



Universidad de Concepción
Dirección de Postgrado
Facultad de Humanidades y Arte
Programa de Magíster en Lingüística Aplicada

**LOGOGÉNESIS INTERPERSONAL EN LA REPRESENTACIÓN
DISCURSIVA DE LOS CONTENIDOS DE SEXUALIDAD,
AFECTIVIDAD Y GÉNERO EN TEXTOS ESCOLARES CHILENOS**

Tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística Aplicada

Financiada por la Beca de Magíster Nacional de la Agencia Nacional de
Investigación y Desarrollo

PABLO RODRÍGUEZ FUENTEALBA
CONCEPCIÓN, CHILE
2025

Profesor guía:
Dr. Claudio Pinuer R.
Dpto. de Español, Facultad de Humanidades y Arte
Universidad de Concepción

Profesora coguía:
Dra. Maritza Espinoza V.
Depto. Materno Infantil, Facultad de Enfermería
Universidad de Concepción

© Pablo Rodríguez Fuentealba

Se autoriza la publicación total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

A Claudia,

Por lo que hemos construido.

A mis padres,

Por su compañía.

A David, Sol y Nahuel,

Gracias por renovar la esperanza.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido un trabajo arduo, intenso desde su planificación, ejecución y redacción, que no hubiese visto la luz en la forma en que lo hace, si no hubiese tenido la ayuda que recibí. Son tantas las personas que me han acompañado en este proceso que espero mencionar a todas, sabiendo que es una tarea difícil.

En primer lugar, quiero agradecer a mis profesores tutores de tesis, Claudio Pinuer y Maritza Espinoza. Al profesor Claudio por acompañarme desde el primer año de pregrado hasta la fecha, su compañía y guía en estos siete años han sido fundamentales para formarme como persona, como académico y profesional. A la profesora Maritza porque su contribución y excelente disposición a colaborar y dialogar disciplinariamente han sido fundamentales para que pudiese realizar la investigación que quería.

A mi familia y amigos. A mi esposa, Claudia, porque su amor fue luz. A mis padres, su compañía fue fundamental. A mi hermano, por leer y discutir ideas. A mi iglesia, que han representado la compañía de Dios en estos años. Al GELIP, y en especial a Benjamín y José Pedro, grupo con el que he podido dialogar mis ideas y pulirlas.

A mis alumnos y colegas en el Liceo Bicentenario de Coronel, porque han inspirado en gran medida mis intereses por investigar sobre educación sexual. Además de brindarme un espacio seguro en el que he podido mostrar mis intereses académicos.

Por último, a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo por financiar mis estudios a través de la beca Magíster Nacional, así como a la Dirección de Posgrado de la UdeC por cofinanciar mis estudios.

ÍNDICE

RESUMEN	9
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	13
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	15
1.1 La educación sexual desde las ciencias de la salud	15
1.1.1 La educación como método de promoción de salud sexual y reproductiva	15
1.1.2 Enfoque socioecológico en PS.....	21
1.1.3 Programas de Educación sexual en Chile.....	25
1.2 El lenguaje como una semiótica socio ecológica	31
1.2.1 Sistema de VALORACIÓN	39
1.2.1a Subsistema de ACTITUD	41
1.2.1b Subsistema de GRADACIÓN.....	44
1.2.1c Subsistema de COMPROMISO	45
1.3 El texto escolar	47
2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	54
2.1 Justificación del problema	54
2.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	55
2.3 Objetivos	55
2.3.1 Objetivo general.....	55
2.3.2 Objetivos específicos.....	55
2.4 Procedimiento de análisis	56

2.4.1	Etapa descriptiva.....	56
2.4.2	Etapa interpretativa	59
2.5	Corpus.....	60
3	RESULTADOS	64
3.1	Caracterización de la muestra	64
3.2	Entidades discursivas valoradas	67
3.2.1	Sexualidad.....	70
3.2.2	Embarazo (adolescente)	75
3.2.3	Autocuidado	83
3.2.4	Género.....	88
3.2.5	Ciencia	95
4	DISCUSIÓN	102
4.1	Sexualidad.....	107
4.2	Embarazo adolescente	109
4.3	Autocuidado.....	112
4.4	Género	114
4.5	Ciencia	116
4.6	Proyección e implicancias del estudio	118
	CONCLUSIONES.....	121
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	123

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Caracterización general del corpus.	65
Tabla 2. Caracterización general de ambos subcorpus.	66
Tabla 3. EXPLICITUD y POLARIDAD de la muestra general.	67
Tabla 4. Entidades discursivas incluidas en categorías para presentar y analizar resultados.....	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Cubo de promoción de salud. Salinas, 2018.....	17
Figura 2. Modelo socioecológico McLeroy et. al. (1988).	22
Figura 3. Modelo estratificado y metafuncionalmente motivado del lenguaje. Halliday (1985), Martin (1999).....	37
Figura 4. Sistema de VALORACIÓN. Martin y White (2005) en Oteíza y Pinuer (2019).	41
Figura 5. Organización del Discurso pedagógico de la sexualidad y ejemplos. En base a Bernstein (1990).	48
Figura 7. Organización de los significados valorativos en torno al evento Embarazo	76
Figura 6. Patrón de valoración respecto a la entidad discursiva Sexualidad	107
Figura 8. Patrón valorativo sobre el referente Embarazo adolescente	109
Figura 9. Patrón valorativo en torno al referente Autocuidado	112
Figura 10. Patrón valorativo respecto al referente Género	114
Figura 11. Patrón valorativo del referente Ciencia	116

RESUMEN

Desde sus primeras implementaciones hasta la actualidad, la educación sexual ha sido una temática de alto interés e impacto en los países en las que se ha aplicado, lo que incluye a Chile. Las políticas internacionales han estado orientadas a aumentar el alcance de atención y acompañamiento en salud sexual, al mismo tiempo que robustecer los sistemas de educación a nivel curricular. El texto escolar juega un rol fundamental en la organización y expresión de contenidos de sexualidad en los establecimientos educativos chilenos, en tanto, recontextualiza un saber científico especializado en un saber enseñable, brindándole una progresión didáctica. La presente investigación se propone interpretar las representaciones discursivas respecto a la sexualidad en dos textos escolares del eje de ciencias naturales. Para ello, se ha seguido un análisis interdisciplinario de un corpus conformado por el texto de ciencias naturales de séptimo básico y de biología de segundo medio. Metodológicamente, se ha seguido un análisis por etapas, en las que la descripción de los posicionamientos discursivos se ha hecho bajo el aparato teórico-metodológico del sistema de VALORACIÓN. EL sistema de Valoración se trata de una herramienta teórico-metodológica de modelamiento de los significados evaluativos de una lengua. Una segunda etapa involucra la interpretación de dichos posicionamientos en torno a criterios de validez y alineamiento con la evidencia científica, de acuerdo con un enfoque socioecológico, de derecho y curso de vida. Los resultados apuntan a una representación negativa de la sexualidad lo que se desarrolla con mayor prevalencia en significados de apreciación en ACTITUD, de fuerza en GRADACIÓN y heteroglosica en COMPROMISO. Respecto a este último

resultado es destacable para el registro pedagógico que existe una tendencia hacia la contracción dialógica. Los significados valorativos se despliegan en torno a 5 referentes discursivos: sexualidad, embarazo adolescente, autocuidado, género y ciencia. Como conclusión, se destaca un alineamiento parcial y estratégico con el enfoque integral en sexualidad; por un lado, se representa la sexualidad más allá de lo biológico, por otro, existe una prevalencia de valoraciones en torno a la ética de las prácticas sexuales, en las que los adolescentes son los principales responsables.

ABSTRACT

From its first implementations to the present, sexuality education has been a topic of high interest and impact in the countries where it has been applied, including Chile. International policies have been aimed at increasing the scope of sexual health care and support, while strengthening education systems at the curricular level. School textbooks play a fundamental role in the organization and expression of sexuality content in Chilean educational establishments, as they recontextualize specialized scientific knowledge into teachable knowledge, providing it with didactic progression. This research aims to interpret the discursive representations regarding sexuality in two school textbooks from the natural sciences axis. To this end, an interdisciplinary analysis of a corpus consisting of seventh-grade natural science textbooks and second-grade biology textbooks was conducted. Methodologically, a phased analysis was followed, in which the description of the discursive positions was carried out using the theoretical and methodological framework of the APPRAISAL system. The APPRAISAL system is a theoretical and methodological tool for modeling the evaluative meanings of a language. A second stage involves the interpretation of these positions based on criteria of validity and alignment with scientific evidence, in accordance with a socioecological, legal, and life-course approach. The results point to a negative representation of sexuality, which is most prevalent in the meanings of appreciation in ATTITUDE, strength in GRADATION, and heteroglossic in ENGAGEMENT. Regarding this last result, it is noteworthy for the pedagogical register that there is a tendency toward dialogical contraction. The evaluative meanings are deployed around five discursive referents: sexuality, teenage pregnancy, self-care,

gender, and science. In conclusion, a partial and strategic alignment with the integral approach to sexuality stands out; on the one hand, sexuality is represented beyond the biological; on the other, there is a prevalence of evaluations surrounding the ethics of sexual practices, in which adolescents are the main responsible parties.

INTRODUCCIÓN

La educación sexual es un tema de investigación en el que, actualmente, confluyen diversas disciplinas desde las humanidades, hasta las ciencias de la salud. El amplio interés de investigadores e investigadoras se ha traducido en estudios sobre la implementación de programas de educación sexual en establecimientos educativos, su recepción por parte de las comunidades educativas y, sobre todo, en sus efectos en materia de salud sexual y reproductiva en niños, niñas y adolescentes (Goldfarb y Lieberman, 2021; Kim, et.al., 2023).

La presente investigación se ubica dentro de los estudios sobre educación sexual y se centra en el análisis de una de sus implementaciones dentro del aula: el texto escolar. Se trata de una instancia escrita del lenguaje escolar ampliamente divulgada e institucionalizada en los establecimientos educativos. El objetivo de la investigación es explicar los posicionamientos interpersonales en el texto escolar de ciencias naturales y biología respecto a los contenidos de sexualidad, afectividad y de género. Para ello se ha propuesto un diseño teórico-metodológico que combina la lingüística con las ciencias de la salud en función del estudio de los significados que se representan en el texto escolar.

La interdisciplina en esta investigación ha sido clave para lograr dar cuenta de las construcciones de significado en el texto escolar, así como del análisis de los recursos con los que se realizan dichos significados y finalmente, su interpretación. Se procedió con un análisis de los significados valorativos a partir del sistema de VALORACIÓN (Martin y White, 2005), lo que evidenció las representaciones que son

negociadas con los estudiantes respecto a la sexualidad, así como el grado de alineamiento con la evidencia científica. Este proceso terminó por evidenciar cinco categorías respecto a las cuales el texto escolar toma un posicionamiento discursivo: Sexualidad, embarazo adolescente, autocuidado, género y ciencia.

En el capítulo 1, se exponen los fundamentos teóricos de la investigación en la que se desarrolla un acercamiento desde las ciencias de la salud hasta el lenguaje. En este punto, se ha argumentado la relevancia de adoptar un enfoque centrado en el significado.

En el capítulo 2, se encontrarán el diseño de la investigación que incluye las preguntas de investigación, los objetivos y la metodología seguida en la investigación.

En el capítulo 3 se exponen los resultados, los cuales permiten desarrollar de una manera más clara y precisa los ejemplos de esta investigación con sus objetivos.

En el capítulo 4 se exponen la interpretación de los resultados además del diálogo de esta investigación con otros hallazgos. Por último, en conclusiones, se podrá observar una síntesis de los resultados en consonancia con el objetivo general de la investigación.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

En este apartado se revisarán los fundamentos teóricos de la investigación. Se partirá localizando la educación sexual dentro de la evidencia científica en salud desde un enfoque de promoción en salud y desde una perspectiva socioecológica. Luego, en consonancia con el componente interdisciplinario de la investigación, se define el lenguaje dentro de este modelo socioecológico, siguiendo los fundamentos teóricos de la lingüística sistémico funcional.

1.1 La educación sexual desde las ciencias de la salud

A continuación, se revisará la relevancia de la educación en las perspectivas de prevención y promoción de salud, específicamente, en el ámbito de la salud sexual y reproductiva (Franco_Giraldo, 2022). Luego, se profundizará en enfoques de promoción de salud y, particularmente, en el enfoque socio ecológico y los puentes interdisciplinarios que se proponen establecer con los estudios del discurso.

1.1.1 La educación como método de promoción de salud sexual y reproductiva

Las perspectivas de intervención en salud consisten en un conjunto de teorías, conceptos, prácticas y procedimientos que determinan la forma en que actuarán equipos de salud. Por ello, en las perspectivas está involucrado, por ejemplo, lo que se concibe como bienestar, procedimientos a implementar, alcances del tratamiento, profesionales que atenderán, inclusive, la forma en que se dará la interacción con las personas intervenidas.

La prevención es una visión que primó en gran parte del siglo XIX y XX, desde que existieron los instrumentos científico-técnicos para poder dar seguimiento a las enfermedades (Eslava, 2002). Esta óptica se sustenta en que la salud es la ausencia de enfermedad, es decir una visión negativa de salud. Gran parte de las intervenciones en salud, bajo esta perspectiva, se llevaban a cabo en personas enfermas. Para ello, la epidemiología fue fundamental (Franco-Giraldo, 2022)

Por otra parte, la promoción de salud (PS) se sustenta en una óptica salutogénica, es decir, en un enfoque que considera que la salud y el bienestar son creados por factores de la vida de las personas (Salinas, 2018). La perspectiva de promoción de salud, desde sus inicios, se planteó como una superación de enfoques basados en la prevención. La PS surge en la conferencia homónima de Ottawa (OMS, 1986), que concluyó con una carta que ha sido relevante para implementar dicho enfoque en diversas políticas públicas transnacionales, regionales y locales, además de una serie de conferencias que le sucedieron (1988, 1991, 2000, 2005, 2009, 2013 y 2016) (Franco-Giraldo, 2022). Esta carta señala que la PS consiste en “proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma” (OMS, 1986, s/p). En Chile, la adopción de esta directriz comienza en 1998 con el Plan Nacional de Promoción de Salud (Salinas et.al., 2008). La adopción de este enfoque ha sido de gran impacto en las políticas públicas, especialmente en los centros de atención primaria en salud, la PS es “piedra angular de la Atención primaria de Salud [...] El fundamento de su desarrollo se materializa en la eficiencia con que reduce la carga de morbilidad y mitiga el impacto social y económico de las enfermedades” (Salinas, 2018 p. 72).

