularia. Estándar 8: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente. Estándar 9: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional. Estándar 10: Se responsabiliza por el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño a su cargo. Estándar 11: Se interesa en profundizar su conocimiento sobre el campo de la Educación Parvularia. Estándar 12: Construye relaciones de alianza con la familia y la comunidad. Estándar 13: Mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo.	Estándar 1: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo y el aprendizaje de la autonomía. Estándar 2: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales del desarrollo y aprendizaje de la identidad. Estándar 3: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo y el aprendizaje de la convivencia. Estándar 4: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales de las artes visuales, musicales y escénicas. Estándar 5: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo del lenguaje verbal. Estándar 6: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de las nociones fundamentales de las matemáticas. Estándar 7: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de las nociones fundamentales de las ciencias naturales. Estándar 8: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales de las ciencias sociales.

Fuente: Pardo, M. (2012). Hacia la definición de los saberes propios de la educación parvularia. Notas sobre la contribución de los Estándares. Docencia. Año XVII, N° 48; pp. 90-98.

La realidad de la sociedad actual está en constante transformación, y con ella requieren de una actualización permanente de los saberes docentes. Como señala Paulo Freire en la *‘Pedagogía de la autonomía’*, es por eso por lo que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica.

Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima” (Freire, 2004, p. 19). La formación continua permite revisar, profundizar y adaptar los enfoques pedagógicos y las estrategias de intervención, a partir de nuevas investigaciones, avances normativos y buenas prácticas. Además, fortalece habilidades socioemocionales indispensables, como la empatía, la escucha activa y la capacidad de contención emocional, que resultan esenciales para acompañar a niños en situaciones de vulnerabilidad.

Más allá del abordaje de casos específicos que puedan suceder, la formación docente debe promover una mirada preventiva. Este enfoque se alinea con la idea de que la educación es un acto de transformación, tanto para el/la educador/a como para el educando. Al reflexionar críticamente sobre su práctica, el/la docente no solo mejora su desempeño, sino que también contribuye al desarrollo de una educación más justa, inclusiva y significativa. El aula puede ser un espacio privilegiado para fomentar la educación emocional, el respeto por los derechos humanos y la construcción de relaciones sanas. Los/as docentes capacitados/as pueden trabajar con sus estudiantes para identificar conductas abusivas, promover la denuncia segura y generar una cultura escolar basada en el cuidado mutuo. De este modo, no solo actúan como detectores de situaciones de riesgo, sino como agentes de cambio social capaces de transformar prácticas violentas naturalizadas.

2.7.2 La influencia de las experiencias previas y creencias personales de los docentes

Las experiencias previas y las creencias personales de los docentes constituyen un componente esencial en la estructuración de sus prácticas pedagógicas, así como en su apertura o resistencia a los procesos de innovación y cambio educativo. Lejos de ser actores neutrales o meros transmisores de contenidos, los profesores llegan a la formación docente con un bagaje acumulado a lo largo de su biografía escolar, universitaria y profesional. Estas vivencias configuran lo que Carlos Marcelo (1995) denomina *teorías implícitas* o *conocimiento práctico*: estructuras de pensamiento formadas a partir de la experiencia, que orientan la toma de decisiones en el aula muchas veces de manera inconsciente.

En los capítulos 1 y 2 de *Formación del profesorado para el cambio educativo*, se afirma que estas creencias constituyen un filtro que influye en la forma en que los docentes interpretan, aceptan o rechazan las propuestas de cambio. Es decir, lo que un docente cree sobre lo que significa enseñar, aprender, o ser un "buen maestro", condiciona su predisposición a incorporar nuevos enfoques pedagógicos. En este sentido, la formación inicial y continua no puede ignorar estas dimensiones subjetivas, sino que debe partir de ellas para construir un proceso reflexivo y transformador. La tarea no es simplemente transmitir saberes nuevos, sino generar espacios donde los docentes puedan revisar y eventualmente resignificar sus propias creencias.

Desde una mirada más crítica y política, Paulo Freire (1970), en el capítulo 2 de *“Pedagogía del oprimido”*, sostiene que todo acto educativo está atravesado por una visión de mundo, y que el docente no puede desligarse de su posicionamiento ideológico. Freire critica el modelo tradicional de enseñanza “bancaria”, en el que el educador deposita contenidos en sujetos pasivos, y propone en cambio una pedagogía problematizadora basada en el diálogo, la conciencia crítica y la construcción conjunta del conocimiento. Bajo esta perspectiva, las creencias personales no son simples opiniones individuales, sino que están cargadas de contenido político y cultural: pueden reproducir lógicas de opresión o ser punto de partida para prácticas equilibradas.

Por lo tanto, tanto desde una perspectiva técnica como desde una ética de la educación crítica, es imprescindible reconocer el peso de las experiencias previas y las creencias docentes en los procesos formativos. El cambio educativo profundo no puede darse sin el involucramiento reflexivo del propio sujeto docente, quien necesita verse a sí mismo como un ser en formación permanente. Así, formar docentes no es solo instruirlos, sino acompañarlos en una transformación personal y profesional que parta de su historia, cuestione sus convicciones y los impulse a construir una práctica pedagógica más justa, consciente y liberadora.

2.8 Barreras y Facilitadores en la implementación de la ESI en el contexto escolar

2.8.1 Principales Barreras Obstaculizadoras en la Implementación de la ESI

Aunque la Educación Sexual Integral (ESI) es fundamental para garantizar el desarrollo saludable, informado y respetuoso de niños, niñas y adolescentes, su aplicación en las escuelas enfrenta diversos obstáculos que dificultan su efectividad y alcance. Entre los principales desafíos se encuentran la resistencia cultural y social, la falta de formación adecuada del personal docente y la escasez de recursos en muchas instituciones educativas. Estos factores limitan la posibilidad de brindar una educación sexual completa, basada en derechos, perspectiva de género y respeto a la diversidad. Abordar estos obstáculos es clave para lograr una ESI real, accesible y transformadora.

Desde la perspectiva social chilena, podemos observar que han sido muchos años de lucha en base a la resistencia cultural, ya que cada vez que se nombra “Educación Sexual Integral” va acompañada de prejuicios, estereotipos y tabúes, que lamentablemente están impuestos desde la misma sociedad desinformada.

Como se declara en la UNESCO:

La educación integral en sexualidad empodera a los jóvenes al mejorar sus capacidades de análisis, de comunicación y otras capacidades útiles para la vida con miras a garantizar la salud y el bienestar en términos de sexualidad, derechos humanos, valores, relaciones sanas y respetuosas, normas culturales y sociales, igualdad de sexos, no discriminación, conducta sexual, violencia y violencia de género, consentimiento, abuso sexual y prácticas negativas (UNESCO, 2023).

Como se nombró en la cita anterior, la ESI, no solo son factores negativos y poco importantes, ayuda al bienestar integral de los niños y las niñas, se busca que estén 100% informados y actualizados con las temáticas que van pasando a la fecha de hoy, ya que los niños, niñas y adolescentes están cada vez más actualizados en las noticias del día a día gracias a las tecnologías y plataformas web.

Dentro de la sección de inquietudes y creencias erróneas de las “Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género” que publicó el Ministerio de Educación de Chile, se destacan los siguientes enunciados:

“La sexualidad no se enseña; hay un momento para hablar de sexo con los/as hijos/as o estudiantes; educar en sexualidad es incitar a los jóvenes a tener

relaciones sexuales tempranamente; la educación sexual priva a los niños y niñas de su inocencia; educar a las personas jóvenes en sexualidad, es deber exclusivo de madres, padres y de la familia...”

El objetivo de publicar estos enunciados es que a pesar de que se está avanzando como sociedad, hay un variado número de personas que todavía están en un enfoque más tradicionalista en base a la cultura escolar, ya que si buscamos dentro de las resistencias culturales se va a destacar la diferencias de opiniones en base a temas como religión y de perspectiva más conservadora, destacando el movimiento “CON MIS HIJOS NO TE METAS” liderado por familias que pertenecen a los grupos colectivos “Profamilia y Provida” que no están de acuerdo con que el sistema educacional cumpla un rol en la formación de la educación sexual integral en las vidas de los/as estudiantes, solo quieren que las propias familias cumplan con informar en base a sus principios valóricos.

Si nos basamos en cifras más concretas en la nota Técnica del Observatorio de Derechos comienza describiendo el panorama general en el país, informando que entre 2022 y 2023 un total de 2.184 niñas, niños y adolescentes fueron identificadas como víctimas de explotación sexual por el Ministerio Público, y que, entre los dos años, la tasa aumentó un 29%. De esas más de dos mil víctimas, un 86% son niñas y adolescentes mujeres y el 64% tiene entre 14 a 17 años (Defensoría de la Niñez, 2024). Se destaca que entre ideales y pensamientos concretos que, si se enseñara desde más pequeños/as sobre temas de educación sexual integral se podría llegar a evitar un abuso.

La organización mundial de la salud (UNESCO), dice: “Proporcionando a los niños y jóvenes un conocimiento adecuado sobre sus derechos, y sobre lo que es y no es un comportamiento aceptable, la educación sexual los hace menos vulnerables al abuso (UNESCO, s.f). Así mismo en Chile, existe la Ley N° 20.418 (Ley de Salud), promulgada en 2010, que instaure que los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deben incluir un programa de educación sexual en el nivel de enseñanza media (incluyendo instituciones municipales y subvencionados), pero excluye a la enseñanza básica de estos conocimientos.

Tomando el último punto anterior, la enseñanza básica debería estar incluido dentro de la ley, ya que como dice la Sociedad Chilena de Pediatría:

El despertar sexual, generalmente asociado con el inicio de la pubertad, ocurre en diferentes edades para cada persona, pero suele comenzar en la adolescencia, entre los 9 y 15 años. En las niñas, la pubertad puede empezar entre los 8 y 13 años, mientras que en los niños suele ser entre los 9 y 15 años (SOCHIFE, 2019).

Entonces, si el despertar comienza a la edad de 9 años que es correspondiente al nivel educativo de cuarto básico, debería ser crucial que se modificará la ley y se comenzará a impartir esos aprendizajes desde a más temprana edad, siempre cuidando el contenido a tratar, ya que hay que velar por su madurez y conocimiento a cierta edad.

También, como puntos importantes tenemos la falta de formación que pueden llegar a tener los docentes en las distintas instituciones educativas, esto dificulta su implementación en el aula. Esta falta de capacitación puede generar inseguridad, dudas o temor a abordar ciertos temas, especialmente aquellos relacionados con género, diversidad o sexualidad. Además, sin una base sólida, es más difícil aplicar un enfoque integral, respetuoso de derechos y libre de prejuicios. La formación docente no solo debe ofrecer contenidos teóricos, sino también herramientas pedagógicas y estrategias para enfrentar resistencias propias o del entorno escolar.

Otro obstáculo frecuente es la escasez de materiales, tiempo y apoyo institucional para desarrollar la ESI de manera adecuada y sostenida. Muchas escuelas enfrentan serias limitaciones en cuanto a recursos didácticos actualizados, bibliografía específica, materiales adaptados a los distintos niveles educativos, y contenidos que contemplen la diversidad cultural, sexual y de género presente en las aulas. Esta carencia se traduce en dificultades para abordar la ESI de forma inclusiva, contextualizada y pedagógicamente efectiva. A ello se suma la falta de espacios específicos dentro del horario escolar que permitan trabajar estos contenidos de manera reflexiva y continua, en lugar de abordarlos de forma esporádica o marginal. Además, la escasez de personal especializado, como equipos de orientación escolar o profesionales capacitados en educación sexual, limita las posibilidades de acompañamiento integral a docentes y estudiantes. La sobrecarga laboral del profesorado, que ya enfrenta múltiples exigencias curriculares y administrativas, dificulta aún más la incorporación transversal y significativa de la ESI en el proyecto institucional. Sin el respaldo estructural adecuado —incluyendo formación

docente continua, políticas claras de implementación y acompañamiento sostenido por parte de los equipos directivos y organismos educativos—, la Educación Sexual Integral corre el riesgo de ser aplicada de forma superficial, fragmentada o incluso de quedar sujeta a la voluntad individual de cada docente o las condiciones particulares de cada institución, generando inequidades entre estudiantes y limitando su potencial como herramienta efectiva de prevención y protección.

Desde la perspectiva del objetivo principal de nuestra investigación, resulta pertinente analizar y comparar dos tesis que abordan la temática de la “Educación Sexual Integral” (ESI). Estas tesis ofrecen enfoques y análisis complementarios que nos permitirán profundizar en diferentes barreras hacia la implementación de la ESI, enriqueciendo nuestro estudio y contextualizando los futuros hallazgos. A continuación, se presentan y comparan estas dos investigaciones relacionadas con el tema:

1. *¿Hacia una política de Educación Sexual Integral en Chile? Percepciones de Profesores Jóvenes* de Beatriz Torres Pino y Sebastián Escobar González (abril, 2025). Este estudio analiza las percepciones de docentes jóvenes en Chile sobre la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en el sistema educativo.

2. *La Educación Sexual Integral en Chile: Barreras y Oportunidades para Implementar Programas Educativos* de Roxana Poblete-Inostroza (febrero, 2024). Este estudio exploratorio, de enfoque cualitativo, busca analizar dichas barreras que se presentan en Chile, si bien en la última década se han impulsado normas que promueven la Educación Sexual Integral, sin embargo, aún persisten importantes barreras para garantizar estos derechos en los establecimientos educativos.

Tabla 1:

Barreras que obstaculizan la correcta implementación de la ESI, en voces de los participantes de la Tesis N°1.

Tipo de Barrera	Tesis 1: Docentes Jóvenes.
-----------------	----------------------------

La necesidad de una política nacional de ESI.	A través de testimonios de los participantes, se evidencia que la falta de la ESI limita el desarrollo personal, emocional y sexual del estudiantado, dejándolos sin herramientas para enfrentar situaciones cotidianas. Además, se critica el desfase entre el currículum oficial y la realidad de los estudiantes, lo que refuerza la necesidad de una política educativa que aborde de forma integral y oportuna temas como el consentimiento, la menstruación y la prevención de embarazos o enfermedades.
Miedos, resistencias y reacciones de la comunidad escolar.	Los testimonios muestran que la implementación de la ESI enfrenta resistencias de apoderados y docentes, motivadas por tabúes, desinformación y creencias conservadoras. Se percibe como una carga, especialmente en temas como el acoso. La falta de formación y los prejuicios, incluso entre docentes jóvenes, evidencian la necesidad de un cambio cultural y una mejor preparación profesional.
ESI con enfoque holístico: más que biología en la formación sexual.	Los testimonios de docentes y estudiantes de pedagogía subrayan que la ESI debe ayudar a los jóvenes a conocerse a sí mismos, comprender a los demás desde la empatía, y actuar de forma informada. Además, se destaca la necesidad de incorporar la perspectiva de género y la valoración de las diversidades sexuales como parte fundamental de este enfoque.
Formación y Capacitación docente en la implementación de la ESI.	Los diversos testimonios señalan que la formación universitaria actual no entrega una preparación específica ni continua en ESI, lo que limita la capacidad de los docentes para abordarla de manera adecuada. Aunque existen normativas que respaldan su enseñanza, persiste una brecha entre la legislación y la práctica educativa. Se plantea que, para lograr una implementación efectiva, es fundamental priorizar la capacitación docente antes de llevar estos contenidos al aula.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2:

Barreras que obstaculizan la correcta implementación de la ESI, en voces de los participantes de la Tesis N°2.

Tipo de Barrera	Tesis 2: Directivos + Docentes Feministas
Falta de formación docente.	Muchos profesores, tanto antiguos como recién titulados, no cuentan con preparación adecuada para abordar temas

	de sexualidad, género y afectividad, lo que limita su capacidad pedagógica en ESI.
Enfoque limitado al contenido académico.	La ESI suele ser tratada de forma superficial o reducida a materias como biología, sin un enfoque integral ni formativo, debido a tabúes y resistencia del profesorado.
Relación mercantil con las familias.	Las decisiones escolares se subordinan a las opiniones de los apoderados, lo que genera miedo a conflictos y evita una implementación efectiva de la ESI, especialmente en contextos conservadores.
El peso del Contexto Social.	Se destaca que tanto las familias conservadoras, influenciadas por creencias religiosas (católicas y evangélicas), como ciertos grupos políticos, ejercen presión que limita el desarrollo de actividades de ESI. Estas presiones generan prejuicios y rechazo hacia la educación sexual en el ámbito escolar, incluso llevando a padres a retirar a sus hijos o a presentar denuncias. Además, se menciona que algunos docentes también tienen sesgos ideológicos que dificultan abordar la ESI. El texto refleja cómo estas barreras sociales y políticas complican la toma de decisiones en las escuelas y restringen el acceso de los estudiantes a una educación sexual adecuada, evidenciando la tensión entre demandas sociales conservadoras y las necesidades educativas.

Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis comparativo entre las dos tesis presentadas en el documento, se evidencia con claridad un conjunto de barreras estructurales que obstaculizan la implementación efectiva de la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto escolar chileno. No obstante, para lograr obtener un análisis más equilibrado y completo, resulta fundamental integrar también los facilitadores que están dentro de las mismas investigaciones tratadas anteriormente, ya que nos permiten proyectar soluciones reales y consistentes.

Ambas investigaciones —la primera centrada en docentes jóvenes y la segunda en equipos directivos y docentes feministas— coinciden en señalar una serie de obstáculos recurrentes: la falta de formación docente específica y continua, la resistencia cultural de las comunidades escolares, la ausencia de políticas públicas claras, y la

reducción de la ESI a contenidos puramente biológicos. Estas barreras no sólo limitan el abordaje pedagógico del tema, sino que además afectan negativamente la capacidad del sistema educativo para prevenir situaciones de abuso y/o maltrato, especialmente porque comprometen la aplicación transversal de los enfoques éticos, afectivos, de derecho, etc. Por ejemplo, la omisión del enfoque de derechos se manifiesta en la falta de acceso igualitario a contenidos de ESI, mientras que el enfoque afectivo se ve debilitado cuando no se promueve la empatía, la expresión emocional ni el reconocimiento de las experiencias de cada estudiante. Asimismo, sin una perspectiva de género robusta, se perpetúan estereotipos, se invisibilizan las violencias basadas en el género y se restringe la comprensión del consentimiento y del autocuidado como componentes centrales de la prevención del abuso.

Sin embargo, junto a las barreras expuestas, las tesis también ofrecen luces sobre facilitadores potenciales que, si se fortalecen y articulan adecuadamente, pueden contribuir a una implementación más sólida y transformadora de la ESI. Uno de ellos es el apoyo institucional, que se traduce en el compromiso explícito de los equipos directivos, en políticas escolares inclusivas y en el respaldo a los docentes frente a presiones externas. Este factor resulta clave desde el enfoque ético, pues permite actuar con coherencia y responsabilidad frente al deber de educar en derechos y protección. Otro facilitador esencial es la formación docente continua, tanto en el plano teórico como metodológico. Las voces recogidas en ambas tesis señalan que, actualmente, los programas universitarios no preparan adecuadamente al profesorado para abordar temáticas de sexualidad, género o afectividad. Esta formación, cuando existe y se sostiene en el tiempo, permite aplicar los enfoques de manera concreta: el de género al incluir diversidades y desigualdades; el afectivo al fomentar vínculos respetuosos; el de derechos al empoderar a los y las estudiantes; y el ético al orientar la práctica educativa hacia el bienestar colectivo.

Asimismo, la existencia de protocolos claros -como se nombró con anterioridad-, para enfrentar situaciones de abuso y violencia sexual constituye un facilitador vital que muchas veces está ausente. Su implementación no solo permite actuar con rapidez y eficiencia, sino que también convierte a la ESI en una herramienta efectiva de prevención

y contención. Un protocolo bien diseñado articula todos los enfoques: asegura derechos, promueve respuestas empáticas, considera desigualdades estructurales (género) y se guía por principios éticos de protección y justicia.

En síntesis, el análisis de estas tesis permite concluir que, si bien las barreras para la implementación de la ESI en Chile son múltiples y profundas, también existen caminos posibles para superarlas. La incorporación decidida de facilitadores como el respaldo institucional, la formación permanente y los protocolos específicos no solo mejora la calidad de la enseñanza en sexualidad, sino que fortalece su función preventiva frente al abuso infantil. Para que esto ocurra, es indispensable una aplicación coherente y sostenida, una comunicación fluida de los directivos hacia los equipos educativos sobre las ayudas que tienen a su disposición, además de un compromiso real por parte de toda la comunidad escolar. Este compromiso debe manifestarse en prácticas concretas, como la integración transversal de la ESI en el currículo, la promoción de espacios seguros y de confianza para estudiantes, y la actualización constante de estrategias pedagógicas que respondan a los desafíos socioculturales actuales. Solo así se podrá garantizar que la ESI no sea una intervención aislada, sino una política educativa estructural que contribuya efectivamente a la prevención del abuso infantil y al desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

2.8.2 Apoyos Institucionales y Pedagógicos que Facilitan la Implementación de la ESI

La implementación efectiva de la Educación Sexual Integral no solo depende de superar obstáculos, sino también de contar con factores que favorezcan y fortalezcan su desarrollo en el ámbito educativo. Entre los principales facilitadores se destacan la existencia de políticas públicas claras y sostenidas, la articulación con redes interinstitucionales que acompañen el proceso, y la disponibilidad de acompañamiento pedagógico para docentes y equipos escolares. Estos elementos son esenciales para garantizar una educación sexual con enfoque integral, inclusivo y respetuoso de los derechos de niños, niñas y adolescentes, permitiendo su integración real en los proyectos educativos institucionales.

Relacionándonos con las políticas públicas sobre este tema estas se encuentran bastante ausentes en el país, ya que desde los gobiernos pasados han tenido variados intentos de promulgar leyes, proyectos y programas con relación a esta temática, pero siempre llegaban a los mismos resultados donde no llegaban a concretarse, fueron abandonados mediante los años o en caso de que logran implementarlos estos perdían importancia durante un tiempo y se quedaban sin actualizaciones (Alcaíno, 2018).

En el documento publicado en el año 2018 por APROFA (Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos), se destacan variadas políticas públicas, entre ellas están:

- “Vida Familiar y Educación Sexual” promulgada en el gobierno del expresidente Eduardo Frei Montalva durante el año 1965 y que tuvo una continuidad hasta el año 1973. Tuvo como objetivo principal incorporar la educación sexual en los colegios, pero la iniciativa duró hasta el gobierno de Salvador Allende, ya que por el contexto que estaba pasando el país no tuvo gran éxito.
- “Política de Educación en Sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la Educación” generada en 1993 y que logró tener modificaciones hasta el 2003. Una política donde se implementan temas como la afectividad, salud sexual y reproductiva.
- También se genera la circular N°227, donde defendía la asistencia a las instituciones educativas de parte de las niñas y jóvenes embarazadas, pero como este tipo de circular no tenía mucho peso en las escuelas/colegios, en variadas ocasiones las niñas y jóvenes eran excluidas de los establecimientos y se le negaba su derecho a la educación. Así que dichos casos fueron llevados a los tribunales de justicia y esto llegó a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, donde hubo un fallo en la comisión y el estado de Chile tuvo que generar una modificación a la Ley Orgánica de Enseñanza, donde ahora se especifica que las niñas y jóvenes que se encuentren embarazadas tienen el derecho de acceder a las instituciones educativas y que se les entregue los mismos aprendizajes que los/as demás alumnos/as.

- “Plan en educación en sexualidad y afectividad” creado en el año 2005 por la Secretaría Técnica de Educación Sexual que tuvo vigencia hasta el año 2010, porque no tuvo mayores resultados en las instituciones educativas, ya que ellos/as estaban en la libertad de enseñar la educación sexual o no.
- “Ley 20.418” fue promulgada en el año 2010 en el gobierno de la expresidenta Michelle Bachelet, donde se buscaba fijar normas basadas en información, orientación y prestaciones de materia de regulación de la fertilidad. Esta ley si logró dar respuesta a muchas interrogantes que tenían en el país, pero no logró en su 100% cumplir con las necesidades que tenían las personas sobre la materia de educación sexual (León, 2024).
- En el año 2019, la exministra de Educación Marcela Cubillos y el exministro de Salud Jaime Mañalich quisieron impulsar una modificación para obligar a las instituciones que comenzarán a impartir los aprendizajes de educación sexual integral desde quinto básico hasta cuarto medio, pero hasta la fecha actual no se ha tramitado nada.
- “Ley 21.430” se crea en el año 2023 y en su artículo 41 aborda directamente la materia de educación sexual y afectiva integral, donde se hace alusión a que los establecimientos educativos tienen que informar sobre esta temática (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022).

Dentro de la misma ley en el artículo 45, señala las medidas de prevención y protección del embarazo, maternidad y paternidad en niños, niñas y adolescentes, durante su contexto de educación. También, abarca la temática de contenidos sobre educación sexual integral donde tiene que ser apropiado y pertinente para la edad, madurez y grado de desarrollo del alumnado.

- Como última actualización, se puede ver reflejado en la cuenta pública que realizó el presidente Gabriel Boric en el año 2022, donde promete que bajo su gobierno se agregarían una serie de medidas en base a la educación sexual en las instituciones educativas para todos sus niveles de enseñanza, ya que se encuentran muy deficientes en ese aspecto (El Mostrador, 2020).

Este proyecto de ley abarcaría temas sobre género, diversidad y educación sexual (en todas sus variaciones) y tendría como pilar fundamental generar una educación igualitaria, donde se consideraría los lados afectivos, sexuales y relacionados al autocuidado, ya que todo lo nombrado con anterioridad se justifican con el simple hecho de que se está abogando por una parte fundamental, que son los derechos humanos. En sí, todas estas promesas y proyectos de ley funcionan como una gran herramienta para conseguir crear una educación libre de todo tipo de violencias, ignorancia y estereotipos (Gobierno de Chile, 2022).

El desarrollo de políticas públicas en torno a la educación sexual en Chile ha estado marcado por avances discontinuos, tensiones socioculturales y una constante búsqueda por garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes. Desde los primeros intentos en la década de 1960 hasta las propuestas más recientes, se observa un progresivo reconocimiento del rol que cumple la educación sexual integral en la formación de sujetos autónomos, informados y respetuosos de la diversidad. No obstante, muchas de estas iniciativas carecieron de continuidad, obligatoriedad o aplicación efectiva, evidenciando la necesidad de políticas más sólidas, vinculantes y con enfoque de derechos. La promulgación de la Ley 21.430 y los compromisos asumidos por el actual gobierno reflejan una voluntad de consolidar una educación sexual integral, transversal e inclusiva, lo que representa un paso fundamental hacia una sociedad más equitativa y libre de violencias.

Si cambiamos la mirada a otro aspecto importante de nuestra investigación, ahora nos basamos en el maltrato y abuso infantil, ambas temáticas son una gran problemática social en Chile, que desde hace mucho tiempo afecta a miles de niños, niñas y adolescentes a lo largo del país cada año. Esta triste realidad abarca diferentes formas de violencia, como el abuso físico, psicológico, sexual, negligencia y abandono (Fiscalía de Chile, s.f), que muchas veces ocurre en entornos o lugares donde los/as párvulos/as y adolescentes deberían sentirse seguros/as, como su propio hogar o dentro de las instituciones educativas.

A pesar de que se han generado avances legislativos y se ha aumentado el fortalecimiento de las políticas públicas para generar una buena protección de la infancia,

el país sigue enfrentando día a día nuevos desafíos cruciales en cuanto a prevención, detección temprana y reparación del daño. El que se aborde estas situaciones no solo requiere de acciones estatales, sino también del compromiso de toda la sociedad (familias, instituciones educativas, etc.) para garantizar entornos seguros y protectores para el desarrollo integral de la niñez.

La protección de la infancia siempre ha sido un tema de gran importancia en todo los países y Chile no queda fuera de esos rangos, por lo que le han dado lugar a la implementación de variadas políticas públicas orientadas a prevenir, detectar y abordar a tiempo estas situaciones. A continuación, se presentarán algunos ejemplos de iniciativas, leyes y programas impulsados por el Gobierno de nuestro país con el objetivo de enfrentar estas problemáticas y darles una solución en un tiempo más acotado.

- “1979”: Se crea el Servicio Nacional de Menores (SENAME). Como lo indica su propia página es un organismo del Estado que depende netamente del Ministerio de Justicia y su tarea es proteger y promover los derechos de los niños, niñas y adolescentes (SENAME, s.f). En el año 2021 esta entidad separa sus funciones y así se crea el Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia (Mejor Niñez) que tendrá por objetivo garantizar la protección especializada de niños, niñas y adolescentes gravemente amenazados o vulnerados en sus derechos (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2021).
- “1990”: Chile participa en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) donde ratifica y se adopta a la CDN, donde adquieren el compromiso con los niños, niñas y adolescentes. En esta convención se establece la base para una nueva relación del estado, donde se les reconoce como sujetos de derecho, es decir, ahora son actores protagonistas y pueden contribuir en las áreas de política, social, cultural y económico (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022).
- “2009”: Creación del Sistema de Protección Integral (Chile Crece Contigo), que tiene como objetivo principal acompañar, proteger y apoyar integralmente a todos los niños y niñas en conjunto con sus familias, donde buscan apoyar de manera especial a cada una de sus necesidades (Chile Crece Contigo, s.f).

- “2011”: Se realiza la modificación de la Ley General de Educación definiendo convivencia escolar, y obligando a todos los actores a informar y tomar medidas en situaciones violencia escolar.
- “2011”: Se crea la Ley 20.526 que busca sancionar el acoso sexual de menores, la pornografía infantil y la posesión de material pornográfico (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile).
- “2018”: Se crea la Ley 21.057, que regula entrevistas grabadas en video y, otras medidas de resguardo a menores de edad, víctimas de delitos sexuales. En sí es prevenir la victimización secundaria de niños, niñas y adolescentes (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2025).
- “2018”: Creación de Subsecretaría de la Niñez a partir de la ley 21.067 y la creación de la Defensoría de los derechos de la Niñez, a partir de la ley 21.090. Ambas leyes buscan difundir, promocionar y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- “2022”: Creación de la Ley 21.430 sobre Garantías y Protección de Derechos de la Niñez y Adolescencia. Como se presenta en la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile en el año 2022, esta ley tiene como objetivo principal la garantía y protección integral, el ejercicio efectivo y el goce pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

El recorrido histórico de las políticas públicas orientadas a la niñez y adolescencia en Chile refleja una evolución significativa en el reconocimiento y resguardo de sus derechos. Desde la creación del SENAME en 1979 hasta la promulgación de la Ley 21.430 en 2022, se observa un tránsito desde enfoques asistencialistas, centrados en la ayuda puntual, hacia modelos de protección integral con enfoque de derechos. La ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño marcó un hito que impulsó la generación de normativas, instituciones y programas que buscan no solo proteger, sino también promover el protagonismo de niños, niñas y adolescentes en la vida social.

Sin embargo, para lograr que esta amplia gama de políticas públicas se implemente de manera efectiva, es fundamental contar con apoyo interinstitucional

coordinado. Las redes interinstitucionales —compuestas por escuelas, universidades, organizaciones de la sociedad civil y entidades gubernamentales— son clave para promover una educación sexual integral desde un enfoque que priorice el bienestar de la niñez y adolescencia en todas sus dimensiones. En este sentido, Anita Tobar, investigadora del CIAE (Centro de Investigación Avanzada de la Universidad de Chile), enfatiza que “para que la ESI se enseñe de manera segura y responsable, es indispensable que la academia investigue cómo formar de la mejor manera a las y los docentes que están hoy a cargo de acompañar a sus estudiantes, para así ofrecerles herramientas que sean adecuadas a su etapa de desarrollo” (Universidad de Chile, 2025). Estas alianzas permiten articular esfuerzos, compartir recursos y sostener una mirada integral que supere la fragmentación institucional y garantice el ejercicio pleno de los derechos de niños, niñas y adolescentes. En este contexto, la consolidación de un sistema de garantías no solo representa un avance legislativo, sino también un compromiso colectivo con una infancia digna, participativa y libre de toda forma de vulneración.

La Educación Sexual Integral (ESI), cuando es abordada desde una mirada que articula lo biológico, lo afectivo, lo ético, lo social y los derechos humanos, se revela como una herramienta pedagógica insustituible para la prevención del maltrato y el abuso infantil. Su implementación no puede ni debe reducirse a la entrega de contenidos, porque lo que está en juego no es solo el aprendizaje de conceptos, sino la transformación profunda de las prácticas, discursos y relaciones que atraviesan la vida escolar. La inclusión real de la perspectiva de género, el reconocimiento activo de los derechos de la infancia y la comprensión del rol de la escuela como espacio protector, formador y transformador, establecen las bases de un enfoque educativo que empodera, cuida y repara.

En este capítulo se ha buscado construir el marco teórico desde donde interpretar las percepciones y experiencias de los equipos educativos frente a la ESI. Pero, también se ha querido, de forma deliberada, evidenciar el desfase entre lo que la teoría propone y lo que la práctica permite. En ese desfase, en ese terreno de tensiones y contradicciones, se instala la urgencia de esta discusión.

Chile arrastra una deuda histórica con la Educación Sexual Integral. Una deuda que se mide en silencios, en omisiones, en cuerpos vulnerados y en infancias desprotegidas. Mientras los organismos internacionales han declarado de forma clara que la ESI es un derecho humano básico, en nuestro país persiste una resistencia estructural: ideológica, política y profundamente patriarcal. No se trata solo de sectores conservadores que agitan el fantasma de la “sexualización precoz”; se trata también de un Estado que no ha sido capaz de traducir el derecho a la ESI en una política educativa transversal, sostenida y efectiva.

La ausencia de una ESI científica, laica, feminista y con enfoque de derechos deja a niños, niñas y adolescentes a merced de un mundo que muchas veces les violenta antes de que puedan siquiera comprenderlo. En una sociedad saturada de pornografía, discursos machistas y desinformación afectiva, negar la ESI es formar a la infancia en la vulnerabilidad. Y cuando esa vulnerabilidad se convierte en abuso —porque ocurre, porque está ocurriendo— la respuesta institucional es, casi siempre, tardía, insuficiente y, muchas veces, re victimizante.

Los protocolos existen, sí. Pero sin formación, sin voluntad política, sin equipos capacitados, esos protocolos son papeles que se archivan, se ignoran o se activan cuando ya es demasiado tarde, y lo que está en juego no es una falta administrativa, es una forma de violencia estructural. Es una pedagogía del silencio impuesta desde arriba, que enseña a callar, a desconfiar, a sobrevivir sin palabras.

Por eso, este capítulo no sólo cierra con una reflexión teórica. Cierra con una exigencia ética: institucionalizar la ESI como parte central del currículo escolar, en todos los niveles y en todas las escuelas, es un deber impostergable. No es ideología, es justicia. No es adoctrinamiento, es cuidado. No es imposición, es prevención. Porque mientras el Estado no asuma con seriedad su rol formativo en materia afectiva y sexual, seguirá siendo cómplice de cada silencio impuesto, de cada infancia que aprendió a tener miedo, de cada escuela que prefirió mirar para otro lado. Todas esas inseguridades se convierten en una gran complicidad y genera un país que se dice ser protector de la niñez y comienza a generar negligencias. Cada temática para tratar dentro de la ESI es una urgencia, que

deben ir actualizando a medida que avanza el mundo y el país, para que así por fin se genere una transformación educacional.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Introducción

La presente investigación aborda dos áreas fundamentales que, si bien pueden estudiarse por separado, adquieren mayor relevancia cuando se articulan entre sí: la Educación Sexual Integral (ESI) y la problemática del abuso y maltrato infantil. Ambas temáticas, por su impacto directo en el desarrollo, la dignidad y los derechos de niños y niñas, confluyen en un objetivo común: la prevención, detección y abordaje oportuno de situaciones que vulneren su integridad. En este contexto, se plantea que la ESI no solo cumple una función formativa, sino también protectora, al dotar a los estudiantes de conocimientos, herramientas y habilidades para el reconocimiento de sus derechos, el respeto por sí mismos y por los demás, así como para identificar situaciones de riesgo o violencia.

El propósito de esta investigación es conocer en profundidad las perspectivas y experiencias de los equipos educativos que se enfrentan, de manera directa o indirecta, a casos de abuso o maltrato infantil en los contextos escolares. Se busca analizar cómo perciben la incorporación de la ESI como un componente transversal en la formación escolar y su posible contribución en la detección precoz y prevención de estas situaciones. La escuela, como espacio de socialización y cuidado, se convierte en un escenario privilegiado para promover el desarrollo integral de la infancia, pero también en un lugar clave para detectar señales de alerta y generar redes de protección eficaces.

Para ello, se diseñó una entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos, permitiendo indagar en profundidad en los discursos, percepciones y prácticas de los equipos educativos. Este enfoque cualitativo se centra en comprender cómo valoran la importancia de la ESI en la prevención del abuso y maltrato infantil, y explorar las estrategias pedagógicas, institucionales y relacionales que han sido implementadas o que podrían desarrollarse para garantizar entornos seguros, inclusivos y protectores para todos los niños y niñas.

3.2 Paradigma de investigación y diseño metodológico

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual asume que la realidad social es construida intersubjetivamente, eso se evidencia por los sujetos, a partir de sus experiencias y significados que se tienen en las interacciones cotidianas. Desde esta mirada, se adopta un enfoque cualitativo, que privilegia la comprensión profunda de fenómenos complejos, tales como las prácticas y discursos que los equipos educativos sostienen en relación con la Educación Sexual Integral (ESI) y su rol en la prevención del maltrato y abuso infantil.

Con este paradigma el conocimiento se tomará y construirá en un largo proceso reflexivo y de dialogo, donde nosotras como investigadoras, formaremos parte del proceso al estar presentes en variados contextos, donde se estudiarán las creencias, valores, experiencias y en cómo se interpreta la información obtenida. Este paradigma interpretativo pone mayor énfasis en comprender las realidades y perspectivas de los contextos, además dándole un rol protagónico a cómo se recolecta los datos, donde será interpretado desde nuestra perspectiva y no desde una supuesta neutralidad ciega.

Este paradigma, permite explorar fenómenos sociales y complejos vividos en las prácticas pedagógicas, enfoques institucionales y significados culturales que los equipos educativos construyen y promueven con respecto a la Educación sexual integral. Donde su orientación exploratoria y flexible que permite haya un dialogo y una reinterpretación, donde nos da apertura a nuevos hallazgos e integración de conocimientos durante el proceso investigativo y permite adaptarse dando lugar a las nuevas comprensiones. Como señala Flick en el libro *El diseño de Investigación Cualitativa* (2015), la investigación cualitativa considera que los relatos y experiencias están influenciados por factores institucionales, culturales y sociales, los cuales deben ser considerados como componentes esenciales de los objetivos de estudio definidos.

En este caso, comprender cómo los equipos educativos implementan y entienden la ESI es fundamental, ya que implica analizar también las condiciones contextuales que moldean sus discursos y prácticas, tales como las políticas públicas, institucionales, experiencias formativas previas, creencias personales, marcos normativos y desafíos cotidianos.

3.2.1 Metodología

El diseño metodológico de esta investigación se basa en un enfoque cualitativo, el cual permite explorar en profundidad las perspectivas de los equipos educativos sobre el rol de la Educación sexual integral como herramienta preventiva frente al maltrato y abuso infantil, y su impacto en la promoción de desarrollo y la protección de niños y niñas en el contexto escolar. A través de este enfoque se busca analizar sus percepciones, explorar las estrategias que implementan en el aula, describir el impacto de sus experiencias de formación e identificar las barreras y facilitadores que enfrentan como estrategia de protección. Reconociendo según Flick, en el libro *El diseño de Investigación Cualitativa* (2015) que los relatos y experiencias se encuentran influenciados por su contexto institucional, social y cultural, pero que son factores importantes de la investigación.

Teniendo en cuenta que la investigación cualitativa es flexible y nos permite construir interpretaciones más amplias en lugar de comenzar con hipótesis fijas, se puede dar tiempo a la investigación y permitir que se puedan ir desarrollando las temáticas paulatinamente conforme se va investigando y entrevistando. Esto nos da la posibilidad de una aproximación integral, donde se pueda considerar todos los elementos que puedan influir, lo que resulta esencial para poder comprender variados aspectos de la realidad estudiada.

En esta investigación será utilizada la metodología de carácter cualitativa, metodología en la cual los investigadores buscan comprender en profundidad las percepciones, experiencias y formaciones de los equipos educativos respecto al rol de la Educación sexual integral como una herramienta preventiva frente al maltrato y abuso infantil. Este enfoque buscará una cercanía con los sujetos de estudio, posibilitando la comprensión de sus relatos en el contexto de las variadas realidades educativas. A través del análisis interpretativo de sus discursos, se buscará explorar como se comprenden e implementan la ESI y qué estrategias utilizan entre otros factores de investigación.

3.3 Técnicas de producción de información

En esta investigación se utilizó como principal técnica de recolección de información la entrevista individual semiestructurada, una herramienta metodológica ampliamente

valorada dentro del enfoque cualitativo por su capacidad de recoger datos contextualizados y profundamente significativos desde la perspectiva de los propios participantes.

Desde la Universidad de Chile, el asesor del Programa de Escritura para Tesistas U Chile, Mati Suárez (s.f.), señala que este tipo de entrevistas permiten tener un mayor grado de flexibilidad, ya que, si bien existe un guion a seguir, en el momento se puede ahondar de forma espontánea en temas que surjan durante el desarrollo de la entrevista. Esto no solo favorece un diálogo más orgánico, sino que, al integrarse con la estructura base del instrumento, facilita una conversación dinámica que se adapta al flujo natural del intercambio comunicativo, enriqueciendo el contenido recogido y haciendo que los participantes se sientan más cómodos al compartir sus vivencias, percepciones y significados.

La entrevista semiestructurada se diferencia de otros tipos de entrevistas por su equilibrio entre orden y apertura. A diferencia de la entrevista estructurada, que se rige por un guion cerrado, o la no estructurada, que carece de una pauta fija, la entrevista semiestructurada parte de una serie de preguntas guía diseñadas en función de los objetivos de investigación, pero se mantiene abierta a introducir nuevas preguntas o profundizar en ciertas temáticas que emergen espontáneamente en el diálogo. Esta flexibilidad permite capturar matices y elementos no previstos inicialmente, enriqueciendo de manera sustantiva el proceso de recolección de información.

Según Kvale (2011), "la entrevista es un método de sensibilidad y poder únicos para captar las experiencias y los significados vividos del mundo cotidiano de los sujetos. Las entrevistas permiten a los sujetos expresar a otros su situación desde su propia perspectiva y en sus propias palabras" (p. 42). Esta cita refleja el valor central de esta técnica: la posibilidad de explorar el mundo subjetivo del entrevistado, generando una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno en estudio.

Durante el proceso, se elaboró una pauta orientadora con preguntas abiertas, cuidadosamente construidas en base al problema de investigación y los objetivos propuestos. Estas preguntas buscaron explorar no solo hechos objetivos, sino también las percepciones, experiencias, perspectivas, etc. De los participantes consultados. El

formato abierto promovió un ambiente de confianza en el que los entrevistados pudieron expresarse con libertad, facilitando así la obtención de relatos auténticos, complejos y profundamente personales.

De igual manera, como destaca el Grupo Castilla (2024) en su artículo *¿Por qué es importante incluir entrevistas semiestructuradas en tus procesos de selección?*, este tipo de entrevistas "logran fomentar una mejor interacción entre el entrevistador y las personas entrevistadas, ya que se genera un vínculo más cercano y personal". Además, señalan que estas permiten "establecer una conexión más sólida y evaluar las habilidades blandas como la comunicación, la adaptabilidad, etc.", aspectos que también se consideran relevantes en contextos investigativos cuando se busca interpretar no solo lo que se dice, sino cómo se dice.

La aplicación individual de esta técnica permitió generar un espacio íntimo y seguro para la conversación, favoreciendo el desarrollo de una relación empática entre entrevistador y entrevistado. Esta interacción dialógica no solo permitió captar el contenido verbal de las respuestas, sino también elementos comunicativos no verbales —como los silencios, las expresiones faciales, el tono de voz y el lenguaje corporal— que contribuyeron a una comprensión más integral y situada del discurso.

Desde una perspectiva metodológica, la entrevista semiestructurada fue fundamental para acceder a un conocimiento detallado y subjetivo del fenómeno estudiado. Al centrarse en la experiencia directa de los actores involucrados, se logró una visión más profunda y contextualizada de las realidades investigadas, lo cual enriqueció el análisis y la interpretación de los datos.

En definitiva, la entrevista individual semiestructurada no solo permitió cumplir con los objetivos de recolección de datos, sino que se constituyó como una estrategia clave para captar la complejidad de nuestra investigación, proporcionando una comprensión holística, profunda y fundamentada desde la voz de sus protagonistas.

3.3.1 Consentimiento Informado

A continuación, se incluirá el consentimiento informado que fue entregado a los/as integrantes de los equipos educativos que participaron en la investigación. Esta acción

tuvo como propósito garantizar que cada participante estuviera plenamente informado/a respecto al proceso, condiciones y alcances de su participación, así como también asegurar la transparencia, voluntariedad y credibilidad del estudio.



Facultad de Medicina
Educación Parvularia

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN.

“El Rol de la Educación Sexual Integral en la Prevención del Maltrato y Abuso Infantil: Perspectivas de Equipos Educativos.”

Estimado/a participante:

A través del presente documento, le solicitamos su consentimiento para participar en una entrevista presencial u online en el marco del proyecto de investigación titulado “*El Rol de la Educación Sexual Integral en la Prevención del Maltrato y Abuso Infantil: Perspectivas de Equipos Educativos*”, a cargo de las alumnas de la Carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, Sofía Figueroa, Karla Saavedra, Josefa Sepúlveda y Alejandra Tapia de la Mención Comunicación y Trastornos del Lenguaje, quienes cuentan con el apoyo y la orientación del docente Alberto Moreno Doña.

Esta investigación tiene como objetivo “*Comprender las percepciones y experiencias de los equipos educativos respecto al rol que cumple la Educación Sexual Integral (ESI) como herramienta de prevención del maltrato y abuso infantil*”. Asimismo, busca analizar cómo dicha perspectiva incide en la promoción del desarrollo integral y la protección de niñas y niños dentro del entorno escolar. El estudio contempla la participación de equipos educativos en distintos contextos escolares de la Región de Valparaíso.

Para ello, se realizará una entrevista semiestructurada, con una duración estimada de hasta 60 minutos, la cual será llevada a cabo por las tesisistas responsables. Esta podrá desarrollarse de manera presencial o en formato virtual, a través de una plataforma online previamente acordada (por ejemplo, Zoom, Meet u otra), según la disponibilidad de la persona participante. Con su autorización, la entrevista podrá ser grabada en formato digital (audio) exclusivamente para facilitar su análisis posterior con fines académicos.



*Facultad de Medicina
Educación Parvularia*

Aspectos éticos por considerar:

- Su participación es completamente voluntaria, libre y sin presiones por lo que puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento, sin necesidad de justificar su decisión y sin que ello implique perjuicio alguno.
- Se garantiza la confidencialidad de su identidad y la anonimidad de sus respuestas, salvo que usted manifieste expresamente su deseo de que su nombre sea mencionado. La información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos.
- La grabación de la entrevista se realizará solo con su consentimiento explícito, no será compartida fuera del equipo de investigación sin su consentimiento y será empleada únicamente para efectos de transcripción y análisis de datos posterior.

Declaración de consentimiento:

Por medio del presente documento, yo _____
declaro que he leído y he comprendido la información anterior (investigación, personas a cargo, duración, aspectos éticos a considerar, etc.)

¿Acepta participar de manera libre y voluntaria en esta investigación?	SI	NO
¿Acepta la grabación de la entrevista en formato de audio digital?	SI	NO
¿Acepta que su nombre sea mencionado de manera pública en nuestra investigación?	SI	NO

Agradecemos sinceramente su disposición y participación en esta entrevista, ya sea de manera presencial o virtual. Su colaboración es fundamental para el desarrollo de nuestra investigación y contribuye significativamente a la comprensión y análisis del tema abordado.



*Facultad de Medicina
Educación Parvularia*

Valoramos profundamente el tiempo y la confianza que nos ha brindado al compartir su experiencia y perspectiva.



Sofía Figueroa Rojas



Karla Saavedra Oyanedel



Josefa Sepúlveda Núñez



Alejandra Tapia Rojas

Figura N°1. Consentimiento informado de las entrevistas.

Fuente, Elaboración Propia.



Facultad de Medicina
Educación Parvularia

Fecha: ____/____/2025

Yo, _____, declaro que he sido informada/o de manera clara y suficiente respecto a los objetivos, alcances y características del estudio titulado *“El Rol de la Educación Sexual Integral en la Prevención del Maltrato y Abuso Infantil: Perspectivas de Equipos Educativos”*, desarrollado por las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia con mención en Comunicación y Trastornos del Lenguaje: Sofía Figueroa, Karla Saavedra, Josefa Sepúlveda y Alejandra Tapia, bajo la supervisión del profesor guía Alberto Moreno Doña, docente de la Universidad de Valparaíso.

Manifiesto mi decisión libre y voluntaria de participar en esta investigación, contando con plena capacidad para ejercer mis derechos. He comprendido que mi participación consiste en una entrevista presencial u online, cuyo contenido será utilizado exclusivamente con fines académicos, respetando en todo momento la confidencialidad de mis datos personales y opiniones.

Se me ha informado que tengo la posibilidad de formular todas las preguntas necesarias antes, durante o después del proceso, así como también de rechazar o abandonar la entrevista en cualquier momento, sin que ello implique ningún tipo de consecuencia o justificación.

En caso de requerir más información o resolver inquietudes respecto a esta investigación, puedo contactar al docente responsable Alberto Moreno Doña, al correo electrónico: alberto.moreno@uv.cl

Asimismo, entiendo que recibiré una copia de este documento y que puedo solicitar información sobre los resultados del estudio comunicándome directamente con las investigadoras a los siguientes correos electrónicos:



Facultad de Medicina
Educación Parvularia

- sofia.figueroar@estudiantes.uv.cl
- karla.saavedrao@estudiantes.uv.cl
- josefa.sepulveda@estudiantes.uv.cl
- alejandra.tapiaro@estudiantes.uv.cl

Firmo el presente documento en señal de aceptación y conformidad con lo antes expuesto.

Firma de/la participante

Firma de la Investigadora Responsable

Figura N°2. Consentimiento informado de las entrevistas.

Fuente, Elaboración Propia.

3.4 Contexto y Escenario de la Investigación

El Rol de la Educación Sexual Integral en la Prevención del Maltrato y Abuso Infantil: "Perspectivas de equipos educativos"

La presente investigación se desarrolló en la Región de Valparaíso, en el contexto de diversos establecimientos educacionales que conforman un entorno heterogéneo en cuanto a su dependencia administrativa, realidad sociocultural y características institucionales. Esta región, que abarca tanto zonas urbanas como rurales, presenta una amplia diversidad en su sistema educativo, lo que enriquece la comprensión del fenómeno investigado desde distintas perspectivas territoriales y pedagógicas. El escenario de la investigación incluyó varios establecimientos de la región, seleccionados por su diversidad institucional y por permitir una mirada más amplia y representativa sobre la práctica educativa en contextos reales.

El estudio se centró específicamente en los equipos educativos, los cuales están conformados por diversos profesionales que cumplen roles fundamentales en el ámbito escolar. Entre ellos se incluyen profesores/as regulares, educadores/as de párvulos, asistentes de aula, psicólogos/as, psicopedagogos/as, fonoaudiólogos/as, educadores/as diferenciales, terapeutas ocupacionales, orientadores/as educativos/as, miembros de los equipos directivos, entre otros. Cada uno de estos actores desempeña una función clave dentro de la comunidad educativa, ya que intervienen directamente en los procesos formativos de niños y niñas, implementando estrategias pedagógicas, abordando necesidades educativas específicas y promoviendo entornos de aprendizaje que favorezcan el bienestar integral de los/as estudiantes.

3.5 Sujetos participantes: criterios de elección

El tipo de muestreo seleccionado para nuestra investigación fue por conveniencia, ya que, nos va a ir permitiendo una mejor selección de los participantes. De igual forma se consideraron criterios de inclusión que permitieran obtener información pertinente y significativa en relación con los objetivos de esta investigación, que están centrados en el Rol de la Educación Sexual Integral como herramienta preventiva frente al maltrato y abuso sexual infantil.

Se establecieron los siguientes criterios:

- Pertenecer al equipo educativo de un establecimiento escolar: Se incluyeron profesionales con funciones directas en el acompañamiento y desarrollo integral

de niños y niñas. Esto abarca a docentes de aula (profesores/as regulares y educadores/as de párvulos), asistentes de aula, profesionales del área psicosocial y del Programa de Integración Escolar (PIE), como psicólogos/as, psicopedagogos/as, fonoaudiólogos/as, terapeutas ocupacionales, educadores/as diferenciales, orientadores/as educativos/as y miembros del equipo directivo. La participación de estos diversos roles permite comprender la visión institucional y multidisciplinaria respecto a la ESI y la protección infantil.

- Contar con una experiencia laboral mínima de dos años en el sistema educativo: Este criterio garantiza que los participantes posean un conocimiento suficiente de la dinámica escolar, de las interacciones con estudiantes y familias, así como de las problemáticas frecuentes vinculadas al abuso o maltrato en contextos pedagógicos. La experiencia es clave para aportar una mirada crítica y reflexiva sobre la temática.
- Ejercer profesionalmente en la Región de Valparaíso (V Región): Se optó por delimitar geográficamente la muestra para contextualizar la investigación dentro de una realidad educativa regional específica, considerando factores socioculturales, normativos y administrativos propios del territorio. Esta decisión permite además conocer si en esas instituciones educativas se lleva a cabo una implementación correcta de propuestas formativas basada en la ESI.

Asimismo, se establecieron criterios de exclusión con el fin de resguardar la coherencia y pertinencia de la muestra, así como de proteger la integridad de los posibles participantes y asegurar la validez de los datos obtenidos. Los criterios fueron los siguientes:

- Profesionales del ámbito educativo con menos de dos años de experiencia laboral
- Personas que no cumplan funciones educativas activas dentro de instituciones pedagógicas
- Centros educativos y actores de la educación que no ejerzan dentro de la Región de Valparaíso (V Región)
- Participantes que no otorguen su consentimiento informado

3.6 Proceso de análisis de la información producida

El análisis de la información en esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo interpretativo, tal como lo proponen Braun y Clarke (2013), priorizando la generación de significados, la contextualización y la reflexividad investigativa. Dado que el propósito es explorar las percepciones de los equipos educativos en relación con la Educación Sexual Integral (ESI) como herramienta preventiva frente al maltrato y abuso infantil, se optó por una estrategia analítica flexible y centrada en los relatos de los y las participantes.

El procedimiento se desarrolló en las siguientes fases:

1. Transcripción de los datos

Se transcribieron de forma textual las entrevistas realizadas, incluyendo pausas, énfasis y expresiones contextuales. Este paso fue esencial para comenzar el proceso de inmersión en los datos, permitiendo una primera comprensión holística del contenido narrativo.

2. Codificación inicial

Siguiendo un enfoque inductivo, se identificaron unidades de significado relevantes en los discursos, las cuales fueron etiquetadas con códigos que capturan una idea o aspecto relevante del contenido de los datos. En el contexto del análisis cualitativo y específicamente en la codificación inicial del análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006); el concepto de "código" se refiere a: Una etiqueta breve o una palabra/frase que captura una idea o aspecto relevante del contenido de los datos. Estos códigos no surgieron de categorías predefinidas, sino que emergieron directamente de las narrativas, en coherencia con el carácter exploratorio y contextual del estudio.

3. Construcción de temas o categorías analíticas

Posteriormente, se agruparon los códigos en función de los objetivos específicos, que representan patrones de sentido compartidos por los/as participantes. Esta fase respondió al tipo de análisis temático descrito por Braun y Clarke, donde los temas no se definen únicamente por su frecuencia, sino por su relevancia en relación con las preguntas de investigación.