Aplicando un enfoque integrado para implementar la promoción en salud, Salinas (2018) propone el cubo de PS, basado en propuestas del Ministerio de salud canadiense. Se trata de una figura que organiza, didácticamente, en cada una de sus caras el Qué, Cómo, Dónde, A quiénes y En qué nivel se realiza la intervención de PS. Para la investigadora, uno de los métodos fundamentales (ubicado en el Cómo) es la educación (Ver figura 1).

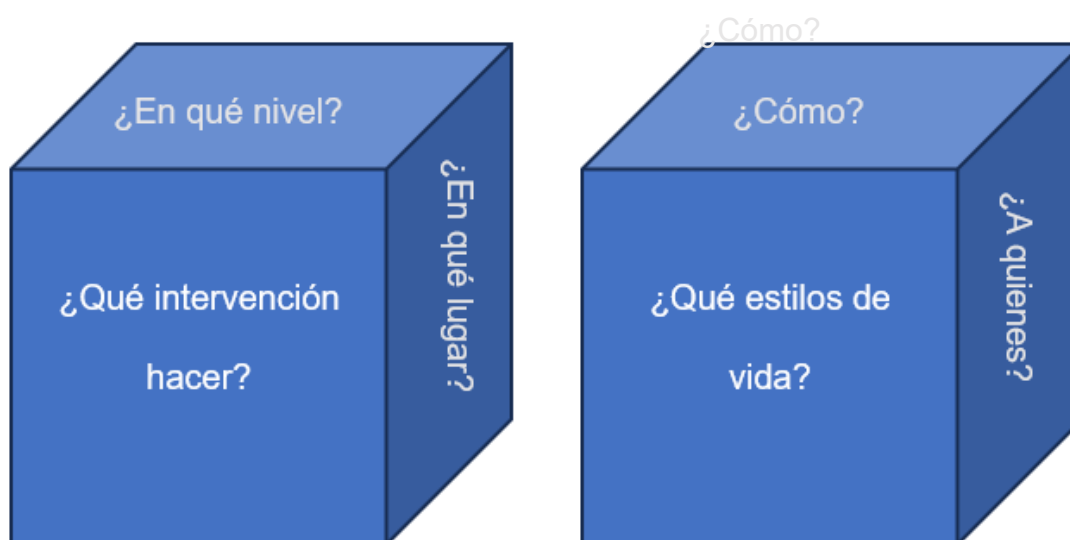


Figura 1. Cubo de promoción de salud. Salinas, 2018

La educación es uno de los métodos más relevantes para implementar estrategias de PS y que cuenta con una robusta evidencia científica (Salinas, 2018).

En líneas generales, desde las ciencias de la salud, se conciben tres modelos de educación, los que se presentan a continuación:

- A) Educación de adultos: Se considera la educación como un proceso participativo y de reflexión, en la que el educador se concibe como facilitador del proceso. Con ello, se busca generar hábitos que promuevan la salud y no

simplemente una transferencia de contenidos (Walker y Montero, 2004).

B) Educación popular: Se considera la educación como un proceso crítico y reflexivo, en la que el educador y el educando acuerdan un objetivo vinculado a motivaciones y propósitos. En este modelo educativo, se piensa a los miembros de una comunidad como participantes activos de su propia formación y bienestar, en la que el educador entra en una relación dialéctica con el estudiante, en oposición a la llamada “educación bancaria” en donde el estudiante se concibe como un recipiente vacío, en el que se debe depositar conocimiento (Wiggins, 2011; Porto-Fernandes y Schubert-Backes, 2010).

C) Alfabetización en salud: Se considera la educación como un proceso escalonado en el que el usuario, a medida que adquiere más habilidades, toma más protagonismo respecto a su propia salud. El educador, en este enfoque, debe ser consciente del nivel del educando y modificar su estrategia pedagógica con el fin de alcanzar habilidades y actitudes promotoras de salud. Eventualmente, el nivel más avanzado en alfabetización en salud es ser educador (Vergara et.al., 2024).

En el marco de la salud sexual y reproductiva, se adopta ampliamente un acercamiento desde la promoción de salud. Para la OMS (2018), la salud sexual se define como un bienestar físico y psicológico en el plano sexual, incluyendo aspectos somáticos, emocionales, intelectuales y sociales. Esta definición centra la noción de bienestar en un estado completo y complejo del sujeto que involucra una intervención y acompañamiento más allá de lo biológico por parte de los servicios

de salud.

En otros ámbitos de la salud humana, como la nutrición, existe un relativo consenso respecto a lo que es bienestar (Salinas, 2018), en el caso de la nutrición expresado en forma de “estilos de vida saludable”. Sin embargo, en la sexualidad parámetros de una “correcto” ejercicio no son aplicables y están asociados a una forma moralista y coercitiva de conceptualizar la sexualidad (Shannon, 2016). Es por eso que enfoques como el de promoción de salud se complementan, conceptual y operativamente, con otros como el de derechos, fundamental en la salud sexual (MINSAL, 2018)

Desde el hito histórico de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de 1994, se ha propuesto la noción de derechos sexuales y reproductivos, que orientan a los garantes de derecho al acompañamiento de la decisión libre y responsable respecto a la realización de la propia sexualidad, sin coerción ni discriminación por etnia, cultura o religión (Tucker *et.al.*, 2019). Los derechos sexuales y reproductivos surgen de las considerables brechas que existen en el acceso a atención, métodos anticonceptivos entre otros, dependiendo de las determinantes sociales en salud (DSS) (Mann, 1996). Tucker *et.al* señalan: “Sexual health is this seen as deeply embedded in the social and structural fabric of societies, with rights-based implications for epidemiology, intervention design, behavioral

science, harm reduction, and laws and regulations governing health” (2019, p.1)¹. Y tomando como base los lineamientos conceptuales de ICIMER (2010), la salud sexual se relaciona con “el concepto de derechos sexuales y reproductivos, en la medida en que el pleno bienestar en el plano sexual y reproductivo se obtiene cuando las personas ejercen y exigen sus derechos” (p.2).

El ejercicio libre y responsable de la sexualidad, así como la reducción de brechas en el acceso a servicios de salud, está directamente conectado con la educación en sexualidad.

A pesar de que en la sexualidad no exista un parámetro discreto para definir lo saludable de lo nocivo, se infiere que el bienestar sexual es la percepción subjetiva de decidir “libre” y “responsablemente”. Por ejemplo, en el caso de la fertilidad, poder elegir cuándo tener hijos, cuántos hijos tener y de qué forma, sin que ello conlleve riesgos en la vida de los padres. En este sentido, para decidir libre y responsablemente respecto a las decisiones en cuanto a fertilidad es necesario tener conocimiento, por ejemplo, respecto a métodos anticonceptivos. Esta estrecha relación entre la salud sexual y la educación es fundamental para explicar la relevancia social que se entrega a la educación sexual.

¹ Traducción propia: “Se considera que la salud sexual está profundamente arraigada en el tejido social y estructural de las sociedades, con implicaciones basadas en los derechos, para la epidemiología, el diseño de intervenciones, las ciencias del comportamiento, la reducción de daños y las leyes y regulaciones que rigen la salud.”

1.1.2 Enfoque socioecológico en PS

La PS ha evolucionado significativamente desde la declaración de lineamientos en la Carta de Ottawa (OMS, 1986). Para Franco-Giraldo (2022), esta transformación “se ha dado en su fundamentación axiológica, pero también en su concepción estratégica y en su operacionalización a través de instrumentos renovados de la salud pública” (p.239). Uno de los lineamientos que ha modificado considerablemente la PS es el de Determinantes Sociales de la Salud (DSS), el cual se institucionaliza en el Informe de la Comisión de DSS (2008). Las DSS corresponden a aquellos aspectos de la vida social que evitan que todas las personas tengan un acceso igualitario a tener y mantener su bienestar. Por ejemplo, la distribución de recursos en nuestras sociedades determina un mayor o menor acceso a servicios de salud: esta condición no-natural se considera una DSS (OMS, 2008).

Con el objetivo de incluir los lineamientos de DSS, han sido variados los modelos de PS que han surgido y que han sido implementados en políticas de salud. Sin embargo, el modelo socioecológico ha sido el más diversificado y uno de los que cuenta con mayor y robusta evidencia científica (Franco-Giraldo, 2022).

Las acciones de promoción de la salud han evolucionado a lo largo de los años, desde enfoques individuales de prevención de enfermedades biomédicas, educación en salud para cambio de comportamiento, hasta la utilización de un modelo socio-ecológico para describir los determinantes sociales de la salud. (Heidemann, 2020, p. 9)

El enfoque socio-ecológico concibe al individuo y su comunidad desde una perspectiva ecosófica, es decir no se le piensa como un conjunto de singularidades, sino que cada singularidad conforma un ecosistema en el que los efectos son multicausales (FIGURA 2).

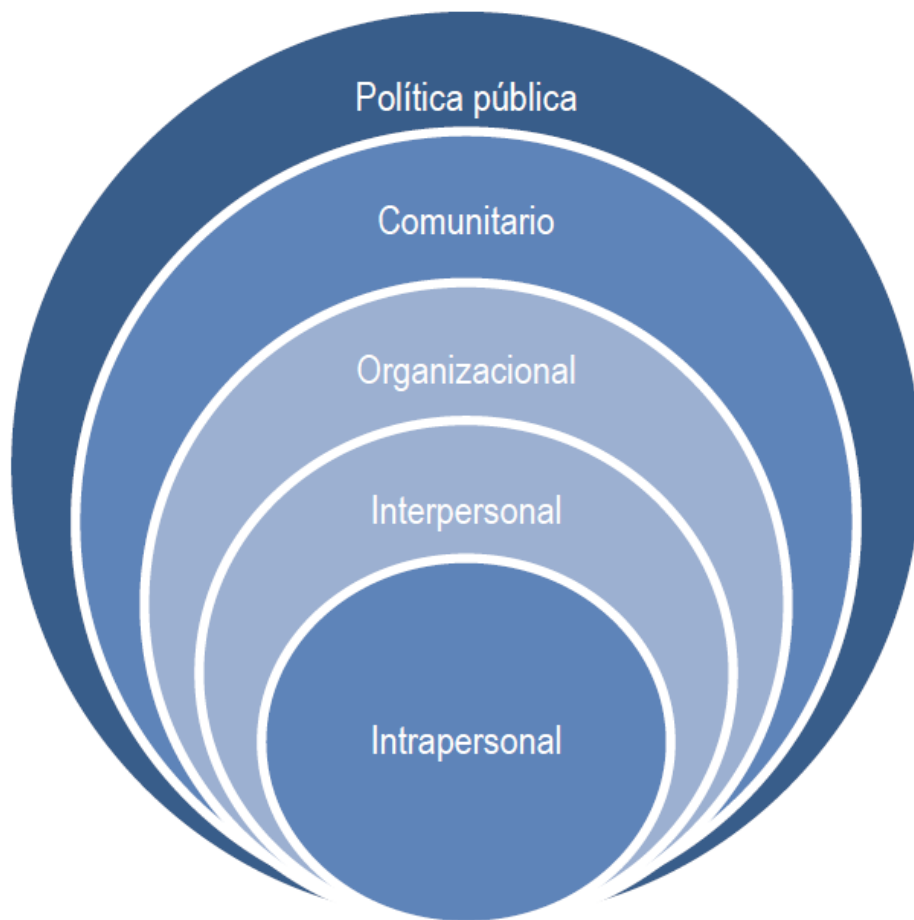


Figura 2. Modelo socioecológico McLeroy et. al. (1988).

De esta forma, el individuo determina su comportamiento en salud en cuanto a su interacción con otros, lo que a su vez está determinado por el nivel organizacional, comunitario y, finalmente, por la política pública en salud. Al ser un modelo

dialéctico, también se puede pensar en un sentido opuesto, es decir, en el que la política pública termina afectando al individuo y su comunidad.

Tras la influencia de los DSS, ha tomado cada vez más relevancia el componente ambiental en el enfoque socioecológico. Es decir, así como influye la interacción entre los individuos, también es relevante y determinante para la salud el bienestar de todo el ecosistema, incluyendo a otros organismos (Kilanowski, 2017). De esta forma, la salud de las personas no solo tiene que ver con el bienestar humano, sino con todo organismo vivo.

En el marco de la salud sexual y reproductiva, el enfoque socioecológico ha sido fundamental para el diseño de propuestas educativas de adolescentes y jóvenes como es el caso de la Educación Integral en Sexualidad (EIS) (UNESCO, 2018; Schneider y Hirsch, 2020). La educación sexual adopta una perspectiva ecosistémica, debido a que se orienta hacia la formación de personas de un grupo etario determinado, considerando la interacción con otros, en un organización y comunidad determinada. En este sentido, tal y como señalan las guías internacionales de educación sexual (UNESCO, 2018), las propuestas educativas deben ser acomodadas a los contextos de cada comunidad y grupo humano determinado, siguiendo objetivos y metas claras.

En esta investigación se adoptará un enfoque ecosistémico de la educación sexual, considerando el nivel de implementación del texto escolar (la sala de clases, nivel comunitario), el grupo hacia el que va dirigido (adolescentes), además de objetivos y metas que se proponen en esta instancia pedagógica de promoción de salud. Este

ejercicio interpretativo implica ciertos riesgos, en tanto el texto escolar no es solo un recurso de promoción de salud, sino que, además, un material educativo. Sin embargo, como se he mencionado en este mismo capítulo, la salud sexual y reproductiva tiene una directa relación con el conocimiento respecto a ella, de tal forma que el individuo decida libre y responsablemente respecto a su propia sexualidad. Por lo mismo, se adopta un enfoque socioecológico entendiendo que aquella escisión de enfoques entre educación y salud no se correlaciona con la fenomenología de la educación sexual. Salud, en el contexto de la sexualidad, es saber.

Por último, las propuestas ecosistémicas en salud mencionan someramente el lenguaje y el discurso. Tal es el caso de la investigación de Pinto y Silva (2020), quienes señalan que los discursos de profesores en establecimientos educacionales brasileños configuran una representación médico-sanitaria y clínico-biológica de la salud, lo que termina por ir en dirección opuesta a un enfoque de PS. La presente investigación considera que los discursos respecto a salud construyen representaciones del bienestar de las personas, en tanto, el lenguaje es un sistema semiótico y social mediante el cual, las personas (organismos) interactúan entre ellos y con el medio, así como lo influyen de acuerdo con sus propósitos e intereses (Stibbe, 2015). Por lo mismo, al analizar, diseñar y evaluar políticas públicas e intervenciones en salud, es necesario considerar el discurso como un factor o superficie por el cual se realizan significados que terminan afianzando políticas públicas y determinando formas de subjetividad. De esta forma, el discurso atraviesa todos los niveles: desde la interacción, hasta las políticas públicas.