4. Revisión y refinamiento de temas

Los temas iniciales fueron revisados críticamente, considerando la coherencia interna (entre los datos codificados dentro de un tema) es decir; que todos los fragmentos de datos agrupados bajo ese tema realmente hablan de lo mismo o tienen un hilo común; y la distinción entre temas.

5. Contextualización e interpretación

Finalmente, se interpretaron los hallazgos situándolos dentro del contexto educativo y sociocultural específico en que se generaron los discursos. Esta etapa permitió comprender cómo los equipos educativos construyen sentido sobre la ESI y su rol preventivo, integrando tanto sus vivencias como los marcos normativos y pedagógicos en los que se inscriben.

Este proceso no fue lineal ni rígido, sino recursivo, permitiendo volver a los datos en distintas etapas para enriquecer la comprensión. Se reconoce que el conocimiento generado es situado y subjetivo, y que el análisis cualitativo no busca generalizar, sino ofrecer una mirada profunda y contextualizada sobre la temática estudiada. Esta característica es fundamental en el enfoque cualitativo, ya que nos permitió no solo captar lo que se decía literalmente, sino también interpretar los contextos en que esas palabras fueron expresadas.

Comprendemos que el trabajo con la infancia exige una mirada sensible, situada y crítica. Por lo tanto, al analizar los relatos de los equipos educativos sobre la Educación Sexual Integral (ESI) y su rol en la prevención del abuso infantil, reconocimos que los discursos no pueden ser separados de las realidades institucionales, culturales y afectivas en las que se generan. Así, cada testimonio fue entendido como una construcción subjetiva, influida por experiencias, creencias y el rol profesional de quien lo emite. Esto nos llevó a revisar continuamente nuestras categorías de análisis y a cuestionarnos desde una postura ética y comprometida con la infancia y su derecho a ser protegida y educada integralmente.

3.7 Plan de trabajo y cronograma de actividades

El presente plan de trabajo está organizado de forma secuencial, separándolas en etapas para el proceso investigativo, considerando los plazos necesarios y pertinentes para cada

una de ellas. La planificación a largo plazo desde la elaboración de instrumento de recolección de datos hasta la sistematización de los resultados, permitiendo una ejecución ordenada, ética y con un análisis crítico.

3.7.1 Cronograma de actividades

Fase I: Revisión teórica y actualización del marco conceptual.

Se recopilan antecedentes teóricos y estudios previos sobre Educación sexual integral en la prevención del abuso y maltrato infantil, para fortalecer la aplicación y recolección de datos para sustentar los análisis realizados en la tesis. Junto con una definición de actores para el análisis y recogida de la información.

Fase II: Diseño del instrumento de recolección de datos.

Se elaborará una entrevista semiestructura incluyendo pausas y expresiones contextuales, destinadas a recolectar datos de los equipos educativos, considerando como eje los códigos en función de los objetivos específicos. El instrumento será sometido a revisión y prueba para asegurar su validez y pertinencia.

Fase III: Aplicación de entrevistas y recolección de datos

A partir de toda la información obtenida, se realizará un análisis de contenido, identificando patrones y perspectivas que respondan a los objetivos planteados para la investigación.

Fase IV: Redacción y revisión final

Se redactarán con un refinamiento de los temas de los capítulos finales, integrando los nuevos saberes desde los resultados y los datos codificados para entregar toda la información de la investigación realizada.

3.7.2 Carta Gantt

Actividades		Marzo – Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Fase I	Revisión teórica y marco conceptual.	X					

	Definición de actores para el análisis y recogida de información.	X					
Fase II	Construcción del instrumento de recogida de datos.		X				
Fase III	Aplicación de entrevistas.			X	X	X	
Fase IV	Transcripción y análisis de datos.					X	
	Redacción del informe final y entrega.						X

Nota: Esta disponibilidad es flexible y puede adaptarse en función de los tiempos de disponibilidad de los participantes, retroalimentaciones y avances propios del proceso investigativo.

3.8 Criterios éticos y de calidad de la investigación

Dado que esta investigación aborda una temática sensible vinculada a la infancia, el abuso y la Educación Sexual Integral (ESI), se resguardaron cuidadosamente los principios éticos fundamentales que guían la investigación educativa y social: el respeto por las personas, la confidencialidad, la voluntariedad y el resguardo del bienestar psicológico y emocional de los participantes.

Todos los participantes fueron debidamente informados sobre los objetivos del estudio, su alcance, el tipo de participación esperada y el uso que se daría a la información recogida. Se entregó un consentimiento informado, firmado por cada persona adulta que formó parte del estudio, garantizando la voluntariedad de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento, sin consecuencias.

En cuanto a los criterios de calidad de la investigación, se mantuvo un diseño metodológico coherente con los objetivos propuestos, seleccionando a los participantes mediante criterios de inclusión y exclusión claros, pertinentes y justificados. Se utilizó un enfoque cualitativo, con herramientas adecuadas al contexto escolar, buscando siempre la profundidad en la comprensión más que la generalización estadística.

Todo el proceso investigativo se llevó a cabo bajo un compromiso ético y profesional, resguardando tanto los derechos de los participantes como la validez del conocimiento producido.

3.9 Proceso de construcción de la entrevista

La construcción de la entrevista semiestructurada fue un proceso reflexivo y colaborativo, orientado a garantizar la coherencia metodológica con los objetivos de la investigación. Considerando la naturaleza cualitativa del estudio y su enfoque interpretativo, se diseñó un instrumento que permitiera acceder a las percepciones, experiencias y significados que los equipos educativos atribuyen a la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto de la prevención del maltrato y abuso infantil. Este proceso incluyó la definición de ejes temáticos, el diseño y redacción de preguntas guía, la revisión del guion y la incorporación de criterios éticos y relacionales, asegurando que la entrevista fuera pertinente, sensible y contextualizada. A continuación, se detallará cada punto mencionado.

3.9.1 Explicación: Enfoque Epistemológico y Técnica de Producción de Datos

Bajo la perspectiva investigativa, la realidad social se concibe como un proceso dinámico y relacional, que no existe de manera independiente, sino que se configura a través de las interacciones, los contextos culturales y los significados que los sujetos elaboran en su vida cotidiana. En ese sentido, lo social se entiende como una construcción compartida que se transforma en función de las experiencias y de los marcos interpretativos que los actores movilizan, lo que posibilita comprender los fenómenos desde la diversidad de voces y significados que los constituyen.

Este estudio se propone indagar cómo los equipos educativos comprenden y experimentan la Educación Sexual Integral (ESI), especialmente en relación con su potencial para prevenir el maltrato y el abuso infantil. Se considera que las percepciones de los actores educativos no son homogéneas ni neutrales, sino que están atravesadas por sus trayectorias personales, creencias, formación profesional y el entorno institucional en el que se desempeñan. Por ello, se busca acceder a sus perspectivas, entendidas como marcos interpretativos que configuran su manera de abordar la ESI en el ámbito escolar.

Desde esta mirada, el conocimiento se concibe como una construcción situada, influida por factores culturales, sociales y políticos, más que como una verdad universal. Esto permite explorar cómo los sujetos significan la ESI en sus prácticas cotidianas, qué sentidos le atribuyen y qué tensiones enfrentan en su implementación. Asimismo, se pretende identificar las estrategias que desarrollan para abordar situaciones de vulnerabilidad infantil, así como los obstáculos y facilitadores que inciden en el uso de la ESI como herramienta de protección.

La investigación se orienta, entonces, a comprender la complejidad del fenómeno desde las voces de quienes lo viven en el terreno educativo, reconociendo que sus relatos ofrecen claves fundamentales para el diseño de políticas y prácticas educativas más efectivas en la prevención del abuso y el maltrato infantil.

3.9.2 Delimitación de los ejes temáticos

La delimitación de los ejes temáticos se llevó a cabo mediante un proceso sistemático y progresivo que articuló la revisión del marco teórico con los elementos centrales del diseño metodológico. En primer lugar, se analizó el problema de investigación y las preguntas planteadas, lo que permitió identificar conceptos clave como Educación Sexual Integral (ESI), prevención del maltrato y abuso infantil, protección de la infancia, estrategias pedagógicas y formación docente. Estos conceptos se organizaron en categorías iniciales que sirvieron como base para estructurar la entrevista.

A continuación, se procedió a una lectura analítica del objetivo general y objetivos específicos, extrayendo de cada uno las dimensiones que requerían ser exploradas empíricamente. Este ejercicio se complementó con un contraste teórico, recurriendo a autores y normativas relevantes (por ejemplo, las Bases Curriculares de Educación Parvularia, lineamientos de ESI del Ministerio de Educación y marcos internacionales de derechos de la niñez), para garantizar que las categorías definidas tuvieran respaldo conceptual y pertinencia práctica. Finalmente, se realizó una integración de estos insumos mediante la construcción de una matriz (molde) que vinculó objetivos, preguntas de investigación y posibles ejes, lo cual facilitó su validación y coherencia interna.

Los ejes temáticos emergen directamente de la necesidad de comprender cómo los equipos educativos conciben, implementan y enfrentan la ESI en su práctica profesional en relación con la protección infantil. Cada eje fue delimitado en función de

los objetivos específicos:

- Percepciones sobre la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil: vinculado al análisis de cómo los equipos educativos entienden la ESI, su relevancia en el contexto escolar y su potencial preventivo frente a situaciones de vulneración de derechos.
- Estrategias pedagógicas y prácticas educativas asociadas a la ESI: centrado en explorar actividades, metodologías y acciones concretas implementadas para integrar contenidos de ESI que favorezcan el desarrollo integral y la protección de niños y niñas.
- Formación y sensibilización docente en ESI y su influencia en la práctica pedagógica: orientado a describir cómo la preparación formal e informal de los educadores incide en su capacidad para identificar señales de maltrato o abuso infantil y en su intervención frente a estas situaciones.
- Barreras y facilitadores para la implementación de la ESI como estrategia protectora: dirigido a reconocer tensiones institucionales, resistencias culturales y factores de apoyo que condicionan la incorporación de la ESI en el contexto educativo.

Estos ejes permiten articular el problema de investigación desde una perspectiva comprensiva, al integrar dimensiones conceptuales (significados y percepciones), procedimentales (estrategias pedagógicas) y contextuales (condiciones institucionales y socioculturales). La definición de los ejes temáticos no solo respondió a un razonamiento deductivo a partir de los objetivos, sino también a un análisis teórico y empírico previo. Se revisaron investigaciones nacionales e internacionales que abordaran la ESI como herramienta preventiva y promotora de derechos, lo que permitió identificar dimensiones recurrentes como: la comprensión conceptual de la ESI, el rol de la formación docente, las estrategias preventivas implementadas y las dificultades institucionales.

De manera complementaria, se realizó un análisis exploratorio de entrevistas y documentos de estudios previos en contextos similares, lo que permitió refinar las preguntas para que fueran comprensibles, pertinentes y contextualizadas a la realidad escolar chilena. Además, se sostuvieron conversaciones formales con experto docente del área educativa quien aportó sugerencias sobre posibles adecuaciones en la aplicación

práctica de la ESI (por ejemplo, resistencias culturales o falta de recursos formativos). Estas instancias de contraste favorecieron la solidez metodológica y la validez de los ejes temáticos definidos.

En síntesis, los ejes temáticos surgieron de un proceso de integración entre el problema de investigación, los objetivos propuestos, la teoría revisada y el conocimiento contextual, asegurando que la entrevista abarque de manera equilibrada tanto aspectos conceptuales como prácticos relacionados con la ESI y su vínculo con la prevención del maltrato y abuso infantil.

3.9.3 Diseño y redacción de las preguntas

El diseño y construcción de las preguntas constituye una fase fundamental dentro del proceso metodológico de la investigación, teniendo una estrecha relación con la propia naturaleza cualitativa del estudio. Teniendo como enfoque que cada pregunta realizada sea una herramienta estratégica que permitiera acceder a las experiencias, y análisis de los participantes en relación con la Educación sexual integral.

Cada pregunta se constituyó en base a los objetivos planteados de investigación, con el fin de garantizar una coherencia en la metodología, manteniendo el foco investigativo y lograr abarcar de forma sistemática las dimensiones fundamentales del estudio. Este enfoque en las preguntas busca que la entrevista respondiera tanto a la necesidad de explorar contenidos concretos, como la posibilidad de capturar experiencias personales y contextuales en las respuestas.

Para comenzar, se realizó un análisis de los objetivos planteados al inicio de la investigación, desglosando las diferentes temáticas que se buscaban explorar con los equipos educativos. Esa investigación permitió identificar las áreas de más interés y establecer así la formulación de preguntas. Sobre esa base, se realizó una elaboración de una lista inicial de posibles preguntas. Esa primera propuesta enriqueció la variedad de estas, ampliando así la posibilidad de exploración.

Posteriormente se llevó a cabo un proceso riguroso de filtro y selección. Se analizaron todas las preguntas propuestas y se evaluaron según la pertinencia, claridad, capacidad de generar respuestas con información relevante y coherencia. Aquellas que cumplieran con los requisitos, fueron seleccionadas para conformar el instrumento final.

De esa manera, se aseguró que cada interrogante fuera precisa, relevante y orientada a obtener información de calidad.

Realizando una tercera parte, que se enfoca a una edición y revisión rigurosa, donde en conjunto se verificó y mejoró la redacción de las preguntas para que fueran claras, directas y comprensibles por todos los participantes, evitando tecnicismos innecesarios o formulaciones ambiguas. Se optó por preguntas abiertas, ya que este tipo de formulación ayuda a obtener respuestas reflexivas, evitando limitar la expresión personal de los entrevistados. Así, favorece la profundidad y enriquece el análisis posterior.

La secuencia de las preguntas fue diseñada para que se entendiera y tuviera un hilo de manera lógica y progresiva. En la etapa inicial, se incorporó una pregunta introductoria orientada a dar al entrevistado un contexto y propósito. Luego se seleccionaron las preguntas centrales, que fueran especiales para obtener un profundo desarrollo de las respuestas. Seleccionando una pregunta especial para finalizar y poder dar un complemento de toda la entrevista, diseñada para dar mayor libertad y profundizar todos los aspectos según cada entrevistado.

De este modo las preguntas se consolidaron como un instrumento clave y focalizado en generar respuestas de calidad para el análisis e interpretación de resultados.

3.9.4 Prueba del guion

El guion para la entrevista fue elaborado de manera colaborativa por todas las integrantes del equipo de investigación, mediante un proceso reflexivo y riguroso orientado a garantizar que existiera una coherencia con los objetivos planteados en el estudio. Durante su creación, cada tesista aportó sugerencias y formulaciones previas, lo que permitió potenciar los contenidos desde diversas perspectivas pedagógicas y personales. Además, se consideró tanto los ejes temáticos definidos previamente como los fundamentos teóricos vinculados a la Educación Sexual Integral (ESI), la protección de derechos y el desarrollo integral infantil. En particular, el guion fue estructurado en torno a cuatro dimensiones claves:

- Percepciones de los equipos sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil.
- Estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia.
- Experiencias de formación y sensibilización de los equipos educativos en ESI basadas en como influyen en su práctica pedagógica, en la identificación y el abordaje del maltrato y abuso infantil en el ámbito escolar.
- Barreras y facilitadores que perciben los equipos educativos en la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil.

Una vez que se realizó, el primer borrador del guion (*ver anexo N°1*), este fue sometido a revisión exhaustiva por el docente guía, quien elaboró diversas observaciones centradas en la claridad de las preguntas, la pertinencia de los temas abordados y la profundidad del enfoque propuesto. A partir de todas sus recomendaciones y comentarios, se implementaron mejoras en base a la redacción de preguntas para una mejor comprensión, se agregó una pregunta introductoria para generar mayor confianza al inicio y lograr contextualizar al entrevistado/a y, se agregó una pregunta de cierre para permitir una reflexión libre que enriquezca la información obtenida (*ver anexo N°2*).

Más adelante, se aplicó el guion en una entrevista piloto (*ver anexo N°3*), realizada a un profesional del ámbito educativo que cumplía con los requisitos establecidos con anterioridad en el estudio. Esta etapa fue crucial para lograr identificar las posibles dificultades en la interpretación de las preguntas, para evaluar la fluidez de la entrevista y para proyectar el tiempo de desarrollo del instrumento. El objetivo de poner a prueba la entrevista mediante esta instancia piloto fue también revisar la pertinencia y claridad del contenido, asegurando que las preguntas se ajustaran al propósito del estudio y permitieran obtener información relevante. Como resultado de esta prueba, se adaptaron los enunciados para lograr una mayor coherencia narrativa y para que él/la participante pudiera desarrollar su respuesta de manera amplia y reflexiva (*ver anexo N°4*).

Posteriormente, el guion de la entrevista pasó por un nuevo proceso de revisión y ajuste, orientado a fortalecer el instrumento y enriquecer el contenido de sus preguntas. En este contexto, el docente guía entregó retroalimentación a partir de documentos

recientes, lo que permitió complementar la versión existente. Como resultado, se incorporó una pregunta final en el cierre de la entrevista, enfocada en la importancia de integrar la Educación Sexual Integral en la formación docente (*ver anexo N°5*). Estas acciones de revisión y validación resultaron esenciales para asegurar que la entrevista propiciara respuestas profundas y análisis reflexivos, en coherencia con los objetivos de la investigación. Al mismo tiempo, se resguardaron principios éticos fundamentales, garantizando el respeto y la sensibilidad frente a los temas abordados, de modo que el instrumento respondiera tanto a criterios de rigurosidad académica como de responsabilidad ética.

3.9.5 Consideraciones éticas y relacionales

Dadas la naturaleza del estudio, la implementación de la entrevista requiere un abordaje ético estricto y riguroso, teniendo en consideración las relaciones entre el método cualitativo y los objetivos planteados. No solamente queriendo resguardar el bienestar de los entrevistados, sino que también garantizar que el proceso de la recolección de los datos se desarrollara bajo un principio de respeto, integridad y confianza mutua.

Con el fin de llevar un proceso investigativo ético y resguardando el bienestar de los participantes, se llevará a cabo procedimientos antes, durante y después de la aplicación de las entrevistas. Estos aseguran una buena implementación de la entrevista y transparencia en el proceso.

Previo a la entrevista, se proporcionará a una explicación detallada del propósito de la investigación, los objetivos de la investigación, el rol esperado del entrevistado y el tiempo estimado de duración, se le entregará un consentimiento informado en el que se detalla el uso que se le daría a la información obtenida y la libertad absoluta para retirarse del proceso en cualquier momento, se expresando a los participantes que la participación es totalmente voluntaria.

Comunicar las posibilidades de retirarse u omitir preguntas, no solo es un requisito ético, es un acto de cuidado emocional. Garantizando que el espacio de la entrevista se perciba como segura, respetuosa, deseando disminuir la presión y reducir su estrés anticipadamente.

Se hará un resguardo de datos que pudieran exponer innecesariamente al entrevistado, omitiendo nombres o cualquier dato que pudiera permitir la identificación

de la persona o institución en la que trabaja. Ya que, toda la información obtenida será utilizada únicamente para la investigación cumpliendo con criterios éticos y legales en la protección de sus datos personales.

Se reconoce que los contenidos a tratar pueden generar emociones, recuerdos o reflexiones diversas, por ello se tomará la iniciativa de crear un espacio de respeto, evitando los juicios o realizar presiones para responder a preguntas que generen incomodidad. Las entrevistas serán conducidas con un lenguaje neutral, y libre de sesgos que pudieran invalidar o desvalorizar las opiniones de los entrevistados, manteniendo una actitud de escucha activa. Teniendo en cuenta que, si la temática tratada genera algún malestar emocional, se ofrecerá la posibilidad de pausar o finalizar la entrevista en cualquier momento.

Así mismo, se adoptará un enfoque de reciprocidad, donde se reconoce que el proceso de entrevista no es una interacción rígida, ni únicamente unidireccional. Esto implica brindar espacios para que los participantes puedan expresar dudas, inquietudes o aportes más allá de las preguntas establecidas, valorando sus puntos de vista como aportes fundamentales de la investigación e implementación. Agradeciendo formalmente cada participación y disposición para contribuir en el proceso.

Teniendo como eje central que todas las interacciones se desarrollen bajo los principios éticos de respeto y consentimiento, entendiendo que la relación establecida con los participantes debía basarse en la confianza, la escucha activa y el reconocimiento por su rol como equipos educativos que son clave para la prevención del maltrato y abuso infantil.

3.10 Estructura de la entrevista

Antes de iniciar la entrevista se realiza una breve presentación del estudio, explicando su propósito, alcance y relevancia. Se informa al participante que la investigación busca comprender las percepciones y experiencias de los equipos educativos respecto al rol de la Educación Sexual Integral (ESI) en la prevención del maltrato y abuso infantil. Se garantiza la confidencialidad de sus respuestas, el uso exclusivo de la información para fines académicos, y se solicita el consentimiento informado. Asimismo, se aclara que el participante puede abstenerse de responder cualquier pregunta que le genere incomodidad

y que puede finalizar la entrevista en cualquier momento. Esta introducción tiene como objetivo generar un clima de confianza, respeto y apertura, favoreciendo una conversación empática y reflexiva.

Sobre esta base, se incorporaron aspectos relevantes para la investigación, orientados a profundizar en el rol de los equipos educativos frente a la Educación Sexual Integral (ESI). En particular, esta entrevista tiene como objetivo principal explorar las percepciones, experiencias, estrategias y desafíos que enfrentan dichos equipos en relación con la ESI, especialmente en su función como herramienta para la prevención del maltrato y abuso infantil. Para ello, el instrumento está estructurado en distintas instancias que permiten abordar el tema de manera progresiva y profunda, facilitando una comprensión integral del fenómeno desde múltiples perspectivas profesionales y contextuales.

3.10.1 Datos generales el entrevistado (para fines de análisis)

Esta sección de la entrevista busca contextualizar al participante mediante datos como edad, cargo, nivel educativo, tipo de institución, formación y años de experiencia. Se establece un criterio mínimo de 2 años de experiencia laboral, lo que permite recoger percepciones diversas y respaldadas por la trayectoria profesional. Además, se considera la variedad de roles dentro del equipo educativo —docentes, educadores/as de párvulos, psicólogos/as, orientadores/as, asistentes de aula, entre otros—, reconociendo su participación activa en la implementación de la ESI y en la construcción de entornos protectores. También se indaga sobre la formación específica en ESI, lo cual permite identificar el nivel de preparación del entrevistado y posibles brechas que puedan incidir en su práctica pedagógica y en la prevención del maltrato infantil.

- Nombre:

- Edad:
- Cargo en el establecimiento:
- Nivel educativo en el que trabaja:
- Años de experiencia en educación:
- Tipo de establecimiento (público, subvencionado, privado):
- Formación profesional:
- ¿Ha recibido formación específica en Educación Sexual Integral?: Sí/No

3.10.2 Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria)

La entrevista comienza con una pregunta abierta sobre la trayectoria del entrevistado y su vínculo con la Educación Sexual Integral (ESI), lo que permite contextualizar sus respuestas, generar confianza y fomentar la reflexión. Esta estrategia es clave para recoger experiencias personales, motivaciones y contextos diversos, valorando especialmente la experiencia acumulada de los profesionales como un aporte fundamental para comprender la implementación de la ESI.

Además, visibiliza la variedad de trayectorias dentro del equipo educativo —incluyendo docentes, educadores/as de párvulos, psicólogos/as, orientadores/as y asistentes de aula—, y permite identificar el grado de compromiso y familiaridad con la ESI. Al ser una pregunta abierta, cumple una función narrativa y exploratoria que enriquece la comprensión del fenómeno desde una perspectiva subjetiva y situada.

1. ¿Podrías contarme brevemente sobre tu trayectoria como educador(a) y tu vinculación con temas relacionados con la Educación Sexual Integral (ESI)?

3.10.3 Instancia N°1: Percepciones sobre la ESI y Prevención del Maltrato Infantil

Aquí se busca comprender cómo los educadores viven la ESI en su práctica diaria y qué significado le atribuyen en el contexto escolar. Se explora cómo la ESI puede contribuir a prevenir el maltrato infantil, solicitando ejemplos concretos que evidencien esta relación. También se indaga sobre los enfoques más significativos de la ESI para fortalecer la protección de la infancia. (*Objetivo N°1*).

2. ¿Cómo comprendes y vives la ESI en tu práctica educativa diaria? ¿Qué sentido adquiere para ti en el contexto escolar?

3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera la ESI puede contribuir a prevenir situaciones de maltrato o abuso infantil? ¿Podrías compartir alguna experiencia o ejemplo?
4. ¿Qué aspectos o enfoques de la ESI consideras más significativos para fortalecer la protección de la infancia?

3.10.4 Instancia N°2: Estrategias Educativas para el Desarrollo Integral

Esta sección se enfoca en las acciones concretas que los educadores han implementado (o desean implementar) para integrar la ESI en el desarrollo integral de niños y niñas. Se abordan contenidos clave como el cuidado del cuerpo, el consentimiento y las emociones, y se analiza cómo se articulan estas acciones con otros programas institucionales. *(Objetivo N°2).*

5. ¿Qué estrategias o actividades has desarrollado (individual o colectivamente) que integren la ESI con el desarrollo integral y la protección de niños y niñas? En caso de no haber desarrollado aún este tipo de iniciativas, ¿qué acciones te gustaría llevar a cabo o implementar en el futuro?
6. ¿Cómo trabajas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de riesgos en tu práctica pedagógica?
7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional? ¿Has observado tensiones o sinergias?

3.10.5 Instancia N°3: Influencia de la Formación en ESI

Se examina el tipo de formación que han recibido los educadores en ESI y cómo esta ha influido en su práctica pedagógica. Además, se analiza cómo dicha formación (o su ausencia) afecta la capacidad de identificar y abordar situaciones de maltrato o abuso infantil. *(Objetivo N°3).*

8. ¿Qué tipo de formación (formal o informal) has recibido sobre ESI? ¿Cómo ha influido en tu práctica pedagógica?

9. ¿De qué manera tu preparación en ESI (o su ausencia) ha incidido en tu capacidad para identificar señales de posible maltrato o abuso infantil y en tu forma de abordarlo con niños, niñas o familias?

3.10.6 Instancia N°4: Barreras y Facilitadores en la Implementación de la ESI

Esta parte busca identificar los factores que han facilitado o dificultado la implementación de la ESI en las instituciones educativas. Se exploran las reacciones de la comunidad educativa ante los contenidos de ESI y se solicitan propuestas para fortalecer su rol como herramienta de protección infantil. (*Objetivo N°4*).

10. ¿Qué condiciones o factores han facilitado la implementación de la ESI en tu institución?

11. ¿Qué obstáculos, resistencias o tensiones has enfrentado al abordar la ESI? ¿Cómo has lidiado con ellos?

12. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, colegas, directivos) cuando se trabajan contenidos de ESI? ¿Qué experiencias destacarías?

13. Desde tu experiencia, ¿qué acciones o cambios propondrías para fortalecer la ESI como herramienta de prevención del maltrato y promoción del bienestar infantil?

3.10.7 Cierre de la entrevista

Finalmente, la entrevista contempla una pregunta de cierre que ofrece un espacio para que el entrevistado comparta reflexiones o propuestas adicionales sobre el papel de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia, que hayan surgido a lo largo de la conversación. Esta instancia cumple una función clave, ya que permite al participante reflexionar sobre sus propias respuestas, profundizar en aspectos que considera relevantes y abordar temas que quizás no fueron tratados con suficiente detalle en las preguntas anteriores. Al no estar limitada por un formato estructurado, esta pregunta final favorece una expresión más libre y espontánea, enriqueciendo el contenido de la entrevista con matices personales y perspectivas complementarias.

14. ¿Hay alguna experiencia, reflexión o propuesta adicional que quisieras compartir

sobre el rol de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia?

15. ¿Considera que debería incorporarse la educación sexual integral en la formación docente? ¿Por qué?

3.11 Importancia de las perspectivas y los sectores entrevistados

El proceso de construcción de la entrevista representó una etapa clave en la investigación, ya que permitió transformar los objetivos y preguntas teóricas en un instrumento metodológico capaz de recoger información pertinente, profunda y contextualizada. Diseñar las preguntas desde los ejes temáticos previamente delimitados garantizó que el guion de entrevista no solo fuera coherente con el problema de investigación, sino que también resultara flexible y abierto a las experiencias singulares de los participantes.

Uno de los aspectos más relevantes en esta fase fue la elección de la V región como contexto de estudio, ya que responde a nuestra realidad de vida como sujetos en la sociedad, prácticas de estudios y a su vez a la diversidad geográfica, socioeconómica y educativa, que permite observar cómo la Educación Sexual Integral (ESI) se implementa en realidades escolares heterogéneas. Esta región combina sectores urbanos, semiurbanos y rurales, lo que facilita un análisis más amplio y representativo de las percepciones y prácticas de los equipos educativos frente a la prevención del maltrato y abuso infantil. Asimismo, su relevancia radica en que concentra establecimientos de distintos tipos de dependencia (municipal, particular subvencionada y privada), lo que permite abordar el fenómeno desde múltiples perspectivas institucionales y culturales, enriqueciendo los hallazgos y su aplicabilidad a otros contextos similares del país.

En este sentido considerar la diversidad de perspectivas que aportan los distintos sectores de los equipos educativos entrevistados resultó fundamental. Incluir voces de docentes, asistentes de la educación, directivos y profesionales de apoyo pedagógico enriquece la comprensión de la temática, al revelar miradas complementarias sobre la Educación Sexual Integral (ESI) y su vinculación con la prevención del maltrato y abuso infantil. Esta pluralidad de enfoques no solo amplía la base de análisis, sino que también refleja la naturaleza interdisciplinaria y colaborativa que exige la protección integral de la infancia en el contexto educativo.

Además, reconocer el contexto en el que se desenvuelven los equipos educativos resultó fundamental en el diseño de las preguntas. Cada institución, territorio y comunidad educativa posee características particulares que influyen en cómo se conciben y aplican los contenidos de ESI, así como en las barreras y facilitadores que emergen en su implementación. Al incorporar preguntas que permiten situar las respuestas en el entorno real de los participantes, la entrevista se constituye en una herramienta capaz de captar no solo percepciones individuales, sino también factores contextuales, culturales e institucionales que inciden directamente en las prácticas educativas.

En síntesis, este proceso de construcción de la entrevista no solo fortaleció la rigurosidad metodológica del estudio, sino que también reafirmó la importancia de un enfoque participativo y contextualizado. Al recoger experiencias concretas desde diversas funciones dentro de los equipos educativos y al situarlas en su propio marco institucional y comunitario, la investigación se enriquece con un análisis más integral y realista del rol de la ESI en la protección de la infancia. De este modo, se sientan las bases para generar hallazgos que no solo respondan al marco teórico, sino que dialoguen con la práctica educativa cotidiana y con las realidades concretas de los centros educativos.

Capítulo IV

Análisis e Informe de Resultados

4.1 Introducción

El presente capítulo tiene como propósito desarrollar un análisis crítico e interpretativo de los hallazgos vinculados a la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en el ámbito escolar, entendida como una herramienta fundamental de prevención y protección frente al maltrato y abuso infantil. Más allá de describir experiencias, se busca problematizar cómo estas prácticas se ven atravesadas por condicionantes estructurales, culturales e institucionales que influyen en su alcance y efectividad.

El análisis se organiza en cuatro ejes principales. En primer lugar, se aborda el papel de la ESI en la prevención de la vulneración de derechos, destacando su potencial en la formación temprana sobre el cuidado del cuerpo, el consentimiento y la detección de riesgos. Posteriormente, se examinan las estrategias educativas que los equipos implementan en la práctica, las cuales oscilan entre actividades participativas y acciones esporádicas, muchas veces dependientes de la iniciativa personal de los docentes.

Un tercer eje problematiza la formación docente, donde se observa una brecha significativa en la preparación inicial y una fuerte dependencia de capacitaciones externas o esfuerzos individuales, lo que genera desigualdad en la implementación. Finalmente, se analizan las barreras y facilitadores, donde emergen como aspectos positivos la existencia de equipos multidisciplinarios y cierta apertura institucional, pero también resistencias de familias, culturas escolares conservadoras y falta de tiempo en el currículum, lo que limita la continuidad de las iniciativas.

Desde una perspectiva crítica, se advierte que la ESI constituye un campo en disputa entre el reconocimiento de su rol protector y las resistencias sociales que dificultan su desarrollo. Así, este capítulo busca aportar a la comprensión de la ESI no solo como una práctica pedagógica, sino como un proceso en construcción que requiere de lineamientos claros, coherencia institucional y fortalecimiento en la formación docente para consolidarse de manera efectiva en las escuelas.

4.2 Contextualización de participantes

A continuación, se presenta una tabla con información relevante sobre los integrantes de los equipos educativos que participaron en el proceso. En ella se detallan sus nombres ficticios, los años de experiencia profesional que poseen y los cargos que desempeñan actualmente dentro de sus respectivas instituciones. Este registro permite reconocer la diversidad de trayectorias, roles y niveles de responsabilidad que enriquecen la implementación de la Educación Sexual Integral desde distintos enfoques y prácticas pedagógicas.

Tabla 3

Información personal sobre los entrevistados.

Nombre participante	Años de experiencia	Cargo desempeñado
Corina	10 años.	Educadora diferencial y coordinadora del programa de integración.
Cristian	4 años.	Docente / Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales
Diego	4 años.	Profesor de Historia y geografía y profesor jefe.
Erick	14 años.	Profesor de Educación Física / jefatura 4 medio.
Leslie	4 años.	Psicóloga.
Lisette	4 años.	Educadora diferencial.
Mario	26 años.	Inspector general.
Martina	15 años.	Educadora diferencial a cargo de un séptimo básico y encargada de convivencia.
Nancy	2 años.	Psicóloga (Programa PIE).
Pablo	8 años.	Docente en Ciencias Naturales y Ciencias para la Ciudadanía.
Paola	15 años.	Profesora General Básica y Jefatura en Cuarto Medio.
Sergio	22 años.	Docente en Educación Ciudadana y electivos varios. Además, está encargado del Taller de Cine en Enseñanza Media.
Violeta	37 años.	Docente en Química / Unidad técnico-

		pedagógica.
--	--	-------------

Fuente: Elaboración propia.

La participación de los equipos educativos en la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) como herramienta preventiva es fundamental y estratégica. Su rol no solo es técnico, sino profundamente humano, ético y transformador. Los docentes y profesionales escolares son agentes cotidianos de formación, en contacto directo con niños, niñas y adolescentes, lo que les permite detectar señales tempranas de vulnerabilidad, abuso o desinformación, y actuar preventivamente. Además, construyen cultura escolar: la ESI no se limita a contenidos curriculares, sino que requiere una cultura institucional que promueva el respeto, la equidad, el cuidado del cuerpo y la afectividad. Los equipos educativos modelan esa cultura con sus prácticas, lenguaje y vínculos.

Los roles que pueden asumir son diversos: como formadores, integran contenidos de ESI en sus materias, adaptados a la edad y contexto; como observadores activos, detectan señales de alerta en el comportamiento, lenguaje o vínculos de los estudiantes; como referentes de confianza, son adultos disponibles, empáticos y capacitados para recibir develaciones o inquietudes; como articuladores institucionales, promueven protocolos, redes de apoyo y trabajo conjunto con familias y especialistas; y como transformadores culturales, cuestionan prácticas escolares que reproduzcan discriminación, silencios o estigmas.

En sí, los equipos educativos no solo enseñan, sino que también previenen, acompañan y transforman. La ESI, bien aplicada, les permite ser protagonistas de una institución educativa más justa, segura y afectiva. Donde su compromiso puede marcar una diferencia entre una infancia protegida y una infancia expuesta.

4.3 Análisis Tabla comparativa por participantes (Conteo)

Tabla 4

Comparativa por participantes (conteo).

Temática	Menciones	Porcentaje	Análisis Interpretativo
Prácticas preventivas concretas y transversalidad	386	22.8%	Refleja una fuerte preocupación por implementar acciones concretas en distintas áreas escolares. Se busca pasar del discurso a la práctica.
Brechas de formación y cultura escolar	313	18.5%	Alta frecuencia sugiere falta de preparación institucional para abordar temas sensibles como abusos o violencia.
Enfoque integral vs. biologicista	293	17.3%	Muestra tensión entre modelos de intervención: uno holístico y otro académico. El debate está muy presente.
Corresponsabilidad con familias	257	15.2%	El vínculo con las familias es clave pero complejo. Se reconoce tanto su potencial como sus obstáculos.
Protocolos, equipos y redes de protección	169	10.0%	Aunque menos mencionado, sigue siendo relevante. Indica conciencia sobre la necesidad de estructuras formales para actuar ante riesgos.
Confianza escolar y develación temprana	147	8.7%	La confianza es esencial para que niños/as se atrevan a hablar. Aún existen barreras.
Prevención temprana y alfabetización corporal	111	6.5%	Menor frecuencia, pero importante. Se empieza a hablar de educación temprana sobre el cuerpo y los límites.
Nuevos riesgos (RRSS, sexting, grooming)	20	1.2%	Sorprendentemente bajo. Podría reflejar una brecha generacional o institucional para abordar problemáticas digitales y afectivas actuales.

Fuente: Elaboración propia

El análisis revela una clara orientación hacia lo práctico y estructural en el abordaje de temáticas escolares sensibles. La alta frecuencia de menciones sobre prácticas preventivas concretas y brechas de formación institucional evidencia una necesidad urgente de pasar del discurso a la acción, fortaleciendo capacidades y cultura escolar.

Asimismo, la tensión entre enfoques integrales y biologicistas muestra que existe una reflexión activa sobre cómo intervenir de manera más holística. El vínculo con las familias, aunque reconocido como clave, presenta desafíos que requieren atención.

Por otro lado, la baja mención de nuevos riesgos asociados a tecnologías y dinámicas afectivas contemporáneas sugiere una brecha institucional que podría limitar la efectividad de las estrategias preventivas actuales.

En conjunto, el análisis invita a repensar las prioridades educativas, integrando enfoques más amplios y actualizados que respondan a las realidades emergentes de niños, niñas y adolescentes.

Tabla N°5

Comparativa: participantes vs temáticas (Conteo).

Temática	Cristian	Lisette	Martina	Nancy	Pablo	Leslie	Violeta	Diego	Paola
Prevención temprana y alfabetización corporal	1	1	2	1	1	1	1	38	46
Confianza escolar y develación temprana/detección	2	2	12	2	2	2	2	39	47
Enfoque integral vs. biologicista	3	3	13	3	3	3	3	40	0
Corresponsabilidad con familias	4	4	26	4	4	4	4	41	0
Protocolos, equipos y redes de protección	5	5	43	5	5	5	5	42	0
Nuevos riesgos	6	6	40	6	6	6	6	43	0
Brechas de formación y cultura escolar	7	7	24	7	7	7	7	44	0
Prácticas preventivas concretas y transversalidad	8	8	25	8	8	8	8	45	0

Fuente: Elaboración propia.

El análisis comparativo entre participantes y temáticas revela distintos niveles de involucramiento. Participantes como Diego y Paola muestran una alta concentración de

menciones en temáticas específicas, lo que podría indicar un enfoque más profundo o especializado. En contraste, participantes como Cristian, Nancy, Pablo, Leslie y Violeta presentan una distribución uniforme, posiblemente reflejando una participación más generalizada en todas las áreas. Martina destaca por su énfasis en protocolos y corresponsabilidad con familias, lo que sugiere una preocupación estructural. Esta diversidad de patrones puede ser útil para identificar perfiles de participación y áreas de interés prioritarias dentro del grupo.

4.4 Análisis Objetivos

4.4.1 Análisis Objetivo 1: *Analizar las percepciones de los equipos educativos sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil*

Analizar las percepciones de los equipos educativos sobre la importancia de la ESI resulta fundamental, dado que son ellos quienes median los contenidos, estrategias y enfoques en el aula, incidiendo directamente en el impacto que esta tiene en los estudiantes. La comprensión que poseen los profesionales respecto de la ESI no solo determina el nivel de apropiación de la política educativa, sino también el grado de compromiso en su implementación, lo cual puede potenciar o limitar su efectividad en la prevención del maltrato y abuso.

Existe un amplio consenso en torno a que la Educación Sexual Integral (ESI) constituye una herramienta preventiva fundamental, ya que permite anticiparse a situaciones de vulneración de derechos, evitando que la respuesta institucional se limite únicamente a la activación de protocolos una vez que el daño ya ha ocurrido, tal como señala Nancy que *“una niña hizo una denuncia de abuso, a partir de esa develación, se generó todo un plan de acción”*.

Su valor radica en que contribuye a desnaturalizar prácticas de violencia, entrega un lenguaje común y criterios de comprensión, y promueve el reconocimiento de derechos que posibilitan identificar riesgos, así como propiciar la develación temprana en contextos escolares seguros y de confianza.

No obstante, la efectividad de la ESI depende de diversos factores que han sido reiteradamente señalados en la literatura: la necesidad de iniciar su enseñanza desde

edades tempranas, el involucramiento activo de las familias en el proceso formativo, la mantención de un enfoque integral que trascienda lo meramente biológico y abarque dimensiones afectivas, relacionales y éticas, además de contar con equipos docentes capacitados y con protocolos claros y activos en el ámbito institucional.

Pese a estos reconocidos aportes, todavía persisten resistencias que tensionan su implementación. Entre ellas destacan las aprensiones de algunos apoderados y, en menor medida, de ciertos docentes que mantienen visiones parciales o restrictivas sobre la temática. Tal como lo menciona Cristian *“desde las estudiantes siempre existe un interés especial por esta temática, desde dirección se evidencia un esfuerzo real por acercar estas temáticas al estudiantado. Son profesores y apoderados los cuales tienen respuestas más variadas, las cuales van desde la aceptación a la indiferencia o el total rechazo de esta temática”*. Asimismo, se identifican obstáculos de carácter institucional, vinculados tanto a limitaciones en la formación profesional como a la falta de recursos y lineamientos coherentes, que dificultan el pleno despliegue de la ESI en los establecimientos educativos.

El análisis de las entrevistas realizadas revela una comprensión profunda y multifacética sobre el rol preventivo de la ESI. Donde se presentan hallazgos que emergen de manera transversal en los relatos.

Los equipos educativos coinciden en que la prevención debe comenzar en la primera infancia, mediante contenidos que promuevan el conocimiento del cuerpo, el uso de nomenclatura correcta, el establecimiento de límites personal y el desarrollo del consentimiento. Como nos menciona Erick *“que la base está en enseñar a los niños desde muy pequeños que su cuerpo es suyo y tiene un valor enorme [...] Actividades donde los niños aprenden a identificar sus partes del cuerpo y se les enseña que nadie debe tocarlos sin su consentimiento”*.

Esta alfabetización corporal temprana es vista como un pilar fundamental para reducir la vulnerabilidad infantil y prevenir situaciones de abuso. Se destaca el uso de materiales lúdicos y adaptados a la edad, especialmente en contextos de educación especial, donde se emplean pictogramas y recursos visuales para enseñar higiene, intimidad y respeto corporal. Donde Martina considera *“fundamental que los estudiantes*

conozcan primero su propio cuerpo, ya que esto les permite desarrollar respeto hacia su mismos y hacia los cuerpos de los demás”. Y también señala que “con los alumnos trabajamos de manera progresiva. Comenzamos con lo más sencillo, como el reconocimiento de emociones, el conocimiento y cuidado del propio cuerpo, el respeto hacia los demás y los límites personales”. De esta forma los equipos educativos destacan una serie de prácticas preventivas que consideran valiosas y efectivas en el trabajo cotidiano con niños, niñas y adolescentes. Se observa un esfuerzo por transversalizar los contenidos de la ESI en diversas asignaturas, como Ciencias Naturales, Orientación, Ciudadanía y Lenguaje, aprovechando cada espacio curricular para visibilizar violencias, promover el autocuidado y fortalecer habilidades socioemocionales.

Las estrategias se adaptan según la etapa educativa: en niveles iniciales se privilegian actividades lúdicas y materiales visuales; en enseñanza media se promueven instancias de reflexión crítica, análisis de casos y debates sobre consentimiento, límites y relaciones afectivas. En todos los niveles, se enfatiza la importancia de enseñar a decir “no”, reconocer situaciones de riesgo y establecer límites personales.

Lisette, una de las entrevistadas, sintetiza esta mirada al señalar: *“en ese sentido, creo que nuestra tarea como educadores es clave para romper con esa normalización. La ESI no solo entrega información, sino que también busca generar conciencia, prevenir riesgos y brindar herramientas para que los niños y adolescentes puedan tomar decisiones responsables sobre su vida.”* Su testimonio refuerza la idea de que la ESI no se limita a contenidos, sino que constituye una práctica pedagógica transformadora que interpela creencias, hábitos y vínculos.

Los equipos demandan una ESI con enfoque integral, que incluya la afectividad, las emociones, el consentimiento, los límites, los derechos y las habilidades para reconocer situaciones de riesgo. Esta mirada amplia permite abordar la sexualidad como parte del desarrollo humano y no como un conjunto de contenidos aislados.

Existe consenso en que una ESI centrada exclusivamente en contenidos biológicos —como el aparato reproductor o las infecciones de transmisión sexual— resulta insuficiente para prevenir el maltrato y el abuso. Nancy desde su visión nos indica que *“no puede limitarse únicamente al enfoque biológico, que es lo que suele predominar en*

las escuelas [...] Para mí eso es insuficiente, porque deja de lado dimensiones fundamentales como lo afectivo, lo emocional, lo psicológico, la identidad y la prevención”.

Los equipos educativos destacan una serie de prácticas preventivas que consideran valiosas y efectivas en el trabajo cotidiano con niños, niñas y adolescentes. Se observa un esfuerzo por transversalizar los contenidos de la ESI en diversas asignaturas, para que así se pueda ir aprovechando cada espacio curricular para visibilizar violencias, promover el autocuidado y fortalecer habilidades socioemocionales.

La implementación sostenida y cercana de la temática genera espacios de confianza entre estudiantes y docentes, lo que facilita la expresión de inquietudes y la develación de situaciones de abuso. Varios entrevistados relatan casos en que niños y adolescentes se atrevieron a contar experiencias difíciles solo después de participar en talleres o recibir acompañamiento emocional. Donde Nancy nos menciona que *“en esos talleres no me limito a exponer, sino que busco generar un espacio de conversación en el que los niños se sientan respetados y puedan compartir sus experiencias. He visto que cuando uno empieza a hablar, los demás se animan, y eso normaliza el diálogo sobre temas que suelen ser tabú”*. Esta confianza permite activar rutas de protección institucionales, como la derivación a equipos psicosociales y la aplicación de protocolos de denuncia.

Se valora positivamente la existencia de protocolos claros de actuación ante casos de abuso, que incluyen la denuncia en 24 horas, la confidencialidad del proceso y la prevención de la revictimización. La presencia de duplas psicosociales y la articulación con redes externas —como CESFAM y matronas— son vistas como condiciones necesarias para que la ESI cumpla su función preventiva. Estas redes permiten responder de manera adecuada y oportuna ante señales de alerta o relatos de vulneración. En este contexto, Pablo nos invita a reflexionar sobre el carácter religioso del centro educativo en el que se desempeña, señalando que *“la institución promueve una visión más religiosa, vinculada al celibato hasta el matrimonio. Sin embargo, desde mi rol docente, pienso que, si un/a estudiante ya inició su vida sexual, no es negativo hablar con ellos/as y orientarlos sobre cómo cuidarse y prevenir riesgos. De hecho, en los consultorios se*

realizan exámenes de forma gratuita”. Esta postura evidencia la tensión entre las orientaciones institucionales y el compromiso ético del docente con el bienestar integral de sus estudiantes, destacando la necesidad de una ESI que sea respetuosa del contexto, pero también sensible a las realidades concretas de niños, niñas y adolescentes. Así, se reafirma que la misma no solo previene, sino que también habilita espacios de cuidado, escucha y orientación que responden a las necesidades reales de la comunidad educativa.

El potencial transformador de la ESI se amplifica cuando existe coherencia entre los distintos actores del ecosistema educativo y social, como la familia, la escuela y los servicios de salud. Además, el liderazgo de los equipos directivos, el acompañamiento de profesionales psicosociales y una formación docente sólida son factores que fortalecen su implementación. No obstante, este potencial se ve limitado cuando persisten resistencias familiares, enfoques biologicistas o cuando hay carencias en capacitación y recursos.

Los entrevistados subrayan que la participación activa de las familias es clave para fortalecer la prevención. Se valora la realización de talleres para apoderados, orientados a desmontar dinámicas transgeneracionales y alinear los mensajes entre hogar y escuela. Sin embargo, también se identifican resistencias significativas: falta de firmas de consentimiento, censura de contenidos y discursos conservadores que limitan la implementación de la ESI. Esta tensión obliga a los equipos a buscar estrategias de acercamiento y diálogo con las familias. Como señala Sergio *“que los colegios enfrentan un escenario complejo: conviven con familias cuyos discursos presentan la ESI como un recurso negativo con la idea errónea de que sexualiza a los niños o interfiere con el rol de la familia en la educación de sus hijos. Estas ideas muchas veces encuentran eco en las familias y generan resistencia hacia la implementación de la ESI”*. Lo que evidencia la necesidad de fortalecer instancias de diálogo, sensibilización y formación conjunta con los apoderados, de modo que la corresponsabilidad educativa se traduzca en un trabajo colaborativo y no en un obstáculo para el resguardo y bienestar de la infancia.

Se evidencian brechas en la formación docente respecto a la ESI. Varios entrevistados expresan sentirse poco preparados para identificar señales de abuso o abordar casos complejos, y solicitan más y mejor capacitación. Además, se observan

tensiones culturales dentro de las instituciones. En contextos confesionales, la ESI se restringe o enfrenta prioridades distintas, aunque se intenta integrar la prevención dentro de los márgenes permitidos. También se mencionan resistencias internas, como tabúes docentes y discursos regresivos, que dificultan la implementación. Cristián nos cuenta su experiencia en contextos de tensión donde nos señala que *“sobre los profesores, no existe un criterio único sobre estos temas, quedando relegados al interés personal de cada profesional, además, he sido testigo de discusiones retrogradadas, no encuentro otro adjetivo para calificarlo, como, por ejemplo, de a que baño deben ir nuestros estudiantes trans para que no se junten con las estudiantes niñas, siendo que por normativa nuestros baños son universal”*. En este contexto, el liderazgo directivo aparece como un factor clave para avanzar en la implementación de la ESI. Cuando existe una postura institucional clara, se facilita el trabajo docente, se reduce la resistencia interna y se promueve una cultura escolar más inclusiva y protectora.

Los equipos identifican riesgos contemporáneos que afectan a niños y adolescentes, como la exposición a redes sociales, el intercambio de imágenes íntimas, la violencia en el pololeo y la hipersexualización entre pares. Frente a estos escenarios, se considera que la ESI debe ser cotidiana, transversal y situada, con acciones que normen, dialoguen y enseñen autocuidado, respeto y límites. Es por estos nuevos contextos donde Sergio nos señala que *“muchas veces los colegios actúan solo cuando ya existe una denuncia, lo que significa que la vulneración ya ocurrió. En este sentido, la ESI permite adelantarnos, entregando herramientas a niños, niñas y adolescentes para que puedan reconocer situaciones de riesgos y protegerse”*. De este modo, la ESI se configura no solo como un mecanismo reactivo frente a problemáticas ya instaladas, sino como una estrategia preventiva que promueve una cultura escolar protectora y consiente de los desafíos actuales.

Desde la mirada de los diferentes actores, la ESI se presenta como una herramienta clave en la prevención del maltrato y abuso infantil. Su valor radica en tres funciones fundamentales que se interrelacionan y refuerzan mutuamente. En primer lugar, alfabetizar a niños y niñas desde edades tempranas en derechos, el conocimiento del cuerpo y el consentimiento permite reducir su vulnerabilidad y les otorga herramientas para identificar situaciones incómodas o peligrosas, así como para pedir ayuda. En

segundo lugar, la ESI contribuye a generar condiciones de confianza que favorecen la detección oportuna de situaciones de riesgo. A través de talleres, juegos y espacios de diálogo, se facilita que los niños y niñas se expresen libremente, y que los adultos significativos puedan reconocer señales de alerta y activar rutas claras de protección. En tercer lugar, permite desnaturalizar violencias y nombrar prácticas de riesgo que pueden estar presentes en el entorno familiar, entre pares o en redes sociales, promoviendo una intervención temprana antes de que estas situaciones se consoliden como hechos de violencia.

Finalmente, se reconoce que el clima escolar y el vínculo cotidiano entre docentes y estudiantes son elementos fundamentales para la prevención. La cercanía permite observar cambios de conducta, detectar señales de alerta y derivar oportunamente a los equipos de apoyo, fortaleciendo así el rol protector de la escuela como espacio seguro y confiable.

El análisis realizado evidencia que las percepciones de los equipos educativos sobre la Educación Sexual Integral (ESI) convergen en reconocer su carácter preventivo frente al maltrato y abuso infantil. La ESI se concibe como una estrategia que trasciende la mera transmisión de contenidos biológicos, incorporando dimensiones afectivas, éticas y relacionales que fortalecen la autonomía y el autocuidado desde la primera infancia. Asimismo, se destaca su potencial para generar entornos de confianza que favorezcan la detección temprana y la desnaturalización de prácticas violentas. No obstante, la efectividad de esta política depende de factores estructurales como la formación docente, la disponibilidad de recursos, la articulación con las familias y la existencia de protocolos claros. Las resistencias culturales y las limitaciones institucionales identificadas revelan la necesidad de avanzar hacia una implementación integral, sostenida por políticas públicas coherentes y procesos formativos continuos. En este sentido, las percepciones recogidas no solo confirman el valor preventivo de la ESI, sino que también subrayan los desafíos que persisten para consolidarla como una práctica pedagógica transformadora y garante de derechos.

4.4.2 Análisis Objetivo 2: Explorar las estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia, con énfasis en la ESI

En el segundo objetivo de esta investigación, se buscó explorar las estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia, con énfasis en la Educación Sexual Integral (ESI). A partir del análisis de los relatos recogidos, se evidencian múltiples acciones pedagógicas, preventivas y comunitarias que permiten comprender cómo se articula la ESI en distintos niveles educativos, desde la primera infancia hasta la adolescencia.

Uno de los hallazgos más relevantes es la transversalidad con la que se aborda la ESI en el currículum escolar. Los equipos educativos integran contenidos relacionados al autocuidado, las relaciones socioafectivas, la prevención de ITS y los derechos humanos en asignaturas como Orientación, Ciencias Naturales e Historia. Pablo relata que *“divido el curso en grupos de 4 o 5 estudiantes, a cada grupo le asigno una canción distinta y un set de preguntas para analizarla (...) lo enriquecedor es que no solo trabajan con la canción que les tocó, sino que analizan todas, lo que permite complementar perspectivas y generar un aprendizaje colectivo”*. Esta estrategia evidencia cómo la creatividad docente permite generar espacios de reflexión crítica, incluso en contextos donde la ESI no está formalmente incorporada en el currículum.

En el ámbito de la educación especial, se observa una adaptación significativa de los recursos pedagógicos. Martina comenta que *“con los varones, nos enfocamos en la higiene diaria y el aseo corporal. Para apoyar este aprendizaje, en la escuela contamos con duchas y baños habilitados”*, lo que da cuenta de una estrategia concreta para fomentar el cuidado personal desde una perspectiva inclusiva.

El cuidado del cuerpo, el consentimiento y la educación emocional emergen como ejes centrales en la práctica pedagógica. Lissette enfatiza que *“es fundamental que aprendan que decir ‘no’ significa ‘no’, porque muchos niños ni siquiera saben que tienen ese derecho”*, lo que refleja la importancia de enseñar límites y autonomía desde edades tempranas. Nancy complementa esta visión al señalar que *“les enseño a diferenciar entre*

estar tristes, ansiosos, enojados o asustados. Mi objetivo es que amplíen su lenguaje emocional, porque eso les da autonomía y los ayuda a identificarse mejor”.