Por lo tanto, el análisis discursivo se transforma en una herramienta científica con la que es posible evaluar y orientar el desarrollo de marcos normativos y curriculares en materia de educación sexual (Carr, 2023), lo que en la presente investigación se evidencia en el análisis de una instancia de implementación de educación sexual. El texto escolar, en este sentido, es una evidencia empírica de las elecciones realizadas por el equipo editorial para implementar un currículum, el que a su vez es la implementación de normativas y acuerdos internacionales (Yáñez-Urbina, 2023). Al establecer representaciones discursivas realizadas por una implementación, es posible ofrecer retroalimentación editorial, en un sentido inmediato, y curricular en un aspecto más general.

1.1.3 Programas de Educación sexual en Chile

La historia de la ES se remonta a hace más de un siglo. Surge institucionalmente en Suecia en 1955 y fue progresivamente aplicada en el resto de Europa occidental y en América entre los años 1980 y 1990 (European Expert Group on Sexuality Education, 2016). Las primeras implementaciones en países nórdicos significaron una intervención a nivel curricular en las escuelas primarias y secundarias (Zimmerman, 2015). Desde sus inicios significaron una gran controversia social, por considerar que las temáticas tratadas no eran un contenido que debía ser enseñado en la escuela (Carr, 2023), polémica que perdurará en el tiempo (Allen, 2011). Por un lado, hay organizaciones de la sociedad civil que promueven nuevas estrategias de implementación en materia de ES, mientras que hay otras que promueven su desinstitucionalización y que, por lo tanto, la educación sexual quede circunscrita a

la función de los padres o cuidadores.

En Chile, existió una consistente tradición médica preocupada por asuntos de salud sexual y reproductiva durante la primera mitad del siglo 20 (Arenas, 2016). Labarca (2008) señala que durante las primeras tres décadas del siglo 20 hubo una especial atención por parte de autoridades sanitarias al aumento de las llamadas “enfermedades venéreas”. Ante esto, se orientó las intervenciones a la curación de las enfermedades y, en menor medida, hacia la prevención de contagios, a través de folletos informativos. En general, estos documentos calificaban el acto sexual como nocivo (*pecaminoso*, de hecho) y promovían que toda actividad sexual se enmarcara en el contexto conyugal. Sin embargo, médicos como Waldemar Coutts promovieron una educación al margen de creencias religiosas (Arenas, 2016). La política de los folletos estuvo destinada, principalmente, a jóvenes y, para Labarca (2008), no tuvo la efectividad que se esperaba.

En el gobierno del presidente Frei Montalva (1966-1973) se creó el “Programa de vida familiar y educación sexual” (Cubillos, 2019). Este programa incluía medidas de planificación familiar a través de la red de salud e intervenciones educativas en los establecimientos educacionales. Por primera vez en Chile, se incluyen estas temáticas en las asignaturas de Orientación y Consejo de Curso. Los aparatos institucionales creados para dar forma al Programa fueron reestructurados y posteriormente eliminados en el periodo de dictadura.

Las políticas públicas respecto al bienestar sexual son retomadas con el retorno de la democracia (1990) en el gobierno del presidente Aylwin (1990-1994), bajo el alero

institucional del MINEDUC. Dides, Benavente y Sáez (2011) destacan la relevancia política del comité Política en Sexualidad para el mejoramiento de la educación (MINEDUC, 1993) creada por el ministro de educación, Ricardo Lagos. Desde 1993 al 2000 se realizaron las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS), las que fueron ampliamente extendidas a los establecimientos del país. Consistían en jornadas desarrolladas en metodología dialógica entre diferentes actores escolares (apoderados, estudiantes, profesores, entre otros) respecto a temáticas de afectividad y sexualidad. Tras ser puestas en duda por los medios de comunicación por entregar preservativos a estudiantes de educación básica y media, fueron suspendidas en 2000 (Arenas, 2016). En este periodo se ofrecieron diversos recursos didácticos y curriculares para que los establecimientos realizaran programas de educación sexual, sin embargo, no eran vinculantes. No es hasta la proclamación de la ley 20.418 (2010) que la educación sexual es fijada en los contenidos curriculares mínimos obligatorios (CCMO).

La ley mandata que los establecimientos deben impartir contenidos de ES a sus estudiantes, además de ofrecer la posibilidad de que los establecimientos, en consonancia con sus propios proyectos educativos, soliciten capacitación y consultoría a programas de ES brindado por entidades privadas. Los programas privados aprobados por el MINEDUC son 6:

1. Adolescencia: tiempo de decisiones;
2. Aprendiendo a Querer;
3. Curso de Educación Sexual Integral;

4. Programa de aprendizaje en sexualidad y afectividad;
5. TeenStar
6. Sexualidad, Autoestima y Prevención del Embarazo en la Adolescencia.

De acuerdo con lo anterior, la ley encontró su realización a través del establecimiento de los CCMO respecto al control de fertilidad y la disponibilidad de un portafolio de 6 programas de ES (además de vías de financiar dichas capacitaciones).

Para dar un cumplimiento a la ley 20.418, en 2013 se establece que los establecimientos educacionales tienen la posibilidad de redactar sus propios Programas de Educación sexual, afectividad y de género. Para ello, el MINEDUC ofrece lineamientos a través de un documento llamado Orientaciones para el Diseño e Implementación de un Programa de Educación en Sexualidad, Afectividad y Género (2013). Estas orientaciones no son vinculantes, pero están en consonancia con las recomendaciones de la UNESCO (González y Riquelme, 2018). De tal forma, todo establecimiento tiene la posibilidad de redactar su propio Plan de ES o solicitar la consultoría de uno de los 6 programas disponibles.

A nivel curricular, la ES en Chile es abordada desde la educación preescolar hasta la educación media. En educación parvularia, la ES se centra en el reconocimiento de emociones. En primer ciclo de educación básica, se enfoca en la educación afectiva y en la identificación de relaciones de confianza. En segundo ciclo, y cuando los estudiantes se acercan a la pubertad, los contenidos de sexualidad son diversificados a través de diferentes disciplinas que abordan determinados aspectos

de la sexualidad. Estas asignaturas son tres: Orientación y consejo de curso, Ciencias naturales (eje Biología) y Ciencias sociales (Cifuentes y Castro, 2020). Orientación se encarga de abordar principalmente las temáticas afectivas (violencia intrafamiliar, consentimiento de relaciones, vínculos entre pares, entre otros temas); Ciencias Naturales se encarga de presentar contenidos de fertilidad, métodos anticonceptivos (MACs) y violencia sexual; por último, Historia presenta contenidos relacionados con la subordinación sexo-genérica (Cifuentes y Castro, 2020).

Son múltiples las críticas y observaciones que manifiestan los especialistas. Tempranamente, Dides, Benavente y Sáez (2011) señalan deficiencias en tres direcciones: Primero, “tensión en la implementación de programas dado el carácter intersectorial de la educación sexual” (p.29), puesto que la política pública es implementada tanto por el MINSAL como por MINEDUC. Segundo, “externalización del servicio como modelo de mercado” (p.29), dado que los establecimientos tienen libertad de elegir prestador externo, lo que, a juicio de los autores, debiera ser una responsabilidad del Estado. Por último, existe la dificultad de la existencia de “Mecanismos de financiamientos poco definidos” (p.29). De acuerdo con González y Riquelme (2018), los establecimientos declaran cumplir con el currículum en sexualidad, principalmente en la asignatura de Orientación. El problema que destacan las escuelas y liceos es que disponen sólo de 45 minutos a la semana, tiempo que se comparte con Consejo de Curso.

A nivel empírico y de acuerdo con la Encuesta Nacional de Salud, Sexualidad y Género (ENSSEX), se ha constatado un aumento del uso de métodos

anticonceptivos en la primera relación sexual, pasando de un 8.6% que sí utilizó un método anticonceptivo en personas de 60 años o más a un 65.8% de personas entre 18-29 años que sí utilizó algún método anticonceptivo (Departamento de Epidemiología del MINSAL, 2023). Sin embargo, la utilización de preservativo en la primera relación sexual se mantiene bajo en el grupo más joven: un 58.9% en hombres y un 58.6% en mujeres (Departamento de Epidemiología del MINSAL, 2023). Estos datos se corresponden con la tendencia en infecciones de transmisión sexual en Chile, específicamente en VIH: “Chile corresponde al país que presenta el mayor incremento de casos nuevos en América Latina, con una prevalencia de 0,6% en personas de 15 a 49 años y una incidencia de 0.33 por mil habitantes” (Andaur *et.al.*, 2023, p. 429). Como se ha señalado por Castro-Sandoval y sus colegas (2019), los programas de educación sexual han incidido positivamente en problemáticas de salud pública como el embarazo precoz, pero no han logrado concientizar de forma sistemática en el uso de preservativo

Por otra parte, el embarazo adolescente o precoz ha ido descendiendo entre adolescentes entre 15-19 años (Lavanderos *et.al.*, 2019), sin embargo, no ha tenido un comportamiento estadístico estable en la primera adolescencia (adolescentes entre 11-14 años), datos que son atribuibles a situaciones de abuso y violencia sexual en las que las adolescentes no pueden decidir en utilizar o no un método de anticoncepción (Crespo y Concha, 2023).

Estos datos son valorados por la comunidad científica, al mismo tiempo en que se solicita realizar un trabajo sistemático, interministerial y planificado en materia de

educación sexual (Yáñez-Urbina, 2023), en los que las escuelas y liceos tomen un lugar preponderante, así como otras instancias de promoción de salud como los Centros de Salud Familiar a través de programas como Espacios Amigables (Yáñez-Urbina y Baleriola, 2024). La percepción pública de la educación sexual en Chile, según la ENSSEX (Departamento de Epidemiología del MINSAL, 2023), es en un 44.7% mala o muy mala.

La ES, tanto en Chile como en el mundo, ha sido históricamente un espacio de alto interés público y científico, lo que ha traído consigo diversas propuestas de programas de educación sexual y constantes críticas impulsada por organizaciones de la sociedad civil como por la academia (Yáñez-Urbina, 2023). Específicamente en Chile, esta implementación ha estado fuertemente orientada hacia lo sanitario, con escaso diálogo interministerial y actualización legislativa. Esto demuestra que existe un influjo dispar entre los aportes científicos y las políticas gubernamentales en materia de ES. La ausencia de mecanismos formales de diálogo entre políticas públicas y la comunidad científica han generado que la ES se encuentre anclada a los enfoques que adopte un determinado gobierno, más que a un interés genuino en la salud sexual de los Niños, niñas y adolescentes. El análisis discursivo, como herramienta que indaga en las formas en que se construye el conocimiento (Martin, 2020), puede aportar en la recontextualización pedagógica, permitiendo difundir conocimiento científico en instancias curriculares, tales como los textos de estudio.

1.2 El lenguaje como una semiótica socio ecológica

En la presente investigación se aborda el lenguaje como fenómeno social y

semiótico (Halliday, 1985). Por social, se entiende que la lengua se manifiesta en la interacción entre organismos (inter-organismos, señala Halliday, 1985). Por semiótico, entenderemos que el propósito de la lengua es construir significado. La LSF es sistémica en tanto asume que este constructo social y semiótico se caracteriza por presentar redes de sistemas semánticos que se relacionan entre sí y que se activan en cada instancia de lenguaje. Por otra parte, este modelo teórico se enmarca en la lingüística funcional, puesto que investiga instancias reales en las que las redes de sistemas se activan para crear significado (Ghio y Fernández, 2008). Dicho de otra forma, para la LSF solo se puede estudiar la lengua en su funcionamiento, cuando los hablantes construyen significado, es decir, texto (Webster, 2019). Y en el lenguaje, el significado se crea por elección a partir de las redes de sistema o potencial de significación (Oteiza, 2006).

El significado es central en el modelo sistémico-funcional. Siguiendo a Halliday y Mathiessen (2014), el significado no es la unión de elementos ya existentes, sino que el significado es creado. Este proceso se llama semogénesis y se desarrolla en tres aspectos: filogénesis (creación del significado a través de diferentes generaciones), ontogénesis (creación del significado en la vida de una persona) y logogénesis (creación del significado en una instancia) (Halliday y Webster, 2009).

En un desarrollo muy temprano de la teoría sistémica, Halliday organiza semióticamente las redes de sistema en torno a áreas de significación que definió como metafunciones (Arus Hita y Kaplan, 2021). Las metafunciones son simultáneas y sin jerarquía en todo acto de lenguaje o instancia (Webster, 2019).

Las metafunciones son tres: ideativa, interpersonal y textual.

La metafunción ideativa corresponde a aquella área de significación en la que el lenguaje se encarga de representar la realidad. De esta forma, al analizar y describir el lenguaje en cuanto significados ideativos, se observa cómo el lenguaje funciona para construir la experiencia interna y externa del hablante/escritor. Como herramienta de análisis, permite al investigador identificar los componentes discursivos de un proceso y las relaciones que lógicas que se construyen, es decir, por un lado, identificar participantes, eventos y circunstancias, además, categorizar estos procesos en: Material, mental y relacional (Halliday y Mathiessen, 2014). Por otro lado, se pueden caracterizar las relaciones lógico-semánticas establecidas entre significados, a nivel de cláusula (estrato léxico-gramatical) y a nivel de figura (estrato semántico-discursivo).

La metafunción interpersonal corresponde a aquella área de significación en la que el lenguaje se encarga de realizar las relaciones entre personas. Al analizar el lenguaje en su dimensión interpersonal se observan los actos comunicativos como un intercambio de información y bienes y servicios (Martin, 2019). Como herramienta de análisis, permite observar el lenguaje como interacción, algo que en sistémica ha recibido el nombre de negociación de significados. Esta negociación es compleja al estar determinada por múltiples factores como modo de comunicación (oral o escrito). Además, de acuerdo con la teoría, no solo se negocian la entrega de información y Bienes y servicios, sino que también se dialogan representaciones, valoraciones (VALORACIÓN, ver más adelante) y

posicionamientos para buscar comunalidad con el interlocutor (White, 2010). La negociación de significados ha tenido un amplio desarrollo en la teoría, tanto que cuenta con una propia red de sistema llamada NEGOCIACIÓN. De acuerdo con esta herramienta, los hablantes pueden producir aserciones (dar información), preguntas (pedir información), ofrecimientos (dar bienes y servicios) y mandatos (pedir bienes y servicios). Los significados interpersonales son fundamentales para esta investigación, pues orientan el aparato teórico-metodológico.