El trabajo con las familias y la comunidad aparece como una estrategia clave para ampliar el alcance de la ESI. Cristian afirma que *“escuela para padres es un espacio fundamental para generar aprendizaje significativo también en la comunidad”*, mientras que Leslie propone *“talleres, foros o conversatorios en los liceos, incluso con los mismos apoderados, de manera que también ellos puedan reflexionar desde su propia experiencia”*. Estas acciones permiten vincular el proceso educativo con el entorno familiar, generando una red de apoyo que fortalece la protección de la infancia.

En cuanto a la prevención y protección, los testimonios destacan la importancia de contar con protocolos claros y espacios seguros. Nancy señala que *“cuando los niños tienen espacios seguros donde pueden hablar, se atreven a contar cosas que de otro modo guardarían en silencio. Y es precisamente ese silencio lo que muchas veces permite que el abuso continúe”*. Esta afirmación refuerza la idea de que la confianza entre docentes y estudiantes es una condición indispensable para la detección temprana de situaciones de vulneración.

Sin embargo, también se identifican obstáculos que limitan la implementación efectiva de la ESI. Cristian advierte que *“la mayor resistencia viene desde los mismos profesores por un lado y desde los apoderados por el otro”*, mientras que Lissette menciona que *“uno de los principales obstáculos es el tiempo limitado dentro del currículum, lo que impide profundizar en educación sexual de manera continua”*. A esto se suma la escasa formación docente en ESI, como lo expresa Violeta *“algunas familias son receptivas, pero otras llegan incluso a censurar libros y actividades, bajo la creencia de que son asuntos que no deberían tratarse con sus hijos”*.

A pesar de estas limitaciones, se reconocen facilitadores que potencian el trabajo educativo. Cristian destaca que *“el principal factor facilitador es nuestra condición como colegio de niñas [...] A ese punto debo sumarle una dirección que ha hecho de la ESI uno de sus focos”*. Asimismo, Leslie valora el enfoque pluralista de su institución, señalando que *“el director y el equipo directivo están siempre dispuestos a innovar y permitir que se puedan tocar temas importantes”*. Estos elementos permiten generar un

trabajo conjunto positivo y avanzar en la transversalización de la ESI, consolidando entornos educativos más seguros y protectores para la infancia.

Los testimonios permiten comprender que la implementación de la ESI en contextos escolares es diversa y profundamente influida por el tipo de institución y su enfoque educativo. Si bien se evidencian estrategias creativas y comprometidas por parte de los equipos docentes, estas se ven limitadas por resistencias culturales, falta de formación y marcos institucionales restrictivos. Cuando las condiciones son favorables, como una dirección abierta al diálogo o redes de apoyo comunitario, la ESI se convierte en una herramienta poderosa para fortalecer el cuidado, la autonomía y la protección de la infancia, consolidando entornos educativos más justos y seguros.

4.4.3 Análisis Objetivo 3: Describir cómo las experiencias de formación y sensibilización de los equipos educativos en ESI influyen en su práctica pedagógica y en la identificación y abordaje del maltrato y abuso infantil en el ámbito escolar

En el tercer objetivo, se buscó describir de cómo las experiencias en la formación y la sensibilización en los equipos educativos en torno a la ESI influye en la práctica pedagógica y en la identificación y abordaje del maltrato y abuso infantil en el ámbito escolar. En el análisis de los relatos recogidos, se logra evidenciar cómo la formación constituye un elemento importante para comprender en su diversidad las diferencias en la forma en que los equipos educativos abordan la ESI, ya que no solo entrega herramientas teóricas y metodológicas, sino que también da una fortaleza a la capacidad de observación junto con lograr reconocer e intervenir en casos de vulneración de derechos en los párvulos.

Uno de los hallazgos más importantes es la inexistencia de la ESI durante la etapa universitaria, donde se expresó por la mayoría de los participantes. Cristian fue efusivo al señalar que *“formación formal muy poca [...] lo estudiado por mi propia cuenta y puesto en práctica ha sido de suma importancia”*, lo que refleja cómo el vacío formativo lleva a muchos profesionales a recurrir a una constante autoformación como única vía de adquisición de los conocimientos necesarios, para lograr una buena práctica profesional. De manera similar, Lissette declara que *“mi formación sobre educación sexual integral*

ha sido informal [...] aunque sería beneficioso contar con capacitaciones formales y espacios reflexivos para docentes”, reforzando la idea de que la falta y gran carencia de instancias sistemáticas impacta significativamente en la confianza y seguridad con la que los docentes logran enfrentar las temáticas.

Estas declaraciones marcan un precedente, mientras algunos tienen nociones de la práctica pedagógica derivadas solamente de la experiencia, otros han accedido a instituciones que entregan una especialización más estructurados.

En este sentido, el testimonio de Leslie se vuelve significativo al afirmar que *“el diplomado en abuso sexual infantil me ha servido muchísimo, sobre todo para detectar tempranamente situaciones de vulneración”*. La existencia de casos como este confirma que una formación formal, da una profundidad y sus efectos conlleva a tener una mayor capacidad de observación, con un lenguaje técnico más claro y una intervención más precisa, siendo potenciada por la experiencia. Por ejemplo, Leslie indica que *“observar a los niños permite notar señales [...] los dibujos o la forma en que juegan pueden entregar información importante”*, haciendo alusión a cómo la capacitación ha permitido ampliar su mirada y reconocer los signos que muchas veces son sutiles pero importantes.

De Cristian, se relata que *“me ha tocado activar protocolos y realizar denuncias; sin una base no habría abordado la situación de manera correcta”*, dejando en evidencia que la formación, aunque sea autodidacta no solo aumenta la sensibilidad, sino que también entrega las herramientas necesarias para actuar de acuerdo con los protocolos institucionales y legales. En ese sentido, la formación no debe de entenderse como un recurso únicamente teórico, sino como un conector entre la observación con la acción preventiva, convirtiéndose en un mediador esencial entre la sospecha y denuncia.

La influencia de las experiencias no se limita solamente en la detección de casos, sino que influye de manera directa en las prácticas pedagógicas cotidianas. Donde los participantes declaran que, en la ausencia de un espacio curricular definido, han debido integrar la ESI en asignaturas o actividades que no eran destinadas a esa información. Nancy expresó que *“en mi práctica diaria trato de incorporar la ESI de forma transversal, como algo que forma parte de la vida cotidiana de los niños”*, lo que refleja un gran interés y esfuerzo constante por normalizar las conversaciones y sacarlas de un

mar o establecido exclusivamente biologicista. En esa misma línea, Cristian explica que *“la estrategia que mejor me ha funcionado es plantear el tema y realizar una conversación abierta con las estudiantes, explorando sus ideas previas, prejuicios y conocimientos”*, destacando la importancia de generar espacios de confianza y dialogo donde los estudiantes puedan expresar dudas, percepciones o inquietudes y se les pueda responder con información verídica y pertinente.

La creatividad se ve emergiendo como una potente herramienta pedagógica, tal como expone Pablo que *“Me gusta trabajar con canciones porque los alumnos están expuestos a ellas a diario y muchas veces normalizan lo que dicen sus letras [...] al analizarlas se da cuenta de esas conductas y se genera un aprendizaje colectivo”*. Estas experiencias evidencian que, aunque la formación formal es insuficiente, los equipos educativos están buscando recursos y experiencias para poder integrar la ESI, mostrando la capacidad docente de adaptación y relevancia del compromiso personal con la práctica pedagógica cotidiana.

En la identificación y abordaje del maltrato y abuso infantil, los relatos demuestran que la formación es un elemento decisivo, sin embargo, el análisis también demuestra que la efectividad de las experiencias formativas, están altamente condicionadas por factores contextuales e institucionales, lo que puede obstaculizar o facilitar el trabajo docente, se tiene en consideración que el respaldo entregado por las instituciones puede fortalecer la confianza de los estudiantes y lograr una coherencia en las intervenciones, mientras que en contraste, unos relatos enfatizan las dificultades, asociadas a la falta de tiempo curricular y la sobre carga académica. Con la declaración de Nancy, exponiendo que *“la sobrecarga laboral es una de las principales limitaciones”*, reafirmando que, aunque exista la motivación y disposición docente, las condiciones institucionales de sistema educativo restringen la aplicación constante o sistemática de la ESI. Agregando significativamente que, en variados casos, aun con la real intención de integrar la ESI dentro de las instituciones, las acciones de algunos profesionales terminan por ser limitadas ante temores, prejuicios o el sello de la institución en que se encuentran.

Así mismo, la implementación de la ESI en un rol preventivo no es homogénea,

en un colegio privado es diferente a un colegio particular subvencionado o una escuela pública, donde se ha evidenciado que esta última tiene redes de apoyo externas y una apertura más enérgica, por ejemplo, Leslie menciona que *“En mi institución es un espacio muy pluralista [...] En general, el director y el equipo directivo están siempre dispuestos a innovar y a permitir que se puedan tocar temas importantes.”* en ese sentido, puede existir una mayor libertad institucional ante instancias de dialogo sobre la ESI, mientras que en un colegio particular subvencionado, Pablo relata que *“Me encantaría realizar más talleres, [...] sin embargo, siento que en el colegio no existe la disposición para concretarlas.”* ya que el sello de la institución tiene otro enfoque para tratar la prevención, siendo un colegio estrictamente religioso, promoviendo un celibato hasta el matrimonio.

Esta diferencia demuestra que, en muchos contextos escolares, la sexualidad sigue siendo tratada como un tema delicado e incluso tabú. Tal como plantea Foucault (1976) en *“La historia de la sexualidad I”*, los discursos sobre la sexualidad han sido históricamente regulados y hasta restringidos por el poder. En ese sentido, las instituciones no escapan de las dinámicas de control, reproduciendo silencios parciales y hasta abordar las temáticas de forma irregular, que frenan el potencial preventivo y emancipador de la ESI. Exponer estas experiencias y hallazgos, logra reafirmar que la ESI cuando se desarrolla de manera constante y crítica, no solo contribuye a prevenir, sino que también fortalece la democracia, la justicia y una sana convivencia dentro de las comunidades, especialmente en los espacios educativos.

4.4.4 Análisis Objetivo 4: Identificar las barreras y facilitadores que perciben los equipos educativos en la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil

En el marco del cuarto objetivo, se observa que la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil implica un proceso complejo influido por factores institucionales, pedagógicos, culturales y sociales. Más allá de la planificación técnica, su desarrollo está profundamente vinculado a la cultura escolar y comunitaria. Los testimonios destacan que el apoyo institucional, las redes externas y la disposición de los equipos educativos son claves para su efectividad. Sin embargo, persisten barreras como la escasa formación docente, la falta de sistematicidad curricular y las tensiones con

apoderados, colegas y estudiantes.

La implementación efectiva de la Educación Sexual Integral (ESI) en las instituciones educativas requiere de múltiples facilitadores que, en conjunto, permiten construir espacios seguros, reflexivos y transformadores. Uno de los pilares fundamentales para lograr este objetivo es el apoyo directivo y el respaldo institucional. Cuando la dirección asume un rol activo y comprometido con toda la comunidad educativa, se generan condiciones óptimas de confianza y autenticidad que habilitan a los equipos docentes para abordar estos contenidos sin temor a resistencias internas. Este acompañamiento no solo otorga coherencia al proyecto educativo, sino que también transmite un mensaje claro sobre la relevancia de la ESI como herramienta de protección y formación integral. Así lo expresa Martina *“Un factor que ha facilitado la implementación de la ESI en la institución es que forma parte de los planes y programas obligatorios [...] asegura que exista una base institucional que respalde las acciones”*, lo que permite proyectarla como un motor de cambio cultural dentro de las escuelas.

En esta misma línea, Cristian refuerza la importancia del contexto institucional al señalar que *“Creo que el principal factor facilitador es nuestra condición como colegio de niñas [...] a ese punto debo sumarle una dirección que ha hecho de la ESI uno de sus focos”*. Ambos testimonios evidencian cómo el compromiso directivo puede fortalecer la implementación de la ESI, generando espacios adecuados para su abordaje integral en cada aula del país.

Otro facilitador clave es la colaboración con equipos multidisciplinarios y entidades externas, que enriquecen el proceso de integración de los contenidos de ESI. La incorporación de miradas diversas y experticias complementarias permite que los estudiantes reciban un enfoque más completo sobre la sexualidad y la afectividad. Lissette lo ejemplifica al decir *“En nuestro establecimiento [...] vienen varias entidades externas, como CESFAM y universidades, para apoyar a los estudiantes en educación sexual y prevención cada año”*. Martina también destaca el valor de estas redes *“La dupla psicosocial mantiene lazos con la comunidad y redes externas [...] todos los años contamos con la visita de una matrona”*. La participación de profesionales como orientadores, psicólogos, trabajadores sociales y especialistas en salud amplía el horizonte

de acción, asegurando que la ESI no se reduzca a un enfoque curricular pasajero, sino que dialogue con la realidad social y emocional de los estudiantes.

En este contexto, la apertura del profesorado y la construcción de un clima escolar colaborativo y respetuoso son condiciones pedagógicas que favorecen la generación de espacios de diálogo genuino. Leslie destaca *“En mi institución es un espacio muy pluralista [...] el director y el equipo directivo están siempre dispuestos a innovar”*, lo que subraya la necesidad de actualizar constantemente los contenidos y enfoques educativos para acompañar la evolución de las generaciones. Esta disposición a innovar permite que las instituciones avancen al ritmo de sus estudiantes, adaptándose a sus necesidades y realidades.

Asimismo, los niños, niñas y adolescentes encuentran en las instituciones un lugar seguro para expresar sus dudas y reflexiones. Lissette señala: *“Nosotros, como profesores jóvenes, tenemos una visión más cercana y global respecto a la educación sexual”*, lo que contribuye a generar vínculos de confianza y respeto mutuo entre docentes y estudiantes. Estos vínculos no solo fortalecen la enseñanza, sino que también promueven la prevención de situaciones de violencia y discriminación, favoreciendo una convivencia escolar más sana y equitativa.

Los facilitadores pedagógicos desempeñan un rol esencial en este proceso. La confianza entre docentes y estudiantes, junto con el uso de metodologías participativas y adaptadas a cada edad y contexto, permite abordar temas sensibles de manera segura y significativa. Cristian lo expresa claramente *“La confianza que ellas tienen en mí como profesor ha cambiado [...] eso ha permitido conversaciones significativas”*, mientras que Lissette reafirma *“El vínculo de confianza que se genera con los estudiantes es clave: ellos deben sentir que pueden contar con nosotros”*. Estas relaciones basadas en la escucha activan y la contención emocional son fundamentales para el desarrollo integral de los/as estudiantes.

En definitiva, el uso de estrategias pedagógicas creativas y contextualizadas facilita la comprensión de los contenidos de ESI. Nancy comparte su experiencia con los más pequeños *“Con los niños más pequeños utilizo mucho los cuentos [...] a partir de ahí trabajamos la empatía, los secretos y el autocuidado”*, demostrando cómo los

recursos narrativos pueden abordar conceptos complejos. Pablo, por su parte, utiliza el análisis de canciones para fomentar la reflexión crítica *“Divido el curso en grupos y analizamos canciones [...] se dan cuenta de que muchas veces normalizan conductas de violencia”*. Lissette también destaca la efectividad de estas dinámicas *“Me parece más efectivo hacerlo en grupos pequeños [...] con dinámicas lúdicas”*, lo que evidencia la importancia de adaptar las metodologías al grupo y al contexto para lograr mayor participación y profundidad.

La implementación de la ESI enfrenta desafíos que trascienden lo técnico y se adentran en dimensiones estructurales y pedagógicas que condicionan su alcance real en las instituciones educativas. Dos de los obstáculos más significativos son la escasa formación inicial y continua de los docentes en ESI, y el tiempo y espacio curricular insuficiente para su desarrollo. Estos factores no solo dificultan la planificación de contenidos, sino que también limitan la posibilidad de generar procesos educativos sostenidos, críticos y transformadores.

En relación con la formación docente, Cristian señala: *“Formación formal muy poca, en la universidad nada [...] la mayoría viene desde mi formación de manera personal e informal”*. Este testimonio evidencia cómo la falta de preparación formal en ESI deja a los docentes sin herramientas suficientes para abordar temáticas sensibles, lo que repercute directamente en sus estudiantes. Martina refuerza esta idea al compartir: *“No he recibido cursos específicos de sexualidad [...] gran parte de mi aprendizaje ha sido en la práctica diaria”*, lo que pone en evidencia cómo muchos educadores deben recurrir a la experiencia cotidiana para suplir vacíos formativos, sin contar con un respaldo académico sólido.

Paola, por su parte, comenta: *“Yo hago hartos cursos del CPEIP [...] pero el aspecto de educación sexual yo siento que es tan pobre en el país”*. Su reflexión pone en evidencia una debilidad en las políticas públicas vigentes, que, si bien proponen nuevas iniciativas, no logran sostenerlas en el tiempo ni consolidarlas como parte integral de la formación docente. Esta discontinuidad genera vacíos que afectan la implementación efectiva de la ESI en las escuelas.

Estas carencias formativas tienen consecuencias concretas, por un lado, impactan

en la seguridad profesional de los docentes, quienes, al no sentirse preparados, pueden optar por evitar ciertos contenidos o abordarlos de manera superficial y por el otro sin una base sólida, se corre el riesgo de reproducir estereotipos y enfoques moralizantes, en lugar de promover una mirada crítica, inclusiva y basada en derechos. Superar estas barreras requiere un compromiso institucional sostenido, que garantice formación de calidad y espacios curriculares adecuados para que la ESI cumpla su rol como herramienta de protección y transformación social.

A esto se suma el desafío del tiempo y espacio curricular insuficiente, que genera una fragmentación del abordaje. Cuando la ESI no tiene un lugar claro en el currículo, se trata de forma aislada o es relegada a actividades extracurriculares, perdiendo su carácter transversal. Lissette lo expresa claramente *“Los tiempos disponibles no siempre nos favorecen [...] se trabaja de manera dispersa en distintas semanas”*, lo que refleja una planificación débil y poco sistemática. Violeta también advierte *“Falta continuidad y una planificación más sistemática [...] las actividades han sido siempre esporádicas”*, lo que evidencia la dificultad para sostener procesos educativos que acompañen el desarrollo integral de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar.

La des priorización institucional de la ESI, reflejada en la escasa asignación de tiempo y recursos, debilita su legitimidad frente a otros contenidos escolares. Para revertir esta situación, es necesario que las escuelas y las políticas públicas reconozcan la ESI como un componente esencial del proyecto educativo, asegurando su integración curricular, su continuidad en el tiempo y el fortalecimiento de las capacidades docentes.

Además, las resistencias culturales y sociales constituyen a los obstáculos para la implementación de la temática ya nombrada anteriormente. Estas resistencias se manifiestan desde distintos participantes de la comunidad educativa: apoderados y familias, docentes y colegas y estudiantes, donde cada uno va reflejando sus creencias arraigadas, prejuicios y temores con respecto de la ESI, que van dificultando el abordaje correcto de los contenidos vinculados a la sexualidad, género y los derechos personales.

El rol de las familias es crucial, pero muchas veces se convierte en un factor de tensión, Cristian relata: *“Tengo apoderados que se resisten incluso violentamente a la activación del protocolo trans y de nombre social de su pupilo”*, lo que evidencia cómo

ciertos sectores familiares pueden oponerse activamente a medidas de inclusión y respeto por la identidad de género, así mismo Violeta agrega *“Las familias son un factor más complicado [...] muchas veces perciben a sus hijos adolescentes como niños pequeños y creen que hay asuntos que no deben tratarse”*, lo que refleja una visión infantilizada de la adolescencia que impide abordar temas necesarios para su desarrollo y madurez. Paola también señala una limitación estructural *“Lo primero siempre es el consentimiento del apoderado para cualquier cosa [...] si no hay apoyo, no puedes hablar nada”*, lo que muestra cómo la falta de respaldo familiar puede condicionar o incluso bloquear la implementación de la ESI dentro de las aulas, arrebatándoles un derecho fundamental a los estudiantes, el cual es estar informado y ser conscientes de la realidad en la que están insertos.

Dentro del cuerpo docente también se observan resistencias que afectan el clima institucional, en esto Cristian comenta lo siguiente *“He sido testigo de discusiones retrógradas [...] sobre qué baño deben usar los estudiantes trans”*, lo que revela cómo incluso entre profesionales de la educación persisten debates que vulneran derechos fundamentales de cada niño, niña y/o adolescente. Leslie aporta otra dimensión *“En algunas ocasiones siento que el humor entre colegas puede ser un poco sexualizado, muy falo céntrico”*, demostrando así que ciertas prácticas culturales dentro del equipo educativo siguen reproduciendo estereotipos del pasado y como resultado van dificultando la construcción de espacios respetuosos y seguros.

En el contexto dentro del aula, las reacciones de los estudiantes también reflejan resistencias culturales, de esta manera Martina declara *“Cuando se abordan ciertos contenidos [...] algunos se ríen o sienten vergüenza, lo que dificulta avanzar”*. Esto deja en evidencia que la incomodidad frente a temas de sexualidad puede llegar a obstaculizar el proceso educativo de ellos/as. Violeta coincide *“La principal resistencia que se observa en el colegio frente a los temas de ESI proviene de la burla o la vergüenza de los estudiantes”*, lo que indica que, sin un trabajo sistemático y sostenido en el tiempo, los contenidos pueden ser deslegitimados por la propia dinámica escolar dejando a todos/as sin la educación apropiada que todos merecen.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten comprender que la implementación

de la ESI como estrategia de protección se configura como un proceso dinámico, atravesado por facilitadores y barreras que interactúan en distintos niveles dentro del sistema escolar. Entre los principales facilitadores, se destacan el respaldo institucional y el compromiso directivo, que otorgan legitimidad y coherencia al trabajo docente; la colaboración de equipos multidisciplinarios y redes externas, que amplían las perspectivas y recursos de acción; y la apertura pedagógica de los docentes, quienes, desde la confianza y la innovación metodológica, promueven espacios seguros, críticos y reflexivos. Tal como señala Sergio, *“existe una exigencia institucional y normativa que obliga a los colegios a incluirla en sus planes. Sin esa base, probablemente se trabajaría aún menos, porque la ESI sigue siendo un tema muy sensible y resistido en muchos contextos escolares”*, evidenciando que las políticas y lineamientos ministeriales cumplen un rol clave para sostener la continuidad y el compromiso institucional con la temática.

No obstante, las barreras persisten y condicionan el alcance real de la ESI en las escuelas. La escasa formación docente, la falta de sistematicidad curricular, el tiempo limitado para su implementación y las resistencias culturales de familias, colegas y estudiantes, configuran un escenario donde los avances se dan de manera desigual. Estas tensiones reflejan que la ESI aún se encuentra en un proceso de reconocimiento dentro de la cultura escolar, donde lo normativo no siempre se traduce en una práctica pedagógica consolidada. En este sentido, las palabras de Mario permiten una lectura crítica sobre este desafío: *“Al mantener esta visión, la educación sexual se sigue postergando y se pierde la oportunidad de naturalizar estas conversaciones dentro de la comunidad educativa. No se trata de imponer ni de reemplazar la labor de profesionales del área de la salud, sino de asumir que los docentes también tenemos un rol formativo en este aspecto y que debemos tratar estos temas con naturalidad, responsabilidad y apertura.”* Esta reflexión sintetiza la necesidad de un cambio cultural que permita reconocer la ESI como parte esencial de la formación integral, desplazándola del ámbito del tabú hacia el terreno del diálogo pedagógico responsable y protector.

En conclusión, los hallazgos de este objetivo revelan que la implementación de la ESI como estrategia de prevención y protección infantil depende de la articulación entre políticas institucionales, compromiso docente y apertura cultural. Cuando estos

elementos convergen, la ESI se convierte en una herramienta efectiva para promover la autonomía, el autocuidado y el respeto de derechos; pero cuando alguno de ellos falla, su alcance se ve reducido a acciones aisladas o esporádicas. Por tanto, fortalecer la formación docente, garantizar su integración curricular y fomentar una cultura educativa abierta y participativa son condiciones imprescindibles para que la ESI cumpla su propósito como estrategia de protección integral y transformación social dentro del sistema escolar.

4.5 Síntesis

4.5.1 Protección Infantil

Las percepciones recogidas en esta investigación posicionan a la Educación Sexual Integral (ESI) como una política escolar de prevención primaria frente al maltrato y abuso infantil. Su implementación empodera a niños y niñas al brindarles herramientas para reconocer su cuerpo, ejercer el consentimiento y detectar situaciones de riesgo. Además, habilita la detección temprana, articula protocolos de actuación y cuestiona sentidos culturales que perpetúan la violencia. Cuando se inicia desde edades tempranas, se aborda de manera integral, se involucra activamente a las familias, se cuenta con equipos especializados y se fortalece la formación docente, la ESI actúa como una barrera preventiva activa. En ausencia de estas condiciones, su capacidad protectora se debilita, volviéndose frágil y reactiva.

La protección infantil, en este marco, no puede entenderse como una reacción ante el daño ya causado, sino como una construcción activa, cotidiana y profundamente ética que comienza en los primeros años de vida. La ESI, al ser incorporada en la práctica educativa, no solo transmite conocimientos, sino que transforma las relaciones pedagógicas, habilitando espacios de cuidado, escucha y respeto. Enseñar a niños y niñas que tienen derecho a ser protegidos, poner límites, a expresar lo que sienten y a pedir ayuda, es una forma concreta de ejercer justicia desde la infancia.

Sin embargo, esta promesa de protección se enfrenta a una realidad compleja y desigual. Si bien en la actualidad existe en la formación un ámbito biologicista de la ES (educación sexual) *Las Orientaciones para el nivel de Educación Parvularia* en su punto

4 nos señala que “La educación sexual va mucho más allá de la información biológica. Si bien la base biológica es parte esencial en la matriz de la personalidad, sería un error considerar que la sexualidad es solo biología. La biología lleva a entender los complejos procesos fisiológicos, endocrinos y cognitivos que están en la base de la diferenciación sexual humana; pero existe también una fuerte impronta cultural en el cómo se manifiesta el ser hombre o ser mujer. Por tanto, dentro de la educación sexual del ser humano, es importante considerar no sólo lo biológico, sino que también los aportes de otras disciplinas” (p. 21). Reconocer esta multidimensionalidad es clave para que la ESI no solo informe, sino que transforme, habilitando a niños y niñas a vivir sus cuerpos con dignidad, a ejercer el consentimiento y a identificar situaciones de riesgo. Solo desde una perspectiva integral, crítica y situada, sostenida por políticas públicas coherentes y equipos formados, la ESI podrá cumplir su promesa de ser una práctica educativa profundamente ética y protectora.

Aunque existe consenso sobre el valor preventivo de la ESI, su implementación efectiva en las escuelas muchas veces descansa en el compromiso individual de los docentes, más que en una estructura curricular sólida y respaldada por políticas públicas coherentes. Esta dependencia de la voluntad y experiencia personal genera una profunda asimetría entre lo que se espera que ocurra en los espacios educativos y lo que realmente sucede. La falta de formación específica, de recursos adecuados y de acompañamiento profesional deja a los equipos educativos en una posición vulnerable, obligados a actuar desde la intuición más que desde el conocimiento sistematizado.

A esto se suma el peso del silencio y el tabú que aún persisten en torno a la sexualidad infantil. Estas barreras culturales no solo obstaculizan el desarrollo integral de niños y niñas, sino que los exponen a mayores riesgos. Romper con ellas requiere una valentía pedagógica que no puede ser exigida sin respaldo institucional. La protección infantil, entonces, no puede ser una tarea aislada ni voluntarista: debe ser una responsabilidad compartida, sostenida por políticas claras, formación continua, redes de apoyo y una comunidad educativa que comprenda que hablar de sexualidad es, en esencia, hablar de cuidado, dignidad y derechos. Tal como plantea Judith Butler, en su libro *“Cuerpos que importan”* (2002) la resignificación de los vínculos afectivos y familiares puede habilitar espacios de cuidado y protección que desafían las estructuras normativas.

En este sentido, la ESI, al promover relaciones basadas en el respeto, el consentimiento y el reconocimiento del cuerpo, se convierte en una herramienta pedagógica que transforma el entorno escolar en una comunidad que “une, cuida y enseña, que protege y habilita” (p. 199). Solo así la ESI podrá cumplir su promesa de ser una herramienta transformadora y protectora en la vida de cada niño y niña.

En definitiva, la Educación Sexual Integral se configura como una política educativa fundamental para la protección infantil, siempre que se implemente desde una perspectiva crítica, interdisciplinaria y situada. Para que esta promesa se materialice, es imprescindible que la ESI sea sostenida por políticas públicas coherentes, formación docente especializada y comunidades educativas comprometidas con una ética del cuidado. Solo así podrá consolidarse como una herramienta efectiva de prevención, justicia y dignidad en la vida de niños y niñas.

4.5.2 Estrategias pedagógicas

Al analizar la información obtenida en las entrevistas, se puede evidenciar variadas metodologías destinadas a promover el desarrollo integral de los estudiantes, al mismo tiempo de resguardar su protección frente a situaciones de vulneración de derechos. Entre las estrategias más frecuentes, son las charlas y talleres implementados por personas externas a las instituciones, tales como matronas, profesionales de la salud trabajando en el CESFAM o Cruz roja, que dan conocimientos especializados y más específicos, generando un espacio seguro de diálogo. Junto con ello, se observaron a través de las entrevistas, de las experiencias lúdicas y participativas que los docentes desarrollaron dentro de las aulas, las cuales se pueden destacar los debates, dramatizaciones y el análisis de las canciones del interés de los estudiantes, todo ello está diseñado con la finalidad de analizar y problematizar acciones y realidades cotidianas para llegar a una construcción reflexiva y crítica de las temáticas de la ESI.

A estas experiencias, se les debe de sumar el trabajo y planificación de estrategias para potenciar el ámbito socioemocional, como el uso de “semáforo de las emociones” o narraciones de cuentos intencionados, los cuales permitirían a los estudiantes identificar, expresar y regular sus emociones, fortaleciendo su bienestar y convivencia escolar.

No obstante, al analizar las prácticas pedagógicas cotidianas narradas con una mirada crítica, se logra ver que estas están limitadas y fragmentadas, dependiendo de la motivación personal de los docentes, que es más influyente que las barreras institucionales. Donde de igual forma la crítica más recurrente es especialmente a la ausencia de una buena articulación con los proyectos educativos institucionales, lo que conlleva a intervenciones puntuales, que son valiosas por sí mismas, pero insuficientes para crear un modelo constante de la ESI en función de la protección de las infancias.

Martina describió que la existencia de un plan integral en su establecimiento incluyen talleres periódicos, la participación de profesionales externos a la institución y un trabajo colaborativo con las familias. Este enfoque no solo garantiza que se realicen con regularidad actividades, sino que también ayuda a ampliar el impacto de la ESI, al incorporar diferentes participantes de la comunidad, demostrando que cómo la planificación institucional puede sostenerse y fortalecerse en torno a una protección y desarrollo integral. Teniendo en cuenta las posibles desigualdades en cada establecimiento, esas diferencias no responden solamente al compromiso del docente, sino que a la ausencia de políticas públicas que no dan soporte, organicen recursos, contenidos y legitimasen las intervenciones sobre la ESI, dejando entre ver la falta de estructura que permita transformar las iniciativas puntuales en prácticas constantes y consolidadas.

Además, resulta pertinente considerar la falta de continuidad en las estrategias que puede debilitar el impacto de la formación valórica y en la construcción de la comunidad siendo protectora dentro de la institución. Las actividades fragmentadas, aunque bien intencionadas, suelen estar relacionadas con aprendizajes acotados y poco profundos, en ese sentido, cuando no existe una política institucional, las actividades e iniciativas pueden quedarse como situaciones aisladas, sin lograr un efecto transformador que se requiere en la ESI, para garantizar entornos seguros y protectores, junto con un desarrollo integral de los estudiantes. De ese modo, se logra reafirmar la idea y necesidad de avanzar hacia una consolidación de estrategias educativas, que sean planificadas, adecuadas e implementadas, que no dependan solamente de la motivación de los docentes, sino que se instaure una visión institucional compartida que entregue sostenibilidad y coherencia a la protección de las infancias.

Finalmente, resulta muy interesante e importante en cómo los resultados evidencian que las estrategias educativas, pese a su gran diversidad, no se logra consolidar como políticas sostenibles si no se articula desde un enfoque institucional y participativo. De acuerdo con las *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad* de la UNESCO (2018), la ESI debe entenderse como un proceso continuo integral y basado en los derechos de los niños y niñas, donde la formación docente, la protección a las infancias y la participación de la comunidad educativa se entrelazan de manera inseparable. Por ello, situar los hallazgos no solo fortalece la interpretación, sino que logra ampliar la relevancia escolar y social, logrando que la experiencia de los equipos docentes se integre a una conversación global sobre educación, género y derechos humanos. Donde se demuestra que independiente de la formación, aunque esta apoya la implementación, o solo con motivación, algunos profesionales ya están estableciendo bases para lograr, algún día que la ESI esté de forma pertinente en los programas institucionales.

4.5.3 Formación Docente

La formación docente en Educación Sexual Integral (ESI) se presenta como un aspecto crítico dentro de los relatos recogidos, revelando una profunda brecha en la preparación profesional inicial. Los testimonios muestran que la mayoría de los educadores no recibió formación formal en esta temática, y que su conocimiento actual proviene principalmente de capacitaciones externas, experiencias personales o procesos de autoformación. Esta carencia estructural genera inseguridad en el ejercicio profesional y limita la capacidad de los docentes para abordar la ESI de manera sistemática y efectiva.

En muchos casos, la sensibilización frente a la ESI surge como respuesta a situaciones de abuso o vulneración, lo que evidencia una lógica reactiva más que preventiva. Nancy relata que debió formarse de manera independiente y que solo después de enfrentar un caso de abuso se comenzaron a implementar talleres en su escuela. Esta experiencia refleja cómo la ausencia de planificación institucional deja a los docentes en

una posición vulnerable, dependiendo de su iniciativa personal para adquirir herramientas que deberían ser parte de su formación profesional.

Por otro lado, se observa que quienes han accedido a instancias formativas más estructuradas logran desarrollar una mirada técnica y una intervención más precisa. Leslie señala que *“el diplomado en abuso sexual infantil me ha servido muchísimo, sobre todo para detectar tempranamente situaciones de vulneración”*, lo que demuestra que la formación especializada no solo amplía la capacidad de observación, sino que también fortalece el lenguaje profesional y la seguridad en la toma de decisiones. En este sentido, la formación se convierte en un puente entre la observación cotidiana y la acción preventiva.

La falta de formación formal también ha llevado a los docentes a integrar la ESI de manera transversal en otras asignaturas, utilizando metodologías participativas como el análisis de canciones, debates o conversaciones abiertas. Cristian comenta que *“la estrategia que mejor me ha funcionado es plantear el tema y realizar una conversación abierta con las estudiantes, explorando sus ideas previas, prejuicios y conocimientos”*, lo que refleja el esfuerzo por generar espacios seguros y reflexivos, a pesar de las limitaciones institucionales.

Finalmente, se reconoce que la sobrecarga laboral y la falta de tiempo curricular son factores que dificultan la implementación constante de la ESI. Nancy afirma que *“la sobrecarga laboral es una de las principales limitaciones”*, lo que reafirma que, aunque exista disposición docente, las condiciones estructurales del sistema educativo restringen la aplicación sistemática de estas temáticas. En este contexto, se vuelve urgente avanzar hacia una consolidación de estrategias formativas que no dependan exclusivamente del compromiso individual, sino que se sustenten en una visión institucional compartida, capaz de garantizar entornos seguros y protectores para las infancias.

En conjunto, estos relatos evidencian que la formación docente en ESI continúa siendo un desafío estructural que impacta directamente en la calidad y profundidad de su implementación. Tal como señala la UNESCO (2018), la capacitación profesional es un componente esencial para garantizar una ESI efectiva, crítica y sostenida. Cuando esta formación está ausente, se reproduce una lógica reactiva que deja a los docentes expuestos

y limita el potencial preventivo de la educación. Fortalecer la formación inicial y continua en ESI es clave para consolidar entornos escolares protectores y comprometidos con los derechos de la infancia.

4.5.4 Barreras Culturales

La Educación Sexual Integral ha ido ganando profundidad y sentido en las instituciones educativas a medida que se comprende su valor como parte esencial de la formación humana. Más allá de cumplir con normativas o incorporar contenidos específicos, su desarrollo implica una transformación cultural que interpela a toda la comunidad escolar. Como señala Freire (1970), “la educación es un acto político y ético, una práctica de libertad”, por lo que hablar de ESI supone también cuestionar estructuras tradicionales y promover una pedagogía que emancipe, dialogue y reconozca a los sujetos como protagonistas de su propio aprendizaje. En este proceso, lo que realmente marca la diferencia no son solo los recursos disponibles o las estructuras formales, sino la voluntad colectiva de abrir espacios de escucha, respeto y reflexión, entendiendo la educación como un ejercicio permanente de diálogo y construcción colectiva.

Cuando la escuela se convierte en un lugar donde se puede hablar de afectividad, identidad, cuidado y derechos, se fortalece su rol como espacio protector y formador. La ESI, entonces, deja de ser un tema aislado para convertirse en parte del habla cotidiana que sostiene vínculos, previene violencias y promueve la construcción de ciudadanía. Desde esta perspectiva, la ESI se alinea con la noción freireana de educación dialógica, en la que el conocimiento se construye en la relación con los otros y desde la experiencia vivida (Freire, 1997). De este modo, su integración no depende únicamente de condiciones externas, sino de una mirada pedagógica que reconozca la complejidad de las experiencias estudiantiles y se atreva a acompañarlas con sensibilidad y compromiso.

Sin embargo, este avance convive con un mapa de resistencias que se manifiestan en distintos niveles: cultural, familiar e institucional. Persisten prejuicios arraigados, temores frente al cambio y discursos que deslegitiman la ESI como parte de la educación formal. En muchos casos, las familias expresan inquietudes por desconocimiento o por creencias que chocan con los enfoques de derechos; algunas instituciones reproducen

silencios o evitan el abordaje por falta de formación o por temor a conflictos internos; y culturalmente, aún se sostienen estigmas que dificultan el diálogo abierto sobre sexualidad, género y afectividad. Como advierte Foucault (1976), *“el poder se ejerce en los discursos que definen lo que puede o no decirse sobre el cuerpo, el deseo y la sexualidad”*, por lo que las resistencias a la ESI reflejan tensiones históricas entre control y emancipación dentro del espacio escolar.

Estas barreras no son menores ni circunstanciales, configuran una red compleja que condiciona la posibilidad de avanzar hacia una educación sexual integral, inclusiva y transformadora. Por ello, es indispensable que las políticas públicas asuman un rol activo en la superación de estas resistencias, promoviendo formación docente continua, instancias de participación comunitaria y recursos pedagógicos que respalden el trabajo escolar. La ESI no puede depender de voluntades individuales ni de contextos particulares; debe ser comprendida como un compromiso ético y educativo sostenido en el tiempo, orientado a garantizar condiciones de equidad y justicia social.

Avanzar en ESI es también avanzar en el reconocimiento de la diversidad, en la prevención de violencias y en la construcción de vínculos más sanos y respetuosos. Como plantea Connell (2015), *“una educación con perspectiva de género contribuye a desnaturalizar las jerarquías y a promover relaciones más equitativas entre las personas”*. Es apostar por una escuela que no solo enseña contenidos, sino que forma personas capaces de vivir con autonomía, empatía y conciencia. Y ese compromiso requiere valentía, convicción y una profunda responsabilidad ética frente a las nuevas generaciones, en coherencia con el principio freireano de que “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (Freire, 1970).

Capítulo V

Conclusiones

5.1 Conclusiones Generales

En el marco de la investigación titulada *“El rol de la Educación Sexual Integral en la prevención del maltrato y abuso infantil: Perspectivas de equipos educativos”*, se ha podido establecer que la Educación Sexual Integral (ESI) representa una herramienta pedagógica y social esencial para fomentar el bienestar y garantizar la protección de la infancia en el ámbito escolar. Su enfoque, basado en los derechos humanos, la equidad de género y la prevención de violencias, reafirma que la sexualidad debe ser comprendida como una dimensión integral del desarrollo humano, y no como un conjunto de contenidos biológicos o reproductivos. Desde esta perspectiva, la ESI promueve una educación orientada a la autonomía, la empatía, la participación y el respeto por la diversidad.

El análisis de las percepciones de los equipos educativos permitió constatar que la ESI es reconocida como un elemento clave en la prevención del maltrato y abuso infantil, ya que potencia la creación de ambientes de confianza, contención y diálogo. No obstante, también se visibilizan profundas brechas estructurales que obstaculizan su implementación efectiva. Entre ellas, destacan la insuficiente formación inicial y continua del profesorado, la escasa actualización curricular en las instituciones formadoras de docentes y la débil incorporación de la ESI en los proyectos educativos institucionales. Esta realidad devela que, pese a los avances discursivos en torno a la protección de la infancia, persiste una distancia significativa entre el marco teórico y la práctica educativa cotidiana.

La investigación pone de manifiesto que los facilitadores en la implementación de la ESI se vinculan a la apertura institucional, el compromiso de los equipos docentes y la existencia de apoyos intersectoriales. Sin embargo, las barreras se enraízan en estructuras más profundas: la falta de políticas públicas sostenidas, la carencia de financiamiento, la inexistencia de lineamientos pedagógicos obligatorios y la resistencia cultural que aún asocia la educación sexual a un riesgo moral o ideológico. Estas limitaciones no solo reproducen la desinformación, sino que perpetúan una forma de negligencia institucional, donde el silencio y la omisión se vuelven cómplices de la vulneración infantil.

En este sentido, se observa una deuda histórica del Estado chileno respecto de la garantía del derecho a una educación sexual integral. La falta de actualización normativa, la discontinuidad de las políticas y la delegación de la responsabilidad educativa en las familias o los establecimientos ha generado un panorama fragmentado, desigual y dependiente de la voluntad particular de cada institución. El Estado, al no asumir un liderazgo sostenido ni establecer un marco de acción obligatorio y transversal, continúa reproduciendo los errores del pasado, cuando la educación sexual era tratada como un tema marginal, moralista y opcional. Esta omisión estatal no solo invisibiliza la realidad de las infancias vulneradas, sino que también limita la capacidad transformadora del sistema educativo en la erradicación de las violencias.

Del mismo modo, la falta de una política nacional robusta en materia de ESI repercute directamente en la práctica pedagógica. El sistema educativo chileno, caracterizado por su rigidez curricular y su fragmentación institucional, ha mostrado una notoria incapacidad para incorporar la educación sexual integral de manera transversal, progresiva y sistemática. Persisten brechas entre el discurso ministerial y las realidades escolares, donde la ausencia de orientación técnica, recursos didácticos y acompañamiento profesional limita la acción docente y la convierte en una tarea voluntaria más que en un compromiso institucional. Esta falta de coherencia entre la política educativa y la práctica cotidiana refuerza una cultura del miedo y la desinformación que contradice el principio básico del derecho a la educación integral.

A nivel pedagógico, se advierte que la carencia de formación específica en sexualidad, género y derechos humanos debilita la capacidad de los equipos educativos para actuar preventivamente frente a situaciones de maltrato y abuso. La educación chilena, en su conjunto, continúa formando docentes bajo modelos tradicionales, con escasa preparación para abordar problemáticas sociales contemporáneas. Este rezago formativo no solo responde a una omisión técnica, sino a una decisión política: la falta de prioridad asignada a la ESI en los planes nacionales de desarrollo educativo. En consecuencia, la responsabilidad de proteger a los niños y niñas recae desproporcionadamente en la voluntad y sensibilidad individual de los educadores, sin un respaldo institucional sólido.

La investigación también evidencia que, si bien la ESI tiene un fuerte potencial transformador, su implementación requiere de un cambio cultural profundo, tanto dentro de las comunidades escolares como en la sociedad en general. No basta con incluir contenidos informativos; se necesita repensar las relaciones pedagógicas, promover espacios de reflexión y garantizar una educación que fomente el pensamiento crítico, la equidad y el respeto mutuo. La ESI debe convertirse en una práctica transversal que cuestione las estructuras de poder, los estereotipos de género y las dinámicas que perpetúan la violencia. Solo de esta manera podrá consolidarse como una estrategia real de prevención y justicia social.

Por tanto, esta investigación invita a repensar la responsabilidad estatal y educativa en la protección de la infancia. Urge que el Estado chileno asuma un rol activo y sostenido en la creación de políticas públicas integrales, con enfoque de derechos, perspectiva de género y acompañamiento docente permanente. Al mismo tiempo, las instituciones educativas deben dejar de reproducir modelos desactualizados que limitan el diálogo y la reflexión sobre la sexualidad. La escuela tiene el deber ético y político de convertirse en un espacio de aprendizaje seguro, inclusivo y transformador, donde cada niño y niña pueda reconocerse como sujeto de derechos y protagonista de su propio desarrollo.

En conclusión, la presente investigación reafirma que la Educación Sexual Integral es una herramienta pedagógica, ética y política fundamental para la prevención del maltrato y abuso infantil. Su implementación no solo fortalece la protección de la niñez, sino que también promueve una ciudadanía crítica, empática y consciente. La ESI, concebida como un derecho y no como un privilegio, debe ocupar un lugar central en la agenda educativa nacional. Solo así Chile podrá avanzar hacia una educación que no repita los errores del pasado, sino que construya un presente comprometido con la justicia, la igualdad y la dignidad humana.

La ESI, entendida desde una mirada integral, no educa únicamente sobre sexualidad: educa sobre derechos, respeto, convivencia y libertad. Representa una apuesta por un sistema educativo que no silencie, sino que escuche; que no omita, sino que actúe; y que comprenda que la verdadera prevención se gesta en la educación crítica y afectiva.

Solo una escuela que educa desde la empatía y el conocimiento puede romper los ciclos de violencia y desigualdad, asegurando a las infancias un desarrollo pleno, libre y protegido.

5.2 Limitaciones

Toda investigación conlleva ciertos márgenes de restricción que deben ser reconocidos con el fin de contextualizar adecuadamente los hallazgos y delimitar su alcance. En el presente estudio, orientado a comprender las perspectivas de los equipos educativos sobre el rol de la Educación Sexual Integral (ESI) en la prevención del maltrato y abuso infantil, se identificaron varias limitaciones que es necesario considerar.

Una de las principales dificultades fue la disponibilidad de los profesionales entrevistados, lo que condicionó tanto el número de participantes como la diversidad de contextos educativos representados. Esta limitación responde a factores estructurales del sistema escolar, como la sobrecarga laboral, los tiempos institucionales y la escasa flexibilidad para participar en instancias de investigación. En consecuencia, los resultados obtenidos reflejan una muestra acotada que, si bien aporta información valiosa, no permite generalizar conclusiones a todos los establecimientos educativos ni a la totalidad de los equipos profesionales.

Finalmente, se enfrentaron dificultades en el acceso a documentación institucional actualizada sobre políticas y prácticas de ESI, lo que limitó la posibilidad de contrastar los discursos de los profesionales con las directrices formales de los establecimientos. Esta brecha evidencia la necesidad de mayor transparencia y sistematización en la gestión de la ESI a nivel escolar.

A partir de las limitaciones identificadas en el presente estudio, se sugieren las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones que aborden el rol de la Educación Sexual Integral (ESI) en la prevención del maltrato y abuso infantil desde la perspectiva de los equipos educativos:

Ampliar el número de participantes: Se recomienda incluir una mayor cantidad de profesionales de distintos niveles educativos y contextos institucionales, con el fin de obtener una visión más representativa y diversa de las percepciones sobre la ESI.

Profundizar en el análisis institucional: Es recomendable incluir el estudio de documentos oficiales, planes educativos y protocolos de actuación en casos de abuso, para contrastar las percepciones del personal educativo con las políticas institucionales vigentes.

Explorar la formación docente en ESI: Futuras investigaciones podrían indagar en la preparación y capacitación que reciben los equipos educativos en materia de ESI, así como en sus necesidades formativas, lo que permitiría identificar brechas y oportunidades de mejora.

Al visibilizar las percepciones de los equipos educativos, se sientan las condiciones necesarias para el desarrollo de investigaciones analíticas que puedan establecer relaciones causales, evaluar intervenciones concretas y generar evidencia empírica que fortalezca el diseño de políticas públicas en educación.

En este sentido, el valor del estudio radica no solo en lo que revela, sino también en lo que invita a seguir explorando: cómo se implementa la ESI en distintos contextos, qué factores facilitan o dificultan su rol preventivo, y de qué manera los equipos educativos pueden ser apoyados para ejercer una labor más efectiva en la protección de la infancia.

Reconocer las limitaciones contextuales de este estudio no implica debilitar su valor científico, sino más bien situarlo en su justa medida dentro del campo investigativo, destacando su carácter exploratorio y su contribución inicial a una temática de alta relevancia social y educativa. Para abrir nuevas líneas de investigación que fortalezcan el rol preventivo de la educación sexual integral en contextos escolares.

5.3 Proyecciones

En el desarrollo de esta investigación se logró visualizar cómo múltiples caminos de profundización podrían ser explorados en futuras investigaciones, tales como tesis o proyectos académicos. Uno de los ámbitos más relevantes, es lograr proyectar la necesidad de avanzar hacia otros estudios que no solo consideren la percepción de los equipos educativos, sino que puedan incorporar la voz de otros participantes que sean fundamentales en el proceso educativo. En ese sentido, integrar experiencias, desafíos

y/o experiencias de las familias y, especialmente de los propios niños, niñas y adolescentes, permitiría obtener una mirada más integral sobre cómo la ESI impacta en la construcción de una cultura de protección en la comunidad.

Se tiene como proyección, que las investigaciones futuras, puedan explorar otros ámbitos, tal y como los estudiantes perciben la educación sexual que reciben, qué aprendizajes logran identificar o implementar y cómo estos llevan a la capacidad para poner límites saludables, ejerciendo su autonomía y logrando pedir apoyo a las personas adecuadas en situaciones de riesgo.

Otro eje de proyección relevante es en la formación docente, y su continuidad. En la presente investigación se ha evidenciado que variados equipos educativos no cuentan con variadas herramientas pedagógicas ni con la formación suficiente para poder abordar pertinentemente la ESI, lo que limita su capacidad de prevención y de análisis frente al maltrato y abuso infantil. En ese sentido, se alienta a las futuras investigaciones que puedan abordar y profundizar en los programas de formación universitaria en pedagogía, explorando qué lugar ocupa o la ausencia determinante de la ESI en los currículos, los enfoques que predominan y cuáles son las brechas que aún persisten. Así, sería pertinente indagar en los programas de capacitación y perfeccionamiento docente para identificar su impacto, alcance y sostenibilidad en el tiempo. Tales estudios contribuirían a visibilizar la urgencia de establecer una formación más sólida, transversal y sostenible, que fortalezcan las competencias profesionales para prevenir, detectar y abordar situaciones de vulneración de derechos en la infancia.

A nivel de políticas públicas, fue un campo de exploración interminable, donde los marcos normativos y su grado de implementación en los contextos escolares sería un contexto enriquecedor para abordar. La investigación desarrollada ha evidenciado la falta de claridad normativa y el escaso respaldo institucional de los equipos educativos al implementar la ESI como estrategia preventiva. En ese sentido, futuras tesis podrían analizar cómo las leyes, decretos y orientaciones ministeriales se traducen en prácticas concretas en las instituciones de diferentes dependencias, ya sean públicas, particular subvencionado o privadas. Comparando las investigaciones nacionales con otros países de América Latina, se podría aportar una visión más amplia sobre oportunidades de

mejora en el sistema chileno, y cómo los avances y desafíos que enfrentan se puede incorporar a la ESI, como un derecho y herramienta de protección frente al abuso infantil.

De igual forma, sería pertinente proyectar una futura investigación en donde se pueda evaluar el impacto de la ESI en la vida de los niños, niñas y adolescentes a largo plazo. Por ello, las investigaciones futuras podrían dar seguimiento a los grupos de estudiantes que reciban educación sexual integral desde algunos niveles iniciales, con el fin de observar en qué medida desarrollan habilidades de auto cuidado, consentimiento, reconocimiento de situaciones de riesgo, capacidad de denuncia y una construcción de relaciones sanas, respetuosas y con límites claros. Estos estudios aportarían evidencia importante sobre el impacto real de la ESI en la prevención de abusos, fortaleciendo así su legitimidad y creando un fuerte posicionamiento dentro de futuras políticas educativas.

Un enfoque de gran potencial podría ser el abordaje variado de la ESI. La prevención del maltrato y abuso infantil a través de la educación sexual integral no debe ser comprendida como una tarea exclusiva del sistema escolar o solamente de las familias. Por el contrario, se requiere de la articulación con profesionales de la salud, psicología, trabajo social y hasta organismos de la protección de la infancia. Desde esa perspectiva, las futuras investigaciones podrían estudiar las experiencias de intervención colaborativa entre los diferentes actores sociales e institucionales que existen, logrando identificar las buenas prácticas y los modelos de acción integral que favorezcan el bienestar y la seguridad de los niños y niñas. Este tipo de estudios permitiría construir un enfoque más flexible a las necesidades que se vayan presentando e integrando, donde la comunidad escolar actúe como un mediador de redes de protección, apoyo e información.

La perspectiva de género y diversidad también contribuyen como un campo de investigación importante. Como se han planteado en los antecedentes de esta tesis, la educación sexual en Chile históricamente ha estado marcada por un enfoque biologicista, invisibilizando así dimensiones fundamentales como la afectividad, consentimiento, la diversidad y la equidad de género. En ese contexto, las futuras tesis podrían tomarla de base y tomar la indagación de cómo la ESI contribuye a desmoronar los estereotipos, prevenir violencias basadas en el género y promover el respeto transversalmente en las comunidades escolares. Asimismo, se visualiza incluir en la investigación, el estudio de

estrategias pedagógicas inclusivas y pertinentes que permitan avanzar en la construcción de una educación sexual que dialogue con la pluralidad de identidades, experiencias y variados contextos presentes en la sociedad chilena.

Finalmente, es posible proyectar que futuras investigaciones estén orientadas a explorar el papel y rol de las tecnologías de la información y comunicación (Tics) en la enseñanza de la ESI, y en la prevención del abuso y maltrato infantil. En un mundo donde la tecnología es cada vez más accesible para los niños y niñas, se les expone a riesgos asociados con el ciberacoso, la explotación sexual en línea y la difusión no consentida de imágenes íntimas, que resulta fundamental analizar cómo las comunidades escolares pueden incorporar variados recursos digitales para educar en temáticas como el autocuidado, consentimiento y ciudadanía digital responsable. Las futuras investigaciones podrían evaluar el impacto de plataformas, aplicaciones o programas virtuales diseñados específicamente para fortalecer y potenciar el aprendizaje de contenidos vinculados a la ESI pertinentemente.

La consolidación de una ESI como derecho y herramienta de protección, exige seguir profundizando en distintos niveles y lograr dejarlas planteadas a nuevas generaciones como una orientación, donde se constituye como aporte académico y social relevante, en tanto permite proyectar nuestro camino como nación hacia una educación que garantice efectivamente la protección, el desarrollo integral y un ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescente a lo largo de Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A

Aguilar, N. y Velásquez, A. (2018). *Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: Oportunidades y desafíos*. Rmie, 23(78), 937-961.

Alcaíno, J. (2018). *Educación Sexual en Chile, Orientaciones para una Política Pública*. [PDF] <https://media.elmostrador.cl/2020/07/INFORME-EIS-CHILE-junio-.pdf>

Amayuela-Mora, G., Ubillus, S. y Colunga, S. (2019). *Educación sexual: reto actual de todos los educadores*. Luz, 18(3), 42-52.