Por último, la metafunción textual concierne a aquella área de significación en la que el lenguaje se encarga de construir texto. Es decir, se trata de aquella área de significación que le otorga congruencia a las primeras dos metafunciones. Como herramienta de análisis, permite identificar los núcleos de información desde la cláusula al texto (sistema de INFORMACIÓN), partiendo desde la premisa que los hablantes organizan los significados jerarquizando la información entre la que se presupone compartida y la que se presupone nueva (sistema de TEMA) (Moyano, 2021). El sistema de TEMA corresponde a aquel que organiza la información compartida y nueva en la cláusula, mientras que el sistema de INFORMACIÓN, organiza los núcleos y momentos informativos en un texto (Moyano, 2021).

Toda instancia de lenguaje, simultáneamente, representa la realidad, intercambia información y elabora texto (Halliday, 1985; Ghio y Fernandez, 2008; Webster, 2019). La relevancia de las metafunciones es que modelan el lenguaje, organizando su potencial de significación:

El lenguaje está organizado metafuncionalmente, dado que evolucionó

simultáneamente como medio para dar sentido a nuestra experiencia y de establecer relaciones con otros [...] junto con un tercer componente funcional (el textual) que proyecta entre sí a los otros componentes junto con el contexto en que se están intercambiando los significados. (Halliday, 2009, p.3).

El lenguaje, al ser un sistema semiótico, se encuentra estratificado. Cada estrato se relaciona con el inferior por medio de la realización (Doran et.al, 2024). Los estratos del lenguaje son: semántico-discursivo, léxico-gramatical y fonológico-grafémico. Desde abajo hacia arriba, el estrato fonológico-grafémico realiza al estrato léxico-gramatical y este realiza al semántico-discursivo bajo un principio de redundancia. Cada uno de estos estratos presenta redes de sistemas que organizan los significados ideativos, interpersonales y textuales, respectivamente. Por ejemplo, en cuanto a significados ideativos, desde abajo a arriba encontramos Transitividad (estrato léxico-gramatical) que realiza al sistema de Ideación y al sistema lógico (estrato semántico-discursivo) (Martin, 2019). La LSF entrega una importante atención a la gramática, pues es el corazón de la creación del significado (Oteiza y Pinuer, 2019). Es por ello que, a pesar de que una investigación dada ponga su atención en un estrato superior, siempre se debe analizar el estrato léxico-gramatical.

El lenguaje, al estar sociosemióticamente motivado, se encuentra estrechamente relacionado con el contexto; el lenguaje produce al contexto, así como el contexto produce al lenguaje (Pinuer, 2021) (FIGURA 3). En LSF, existen diversas

arquitecturas que modelan esta relación; nos referiremos a tres. En una primera instancia, Halliday (1985), tomando como base los trabajos del antropólogo Malinowski (1923), relaciona el contexto de situación de cada acto de lenguaje con un uso específico al que llamó registro. El registro, para Halliday, correspondía a un estrato del lenguaje en el que se manifestaba tanto la relación directa y empírica del lenguaje y el contexto como el impacto de las metafunciones entre los estratos del lenguaje (Bowcher, 2019). De esta forma, la teoría del registro incluyó una nueva subcategorización: campo, tenor y modo. Cada una de estas variables se relaciona con una metafunción: campo con la metafunción Ideativa, tenor con la metafunción interpersonal y modo con la metafunción textual.

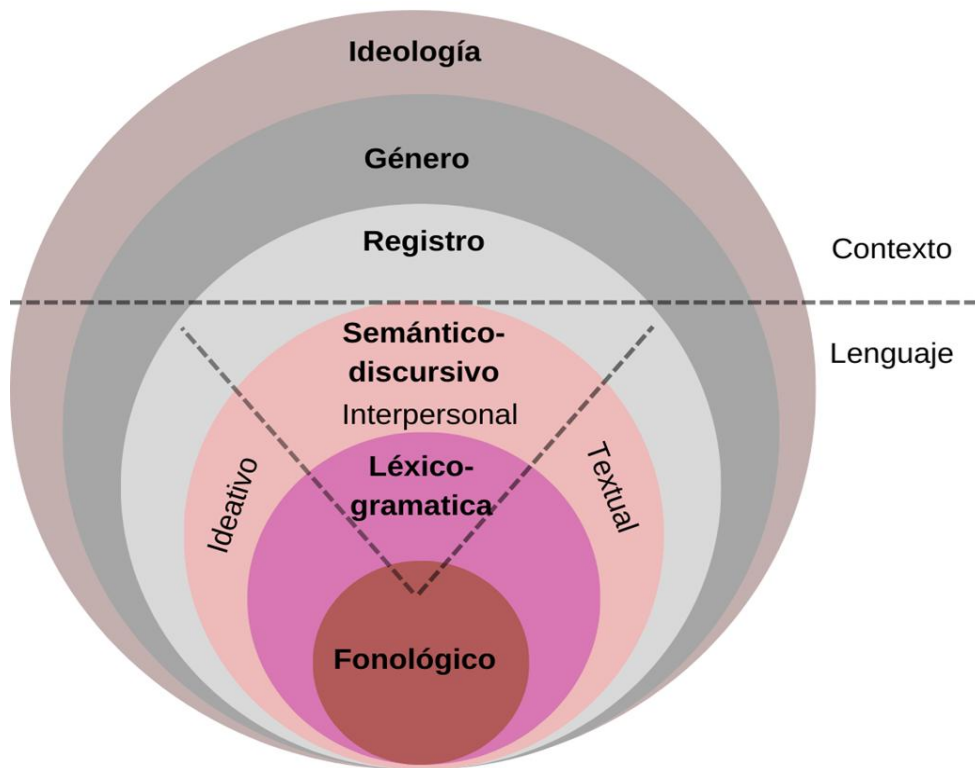


Figura 3. Modelo estratificado y metafuncionalmente motivado del lenguaje. Halliday (1985), Martin (1999).

En una segunda etapa, Martin (1992) señala que existe un estrato superviniente al del registro llamado género. Al igual que en el registro, el género se correlaciona con una estructura superviniente del contexto llamada contexto de cultura (también formulada en base a los planteamientos de Malinowski). El género es un estrato que organiza el lenguaje como un modelo discursivo y como una práctica cultural; por lo tanto, los estudios de género se encargan de describir las prácticas discursivas de una cultura (Taboada, 2013). Por otra parte, han sido ampliamente utilizados en la lingüística educativa (Christie, 2008) para desarrollar un modelo de enseñanza basado en la asimilación de patrones de género que sean interpretables y

reproducibles por parte de estudiantes. Con el modelo de género (Martin y Rose, 2008), surgieron nuevos aportes a las variables registrales, tales como las clasificaciones de campo (doméstico, especializado, administrativo o exploratorio) (Martin, 1992) o las clasificaciones de tenor (estatus de relación, vínculo afectivo, contacto y orientación de la afiliación) (Eggins y Slade, 1997).

En tercer y último lugar, se ha indagado en torno a las categorías de registro y su relación con el impacto metafuncional en los estratos del contexto. Tomando como punto de partida el modelo de género (Martin, 1992), Doran *et. al.* (2024) proponen las variables del registro como una fuente de significado. En su opinión, los modelos previos no especificaban el impacto metafuncional de las variables del registro, es decir, las descripciones de campo, tenor y modo no estaban conectados con su respectiva metafunción. Los autores (2024) proponen, por tanto, considerar el registro como una fuente de significado en la que campo es “resource for construing phenomena” (p.7), tenor “a resource for enacting social relations” (p.12) y modo “a resource for organising information ” (p. 17). De esta forma, el registro realiza al estrato de género y a su vez es realizado por el estrato semántico-discursivo, considerando la relación bidireccional del contexto con el lenguaje.

Las relaciones entre lenguaje y contexto son fundamentales en la teoría sistémica y permiten establecer puentes entre los estudios del lenguaje y otras disciplinas al explicar la dinámica social de interés. En el caso de esta investigación, la arquitectura sistémica resulta fundamental para entablar un diálogo interdisciplinario entre los estudios del discurso y las ciencias de la salud en el contexto de la

educación sexual.

1.2.1 Sistema de VALORACIÓN

La metafunción interpersonal, al igual que las funciones ideativa y textual, atraviesan todos los estratos del lenguaje e incluso se proyectan en el registro (Martin, 2020). En el estrato semántico-discursivo, los significados interpersonales se instancian en dos grandes redes de sistemas llamadas VALORACIÓN y NEGOCIACIÓN (Martin, 2019). Por una parte, VALORACIÓN modela los significados evaluativos y NEGOCIACIÓN organiza las funciones de habla del contenido intercambiado. Los significados de NEGOCIACIÓN, en particular, son realizados, en el estrato léxico-gramatical, por los sistemas de MODO y MODALIDAD (Berry, 2019). MODO “[...]have to do with the forms we use when indicating the kind of interaction in which we are engaged” (Berry, 2019, p.105), mientras que MODALIDAD organiza lo que el “speaker/writer assessment of what is being said”(Berry, 2019, p.108).

La presente investigación se concentra en el sistema de VALORACIÓN con el objetivo de analizar y describir posicionamientos y expresiones de interpersonalidad en el proceso de representación discursiva de la sexualidad en manuales escolares. A continuación, se describe el sistema de VALORACIÓN.

Existe una discusión respecto al estatus teórico del sistema de VALORACIÓN. En un primer momento, White (2000) definió la VALORACIÓN como una teoría que “se ocupa de los recursos lingüísticos por medio de los cuales los autores/hablantes llegan a expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas y en última instancia, ideológicas” (p.1). Más adelante, Martin y White (2005) la interpretaron

como una red de sistemas que organiza las opciones de significados evaluativos en inglés, pero no como una teoría, sino como un sistema semántico. En Latinoamérica, Oteíza y Pinuer (2019) definen la VALORACIÓN como un modelo teórico-metodológico de análisis del discurso que organiza sistemática y comprensivamente los recursos discursivo-semánticos de expresión de intersubjetividad.

En esta investigación, se optará por conceptualizar la VALORACIÓN como una teoría y como una red de sistema que organiza el potencial de significación evaluativo del español. Como teoría, se entenderá que es una propiedad del lenguaje para expresar evaluaciones (Oteiza, 2006; Hood, 2019; Oteíza y Pinuer, 2019), por tanto, es imposible que una instancia de lenguaje esté desprovista de una posición subjetiva. Como modelo, se trata de una arquitectura que organiza, metodológicamente, el análisis.

El sistema de VALORACIÓN se estructura fundamentalmente en tres subsistemas: ACTITUD, GRADACIÓN y COMPROMISO (Martin y White, 2005; Carr, 2023) (Figura 3). Cada uno cuenta con diferentes opciones, es decir, con varios niveles de delicadeza. Los significados evaluativos se despliegan a lo largo del texto, generando patrones de significado interpersonal que llevan por nombre prosodias valorativas (Hood, 2019). Las prosodias construyen la textualidad de la valoración, por medio de la cual se realizan valoraciones de agentes, procesos y objetos que son negociados con el receptor/lector (Oteíza y Pinuer, 2019). Los significados valorativos, siguiendo a Lemke (1992), se propagan en el texto y la cláusula.

A continuación, se describen, caracterizan y ejemplifican con extractos del corpus los tres subsistemas de VALORACIÓN incluidos en el modelo “oficial”.

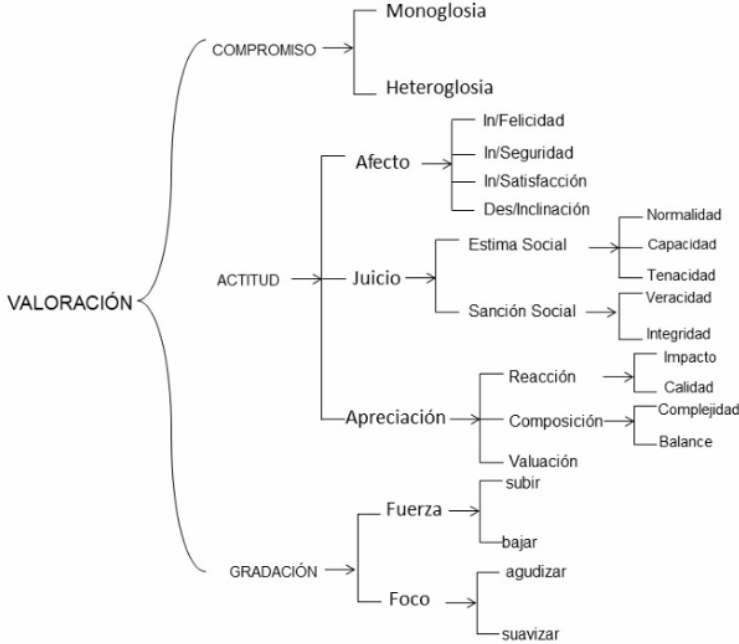


Figura 4. Sistema de VALORACIÓN. Martin y White (2005) en Oteiza y Pinuer (2019).

1.2.1a Subsistema de ACTITUD

ACTITUD “incluye significados por los cuales los textos/hablantes atribuyen un valor o una evaluación intersubjetiva a los participantes y los procesos, ya sea relacionados con respuestas emocionales o con sistemas de valores culturalmente determinados.” (White, 2000, p.7). Para Hood (2019), ACTITUD es el corazón de la valoración, puesto que concentra el posicionamiento intersubjetivo en torno al objeto evaluado y que es intercambiado en el diálogo con lectores u oyentes. A su vez, ACTITUD se realiza en tres subsistemas: AFECTO (para expresión de sentimientos), JUICIO (para la evaluación de personas) y APRECIACIÓN (para evaluar procesos y objetos). Además, todo significado actitudinal puede ser positivo (+va) o negativo

(-va), inscrito o evocado.

AFECTO es una región de significación actitudinal en la que se expresan sentimientos de FELICIDAD/INFELICIDAD, IN/SEGURIDAD, IN/SATISFACCIÓN y DES/INCLINACIÓN. Además, dependiendo de si la expresión de sentimientos está situada en un caso presente o pasado o un estado futuro o supuesto, puede ser realis o irrealis, respectivamente (Oteíza y Pinuer, 2019). En el ejemplo 1 se presenta una ocurrencia de afecto en torno a inseguridad, específicamente, intranquilidad. Es realizada como un afecto presente, por lo que es realis y, por último, es relevante el cómo el sintiente o *emoter* no es rastreable ni recuperable textualmente, por lo que se trata de un sintiente abstracto o colectivo (Oteíza y Pinuer, 2019).

Ejemplo 1:

“[...]se evidencia una **preocupante** (-VA, AFECTO:INSEGURIDAD:INTRANQUILIDAD, REALIS) reducción en el uso de métodos de prevención [...]” (7° básico, p. 138)²

JUICIO corresponde a la zona de significados orientados a evaluar a las personas. Respecto a ellas, pueden ser evaluadas en torno a sanción social (comportamientos aprobados o sancionados) o estima social (comportamientos admirados o criticados) (Martin y White, 2005). En sanción, se encuentran los juicios en torno a

² Para ejemplificar, se ha seguido la notación típicamente utilizada para valoración, siguiendo el trabajo de Oteíza (2006). Esto significa que se categoriza entre paréntesis en el mismo texto. Negrita para actitud, subrayado para gradación y cursiva para compromiso. Para identificar la fuente, se ha consignado el curso y página.