Arenas, L. (2016). *Historia de la educación sexual en Chile (1990-2014): enfoques y perspectivas*. Universidad Academia.
<https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/916ba408-f889-4c48-83c6-59b39e2b5910/content>

B

Beyta, F. (2018). *Implicancias de la formación inicial docente vinculada a la práctica profesional en contexto de protección de infancia*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio académico de la Universidad de Chile.
<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/175568>

Biblioteca del Congreso Nacional. (2010). *Ley 20.418, Fija Normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad*. Biblioteca del Congreso Nacional. www.bcn.cl/leychile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010482&idVersion=2010-02-02&idParte=>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2021). *Guía legal sobre el Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/portal/leyfacil/recurso/servicio-nacional-de-proteccion-especializada-a-la-ninez-y-adolescencia>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2022). *Ley N° 21.430: Sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia*. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1173643>

Boccardi, F. (2015). *El giro afectivo de la educación sexual. Una lectura de los materiales didácticos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Una lectura de los materiales didácticos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 10(9), 65–79.
<https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/532>

Braun, V. y Clarke, V. (2006). *Uso del análisis temático en psicología. Investigación cualitativa en psicología*, 3(2), 77–101. ISSN 1478-0887.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V. y Clarke, V. (marzo 2013). *Investigación cualitativa exitosa: una guía práctica para principiantes*. Editorial: Sage. ISBN: 9781847875815

Butler, J. (1999). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Capítulo 1. Paidós [PDF]
https://www.stunam.org.mx/17accion/cideg/bibliotecadig/08el_genero_en_disputa.pdf

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. P ed. Paidós, Buenos Aires. ISBN: YSIH2-3811-3. [PDF]
<https://reddesalud.org/apc-aa-files/1342d291dfef7a4d531a2a778bc9da8e/butler-judith-cuerpos-que-importan.pdf>

C

Cabrera, D. (2022). *Educación sexual integral en la escuela*. Revista UNIMAR, 40(1), 136-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8776293>

Cabrera, E. (2023). *Programa de Educación Sexual Integral Dirigido a niños y niñas de primaria en Santiago de Chile*. [PDF]
https://repositori.tecnocampus.cat/bitstream/handle/20.500.12367/2245/TFG_Gonzalez_Gomez_Memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cardona, J. (2012). *La Convención sobre los Derechos del Niño: significado, alcance y nuevos retos*. 47–68.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4076381&utm_source

Cid, C. (7 de abril de 2025). *¿Qué es Educación Sexual Integral?: Inédito seminario aborda su relevancia, impacto y desafíos*. Centro de Investigación Avanzada en Educación Universidad de Chile. <https://ciae.uchile.cl/noticia/que-es-educacion-sexual-integral-inedito-seminario-aborda-su-relevancia-impacto-y-desafios>

Chile Crece contigo. (s.f). *Presentación del Sistema ChCC*. Chile Crece Más - Garantías y Protección Integral. <https://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/>

Congreso Nacional. (2021). *Proyecto propone incluir la educación sexual, afectiva y de género desde la primera infancia*. Biblioteca del Congreso Nacional. https://www.bcn.cl/delibera/show_iniciativa?id_colegio=3977&idnac=2&patro=0&nro_torneo=2023#:~:text=En%20enero%20del%20a%C3%B1o%202010,por%20la%20falta%20de%20qu%C3%B3rum.

Connell, R. (2015). *Masculinidades*. [PDF] <https://www.eme.cl/wp-content/uploads/2025/08/2015-connell-masculinidades.pdf>

D

Defensoría de la Niñez. (2024). *Más de 2 mil niñas, niños y adolescentes han sido víctimas de explotación sexual en Chile entre los años 2022 y 2023*. Defensoría de la Niñez. <https://www.defensorianinez.cl/mas-de-2-mil-ninas-ninos-y-adolescentes-han-sido-victimas-de-explotacion-sexual-en-chile-entre-los-anos-2022-y-2023/>

Defensoría de la Niñez. (2025). *Diagnóstico sobre la situación de derechos de la niñez y adolescencia*. Defensoría de la niñez. <https://observatorio.defensorianinez.cl/diagnostico2025/>

Desrues, A. (2001). *Diversidad Sexual y Dictadura Militar 1973-1990*. Museo de la Memoria y Derechos Humanos. [PDF] <https://cedocmuseodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2019/06/Redacci%C3%B3n-final.pdf>

Díaz, S. (2004). *Reforma y Política Educacional en Chile 1990 -2004: El neoliberalismo en crisis*. Opech.cl. [PDF] https://opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/ReformaPoliticaEducacional_SDonoso.pdf

Dussel, I. y Southwell, M. (2005). *¿Qué es una buena escuela? El Monitor de la Educación* [PDF] (4), 26-33. En Memoria Académica. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10759/pr.10759.pdf

E

Educo. (2019). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es importante?* Educo - Educar Cura. <https://www.educo.org/blog/que-es-perspectiva-de-genero-y-su-importancia>

F

Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Colección: Investigación cualitativa. Ediciones Morata. Madrid. [PDF] https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf

Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad I La voluntad de saber*. [PDF] Siglo veintiuno editores.

https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Michel%20Foucault%20-%20Historia%20de%20la%20sexualidadI.%20La%20voluntad%20de%20saber.pdf

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial: Paz e terra SA. São Paulo. Año de publicación 2004. ISBN 85-219-0243-3

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. [PDF] Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Capítulo 2. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

Fundación Amparo y Justicia. (s.f). *Ley 21.090 que crea la Subsecretaría de la Niñez*. Fundación Amparo y Justicia. <https://amparoyjusticia.cl/biblioteca-digital/ley-21-090-crea-la-subsecretaria-de-la-ninez/#:~:text=La%20Ley%20N%C2%B0%2021.090,y%20Familia%2C%20a%20cargo%20del>

Fundación Huésped. (2018). *Los ejes de la ESI*. <https://huesped.org.ar/wp-content/uploads/2018/12/f.huesped-curso-esi-los-ejes-de-la-esi.pdf>

Fundación Huésped. (2021). *El ABC de la ESI*. [PDF] https://huesped.org.ar/wp-content/uploads/dlm_uploads/2021/09/el-abc-de-la-esi.pdf

G

Gálvez, R. (01 de junio de 2022). *¿A qué apunta la Política Nacional de Educación Sexual Integral anunciada por el presidente Boric?* La Tercera. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/a-que-apunta-la-politica-nacional-de-educacion-sexual-integral-anunciada-por-el-presidente-boric/AOAB6QBEJRDSJASNQZFQKOPTMU/>

García, C. (2020). *Aproximaciones teóricas y metodológicas para una Educación Sexual Integral, desde la educación popular feminista*. Universidad de Chile. [PDF] <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/191549/Aproximaciones-teoricas-y-metodologicas-para-una-educacion-sexual-integral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, E. y Riquelme, R. (2018). *Características de los Programas de Educación Sexual en Liceos de la provincia de Santiago, Chile*. Cuadernos Médico Sociales, 58(2), 23–30. Recuperado a partir de <https://cuadernosms.cl/index.php/cms/article/view/279>

Grupo Castilla. (2024). *¿Por qué es importante incluir entrevistas semiestructuradas en tus procesos de selección?* Grupo Castilla. <https://www.grupocastilla.es/entrevista-semiestructuradas/>

H

Hernández, M. (2001). *Cómo prevenir los abusos sexuales*. Dialnet. <https://dialnet-unirioja-es.bibliotecadigital.uv.cl/servlet/articulo?codigo=1235771>

Humanium. (s,f). *Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, 1924*. Humanium.org. <https://www.humanium.org/es/ginebra-1924/#:~:text=En%201924%2C%20la%20Sociedad%20de,de%20los%20adultos%20hacia%20ellos>.

I – J

K

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. [PDF] <https://dn721805.ca.archive.org/0/items/las-entrevistas-en-investigacion-cualitativa/Las-entrevistas-en-investigaci%C3%B3n-cualitativa.pdf>

L

León, P. (2024). *Los desafíos de la educación sexual en Chile: que sea integral, a temprana edad y garantizada por el Estado*. Diario y Radio Universidad Chile. <https://radio.uchile.cl/2024/04/06/los-desafios-de-la-educacion-sexual-en-chile-que-sea-integral-a-temprana-edad-y-garantizada-por-el-estado/>

M

Maldonado, M. (2023). *¿Cómo los sesgos y la desinformación afectan la implementación de una Educación Sexual Integral?* Universidad de Chile. <https://uchile.cl/noticias/209747/impacto-de-sesgos-y-desinformacion-en-una-educacion-sexual-integral>

Manzano, D. y Jerves, E. (2015). *Educación sexual: La asignatura pendiente*. MASKANA, 6(1), 27–38. <https://doi.org/10.18537/mskn.06.01.03>

Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB. Capítulos 1 y 2. https://www.researchgate.net/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo

Ministerio de Educación de Argentina. (2006). *Ley N.º 26.150 de Educación Sexual Integral*. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>

Ministerio de Educación de Chile. (2009). *La Ley General de Educación - Ley 20.370*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de educación de Chile. (2012). *Orientaciones para la prevención del abuso sexual infantil desde la comunidad educativa*. [PDF] Mineduc.cl
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15623/Orientaciones-para-la-prevencion-del-abuso-sexual-infantil-desde-la-comunidad-educativa.pdf?sequence=1>

Ministerio de educación de Chile. (2017). *Maltrato, acoso, abuso sexual, estupro en establecimientos educacionales: Orientaciones para la elaboración de un Protocolo de Actuación*. Mineduc.cl
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15045/AFFECTIVIDAD-OK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación de Chile. (2017). *EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD, AFECTIVIDAD Y GÉNERO: Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género*.
<https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/05/Cartilla-Orientaciones-para-elaborar-Programa-en-ESAG.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Convivencia para la Ciudadanía. Estrategia en Sexualidad, Afectividad y Género*. Mineduc.Cl.
<https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/formacion-para-la-vida/sexualidad-afectividad-y-genero/>

Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Oportunidades Curriculares Educación sexualidad afectividad y género*. [PDF] Mineduc.
<https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/10/Oportunidades-Curriculares-Educacion-sexualidad-afectividad-y-g%C3%A9nero.pdf>

Ministerio de educación de Chile. (2020). *Orientaciones para la elaboración de un Protocolo de Actuación. Maltrato, acoso, abuso sexual, estupro y otros delitos de carácter violento, develados en establecimientos educacionales*. [PDF] Mineduc.cl
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15040/2020Cartilla-Ley21057-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Plan de gestión de la convivencia escolar - Orientaciones para su elaboración y revisión*. [PDF] <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/10/plan-de-gestion.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Política Nacional de Educación en Afectividad y Sexualidad Integral*. <https://aprofaeduca.cl/wp-content/uploads/2024/02/Politica-Nacional-de-educacion-en-afectividad-y-sexualidad-integral.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Sexualidad, afectividad y género: Orientaciones para la Subsecretaría de Educación General*. [PDF] <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2022/10/Sexualidad-Afectividad-y-Genero.-Mariangela-De-Rozas.pdf>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Gobierno de Chile. (s.f). *¿Qué es la ley 21.057?* Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. <https://www.minjusticia.gob.cl/entrevistas-videograbadas/#:~:text=El%20objetivo%20principal%20de%20la,sufrir%20con%20ocasi%C3%B3n%20de%20su>

Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (27 de febrero del 2025). *Gobierno anuncia medidas para prevenir y erradicar el abuso sexual infantil*. Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. <https://minmujeryeg.gob.cl/?p=56534>

Ministerio de Relaciones Exteriores. (1990). *Decreto 830 - PROMULGA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=15824>

Morgade, G., Fainsod, P., González, C., y Busca, M. (2016). *Educación sexual con perspectiva de género: Reflexiones acerca de su enseñanza en biología y educación para la salud*. Escritos sobre la biología y su enseñanza, 149–167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272441>

Moynihan, M., Mitchell, K., Pitcher, C., Havaei, F., Ferguson, M., y Saewyc, E. (2018). *A systematic review of the state of the literature on sexually exploited boys*

internationally. Child Abuse & Neglect, 76, 440-451.

<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.12.003>

Muñoz, I. (2023). *Educación afectivo-sexual en 1º de la ESO: La importancia de la autoestima en las relaciones interpersonales*. [PDF] Universidad Europea de Madrid.

https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/7035/TFM_ISABEL%20GEMA%20MUNOZ%20COLOM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

N

Nijensohn, M., Fainsod, P., y Scasserra, J. (2023). *Educación sexual integral y formación docente en el campo de la filosofía: Reflexiones sobre la propuesta curricular de “Ética” en la Universidad de Buenos Aires*. *Ciencias Sociales y Educación*, 115–144.

<https://doi.org/10.22395/csye.v12n23a6>

O

Organización Mundial de la Salud. (2011). *Los jóvenes y los riesgos sanitarios*. [PDF] https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA64/A64_25-sp.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2023). *Educación Sexual Integral*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education#:~:text=%C2%BFFomenta%20la%20educaci%C3%B3n%20sexual%20una,torno%20a%20la%20salud%20sexual>.

P

Pardo, M. (2012). *Hacia la definición de los saberes propios de la educación parvularia*. *Notas sobre la contribución de los Estándares*. Docencia. Año XVII, N° 48; pp. 90-98.

Policía de Investigaciones. (2021). *Delitos sexuales: balance primer trimestre 2021*. PDI. <https://www.pdichile.cl/centro-de-prensa/detalle-prensa/2021/05/12/delitos-sexuales-b%20alance-primer-trimestre-2021>

Ponce, E. (2018). *Informe Políticas Públicas de Infancia en Chile y Antecedentes*. Senado República de Chile.

<https://tramitacion.senado.cl/appsenado/index.php?mo=transparencia&ac=doctoInformeAsesoria&id=428>

Poblete-Inostroza, R. (2024). *La Educación Sexual Integral en Chile: barreras y oportunidades para implementar programas educativos*. Qualitative Research in Education, 13 (1), pp. 43-63 <http://dx.doi.org/10.17583/qre.12524>

R

Ramírez, F. (2019). *¿Protege Chile los derechos de los niños, niñas y adolescentes?* Facultad de Comunicación e Imagen - Universidad de Chile. <https://fci.uchile.cl/noticias/158705/protege-chile-los-derechos-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes>

Ropero, M. (2017). *Prevención del Maltrato Infantil en el ámbito escolar en los Centros Educativos de Difícil Desempeño, el papel protagonista del profesorado*. Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad, vol. 3, núm. 2, pp. 91-109 <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660902009/html/>

Rúa, R., Pérez-Lahoz, V., y González-Rodríguez, R. (2018). *El abuso sexual infantil: opinión de los/as profesionales en contextos educativos*. Revista Prisma Social, (23), 46–65. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2764>

Ruiz, A. (2019). *Educación sexual integral, maltrato y abuso infanto-adolescente: Una mirada desde el sistema escolar*. Pelicano, 5(4), 56–71. <https://doi.org/10.22529/p.2019.5.04>

S

Save the Children. (s.f). *Convención sobre los derechos del niño*. Save the Children. <https://www.savethechildren.es/trabajo-ong/derechos-de-la-infancia/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Capítulo 6. Traficantes de Sueños. [PDF] https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf

Solís-García, G., Marañón, R., Medina, M., de Lucas, S., García-Morín, M., y Rivas, A. (2019). *Maltrato infantil en Urgencias: epidemiología, manejo y seguimiento*. In *Anales de Pediatría* (Vol. 91, No. 1, pp. 37-41). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2018.09.013>

Southwell, M. (2013). *La escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones*. [PDF] 1a ed. - Buenos Aires: Santillana, 2013. Fundación Santillana) https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/flacso-ar/20171109032145/pdf_727.pdf

Suárez, M. (s.f). *La entrevista como instrumento de investigación*. Universidad de Chile - Aprendizaje UChile. <https://aprendizaje.uchile.cl/recursos-para-leer-escribir-y-hablar-en-la-universidad/profundiza/profundiza-en-la-tesis/entrevista/>

Subsecretaría de educación Parvularia. (2017). *Orientaciones para el buen trato en Educación Parvularia*. [PDF] <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/Orientaciones-para-el-Buen-Trato-en-Educacion-Parvularia.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2020). *Desarrollo de la afectividad y la sexualidad. Orientaciones para el nivel de Educación Parvularia*. [PDF]. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/03/Desarrollo-de-la-afectividad-y-sexualidad.-Orientaciones-para-el-nivel-de-Educacion-Parvularia.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2023). *Orientaciones para elaborar “Protocolos de Vulneración de Derechos de niños y niñas” en Establecimientos de Educación Parvularia*. [PDF]. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/05/Orientaciones-para-elaborar-protocolos-de-vulneracion-de-derechos-en-establecimientos-de-Ed.-Parvularia-24.05.2023.pdf>

Superintendencia de Educación, Ministerio de Educación. (s.f). *Ley N°21.057: Orientaciones para el establecimiento educacional ante la ocurrencia de delitos sexuales que afecten a niños, niñas o adolescentes*. Chile Avanza Contigo. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/ley-n21-057-orientaciones-para-el->

[establecimiento-educacional-ante-la-ocurrencia-de-delitos-sexuales-que-afecten-a-ninos-ninas-o-adolescentes/](#)

Superintendencia de Educación, Ministerio de Educación. (2018). *Circular que Imparte Instrucciones sobre Reglamentos Internos de los Establecimientos Educacionales de Enseñanza Básica y Media con Reconocimiento Oficial del Estado*. [PDF] https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2018/06/CIRCULAR-QUE-IMPARTE-INSTRUCCIONES-SOBRE-REGLAMENTOS-INTERNOS-ESTABLECIMIENTOS-EDUCACIONALES-ENSEÑANZA-BÁSICA-Y-MEDIA..._opt.pdf

Superintendencia de Educación, Ministerio de Educación. (s.f). *Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes: importancia de la prevención*. Chile Avanza Contigo. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/abuso-sexual-contr-ninos-ninas-y-adolescentes-importancia-de-la-prevencion-2/>

Superintendencia de Educación, Ministerio de Educación. (s.f). *¿Cómo proteger a los estudiantes de maltrato o negligencia?* Chile Avanza Contigo. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/como-proteger-a-los-estudiantes-de-maltrato-o-negligencia/#:~:text=Los%20establecimientos%20tienen%20la%20responsabilidad,educaci%C3%B3n%20adecuada%2C%20oportuna%20e%20inclusiva.>

T

Torres, G. (2009). *Normalizar: discurso, legislación y educación sexual*. [PDF] Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/pdf/509/50911906003.pdf>

Torres, B. y Escobar, S. (2025). *¿Hacia una Política de Educación Sexual Integral en Chile? Percepciones de profesores jóvenes*. Última década, 33(64), 261-286. Epub 08 de mayo de 2025. <http://dx.doi.org/10.5354/0718-2236.2025.78773>

U

UNESCO. (2018). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad: Un enfoque basado en evidencia: Edición revisada*. Biblioteca Digital Mineduc.

https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17275/orientaciones_edsex.pdf?sequence=1&isAllowed=y

UNESCO. (2020). *Por una educación sexual integral en los colegios*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/articles/por-una-educacion-sexual-integral-en-los-colegios>

UNESCO (2023). *Educación integral en sexualidad: Para educandos sanos, informados y empoderados*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/health-education/cse#:~:text=Aprenden%20a%20reflexionar%20sobre%20lo,d%C3%B3nde%20acudir%20para%20obtener%20ayuda>.

UNICEF. (2017). *La violencia en la primera infancia*. [PDF] <https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF>

UNICEF. (2017). *Para cada niño* | Unicef. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=IYqwIxyf5YE&t=2s>

UNICEF. (s.f). *Fortalecer la Convención sobre los Derechos del Niño: Protocolos Facultativos. "Protegiendo a los niños durante los conflictos armados, contra la venta y la explotación sexual, y facilitar que presenten denuncias"*. UNICEF para cada infancia. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/protocolos-facultativos>

UNICEF. (s.f). *Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: los establece la Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF para cada infancia. <https://www.unicef.org/chile/los-ninos-ninas-tienen-derechos#:~:text=La%20Convenci%C3%B3n%20articula%20un%20conjunto,de%20los%20ni%C3%Blas>.

UNICEF. (s.f). *Cómo funciona la Convención sobre los Derechos del Niño: Vinculación, aplicación y seguimiento del tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado a nivel mundial*. UNICEF para cada infancia. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/como-functiona-convencion>

UNICEF. (s.f). *Convención sobre los Derechos del Niño: Ratificada por Chile en 1990*. [PDF]

https://www.unicef.org/chile/media/3176/file/convencion_sobre_los_derechos_del_nino.pdf

V

Van Dijken, M., Stams, G., y de Winter, M. (2016). *¿Pueden las intervenciones comunitarias prevenir el maltrato infantil?* Children and Youth Services Review, 149–158. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740915301213>

Vidal, F., Carrasco, M., Gutiérrez, G., Dobbs, E., Dides, C., Montecinos, R y Castro, F. (noviembre, 2024). *Formación y capacitación docente en género, masculinidades y educación no sexista en Chile.* [PDF] <https://www.alignplatform.org/sites/default/files/2024-11/align-education-report-chile-spanish-nov24.pdf>

X

Y

Yáñez, C. (2023). *El problema de la educación sexual: un panorama general y su implicancia en el Sistema Escolar Chileno.* 22(49), 250-268. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i49.2022>

Z

Zurita, F. (2014). *Historia de la Educación en Chile (1810 - 2010).* [PDF] 273-279. <https://www.redalyc.org/pdf/5761/576161039012.pdf>

ANEXOS

Anexo N°1: Entrevista Original

Objetivo general: Comprender las perspectivas de los equipos educativos sobre el rol de la ESI como herramienta preventiva frente al maltrato y abuso infantil, y su impacto en la promoción del desarrollo y la protección de los niños y niñas en el entorno escolar.

Datos generales del entrevistado (para fines de análisis)

- Edad:
- Cargo en el establecimiento:
- Nivel educativo en el que trabaja:
- Años de experiencia en educación:
- Tipo de establecimiento (público, subvencionado, privado):
- Formación profesional:

- ¿Ha recibido formación específica en Educación Sexual Integral?: Sí / No

Bloque 1: Percepciones sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil (Relacionado con Objetivo Específico 1)

1. ¿Qué significado tiene para ti la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto escolar?
2. ¿Consideras que la ESI puede tener un impacto directo en la prevención del maltrato y abuso infantil? ¿Por qué?
3. Desde tu experiencia, ¿has observado cambios positivos en niños y niñas tras trabajar contenidos relacionados con la ESI?
4. ¿Qué aspectos de la ESI consideras más relevantes para fortalecer la protección de la infancia?

Bloque 2: Estrategias para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia (Relacionado con Objetivo Específico 2)

5. ¿Qué tipo de actividades o estrategias has implementado (individual o colectivamente) que integren la ESI y promuevan el desarrollo integral y la protección de niños y niñas?
6. ¿Cómo incorporas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de situaciones de riesgo en tu práctica pedagógica?
7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones preventivas dentro del proyecto educativo institucional?

Bloque 3: Formación y sensibilización profesional en ESI (Relacionado con Objetivo Específico 3)

8. ¿Qué tipo de formación o capacitación has recibido en torno a la Educación Sexual Integral? ¿Fue útil y aplicable a tu realidad educativa?
9. ¿Consideras que tu preparación en ESI te ha ayudado a identificar señales de posible maltrato o abuso infantil?
10. ¿Qué impacto ha tenido esa formación (o su ausencia) en tu forma de abordar el tema con los niños, niñas o familias?

Bloque 4: Barreras y facilitadores en la implementación de la ESI (Relacionado con Objetivo Específico 4)

11. ¿Qué factores facilitan la implementación de la ESI en tu institución? (Ej.: respaldo directivo, recursos, formación, cultura escolar, etc.)
12. ¿Qué obstáculos o resistencias has enfrentado al abordar la ESI? (Ej.: creencias personales, oposición familiar, falta de formación, miedo, etc.)
13. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, directivos, colegas) cuando se abordan temas relacionados con la educación sexual infantil?
14. ¿Qué sugerencias propondrías para fortalecer la implementación de la ESI como estrategia de prevención del maltrato y abuso infantil?

Cierre:

15. ¿Hay algo más que quisieras agregar respecto al rol de la ESI en la promoción del bienestar y la protección de la infancia?

Anexo N°2: Entrevista modificada en primera instancia
Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria)

1. ¿Podrías contarme brevemente sobre tu trayectoria como educador(a) y tu vinculación con temas relacionados con la Educación Sexual Integral (ESI)?

Objetivo 1: Analizar las percepciones de los equipos educativos sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil.

2. ¿Cómo comprendes y vives la ESI en tu práctica educativa diaria? ¿Qué sentido adquiere para ti en el contexto escolar?
3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera la ESI puede contribuir a prevenir situaciones de maltrato o abuso infantil? ¿Podrías compartir alguna experiencia o ejemplo?
4. ¿Qué aspectos o enfoques de la ESI consideras más significativos para fortalecer la protección de la infancia?

Objetivo 2: Explorar las estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia, con énfasis en la ESI.

5. ¿Qué estrategias o actividades has desarrollado (individual o colectivamente) que integren la ESI con el desarrollo integral y la protección de niños y niñas?
6. ¿Cómo trabajas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de riesgos en tu práctica pedagógica?
7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional? ¿Has observado tensiones o sinergias?

Objetivo 3: Describir cómo la formación y sensibilización influye en la práctica pedagógica y el abordaje del maltrato y abuso infantil.

8. ¿Qué tipo de formación (formal o informal) has recibido sobre ESI? ¿Cómo ha influido en tu práctica pedagógica?
9. ¿De qué manera tu preparación en ESI (o su ausencia) ha incidido en tu capacidad para identificar señales de posible maltrato o abuso infantil y en tu forma de abordarlo con niños, niñas o familias?

Objetivo 4: Identificar barreras y facilitadores en la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil.

10. ¿Qué condiciones o factores han facilitado la implementación de la ESI en tu institución?
11. ¿Qué obstáculos, resistencias o tensiones has enfrentado al abordar la ESI? ¿Cómo has lidiado con ellos?
12. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, colegas, directivos) cuando se trabajan contenidos de ESI? ¿Qué experiencias destacarías?
13. Desde tu experiencia, ¿qué acciones o cambios propondrías para fortalecer la ESI como herramienta de prevención del maltrato y promoción del bienestar infantil?

Cierre de la entrevista:

14. ¿Hay alguna experiencia, reflexión o propuesta adicional que quisieras compartir sobre el rol de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia?

Anexo N°3: Entrevista Piloto.

3.10.1. Datos generales del entrevistado (para fines de análisis).

- Nombre: Efraín.
- Edad: 47
- Cargo en el establecimiento: Inspector general
- Nivel educativo en el que trabaja: Educación básica y media
- Años de experiencia en educación: 21 años
- Tipo de establecimiento (público, subvencionado, privado): Público
- Formación profesional: Educación superior completa
- ¿Ha recibido formación específica en Educación Sexual Integral?: Sí/No

3.10.2. Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria).

1. ¿Podrías contarme brevemente sobre tu trayectoria como educador(a) y tu vinculación con temas relacionados con la Educación Sexual Integral (ESI)?

Llevo 21 años ejerciendo la docencia en establecimientos públicos. De ese total, 11 años los he dedicado al área administrativa, formando parte del equipo directivo de mi institución como inspector general. En el ejercicio de mi labor docente, no me correspondió abordar directamente los contenidos propios de la Educación Sexual Integral. Sin embargo, desde mi rol de inspector general, sí me ha tocado autorizar y supervisar determinadas acciones cuando se han presentado situaciones de vulneración de derechos hacia algún estudiante. A lo largo de estos años, he comprendido que, aunque no se trabaje la ESI desde la sala de clases, el rol del equipo directivo es clave para garantizar que las acciones y protocolos se desarrollen, dándole desde la ESI un enfoque de respeto, protección y acompañamiento integral hacia los estudiantes. En ese sentido, he tratado de siempre asegurar que las respuestas institucionales sean oportunas y pertinentes.