VERACIDAD (cuán honesta es una persona) e **INTEGRIDAD** (cuán reprochable o irreprochable es una persona). En estima social, se encuentran los juicios en torno a **NORMALIDAD** (cuán especial es una persona), **CAPACIDAD** (cuán capaz es una persona) y **TENACIDAD** (cuán independiente es una persona). En el ejemplo 2, se puede observar que existe una valoración de integridad en torno a quienes comparten material íntimo.

Ejemplo 2

“Si recibes una imagen o un video íntimo de un tercero, **NO LO HAGAS VIRAL**³. No lo compartas, pues te transformas en un **cómplice** (VA-, JUICIO:INTEGRIDAD)”. (7mo básico, p. 115)

APRECIACIÓN, por último, reúne los significados actitudinales que evalúan cosas, procesos u entidades abstractas. En esta área de significación, se decidió seguir los lineamientos teóricos de las investigaciones de Oteíza (2017) y Oteíza y Pinuer (2012, 2019) en torno a las categorías de APRECIACIÓN. Oteíza y Pinuer (2019), en base a un corpus de textos escolares de historia, señalan cuatro áreas de significación: **impacto** (qué tanto afecta un evento o participante y su entorno social, material o biológico), **integridad** (qué tan ético o moral es determinado evento), **conflictividad** (qué tanto conflicto provoca entre los actores mencionados o la sociedad en su conjunto) y **poder** (refiere a acciones en la que los procesos son

³ Mayúsculas del original.

ejecutados desde una zona con mayor o menor influencia). En el ejemplo 3, se puede observar cómo se representan los datos de natalidad y envejecimiento a propósito de las políticas reproductivas de China. En este caso, además, existe un recurso gradativo (ver 2.2.1b) que aumenta la valoración negativa.

Ejemplo 3:

“Debido a los datos publicados en el último censo, que evidencian una fuerte caída (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) de la tasa de natalidad y un rápido envejecimiento de la población” (7mo. Básico, p. 131).

1.2.1b Subsistema de GRADACIÓN

Gradación consiste en aumentar o disminuir, focalizar o no un significado actitudinal (Carr, 2023). En este sentido, lo graduado siempre será una valoración de afecto, juicio o apreciación. En términos léxico-gramaticales, en español son variados los recursos que permiten graduar: adverbios (“intensamente”, “parcialmente”, “evidentemente”), adjetivos (“dañino”, “perjudicial”, “falso”), cuantificadores (“mucho”, “nada”, “algunos”), morfemas (algunos morfemas de flexión verbal, especialmente en aspecto, como “efectuó” en vez de “efectuaba”). Las relaciones paradigmáticas de intensidad otorgada por una serie de unidades léxicas, también configuran un recurso gradativo. Asimismo, la gradación también se despliega textualmente por repetición.

En cuanto a su categorización, gradación dispone de dos mecanismos generales: **FUERZA** y **FOCO**. **FUERZA** configura las realizaciones que aumentan o disminuyen la intensidad de una valoración. Mientras que **FOCO**, como su nombre lo indica, centra

la atención de la cláusula en el elemento valorativo (Oteíza y Pinuer, 2022).

En el ejemplo 4, el adjetivo indefinido “poco” no solo cuantifica la valoración por apreciación, sino que entrega la carga valorativa (cfr. *Mucha apertura*).

Ejemplo 4

“Fue necesario respaldarlo con datos e investigaciones que ayudaran a superar estos obstáculos, entre ellos los tabúes presentes en torno a la menstruación y la poca (GRADACIÓN:FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **apertura** (VA-, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) a la idea de dar la batalla contra los desechos contaminantes” (7mo. Básico, p. 126)

1.2.1c Subsistema de COMPROMISO

Por último, COMPROMISO realiza el reconocimiento (HETEROGLOSIA) o no (MONOGLOSIA) por parte del autor/hablante de otras voces o posiciones intersubjetivas (Hood, 2019). Es decir, en qué medida los significados actitudinales son dialogados con los receptores. Para White (2010), el sistema de COMPROMISO está estrechamente ligado con la propiedad dialógica del lenguaje y el discurso, es decir, está relacionado con la direccionalidad del discurso (cómo se representa al lector ideal), el alineamiento axiológico y la comunalidad. El autor (2010), establece dos mecanismos generales para incluir otras posiciones en el discurso: la intravocalización (se incluyen otras voces a través de la propia palabra del autor, por ejemplo, a través de discurso indirecto) y la extravocalización (se incluye otra voz directamente, por ejemplo, a través de una cita textual).

COMPROMISO, como se mencionó antes, se organiza en dos categorías: MONOGLOSIA y HETEROGLOSIA. MONOGLOSIA refiere a aquellas valoraciones que no poseen marcas de otras voces. Se caracterizan por presentar una evaluación como dada, sin ser dialogada con los lectores oyentes. En el ejemplo 5 se observa el caso de una MONOGLOSIA. En este caso, no existe una marca específica de MONOGLOSIA, sino que se despliega en toda la cláusula ante la ausencia de alguna evidencia de subjetividad (cfr. *Para la ciencia, la vacuna [...]*)

Ejemplo 5:

“La vacuna contra el VPH tiene mayor efectividad (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO:ALTO) cuando se administra antes del inicio de la actividad sexual.” 7mo. Básico, p. 143

La HETEROGLOSIA corresponde al reconocimiento de otras voces al realizar una evaluación respecto a algún referente del discurso (Oteíza, 2021). Este reconocimiento puede ser expansivo o contractivo. Expansivo al ceder la voz autorial momentáneamente a través de una cita, por ejemplo. Contractivo al incluir otra posición intravocalmente, por ejemplo, a través de una negación. En el ejemplo 6, se observa un caso de HETEROGLOSIA por NEGACIÓN. Lo negado en la cláusula refiere a un posicionamiento esperable socialmente (“interesarse” por el producto), por lo que sí se está incluyendo otra voz.

Ejemplo 6:

“Cuando este producto [toallas higiénicas ecológicas] fue presentado, *no* (COMPROMISO:HETEROGLOSIA:NEGACIÓN) mucha gente

(GRADACIÓN:FUERZA:CUANTIFICACIÓN:MENOS) (HETEROGLOSIA:ATRIBUCIÓN) **se mostró interesada** (VA-, AFECTO: NO-INCLINACIÓN;REALIS)” (7mo básico, p. 126)

1.3 El texto escolar

El texto escolar (TE) o Manual del estudiante corresponde a un instrumento pedagógico que se entrega a los estudiantes y profesores con el fin de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un documento que se facilita al alumnado de forma gratuita y que cumple con los contenidos mínimos obligatorios.

Bernstein (1990), sociólogo británico, señala que el dispositivo pedagógico se compone de estructuras sociales y reglas regulativas. Las estructuras sociales corresponden a tres procesos secuenciales: producción, recontextualización y reproducción. Por producción, el autor comprende aquel momento en que se genera el conocimiento que posteriormente será enseñado. El proceso de producción se expresa en textos científicos y técnicos. Recontextualización corresponde al momento en que el saber generado en la etapa de producción es seleccionado, adaptado y vinculado con otros conocimientos con fines pedagógicos. En este proceso interactúan diferentes actores sociales, como agentes institucionales y pedagógicos. Productos de esta secuencia son los textos curriculares (bases curriculares, en el caso de Chile) y el texto del estudiante (foco de nuestra investigación). En la última etapa de esta secuencia se encuentra la reproducción que concierne al uso que terminan dando docentes y estudiantes al saber recontextualizado que responde a lineamientos educativos, políticos e, incluso,

ideológicos.

En el marco de la salud sexual y reproductiva, existen documentos como las bases curriculares, además de orientaciones técnicas para que cada establecimiento redacte su plan de sexualidad, afectividad y género. El texto escolar ocupa un lugar preponderante como promotor de un bienestar sexual en adolescentes, ya que transmite pedagógicamente el saber sexual, reproductivo, afectivo y de género a los estudiantes en diversas etapas de su vida.

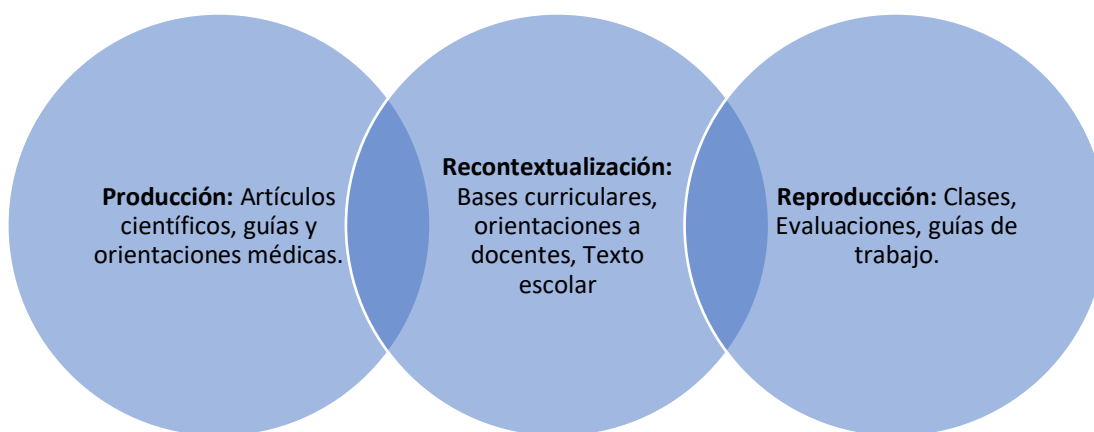


Figura 5. Organización del Discurso pedagógico de la sexualidad y ejemplos. En base a Bernstein (1990).

En este sentido, el discurso pedagógico (DP) no construye conocimiento, sino que recontextualiza un saber científico en uno pedagógico. Christie (2002), lingüista sistémica que ha reinterpretado los planteamientos de Bernstein, ha señalado que el DP está realizado en dos registros: regulatorio e instruccional; y dos géneros discursivos: curriculares y de conocimiento. En cuanto a registro, Ibáñez *et.al.* (2018) señalan: “El registro regulativo corresponde a las formas que se utilizan para

secuenciar las actividades para el cumplimiento de objetivos didácticos, mientras que el registro instruccional corresponde a las formas utilizadas para la transmisión de contenidos disciplinares.” (p. 434). Por su parte, los géneros discursivos curriculares refieren a las secuencias de tareas para lograr un objetivo de aprendizaje, y los de conocimiento refieren a aquellos que tienen el propósito de transmitir conocimiento (Christie, 2002).

Por ejemplo, la ley 20.418 corresponde a un género legal que se realiza en un registro jurídico. En su implementación, las bases curriculares en el eje de Ciencias naturales corresponden a un género curricular realizado, dentro del aula, a través de un registro regulativo y de conocimiento.

El manual de estudio, al incluir diversos géneros discursivos, ha sido definido como un macrogénero por Ibáñez *et.al.* (2017), puesto que se caracteriza por presentar diversos géneros de conocimiento en una misma instancia. Los autores (2017) identificaron 15 Géneros de Conocimiento (tales como Biografía, Espacio reflexivo, Síntesis conceptual, entre otros) en textos escolares de primer ciclo en Chile. En otra investigación, Ibáñez y sus colegas (2018), con el objetivo de determinar propósitos comunicativos de estos 15 Géneros de Conocimiento, analizan los TE de Lenguaje, Ciencias, Historia y Matemática y concluyen que existen 11 propósitos pedagógicos. Estos propósitos, en orden de frecuencia, son:

- 1) Facilitar la comprensión de un contenido disciplinar.
- 2) Presentar los contenidos centrales de una unidad o lección.
- 3) Complementar la información de una Exposición de Contenidos.

- 4) Guiar el desarrollo de habilidades propias de una disciplina.
- 5) Facilitar la comprensión de textos curriculares.
- 6) Guiar el desarrollo del conocimiento lingüístico.
- 7) Entregar un ejemplo contingente asociado al contenido de una unidad o lección.
- 8) Consolidar los contenidos disciplinares.
- 9) Desarrollar valores asociados a contenidos actitudinales.
- 10) Facilitar el desarrollo de una habilidad comunicativa.
- 11) Promover la construcción autónoma de conocimientos disciplinares, centrales de una unidad o lección.

La noción de macrogénero en el TE es propicia además de estar relacionado con los propósitos pedagógicos que persigue cada género de conocimiento realizado en el Manual.

En Chile, las investigaciones de Oteíza y Pinuer (2012, 2016 y 2019) han sido fundamentales para caracterizar el texto escolar de Historia, geografía y ciencias sociales respecto a la enseñanza de un evento traumático reciente como fue el Golpe de Estado (1973) y posterior dictadura civil-militar (1973-1988). Las principales conclusiones de sus investigaciones apuntan a que el texto escolar, utilizando diversos recursos lingüísticos y multimodales, transmiten los hechos con distancia a través de metáforas gramaticales que afectan el conocimiento de los acontecimientos, participantes y circunstancias (Oteíza, 2006), pero al mismo tiempo, inscriben y evocan valoraciones en torno a agentes y procesos históricos

(Pinuer *et.al.*, 2019). En este sentido:

el discurso de los textos escolares tiende a mostrar la historia como una “verdad unitaria” [...], lo cual implica la negación de una diversidad propia de los distintos enfoques y énfasis temáticos, metodológicos, problemáticos y teóricos de cada una de las subdisciplinas y áreas de especialización.

Oteíza, 2006, p. 65.

Respecto a la educación sexual en manuales escolares, no existen investigaciones empíricas en Chile. Sin embargo, sí existen aproximaciones en otras realidades latinoamericanas. Es el caso del trabajo de Natale y Stagnaro (2010) y más recientemente, Dvoskin y Ansaldo (2023), quienes analizan las unidades y “plaquetas⁴” de educación sexual en manuales argentinos de diversas asignaturas. Las autoras (2010) estudian dos manuales respecto a la expresión de contenidos de sexualidad del mismo año (2005) de editoriales distintas: Aula Taller y Puerto de Palos. Los resultados apuntan a que existe una amplia prevalencia de un campo asociado, en mayor medida, a la biología, algo que se repite en ambos textos. Las diferencias de ambos manuales, por otra parte, se manifiestan a nivel de géneros discursivos, lo que conlleva en sendas representaciones discursivas de los estudiantes, la sexualidad, la paternidad y el erotismo. Por un lado, el texto de Aula Taller expresa la sexualidad de los adolescentes desde una posición negativa,

⁴ Pequeños textos que acompañan la lección principal. Normalmente, trabajan una temática distinta de la lección o focalizan en un tema en específico.

destacando los peligros de la paternidad adolescente, además de contener un grado de tecnicidad alto, muy propio del campo de conocimiento científico. Por otra parte, Puerto de Palos expone la sexualidad adolescente considerando más aspectos que el biológico, tales como el placer y el erotismo. Sin embargo, se mantiene una posición igual de negativa respecto al ejercicio de la sexualidad. Las autoras (2010) señalan que “se desprende que los textos que abordan la sexualidad pueden tener un grado mayor de interactividad con el lector, una presencia fuerte de la modalidad subjetiva y asumir un compromiso más heteroglósico” (p.126).

Por otra parte, la investigación de Dvoskin y Ansaldo (2023) analiza la representación de género y sexualidad en manuales de Lengua y Literatura e Historia. Aplicando un análisis desde el sistema de Transitividad hacia el sistema de Valoración, concluyen que, respecto a la diferencia entre ambos manuales, en el de Lengua y Literatura: “se observa una mayor cantidad de plaquetas “ESI” y una mayor diversidad de temas, en el de Historia las cuestiones de género son asimiladas a problemáticas de las mujeres o sobre las mujeres” (Dvoskin y Ansaldo, 2023, p. 71). Los autores (2023) concluyen que “se reproducen las valoraciones negativas sobre los signos “género” y “sexualidad”, que resultan saturados a partir de su vinculación con estos temas” (p. 72).

A pesar de que no se corresponde a una investigación sobre el texto escolar, es muy relevante la investigación de Carr (2023) quien realiza un análisis lingüístico de las clases de educación sexual respecto a la temática del consentimiento en aulas australianas. En sus resultados, destaca la prevalencia de recursos valorativos,

además de su utilidad en el análisis de estas instancias, pues permite observar la representación del adolescente, el docente y el contenido (en este caso, el consentimiento). La autora destaca el propósito exhortativo y la predominancia de estructuras argumentativas en el discurso de la educación sexual, lo que se materializa a nivel lingüístico en recursos retóricos como la Tecnicidad (construir conocimiento a partir de la experiencia común) y la Iconicidad (entregar *valor* al conocimiento).

Estas investigaciones demuestran la relevancia social del texto escolar. En cuanto a la temática abordada en este proyecto, el manual es la expresión pedagógica que representa la apuesta institucional oficial en materia de educación sexual. El TE es una proyección de saberes, valores, normas, miedos y creencias legitimadas en relación con la sexualidad adolescente.

2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Justificación del problema

La educación de la sexualidad es compleja por las diversas tensiones (políticas y teóricas) que involucra. Por un lado, existe una diversidad de enfoques teóricos y por otro hay una serie de acuerdos transnacionales que luego deben ser implementados a nivel local (Yáñez-Urbina, 2023). En este contexto, el Manual escolar se ubica en un nivel de implementación local, involucrando el aula misma. Nuestra investigación toma como objeto de estudio la significación interpersonal de la sexualidad que da una instancia oficial de educación sexual, en este caso, el TE. Abordamos este objeto desde la interdisciplina entre los estudios del discurso y las ciencias de la salud, por ello, nuestro problema investigativo se centra en la representación del bienestar sexual negociado con adolescentes a través del Manual. Esta representación discursiva del bienestar sexual involucra una determinada conceptualización del cuerpo, los vínculos, el género, la familia, la escuela y la comunidad; es decir, una forma de subjetividad que es transmitida por una vía pedagógica y oficial. Estas conceptualizaciones del bienestar sexual las abordaremos desde el plano interpersonal del discurso, acotando nuestra investigación a la transmisión de significados evaluativos que realiza el TE.

El TE es una instancia que busca promover la salud sexual y reproductiva, en tanto, transmite conocimientos que, a visión del Estado, el currículum y los autores, son necesarios para prevenir enfermedades, promover la salud y reproducirla entre sus lectores. Para cumplir con dichos propósitos discursivos, los autores deben tomar

decisiones respecto a los contenidos que se deben transmitir y, sobre todo, cómo transmitirlos. Estas decisiones se ubican en un nivel interpersonal del discurso.

2.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Las preguntas de investigación son las siguientes:

- a) ¿Qué posicionamiento discursivo e interpersonal adopta el TE respecto a los contenidos de sexualidad?
- b) ¿De qué forma los textos escolares se alinean con un enfoque integral y de derechos basado en la evidencia científica en sexualidad?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

El objetivo general de la investigación es explicar el posicionamiento interpersonal respecto a la sexualidad, afectividad y género en textos escolares de ciencias naturales, considerando la evidencia científica seleccionada y su recontextualización en un contexto educativo.

2.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar y analizar expresiones de VALORACIÓN en el TE.
- b) Analizar el manual de Cs. Naturales y Biología como una recontextualización de un saber científico de salud sexual y reproductiva.
- c) Evaluar el alineamiento de los textos escolares a la evidencia científica.

2.4 Procedimiento de análisis

La metodología utilizada es cualitativa y posee alcances descriptivos-interpretativos (Halliday, 2009). La presente investigación se enmarca en un paradigma descriptivo, pues se propone caracterizar los significados interpersonales de la educación sexual chilena, e interpretativo, pues los resultados serán explicados en el contexto social y cultural de los textos estudiados.

El proceso de análisis se compone de dos etapas. La primera corresponde a una etapa descriptiva del corpus, en la que se dará cuenta de las elecciones de significados valorativos realizadas para representar el saber sobre la sexualidad, afectividad y género. Los enunciados analizados fueron aquellos que fueron congruentes en demostrar una valoración, es decir, una tendencia hacia una explicitud. VALORACIÓN, en este sentido, fue la herramienta con la que se ingresó a la primera etapa de análisis. La segunda corresponde a la etapa interpretativa, en la que no sólo se analizarán las elecciones hechas, sino que también las que no. En este sentido, la LSF ofrece modelos de análisis que permiten organizar los textos como realizaciones de un potencial de significación. A continuación, se describe el método a utilizar tanto en la etapa descriptiva, como interpretativa.

2.4.1 Etapa descriptiva

En la etapa descriptiva de la investigación, se utilizará el método de análisis trinocular (Halliday, 2009). La trinocularidad corresponde a una forma de observar y describir un fenómeno lingüístico: desde arriba, desde abajo y por alrededor (Halliday, 2009). Desde arriba, se analiza el fenómeno lingüístico desde el estrato

discursivo-semántico del lenguaje organizado metafuncionalmente como se explicó en la sección 1.2. “Por abajo” consiste en examinar el fenómeno desde los estratos de realización, es decir, los estratos léxico-gramaticales (y sus respectivos rangos) y fonológico/grafológico. “Por alrededor” supone abordar el fenómeno lingüístico en relación con otras redes de sistema del mismo estrato, por ejemplo, el sistema de Valoración en relación con el sistema de transitividad. Para Halliday (2009), “en cualquiera de las dimensiones en que se organiza el lenguaje queda espacio para adoptar una perspectiva trinocular” (p.17). En este sentido, es esencial situar una dimensión del lenguaje desde la que se analizará y estudiará el fenómeno en cuestión.

En el caso de la presente investigación, el análisis se ubicará en el estrato semántico-discursivo, específicamente en el sistema de VALORACIÓN (Martin y White, 2005). La razón de situarnos en este estrato y en este sistema de significación es explicar la expresión de subjetividad del TE respecto a los contenidos de sexualidad, afectividad y género. El estudio de los significados valorativos en una determinada instancia involucra identificar y caracterizar otros sistemas de significado, por ejemplo, el de IDEACIÓN y TRANSITIVIDAD, pues es necesario localizar la entidad evaluada en el discurso (Carr, 2023; Doran *et.al.*, 2024).

Siguiendo a Oteíza y Pinuer (2019), situarse en el sistema de VALORACIÓN implica analizar las estructuras léxico-gramaticales que realizan los significados de ACTITUD, COMPROMISO Y GRADACIÓN. Es decir, mirar hacia abajo, a los estratos léxico-

gramaticales (oración, cláusula, grupos y morfemas).

El análisis “por alrededor” del sistema de VALORACIÓN se realizará, especialmente, en el sistema de NEGOCIACIÓN (Martin, 2019), con el objetivo de identificar las Funciones de Habla y relacionarla con otras elecciones de más arriba o más abajo.

Desde arriba se observarán las variables del REGISTRO, esto es, CAMPO, TENOR Y MODO, según lo señalado por Doran, *et.al.* (2024); poniendo especial énfasis en el CAMPO, pues se requiere identificar entidades discursivas valoradas y su relación con la construcción del conocimiento sobre la sexualidad.

Para realizar el análisis, se trabajó con el software Uam Corpus Tool (O'Donnel, 2008). Se trata de una herramienta que sirve, fundamentalmente, para etiquetar corpus de pequeña, mediana y gran extensión. Este software ofrecerá datos y métricas específicas y generales del corpus, los que serán interpretados en la etapa siguiente. El software cuenta con el *layer* de sistema de VALORACIÓN incluido, el cual ha sido traducido y modificado, de acuerdo con las necesidades del análisis y el corpus. Por ejemplo, para incluir las entidades valoradas.

Se ha operacionalizado el análisis de la siguiente forma, en una primera instancia, se ha realizado una búsqueda lineal de significados valorativos en el corpus, el cual está compuesto por dos unidades dentro de los textos escolares (se especifica en el 2.5), para en una segunda instancia, pasar a su etiquetado de acuerdo con los tres subsistemas de VALORACIÓN. Todo el etiquetado ha sido hecho con UAM Corpus Tool.

2.4.2 Etapa interpretativa

La interpretación de los resultados es una etapa en la que se dota de sentido a aquello que ha sido hallado. El lugar desde el que se realiza este estudio es desde los estudios sociales del discurso (Oteíza, 2018), esto quiere decir que la problemática investigada ha sido seleccionada porque se trata de una preocupación social. La interpretación de los resultados se desarrollará desde las ciencias de la salud y los estudios del discurso con un enfoque interdisciplinario, entendiendo que las categorías de análisis lingüístico están orientadas a describir dinámicas de significado que, en nuestra investigación, son explicadas interdisciplinariamente.

En primer lugar, se interpretarán los resultados desde las ciencias de la salud adoptando un enfoque socioecológico de promoción de salud (PS) y tomando como base los acuerdos internacionales en salud sexual que asientan definiciones elementales y las operacionalizan en diferentes implementaciones. Desde esta óptica, el TE es una instancia semiótica en la que se busca promover el bienestar sexual en los adolescentes por medio de la educación en establecimientos educacionales, entendiendo la salud sexual como: “El bienestar, y no meramente en la ausencia de enfermedad. La salud sexual implica el respeto, la seguridad y la libertad frente a la discriminación y la violencia” (UNESCO, 2018, p. 4). Atendiendo a estas variables que configuran el escenario en el que el TE circula, las representaciones discursivas de la sexualidad transmitidas por el Manual escolar construyen, al mismo tiempo, una visión de lo que es la salud sexual, el rol del adolescente en su propio bienestar y la visión oficial de la sexualidad juvenil.

En segundo lugar, se interpretarán los resultados desde los estudios sociales del discurso (Oteíza, 2018). Sociales, en tanto el discurso pedagógico de la sexualidad será abordado dentro de un contexto histórico y político específico, en el que las decisiones lingüísticas son una práctica social y, en este contexto, una decisión política. Es decir, estas políticas educativas no solo serán comprendidas como una decisión individual de los autores del texto escolar, sino como la representación legitimada por actores institucionales de un saber respecto a la sexualidad, el cuerpo, los vínculos y el género, entre otras temáticas.

Para organizar la sección interpretativa del análisis, se categorizará cada patrón valorativo (o prosodia) dentro de una clina entre alineado o desalineado con acuerdos internacionales, considerando que estos acuerdos orientan directa e indirectamente la política que adopta cada país en materia de educación sexual (Yáñez-Urbina, 2023), además de ser elaborados en torno a la mejor evidencia disponible (Goldfarb y Lieberman, 2021).

2.5 Corpus

La muestra analizada corresponde a la unidad de sexualidad humana que dedican dos textos escolares del eje de ciencias naturales. El corpus de estudio está compuesto por 18.679 palabras ortográficas y 2.207 cláusulas. En este sentido, se ha seguido un criterio temático, con el objetivo de buscar la congruencia entre tema a tratar por ambos textos escolares y los recursos valorativos que utilizan.

Las fuentes de estudio⁵ se componen de textos escolares licitados por el MINEDUC para ser entregados a los establecimientos públicos y particulares subvencionados. Los niveles seleccionados son Ciencias Naturales en séptimo básico (SM, 2024) y Biología en segundo medio (Santillana, 2021).

A continuación, se argumentan las decisiones tomadas para seleccionar estas fuentes, es decir, se justificará la selección de textos escolares, el eje de ciencias naturales y los niveles de séptimo básico y segundo medio.

Se ha elegido estudiar el texto escolar (TE) porque es fundamental en la construcción del discurso pedagógico de la salud sexual y reproductiva. Es fundamental en dos direcciones. La primera en un sentido científico-disciplinario, pues se trata de una recontextualización pedagógica (Ibáñez *et. al.*, 2018) de un saber especializado. En segundo lugar, por su valor social y político, puesto que es la realización nacional de la ley 20.418 y, como se señaló más arriba, la ley misma responde a acuerdos internacionales. En este sentido, no solo es una recontextualización de un saber científico-disciplinario, sino que también la realización de un compromiso internacional suscrito por el país. Cabe destacar que el texto escolar no es el único documento pedagógico empleado en el aula, ya que existe una diversidad de discursos que provienen del Ministerio de Educación y que son implementados, tales como orientaciones para el diseño de programas de

⁵ Se ha decidido que el término “fuentes de estudio” refiera a los textos escolares (TE) en su totalidad. Mientras que “corpus” refiere solo a la porción de TE que fue analizada línea a línea, es decir, las unidades de sexualidad humana.

sexualidad, protocolos de acompañamiento, material didáctico, entre muchos otros. Sin embargo, el texto escolar abarca los contenidos curriculares mínimos de la propuesta nacional en educación sexual.

En segundo lugar, en consonancia con lo señalado previamente, la organización curricular de la educación sexual en Chile se distribuye en tres asignaturas: Orientación, Ciencias Naturales e Historia. Sin embargo, la praxis (González y Riquelme, 2018) demuestra que Orientación no dispone del tiempo necesario e Historia aborda la ES desde un enfoque que centra la enseñanza de la sexualidad en la subordinación sexo-genérica (Yáñez-Urbina, 2023). Ciencias naturales, por otra parte, aborda los contenidos de fertilidad, infecciones de transmisión sexual y violencia sexual desde hace 4 décadas, aproximadamente, y cuenta con más horas pedagógicas a la semana, lo que supone una mayor cobertura curricular. Por ese hecho contextual, se ha decidido tomar como corpus los textos de CS. Naturales (Cs. Naturales en 7° básico y Biología en 2° medio).