3.10.3. Instancia N°1: Analizar las percepciones de los equipos educativos sobre la importancia de la ESI en la prevención del maltrato y abuso infantil. (*Objetivo N°1*).

2. ¿Cómo comprendes y vives la ESI en tu práctica educativa diaria? ¿Qué sentido adquiere para ti en el contexto escolar?

En general, no puedo evidenciar un trabajo concreto y sistemático en torno a la ESI, ya que lamentablemente dentro del currículo formal no se ha incorporado ni desarrollado un programa específico en esta materia. Sin embargo, los departamentos de apoyo, como el Programa de Integración Escolar o el departamento de Mediación y Convivencia Escolar, sí abordan temas relacionados con la ESI en sus intervenciones, pero tienden a ser en general, no siempre de la prevención de maltrato y abuso infantil. Generalmente, esto ocurre de manera reactiva, cuando se presenta alguna situación en un curso que evidencie vulneración de derechos o problemáticas de índole afectiva entre estudiantes.

En mi experiencia, ahora que lo analizo, puedo visualizar de mejor manera la ausencia de un trabajo preventivo y sistemático en ESI, que deja un vacío que las influencias externas ocupan sin filtro ni contención, son personas que están en desarrollo, necesitan alguien que los pueda guiar sanamente y con información correcta, no alguien que por un “like” los haga dudar de sus propios valores y valía. Por ello, creo que el desafío del contexto escolar actual es adelantarse a los hechos, instalando espacios permanentes de diálogo, reflexión y educación afectivo y sexual, que no solo informen, sino que también fortalezcan la autoestima, el autocuidado y la capacidad de tomar decisiones responsables. Estamos en un contexto que todos critican desde detrás de sus pantallas, sin dar la cara y eso afecta.

Considero que la ESI debería ser una parte fundamental dentro de la educación integral de niños y adolescentes. Aunque por la naturaleza de nuestra institución pública quizás no exista un espacio formal para desarrollarla en profundidad, sería muy beneficioso organizar talleres y actividades que entreguen a los estudiantes mayores conocimientos y herramientas en esta área. Esto es especialmente importante si consideramos que muchos provienen de contextos sociales complejos, donde tienen como un “despertar” sexual y afectivo más temprana. Tenemos casos de estudiantes que son madres a los 13 o 14 años, o que tienen altos niveles de exposición y sexualización, ya sea por influencia del medio social, por las redes sociales, la música o tantos otros factores. Quizás todo esto puede hacerlos más vulnerables y susceptibles a involucrarse en prácticas tempranas o relaciones tóxicas, en las cuales no saben llevarlas bien porque no siempre tienen la madurez y peor de todo, la información.

3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera la ESI puede contribuir a prevenir situaciones de maltrato o abuso infantil? ¿Podrías compartir alguna experiencia o ejemplo?

R: La ESI creo cada vez más que es fundamental porque no solo entrega herramientas a los estudiantes para enfrentar situaciones de maltrato o abuso, sino que también les proporciona información sobre a quién recurrir y cómo hacerlo. Muchos niños y adolescentes son vulnerados en su propio hogar o por sus familiares, y no lo comentan, ya sea por vergüenza, por miedo a ser estigmatizados o porque el agresor es un ser querido, lo que los confunde y descoloca. He escuchado decir a una estudiante que fue agredida por un familiar, “¿Hice algo mal? Yo lo amo, ¿por qué él a mí no?” Eso te destroza.

Es clave que comprendan que estas situaciones deben ser comentadas y denunciadas, y que existen formas efectivas de prevenirlas. Los estudiantes tienen que entender que no deben aceptar ningún tipo de vulneración, y mucho menos normalizarla. No lo merecen, son apenas niños. Que un niño sienta desde tan temprano que está solo frente a una agresión es algo aterrador.

Creo que trabajarla de forma sistemática, no solo educaría en conceptos y derechos, sino que generaría un cambio en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos. Tal vez, solo tal vez pasarían de verse como víctimas pasivas a reconocerse como sujetos de derecho con voz y que tienen muchas opciones de ayuda.

He presenciado casos en los que, gracias a un taller, estudiantes se animan a hablar de una situación que llevaba meses ocultando. Ese primer paso de confianza es, muchas veces, lo que inicia un proceso de protección y reparación. Por eso, ahora creo que la ESI no debería ser un lujo pedagógico, sino una necesidad.

4. ¿Qué aspectos o enfoques de la ESI consideras más significativos para fortalecer la protección de la infancia?

R: Lo primero es la prevención de embarazo, lo segundo es que sepan a quien recurrir en situaciones de riesgo en especial sobre el maltrato y abuso, ya sea que el vulnerador sea un familiar o mismo compañero, ya que muchas situaciones entre los

mismos compañeros existen abuso, y un tercero en la parte afectiva el tener cierto conocimiento o cierta noción de que es y qué cosas no se hacen en una relación afectiva sana, porque algunos se emparejan pero las relaciones son bastante tóxicas y dependientes de sus pareja están todo el día con ellas y se hacen varios conflictos porque alguno quiso tener su propio grupo de amigos y momentos de recreación, no es un desarrollo sano para ello, ni como pareja ni como individuo.

Lo primero y más relevante siento que es la prevención del embarazo adolescente. En segundo lugar, sería que los estudiantes sepan claramente a quién recurrir en situaciones de riesgo, especialmente frente a casos de maltrato o abuso, independientemente de si el agresor es un familiar o un compañero, siento que eso, en especial al ser más pequeños, es un desafío porque obviamente el vulnerador los amenazará para que no cuenten nada y si es alguien cercano o querido hay que romper barreras. También es importante reconocer que incluso entre pares pueden darse situaciones de abuso, y que éstas deben ser abordadas con seriedad y rapidez.

En tercer lugar, considero fundamental el área afectiva: que los estudiantes tengan nociones claras de lo que implica una relación sana y de lo que no se debe permitir en una relación afectiva. Muchas veces, se ponen a pololear y esas relaciones son tóxicas o dependientes, con dinámicas donde están todo el día juntos y surgen conflictos porque alguno quiere tener su propio grupo de amigos o espacios de recreación. Este tipo de vínculo no es un desarrollo sano ni para la pareja ni para la persona individualmente. Recuerdo un caso que la polola lo obligó a estar en los mismos talleres que ella para no estar separados y él empezó a bajar las notas porque obviamente no le gustaba lo que estaba haciendo. La excusa de él era que ella era muy tóxica y al final terminó repitiendo. No me acuerdo si terminaron por eso o no.

Creo que se podría integrar la ESI desde ahí, desde la cotidianidad, para potenciar la autonomía y autoestima como pilar de su auto protección. Considero que, si se reconocen como valiosos, con derechos, pero también con obligaciones son menos propensos a ser vulnerados o vulnerar a alguien más, porque entenderían que nunca debería ser una opción, sino que una decisión de agresión que tiene consecuencias.

3.10.4. Instancia N°2: Explorar las estrategias implementadas por los equipos educativos para promover el desarrollo integral y la protección de la infancia, con énfasis en la ESI. (*Objetivo N°2*).

5. ¿Qué estrategias o actividades has desarrollado (individual o colectivamente) que integren la ESI con el desarrollo integral y la protección de niños y niñas?

Como mencioné anteriormente, yo en mi rol actual no realizo directamente este tipo de actividades, ya que mi trabajo se centra principalmente en el ámbito disciplinar. Sin embargo, el departamento de apoyo, como el Programa de Integración Escolar (PIE) y el departamento de Mediación y Convivencia Escolar (MCE), sí desarrolla acciones que integran la ESI con la protección y el desarrollo integral de niños y adolescentes.

En lo personal, me gustaría participar más activamente en actividades colectivas relacionadas con la ESI, ya que considero que lo ideal es que este trabajo se realice con un equipo multidisciplinario. De esta forma, se pueden aportar distintas miradas y enfoques, complementando la información y las estrategias de intervención, pero como hay poco tiempo y harto trabajo ya ni nos invitan a esos talleres porque casi nunca podemos ir.

Entre ideas de actividades que yo haría, podrían ser la creación de un mural de emociones, la instalación en pasillos de afiches con información sobre lo que sí y no debería ocurrir en una relación sana, ejemplos de frases para poner límites efectivos, la difusión visible de números de emergencia, o tal vez la explicación gráfica del protocolo institucional en caso de abuso, no como texto, no creo que lo lean, pero sí como paso a paso. Esas serían unas de las acciones concretas.

6. ¿Cómo trabajas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de riesgos en tu práctica pedagógica?

Yo no lo trabajo, pero si estuviera en aula o como profesor jefe, creo que primero, me enfocaría en que los estudiantes comprendan que la sexualidad es parte de todas las personas y que deben aprender a vivirla de manera sana, segura y respetuosa. Para lograrlo, considero fundamental que los talleres y actividades sean prácticos, ya que en

ocasiones un lenguaje demasiado elaborado o excesivamente científico no logra que el aprendizaje sea tan significativo como si lo hiciera con uno más informal. He comprobado que trabajar con ejemplos claros, situaciones concretas y cotidianas hace que los estudiantes se muestren mucho más receptivos y participativos.

Creo que incluir dinámicas de rol, como análisis de casos reales o debates guiados ayuda a que los estudiantes reconozcan señales de alerta y aprendan a tomar decisiones seguras. Es importante que sepan reconocer que el autocuidado no es egoísmo, sino una forma de proteger su integridad física y emocional.

7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional? ¿Has observado tensiones o sinergias?

No he observado tensiones significativas en la articulación de la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional, porque no se realizan muchos. Pero generalmente, estos temas son abordados específicamente por el PIE. Sin embargo, cuando se presenta alguna situación de vulneración de derechos, el equipo directivo es informado de inmediato y coordinamos las acciones correspondientes.

Como institución, tenemos la responsabilidad de intervenir cuando es necesario, lo que incluye judicializar situaciones graves de vulneración. Nuestra labor en estos casos es realizar la denuncia respectiva, asegurándonos de que el procedimiento se cumpla de acuerdo con la normativa vigente.

En mi experiencia, esta coordinación funciona como positivamente, porque el PIE aporta desde lo pedagógico y lo psicosocial, mientras que nosotros, el equipo directivo, garantiza que las acciones tengan respaldo institucional y legal.

3.10.5. Instancia N°3: Describir cómo las experiencias de formación y sensibilización de los equipos educativos en ESI influyen en su práctica pedagógica y en la identificación y abordaje del maltrato y abuso infantil en el ámbito escolar. (*Objetivo N°3*).

8. ¿Qué tipo de formación (formal o informal) has recibido sobre ESI? ¿Cómo ha influido en tu práctica pedagógica?

Hace varios años tomé algunos cursos formales de ESI, motivado por la necesidad de contar con orientación para abordar este tipo de temas. Si bien no trabajo directamente la ESI en el aula ni forma parte de mi área específica, ocasionalmente me enfrento a situaciones relacionadas con esta temática. Esta, aunque no reciente, me entregó una base que espero aplicarla correctamente en mi rol de inspector general, especialmente en lo que respecta a la escucha activa o la contención emocional y el respeto por los protocolos.

En esos casos, lo que más procuro es actuar con sutileza y criterio, ya que lamentablemente la mayoría de las veces tomamos conocimiento de estos hechos cuando ya han ocurrido. Son situaciones delicadas que requieren ser manejadas con sumo cuidado para evitar errores y, sobre todo, prevenir cualquier tipo de revictimización hacia el estudiante.

9. ¿De qué manera tu preparación en ESI (o su ausencia) ha incidido en tu capacidad para identificar señales de posible maltrato o abuso infantil y en tu forma de abordarlo con niños, niñas o familias?

No me ha correspondido detectar directamente una situación de maltrato o abuso infantil. Sin embargo, en numerosas ocasiones me ha tocado formar parte de los equipos que abordan estas problemáticas, aunque sin haber realizado la detección inicial. Generalmente, son los profesores que están en el aula quienes tienen mayor posibilidad de identificar señales, ya que conviven con los estudiantes durante varias horas seguidas y pueden notar cambios físicos, de humor o de conducta. En mi caso, el contacto suele ser más breve, tal vez unos 15 minutos en los recreos o en situaciones puntuales, como peleas que terminan en inspección.

Creo que un desafío pendiente es capacitar a todos los que trabajamos en establecimientos educativos, no solo a los profesores jefe de aula, para que puedan identificar tempranamente posibles indicios de vulneración. Muchas veces se intenta observar y detectar señales, pero sin evidencia suficiente es complejo llegar a una conclusión clara. Lamentablemente, gran parte de las revelaciones se dan por iniciativa de los propios estudiantes, cuando se sienten muy sobrepasados o han establecido la suficiente confianza con algún adulto para confesar que están siendo vulnerados.

Ante una sospecha, el procedimiento institucional es activar el protocolo correspondiente, realizar entrevistas iniciales con el estudiante y, si se obtiene información concreta, proceder con las acciones posteriores según la normativa vigente.

3.10.6. Instancia N°4: Identificar las barreras y facilitadores que perciben los equipos educativos en la implementación de la ESI como estrategia de protección infantil. *(Objetivo N°4).*

10. ¿Qué condiciones o factores han facilitado la implementación de la ESI en tu institución?

En mi institución, la implementación de la ESI se ha dado principalmente a través de talleres pequeños, pero no son tan constantes como me gustaría, diseñados en función de las temáticas y necesidades que van surgiendo entre los estudiantes en algunos consejos de curso o conversaciones con alguien del PIE. Considero que este es un factor favorable, ya que no se limita a una sola instancia aislada, sino que se ofrecen varias oportunidades, lo que permite reforzar la información y dar continuidad al aprendizaje. Además, este formato brinda a los estudiantes más ocasiones para preguntar, aclarar dudas y acceder nuevamente a la información en caso de no haberla comprendido del todo la primera vez.

Aunque agregaría un factor que podría ser beneficioso, aunque no se hace, que sería obtener una autorización y realizar una adecuación institucional que permita incorporar formalmente la ESI en el currículo. De esta manera, se aseguraría un acceso garantizado y sostenido a estos contenidos para todos los estudiantes.

11. ¿Qué obstáculos, resistencias o tensiones has enfrentado al abordar la ESI? ¿Cómo has lidiado con ellos?

Uno de los principales obstáculos que he observado proviene de algunas familias. Hay apoderados muy cerrados en sus ideas, que cuestionan o que hasta rechazan la ESI porque creen que va a motivar a los niños a tener relaciones, e incluso intentan transmitir información errónea a los estudiantes, lo cual no podemos permitir que se perpetúe. También existen casos en que las familias muestran incredulidad ante ciertas situaciones, o peor aún, son los propios vulneradores de los estudiantes. En contextos familiares

complejos o tóxicos, esto genera situaciones delicadas, cuando la institución detecta, evidencia y judicializa un caso, inevitablemente surgen tensiones con esas familias.

Recuerdo un caso particular en que una estudiante comentó a su profesora jefe que estaba siendo abusada y maltratada por su padrastro. Obviamente se activaron de inmediato todos los protocolos institucionales y nos movimos, pero la madre de la estudiante no le creyó y defendió a su pareja. Esto provocó una fuerte resistencia y tensiones, la madre quiso retirar a la niña del establecimiento. Finalmente, la estudiante pudo continuar sus estudios normalmente, viviendo con un familiar cercano y bajo una orden de restricción hacia su madre y padrastro.

Otro obstáculo importante para la implementación de la ESI viene del propio currículo escolar, que no contempla un espacio claro para abordarla de forma sistemática y permanente en el aula. Esto dificulta su desarrollo por limitaciones de tiempo y por la rigidez de los contenidos oficiales.

En mi experiencia, la forma de enfrentar estas resistencias es buscar y seleccionar a personas idóneas para desarrollar talleres o clases de ESI, de modo que se aborden los temas con profesionalismo, pertinencia y sensibilidad, logrando comenzar a abortar la ESI y que la familia esté tranquila con la información que se está entregando.

12. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, colegas, directivos) cuando se trabajan contenidos de ESI? ¿Qué experiencias destacarías?

En general, en nuestro establecimiento no existe un programa que aborde de manera sistemática la prevención y el maltrato infantil dirigido a toda la comunidad pedagógica. Sin embargo, sí se han coordinado instancias relacionadas con la ESI, principalmente a través de charlas sobre inclusión y perspectiva de género organizadas por el SLEP, con oradores seleccionados para todo el establecimiento. La recepción de esas cosas es variada, yo he visto que algunas personas no les interesan nada, una profesora cercana me dijo que como “Yo respeto y no avalo la discriminación, pero no entiendo estas cosas” o “¿Para qué vamos a ir a esa charla?, si hay que pasar materia no más y me da lo mismo cómo se identifique”. Por otro lado, hay quienes sí se involucran y participan activamente, aunque suelen ser siempre los mismos miembros de la comunidad.

También se han impartido capacitaciones a los profesores jefes en lo relativo a la ESI. Por lo que he observado y escuchado, estas instancias son bien recibidas, ya que entregan señales y pautas para prevenir y detectar vulneraciones, ya sea en relaciones tóxicas, violencia física, violencia de género, discriminación, entre otros. Esto les permite, si lo consideran pertinente, abordar estas temáticas en consejo de curso. No obstante, no existe una pauta o algún plan de trabajo sistemático que garantice que lo hablen en ese consejo, puede que nunca lo hagan y nadie verifica eso, y la sensibilización sobre la importancia de la ESI desde la formación pedagógica sigue siendo insuficiente.

3.10.7. Cierre de la entrevista.

14. ¿Hay alguna experiencia, reflexión o propuesta adicional que quisieras compartir sobre el rol de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia?

Que la ESI es un tema delicado y, en muchos casos, yo creo que hasta mal abordado. Es fundamental trabajarlo desde una perspectiva interdisciplinaria, ya que considero que el enfoque colectivo es mucho más efectivo que el individual. Cuando se intenta abordar un caso de manera aislada, las complicaciones tienden a aumentar.

Recuerdo un caso en particular donde un estudiante confió en un colega del establecimiento y le relató una situación íntima y grave relacionada con una vulneración de derechos. Ese profesional tenía la responsabilidad y la obligación de informar al equipo directivo para activar el protocolo correspondiente. Sin embargo, no lo hizo, interpretando erróneamente que debía guardar un “secreto de confesión”. Esto generó confusión y, en la práctica, impidió que el estudiante recibiera la ayuda necesaria en el momento que se necesitaba.

En mi opinión, este es un tema que debe ser tratado de forma explícita con todos quienes trabajamos en instituciones educativas. Profesores, directivos, asistentes, todos tenemos la responsabilidad de proteger a los estudiantes y de comunicar de manera efectiva la información relevante para que se activen todos los protocolos que tenemos. Si no confiamos entre nosotros como equipo, no podemos avanzar. No es necesario que todos seamos amigos, pero sí que exista una comunicación clara, oportuna y con sentido de responsabilidad, pero sobre todo compromiso, no me sirve que todos sepamos que hay que hacer, pero no lo hagamos por flojera, hay que movernos por el bienestar de ellos.

Si no formamos a los propios profesionales en cómo actuar, qué límites respetar y cómo canalizar adecuadamente la información, corremos el riesgo de dejar desprotegidos a quienes más necesitan apoyo.

Anexo N°4: Entrevista modificada en segunda instancia.

Datos generales el entrevistado (para fines de análisis).

- Edad:
- Cargo en el establecimiento:
- Nivel educativo en el que trabaja:
- Años de experiencia en educación:
- Tipo de establecimiento (público, subvencionado, privado):
- Formación profesional:
- ¿Ha recibido formación específica en Educación Sexual Integral?: Sí/No

Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria).

1. ¿Podrías contarme brevemente sobre tu trayectoria como educador(a) y tu vinculación con temas relacionados con la Educación Sexual Integral (ESI)?

Instancia N°1: Percepciones sobre la ESI y Prevención del Maltrato Infantil.

Aquí se busca comprender cómo los educadores viven la ESI en su práctica diaria y qué significado le atribuyen en el contexto escolar. Se explora cómo la ESI puede contribuir a prevenir el maltrato infantil, solicitando ejemplos concretos que evidencien esta relación. También se indaga sobre los enfoques más significativos de la ESI para fortalecer la protección de la infancia. (Objetivo N°1).

2. ¿Cómo comprendes y vives la ESI en tu práctica educativa diaria? ¿Qué sentido adquiere para ti en el contexto escolar?
3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera la ESI puede contribuir a prevenir situaciones de maltrato o abuso infantil? ¿Podrías compartir alguna experiencia o ejemplo?
4. ¿Qué aspectos o enfoques de la ESI consideras más significativos para fortalecer la protección de la infancia?

Instancia N°2: Estrategias Educativas para el Desarrollo Integral.

Esta sección se enfoca en las acciones concretas que los educadores han implementado (o desean implementar) para integrar la ESI en el desarrollo integral de niños y niñas. Se abordan contenidos clave como el cuidado del cuerpo, el consentimiento y las emociones, y se analiza cómo se articulan estas acciones con otros programas institucionales. (Objetivo N°2).

5. ¿Qué estrategias o actividades has desarrollado (individual o colectivamente) que integren la ESI con el desarrollo integral y la protección de niños y niñas? En caso de no haber desarrollado aún este tipo de iniciativas, ¿qué acciones te gustaría llevar a cabo o implementar en el futuro?
6. ¿Cómo trabajas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de riesgos en tu práctica pedagógica?
7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional? ¿Has observado tensiones o sinergias?

Instancia N°3: Influencia de la Formación en ESI.

Se examina el tipo de formación que han recibido los educadores en ESI y cómo esta ha influido en su práctica pedagógica. Además, se analiza cómo dicha formación (o su ausencia) afecta la capacidad de identificar y abordar situaciones de maltrato o abuso infantil. (Objetivo N°3).

8. ¿Qué tipo de formación (formal o informal) has recibido sobre ESI? ¿Cómo ha influido en tu práctica pedagógica?
9. ¿De qué manera tu preparación en ESI (o su ausencia) ha incidido en tu capacidad para identificar señales de posible maltrato o abuso infantil y en tu forma de abordarlo con niños, niñas o familias?

Instancia N°4: Barreras y Facilitadores en la Implementación de la ESI.

Esta parte busca identificar los factores que han facilitado o dificultado la implementación de la ESI en las instituciones educativas. Se exploran las reacciones de la comunidad educativa ante los contenidos de ESI y se solicitan propuestas para fortalecer su rol como herramienta de protección infantil. (Objetivo N°4).

10. ¿Qué condiciones o factores han facilitado la implementación de la ESI en tu institución?
11. ¿Qué obstáculos, resistencias o tensiones has enfrentado al abordar la ESI? ¿Cómo has lidiado con ellos?
12. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, colegas, directivos) cuando se trabajan contenidos de ESI? ¿Qué experiencias destacarías?
13. Desde tu experiencia, ¿qué acciones o cambios propondrías para fortalecer la ESI como herramienta de prevención del maltrato y promoción del bienestar infantil?

Cierre de la entrevista.

14. ¿Hay alguna experiencia, reflexión o propuesta adicional que quisieras compartir sobre el rol de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia?

Anexo N°5: Entrevista modificada en tercera instancia y versión final.

Datos generales el entrevistado (para fines de análisis).

- Edad:
- Cargo en el establecimiento:
- Nivel educativo en el que trabaja:
- Años de experiencia en educación:
- Tipo de establecimiento (público, subvencionado, privado):
- Formación profesional:
- ¿Ha recibido formación específica en Educación Sexual Integral?: Sí/No

Inicio de la entrevista (pregunta contextual introductoria).

1. ¿Podrías contarme brevemente sobre tu trayectoria como educador(a) y tu vinculación con temas relacionados con la Educación Sexual Integral (ESI)?

Instancia N°1: Percepciones sobre la ESI y Prevención del Maltrato Infantil.

Aquí se busca comprender cómo los educadores viven la ESI en su práctica diaria y qué significado le atribuyen en el contexto escolar. Se explora cómo la ESI puede contribuir a prevenir el maltrato infantil, solicitando ejemplos concretos que evidencien esta relación. También se indaga sobre los enfoques más significativos de la ESI para fortalecer la protección de la infancia. (Objetivo N°1).

2. ¿Cómo comprendes y vives la ESI en tu práctica educativa diaria? ¿Qué sentido adquiere para ti en el contexto escolar?
3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera la ESI puede contribuir a prevenir situaciones de maltrato o abuso infantil? ¿Podrías compartir alguna experiencia o ejemplo?
4. ¿Qué aspectos o enfoques de la ESI consideras más significativos para fortalecer la protección de la infancia?

Instancia N°2: Estrategias Educativas para el Desarrollo Integral.

Esta sección se enfoca en las acciones concretas que los educadores han implementado (o desean implementar) para integrar la ESI en el desarrollo integral de niños y niñas. Se abordan contenidos clave como el cuidado del cuerpo, el consentimiento y las emociones, y se analiza cómo se articulan estas acciones con otros programas institucionales. (Objetivo N°2).

5. ¿Qué estrategias o actividades has desarrollado (individual o colectivamente) que integren la ESI con el desarrollo integral y la protección de niños y niñas? En caso de no haber desarrollado aún este tipo de iniciativas, ¿qué acciones te gustaría llevar a cabo o implementar en el futuro?
6. ¿Cómo trabajas contenidos como el cuidado del cuerpo, el consentimiento, las emociones o la identificación de riesgos en tu práctica pedagógica?
7. ¿Cómo se articula la ESI con otras acciones o programas preventivos dentro del proyecto educativo institucional? ¿Has observado tensiones o sinergias?

Instancia N°3: Influencia de la Formación en ESI.

Se examina el tipo de formación que han recibido los educadores en ESI y cómo esta ha influido en su práctica pedagógica. Además, se analiza cómo dicha formación (o su ausencia) afecta la capacidad de identificar y abordar situaciones de maltrato o abuso infantil. (Objetivo N°3).

8. ¿Qué tipo de formación (formal o informal) has recibido sobre ESI? ¿Cómo ha influido en tu práctica pedagógica?
9. ¿De qué manera tu preparación en ESI (o su ausencia) ha incidido en tu capacidad para identificar señales de posible maltrato o abuso infantil y en tu forma de abordarlo con niños, niñas o familias?

Instancia N°4: Barreras y Facilitadores en la Implementación de la ESI.

Esta parte busca identificar los factores que han facilitado o dificultado la implementación de la ESI en las instituciones educativas. Se exploran las reacciones de la comunidad educativa ante los contenidos de ESI y se solicitan propuestas para fortalecer su rol como herramienta de protección infantil. (Objetivo N°4).

10. ¿Qué condiciones o factores han facilitado la implementación de la ESI en tu institución?
11. ¿Qué obstáculos, resistencias o tensiones has enfrentado al abordar la ESI? ¿Cómo has lidiado con ellos?
12. ¿Cómo reacciona la comunidad educativa (familias, colegas, directivos) cuando se trabajan contenidos de ESI? ¿Qué experiencias destacarías?
13. Desde tu experiencia, ¿qué acciones o cambios propondrías para fortalecer la ESI como herramienta de prevención del maltrato y promoción del bienestar infantil?

Cierre de la entrevista.

14. ¿Hay alguna experiencia, reflexión o propuesta adicional que quisieras compartir sobre el rol de la ESI en el bienestar y la protección de la infancia?
15. ¿Considera que debería incorporarse la educación sexual integral en la formación docente? ¿Por qué?

Anexo N°6: Entrevistas.

A continuación, se presenta el enlace a una carpeta virtual que contiene los documentos correspondientes a las entrevistas realizadas a los equipos educativos participantes en esta investigación. Dichos registros constituyen parte de la evidencia empírica del estudio y fueron resguardados en formato digital para facilitar su consulta y preservar su integridad.

La carpeta incluye las transcripciones completas de las entrevistas, organizadas por establecimiento y fecha, garantizando la confidencialidad de las y los participantes conforme a los criterios éticos establecidos para este trabajo.

https://alumnosuvcl-my.sharepoint.com/:f:/r/personal/josefa_sepulveda_estudiantes_uv_cl/Documents/Entrevistas%20-%20Tesis?csf=1&web=1&e=HUdgoo