En tercer lugar, se ha determinado acotar a los niveles de séptimo básico y segundo medio, porque son los niveles que concentran más contenidos respecto a sexualidad, afectividad y género en la asignatura de ciencias naturales (MINEDUC, 2018). Los niveles no considerados en el corpus son sexto básico y primero medio. Además de que los contenidos son abordados en menos horas pedagógicas en estos niveles, no poseen una unidad dedicada a la sexualidad, como sí lo tienen séptimo básico y segundo medio.

Los textos analizados corresponden a los dos textos ampliamente difundidos en el

período 2023-2024 entre los establecimientos educacionales municipales, pertenecientes a algún SLEP, de administración delegada y particulares subvencionados, lo que abarca un 94,6% del total de liceos y escuelas de Chile (Biblioteca Nacional, 2025). La amplia cobertura de estos textos sugiere que se trata de una instancia relevante para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la sexualidad en adolescentes.

3 RESULTADOS

A continuación, se presentarán los resultados comenzando por una caracterización general del corpus y de la expresión de significados valorativos, luego se presentan los resultados siguiendo las entidades discursivas valoradas en la muestra. Para esta segunda tarea, se mencionan aquellas entidades valoradas prominentes en cuanto a frecuencia (cuántas veces es valorada dicha entidad).

3.1 Caracterización de la muestra

Nuestro análisis comprobó un total de 467 valoraciones, de las cuales, 295 corresponden al subsistema de ACTITUD, 101 a COMPROMISO y 71 a GRADACIÓN (TABLA 1).

Subsistema		Frecuencia	Porcentaje
ACTITUD	APRECIACIÓN	214	45.3%
	JUICIO	63	13.5%
	AFECTO	18	3.8%
COMPROMISO	HETEROGLOSIA	78	16.7%
	MONOGLOSIA	23	4.9%
GRADACIÓN	FUERZA	45	9.6%

	FOCO	26	5.6%
--	------	----	------

Tabla 1. Caracterización general del corpus.

Los significados actitudinales son los más frecuentes en la muestra analizada con un total de 295 producciones. El subsistema de ACTITUD muestra una mayor producción en APRECIACIÓN (ejemplo 7). En cuanto a GRADACIÓN, los significados heteroglósicos son más frecuentes que los monoglósicos y son en su mayoría de CONTRACCIÓN DIALÓGICA (53 de 78 producciones) (ejemplo 8), lo que caracteriza a este discurso por construir un espacio dialogal reducido con sus lectores. Por último, GRADACIÓN muestra una clara tendencia hacia los significados de FUERZA (ejemplo 9), este resultado debe interpretarse en su relación con los significados actitudinales que se aumentan o disminuyen.

Ejemplo 7:

“Han pasado casi 40 años de este hallazgo y aun seguimos sin una vacuna **eficaz** (APRECIACIÓN:IMPACTO) contra este virus [VIH]” 7mo básico, p. 153

Ejemplo 8:

“*No podemos desconocer* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:OPOSICIÓN) los avances que se han logrado en el control de la infección por VIH y el SIDA.”
7mo básico, p.153

Ejemplo 9:

“Algunas embarazadas (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) presentan dificultades en el control de la glicemia y pueden desarrollar diabetes gestacional” 2do medio,

Respecto a las diferencias por subcorpus, no son significativas considerando la extensión de cada una de las muestras. El subcorpus de séptimo básico es más extenso que el subcorpus de segundo medio⁶ y la proporción de porcentaje entre ambas muestras se muestra estable en ACTITUD y COMPROMISO, por contrapartida, existe una pequeña tendencia a la baja en GRADACIÓN (TABLA 2).

Las diferencias de ambos subcorpus no se encuentran en la cantidad de valoraciones, sino en la representación de la sexualidad, afectividad y género que se transmiten a lectores que son adolescentes de 12 a 13 años en séptimo básico y 15 a 16 en segundo medio, aproximadamente.

Subsistema	2do medio- Biología		7mo- Ciencias naturales	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
ACTITUD	101	34.2%	194	65.8%
COMPROMISO	39	38.6%	62	61.4%
GRADACIÓN	16	22.5%	55	77.5%

Tabla 2. Caracterización general de ambos subcorpus.

⁶ Ciencias naturales cuenta con 4 horas pedagógicas a la semana, a diferencia de biología, que en segundo medio cuenta con solo 2 horas pedagógicas. De ahí, la diferencia de extensión entre ambos subcorpus.

Por último, el análisis demostró que existe una tendencia hacia la inscripción de significados valorativos y una carga, ligeramente, negativa (TABLA 3) (ejemplo 10).

Ejemplo 10:

“El sexting consiste en el envío de fotografías o videos con carácter íntimo a otra persona mediante un dispositivo como teléfono o tablet. Esta práctica puede tener **consecuencias** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) como la difusión de información íntima en diversos medios, causando **exposición** e **incomodidad** (VA-, AFECTO:INSEGURIDAD:IRREALIS) para las personas afectadas.” 7mo, p. 115

Subsistema		Frecuencia	Porcentaje
Explicitud	Inscrito	265	89.8%
	Evocado	30	10.2%
Polaridad	+	125	42.4%
	-	136	46.1%
	Aproximante	34	11.5%

Tabla 3. EXPLICITUD y POLARIDAD de la muestra general.

3.2 Entidades discursivas valoradas

A continuación, se exponen los resultados concernientes a las entidades discursivas valoradas y los patrones de significación. Cabe destacar que el análisis se hizo

manualmente identificando la entidad valorada en cada enunciado. Naturalmente, las entidades a lo largo del corpus son muy específicas, pero, aplicando un criterio interdisciplinario, se ha decidido agruparlas en categorías más generales siguiendo una caracterización semántico-discursiva de la metafunción ideativa (CAMPO: IDEACIÓN: TRANSITIVIDAD) en diálogo con alineamientos internacionales en educación sexual (UNESCO, 2018). Estas categorías son: sexualidad, embarazo, autocuidado, género y ciencia. Más abajo (TABLA 4) se puede observar las entidades discursivas encontradas y su ubicación en las categorías antes dispuestas.

Categorías	Entidades discursivas valoradas en el corpus
Sexualidad	Sexualidad
	Salud sexual
	Relaciones sexuales
	Cuerpo
Embarazo	Embarazo
	Paternidad (o padres)
	Crecimiento poblacional
	China
Autocuidado	ITS

	Métodos de anticoncepción
	Desmitificación de transmisión de ITS
Género	Estereotipo de género
	Acoso
	Medios de comunicación
	Menstruación
Ciencia	Ciencia
	Rosa Devés
	Texto escolar

Tabla 4. Entidades discursivas incluidas en categorías para presentar y analizar resultados.

Como se mencionó más arriba, para presentar estos resultados se ha decidido seguir un criterio de frecuencia y de relevancia temática. En cuanto a frecuencia, se mostrarán aquellas tendencias de significados valorativos en el corpus. En cuanto a relevancia, siguiendo un criterio interdisciplinario, se mostrarán aquellos significados valorativos que son relevantes en el campo de la educación en sexualidad y, para ello, se han tomado como base los núcleos temáticos propuestos en el programa Educación Integral en Sexualidad (UNESCO, 2018), considerando su relevancia internacional en la materia, además de la adscripción de Chile al acuerdo.

Cabe destacar que la organización de los contenidos en ambos textos escolares es

bastante similar. En la primera parte, las lecciones se centran en la definición de la sexualidad, luego, se describe el proceso de gestación. Por último, se exponen los métodos anticonceptivos, ITS y métodos de autocuidado.

Por último, se mencionan las diferencias entre ambos subcorpus cuando sea significativa en la representación del referente y, al final de cada sección, se podrá encontrar el patrón valorativo asociado a cada entidad discursiva.

3.2.1 Sexualidad

Se ha incluido en la categoría sexualidad todos aquellos enunciados que hacen referencia a su definición, así como a sus aplicaciones en materia de salud sexual y reproductiva. Es la temática con la que ambos textos comienzan las unidades analizadas y que forman un marco conceptual con el que los estudiantes trabajarán en las siguientes lecciones. Al mismo tiempo, se construye como un espacio en el que los textos escolares problematizan en torno a la necesidad de enseñar acerca de la sexualidad.

Ejemplo 11:

“Vivir una sexualidad **sana y responsable** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD), *implica* (MONOGLOSIA:ASERCIÓN) establecer relaciones **positivas y respetuosas** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD), construidas sobre valores como el reconocimiento de la autonomía e intimidad de cada individuo”. (2do medio, p. 169)

Ejemplo 12:

“La sexualidad es un componente **esencial** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) (FOCO:AUTENTICIDAD) de cada ser humano y abarca diferentes dimensiones: física, intelectual, social, emocional y espiritual. (7mo básico, p. 116)

Esta categoría posee un total de 61 valoraciones centradas en ACTITUD, lo que equivale a un 21% de las producciones totales (295) en esta área de significación. Los significados actitudinales se distribuyen, en su gran mayoría hacia el área de APRECIACIÓN con 44 producciones, le sigue JUICIO con 16 y AFECTO con 1. Se trata, mayormente, de representaciones positivas de la sexualidad (35) y con valoraciones ampliamente inscritas (53).

En los ejemplos 11 y 12 se puede apreciar la interpretación de los conceptos de sexualidad en ambos textos escolares, donde se valora positivamente el IMPACTO (alto) de la sexualidad a lo largo de la vida de las personas. En el ejemplo 11, los significados actitudinales son instanciados a través de adjetivos en posición de adyacente del grupo nominal: “sana y responsable” “positivas y respetuosas”. El enunciado completo es expresado a través de una monoglosia, es decir, no hay marcas de otras voces además de la autorial. En el ejemplo 12, se utiliza nuevamente un adjetivo en posición de adyacente nominal: “esencial”. En este caso se realiza un significado focal de autenticidad por fusión (Oteíza y Pinuer, 2019), es decir, a través del significado de la palabra y no por la utilización de un recurso especializado, como un adverbio focal del tipo *específicamente* y *solamente*. La sexualidad se define en términos holísticos, destacando la responsabilidad que conlleva vivir una “sexualidad sana”, lo cual depende de una correcta toma de

decisiones y una adecuada concepción de la sexualidad. En este sentido, el saber se torna en un eje central para una salud sexual.

Ejemplo 13:

La salud sexual y reproductiva forma **parte fundamental** (VA+, APRECIACIÓN: IMPACTO) de los derechos de mujeres y hombres para ejercer el control y tomar decisiones libres e informadas sobre su sexualidad *sin* (HETEROGLOSIA:OPOSICIÓN) que exista ningún tipo de violencia ni discriminación. (2do medio, p. 117)

Ejemplo 14:

No obstante, independiente del contexto (HETEROGLOSIA:OPOSICIÓN), es importante **reconocer y erradicar** (VA-, JUICIO:TENACIDAD) muchas (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) de las **falsas creencias y concepciones negativas** (VA-, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) que **distorsionan** (VA-, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) su real significado. (2do medio, p. 168)

La salud se expone en torno a las mismas categorías que la sexualidad, en el sentido de que ambas son valoradas positivamente en cuanto al impacto en la vida de las personas. En el ejemplo 13, es posible observar cómo estos significados no son dialogados con los lectores y, al contrario, se construyen a través de una contracción dialógica por oposición.

En cambio, cuando aparecen valoraciones negativas, como ocurre en el ejemplo 14, el espacio dialogal es ampliado mediante dos contracciones de oposición (*no obstante, independiente del contexto*). Junto con lo anterior plantea una valoración

centrada en torno a la “distorsión” de un significado “real” de la sexualidad, la cual es aumentada por un cuantificador (muchas). De esta forma, la definición de sexualidad funciona como un criterio para elaborar valoraciones en ambos textos escolares, por ejemplo, frente a su representación en las relaciones sexuales.

Ejemplo 15:

Los vínculos con los pares y la búsqueda de nuevas experiencias, que acontecen durante la adolescencia, *pueden despertar* (HETEROGLOSIA:CONSIDERACIÓN) el **interés** (VA-, AFECTO:INCLINACIÓN:IRREALIS) por tener relaciones sexuales. Situación que *debe* (HETEROGLOSIA:PROCLAMACIÓN) afrontarse con **responsabilidad** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) y conociendo los **riesgos** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) y **consecuencias** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) asociados. (2do medio, p.169)

Ejemplo 16:

La decisión de tener relaciones sexuales **implica** (-VA, APRECIACIÓN:IMPACTO:ALTO) la posibilidad de embarazo. (7mo. Básico, p.132)

La representación que se negocia con los adolescentes respecto a las relaciones sexuales es negativa, pues, previamente, la responsabilidad ha sido presentada por ambos TE como un valor positivo del ejercicio de la sexualidad. En el ejemplo 15, se puede comprobar la forma en cómo se construye la atracción sexual de una forma metafórica en términos léxico y gramaticales, puesto que se elige el verbo “despertar” para referirse a la aparición del deseo sexual en el adolescente. En cuanto a la dimensión gramatical y sobre la base de lo planteado por Oteíza *et.al.*

(2024), existe una tensión inter-estratal entre la léxico-gramática y los significados discursivo-semánticos debido a que se acopla el sistema de MODALIDAD con el de VALORACIÓN a través de la selección y uso del verbo modal “puede”. A su vez, esta realización, además de heteroglósica, posee un significado gradativo, lo que se evidencia en el grado bajo de probabilidad de ocurrir (cfr. “*despertará el interés*” o “*es posible que*”). Esta fusión de significados permite interpretar el verbo modal como una metáfora gramatical interpersonal. Estas elecciones léxico-gramaticales conllevan una valoración de inclinación irrealis que, metafóricamente, convierten a la población escolar lectora en sintiente de las valoraciones construidas en torno a la sexualidad.

En el ejemplo 16, la valoración se torna negativa ante la posibilidad (nuevamente, irrealis) de un embarazo (ver 3.2.2).

Estos dos ejemplos demuestran que la sexualidad del adolescente es representada como peligrosa, por el hecho de ser propensa a expresarse de una forma irresponsable. En términos valorativos, la sexualidad se expone positivamente en torno a su impacto en la vida de las personas, mientras que se valora negativamente la expresión de la sexualidad irresponsable. Esta concepción se puede explicar considerando la etapa de la vida en la que se encuentran los estudiantes a quienes van dirigidos ambos textos escolares, pero que es contradictorio. Si la responsabilidad es un principio bajo el cual se ejerce una sexualidad saludable, no hay razón para considerar las relaciones sexuales negativas en sí mismas. Esta representación negativa no es sobre el referente “sexualidad”, sino que es parte del

posicionamiento que tienen ambos textos escolares sobre el lector putativo, el estudiante en edad adolescente. Se volverá sobre esto más adelante.

Respecto a la responsabilidad e irresponsabilidad como referente discursivo, ninguno de los dos textos escolares define esta disposición personal, pero son asociadas valorativamente al conocimiento sobre la sexualidad y a la toma de decisiones consciente de sus repercusiones. Por lo mismo, el eje saber respecto a la representación de la sexualidad se vuelve de alto impacto y permite establecer un patrón valorativo que se propone a los estudiantes (Ver figura 6).

3.2.2 Embarazo (adolescente)

A continuación, se presentan las valoraciones realizadas por el texto escolar en torno al proceso “embarazo”, sobre la base de que toda referencia al embarazo, en el tenor del Manual, corresponde a una representación (inscrita o evocada) respecto al embarazo precoz o adolescente y que, por lo tanto, son susceptibles a nuestro análisis.

Con el objetivo de presentar los resultados de una forma sistemática y comprensiva, se ha decidido seguir el esquema proceso-actores-circunstancias, donde el proceso central es la entidad semántico-discursiva “embarazo”. De esta forma, se determinaron tres secciones: embarazo como proceso, padres como actores y ser padre en la adolescencia como circunstancia (FIGURA 7). Cabe destacar que estas categorías no corresponden a una organización temática del texto escolar, sino que más bien se van acumulando a través de la exposición de contenidos y actividades.

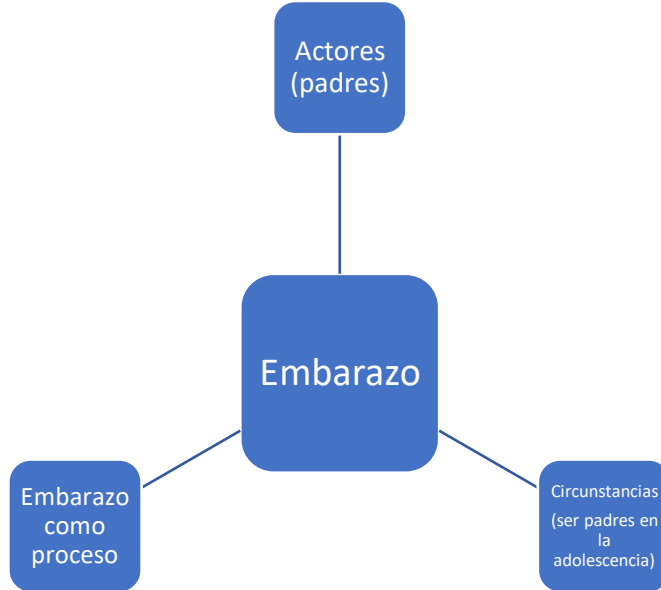


Figura 6. Organización de los significados valorativos en torno al evento **Embarazo**.

Se detectaron 58 valoraciones relacionadas a la temática del embarazo y la reproducción, de esta cifra, un 19.6% corresponde a significados de ACTITUD en el corpus (295). En la dimensión de los significados actitudinales, las valoraciones se concentraron en la zona de APRECIACIÓN, alcanzando un total de 44 realizaciones, centradas en IMPACTO. En cuanto a GRADACIÓN, se comprobó que los significados de FUERZA (72%) superaron a los significados de FOCO (28%). Por último, en el subsistema de COMPROMISO, las producciones que abundaron fueron de Contracción Dialógica, por medio de NEGACIÓN (24,3% de las realizaciones totales de COMPROMISO).

a) Embarazo como proceso

Las producciones incluidas en esta categoría hacen referencia directa al proceso de embarazo, desde la fecundación hasta el parto. Como se observará en la

ejemplificación, estas realizaciones aportan significados valorativos respecto al embarazo precoz.

El embarazo, en ambos textos escolares, se expone como un proceso de alto impacto, de alto interés científico, además de ser un proceso que requiere cuidados intensos de la madre y un acompañamiento médico constante.

Ejemplo 17

“La decisión de tener relaciones sexuales **implica** (-VA, APRECIACIÓN:IMPACTO) la *posibilidad* (GRADACIÓN:FUERZA:MÁS) de embarazo (COMPROMISO:MONOGLOSIA)” (7mo básico, p. 132)

En el ejemplo 17 se observa un caso de valoración negativa del embarazo realizado a través de una cláusula simple a nivel léxico-gramatical, pero compleja a nivel semántico-discursivo, por la presencia de dos metáforas gramaticales ideativas (Martin, 2020): “la decisión de tener relaciones sexuales” y “la posibilidad de embarazo”. La nominalización deadjetival “posibilidad” funciona como un recurso gradativo que aumenta el peso valorativo del adjetivo. Sin embargo, es importante señalar que se trata de un sustantivo que realiza un significado de incerteza (posibilidad). Por último, todo el enunciado es monoglósico, sin marcas de intersubjetividad. El embarazo es representado por el resultado que se *debe* considerar cuando se decide tener relaciones sexuales.

Ejemplo 18

“La formación de un nuevo individuo se desarrolla de manera continua, gradual **y coordinada** (+VA, JUICIO:NORMALIDAD)” (2do. Medio, p.174)

Ambos textos escolares presentan la fecundación a través de un registro más científico o especializado, lo que se manifiesta en la abundancia de verbos en tercera persona (“implica”, “se desarrolla”, “se gesta”), nominalizaciones deverbales y deadjetivales, la ausencia de la segunda persona singular y plural, que permitiría el diálogo con los estudiantes, y menos recursos valorativos. En el ejemplo 18, se puede observar un elemento de valoración positiva del proceso de gestación durante el embarazo. Se le valora como un proceso organizado en etapas y en la que participan distintos órganos y hábitos, por lo mismo, contribuye a su representación como un proceso de alto impacto en la vida de las personas.

b) Actores del embarazo: Los padres

Los padres son descritos como sujetos cuya responsabilidad es el cuidado de los hijos, lo que conlleva una responsabilidad con la sociedad en su conjunto.

Por lo mismo, las valoraciones se centran en el impacto de la paternidad.

Ejemplo 19:

“Durante el embarazo, el estado de salud de la madre influye **significativamente** (+VA, APRECIACIÓN:IMPACTO) en la salud del feto” (2do medio, p.180)

Ejemplo 20:

“El alcohol, tabaco y otras drogas, pueden pasar a través de la placenta y **perjudicar** (-VA, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) al feto [...] *Incluso*_(HETEROGLOSIA: OPOSICIÓN), el uso de medicamentos puede **dañar** (-VA,

APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) al bebe.” (2do medio, p.180)

En el ejemplo 19 se incluye una valoración positiva del impacto que genera la salud de la madre en la salud del feto, esta valoración es realizada por un adverbio terminado en -mente. En la misma lección, el TE profundiza en aquellos hábitos que “ambos padres” deben evitar durante el embarazo, a pesar de que sean indicaciones, en su mayoría, dirigida a la madre. En el ejemplo 20 se expone cómo estos hábitos pueden generar un daño al feto. En la segunda cláusula del ejemplo 16, el adverbio “incluso” realiza una contracción dialógica que plantea el contenido de la cláusula como algo ignorado por los lectores. De esta forma, se representa a los padres y, específicamente, a la madre como un sujeto de alto impacto para el bienestar del feto. Más adelante, se les reseña como sujetos no-íntegros cuando no cumplen con los hábitos de vida saludable.

Ejemplo 21:

“Esta normativa (política de natalidad en China) buscaba reducir el **crecimiento excesivo** (-VA, APRECIACIÓN:IMPACTO) de la población, y de esta manera, alivianar los problemas sociales y ambientales que afectaban al país.” (7mo. Básico, p. 131)

Ejemplo 22:

[la condición de miseria]⁷ Representaba un **daño** (-VA, APRECIACIÓN:IMPACTO)

⁷ No es parte del original. Se trata de una recuperación textual para darle coherencia al ejemplo.

a la nación *porque* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:JUSTIFICACIÓN) su descendencia podría verse afectada debido a su condición física”. (7mo. Básico, p. 125)

En el ejemplo 21, centrado en la política de natalidad en China, se menciona el impacto negativo que genera la alta densidad poblacional en un país. Estas valoraciones son realizadas a través del grupo nominal encabezado por una nominalización: “crecimiento excesivo”. En el ejemplo 22, en el contexto de la mención al aporte de Eloísa Díaz a la salud sexual y reproductiva de Chile, se destaca una de sus investigaciones en las que sostenía que la pobreza daña a la nación porque es transmitida de padres a la “descendencia”. Sobre este ejemplo, a pesar de que la valoración negativa se aplica al referente “condición de miseria”, el peso de la significación valorativa recae también en los padres, pues la pobreza no es representada como negativa en sí misma, sino por el hecho de ser transmitida a los hijos.

En suma, los padres son contruidos discursivamente como sujetos de alto impacto en el bienestar del feto y el lactante, mientras que de no cumplir con las indicaciones de salud son representados como personas poco íntegras. Como se visualiza en el ejemplo 23, la paternidad es asociada al deber por medio de una pregunta retórica.

Ejemplo 23:

“¿Qué **deberes y obligaciones** (+/-VA, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) conlleva la decisión de tener un hijo o hija?” (7mo básico, p. 134)

c) Circunstancia: Ser padre en la adolescencia

El embarazo adolescente es una temática explícita en los dos textos escolares. En ambos es presentado negativamente, pero se desarrolla de forma diferente en ambos niveles.

Ejemplo 24

“¿se *sienten* (HETEROGLOSIA:EXPANSIÓN) en **condiciones** (-VA, JUICIO:CAPACIDAD) para tomar sus propias (FOCO:VALOR) decisiones?” (7mo. Básico, p. 121)

Ejemplo 25

“Si bien, desde la pubertad una persona tiene la capacidad biológica para reproducirse, aún *no* (COMPROMISO:NEGACIÓN) está del todo (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **preparada** (-VA, JUICIO:CAPACIDAD) para **asumir** (va-, JUICIO:CAPACIDAD) la maternidad o paternidad, pues todavía no ha desarrollado otras dimensiones de su sexualidad”. (7mo.básico, p. 132)

Por un lado, en el TE de séptimo, se representa como dudosa la capacidad para tomar decisiones responsablemente, utilizando una pregunta directa (expansión dialógica) a los lectores (ejemplo 24), además de focalizar la referencia a la segunda persona singular (“sus”). Más adelante, cuando se desarrolla la temática de la paternidad adolescente, el juicio por capacidad no es dialogado directamente con los lectores, sino que se opta por una contracción dialógica de negación (ejemplo 25). Este movimiento discursivo (White, 2010), que va desde la expansión dialógica a la contracción, construye una representación de la sexualidad adolescente como una conducta de riesgo por el hecho de tener como posible efecto un embarazo

precoz. Las implicaciones no son solo personales, pues los padres, cómo se desarrolló en el subtítulo anterior, poseen responsabilidad con el hijo, además de con la sociedad en su conjunto.

Por otra parte, en segundo medio, las representaciones discursivas del embarazo adolescente se realizan a través de una contracción dialógica a forma de respaldo, fundamentando la valoración negativa en la “evidencia científica” como se puede comprobar en el ejemplo 26.

Ejemplo 26

*“Desde el punto de vista biológico (HETEROGLOSIA:RESPALDO), el embarazo adolescente o precoz conlleva mayores **riesgos** (-VA, APRECIACIÓN: CONFLICTIVIDAD) que en la edad adulta. Se asocia con **complicaciones** (APRECIACIÓN:IMPACTO:MEDIO) durante la gestación y el parto, todas *debido* (HETEROGLOSIA:JUSTIFICACIÓN) a la **inmadurez** (-VA, APRECIACIÓN: IMPACTO) biológica”. (2do medio, p.179).*

Para el Manual de segundo medio, el embarazo adolescente es riesgoso en tanto la madre se encuentra en una etapa de “inmadurez” biológica, planteamiento sustentado en una evidencia que funciona como respaldo, pero que no es especificada: “Desde el punto de vista biológico”. Por lo tanto, se trata de un recurso de contracción dialógica, pues no permite que los lectores puedan aceptar o rechazar dicha evidencia. Sobre el argumento de inmadurez biológica, el texto de séptimo básico plantea lo contrario (cfr. Ejemplo 25), es decir, que la adolescente sí se encuentra preparada biológicamente para ser madre.

En suma, ambos textos escolares mantienen un posicionamiento negativo respecto al embarazo adolescente, pero lo negocian interpersonalmente de diferentes maneras, lo que se traduce en recursos valorativos diversos en cada caso. En séptimo, se representa a los adolescentes como incapaces de ser padres por no estar en un desarrollo más avanzado de su sexualidad (en un sentido integral). En segundo medio se describe al embarazo adolescente como un proceso de riesgo por la inmadurez biológica.

3.2.3 Autocuidado

En esta sección, se analizan los posicionamientos discursivos que se despliegan en los textos sobre acciones y medidas de autocuidado, las que son organizadas en torno a métodos de planificación familiar, prevención de ITS y desmitificación de su transmisión, entre otras temáticas. Se analizaron 49 producciones, de las cuales 35 se centran en la entidad discursiva ITS, esto equivale a un 71% de las producciones totales de la categoría.

En cuanto al subsistema de ACTITUD, los posicionamientos se enfocaron en los significados de APRECIACIÓN, de polaridad negativa (70%) e inscrita (91%). Aunque también existen casos de AFECTO y, en menor medida, JUICIO. Los significados gradativos incrementan la fuerza de los significados actitudinales y en cuanto a COMPROMISO, se aprecia una tendencia a la HETEROGLOSIA por medio de recursos de CONTRACCIÓN.

La posición que adoptan los textos escolares en torno al autocuidado está centrada en la temática de las ITS. Es un contenido que se trabaja exhaustivamente en

ambos textos escolares, relacionándolo con métodos anticonceptivos y preventivos. De esta forma, el autocuidado tiene relación con prácticas de prevención de ITS, las cuáles son valoradas positivamente en oposición a las prácticas de riesgo, que son asociadas a estados de enfermedad y mayor peligro.

Ejemplo 27

“Un aspecto **importante** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) de la sexualidad humana es el cuidado del cuerpo. En este contexto, la prevención de las infecciones de transmisión sexual (ITS), como el VIH/SIDA, *resulta ser fundamental* (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) (COMPROMISO:MONOGLOSIA), más aún (FOCO:VALOR) en el contexto del **brusco** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) aumento (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) que ha tenido esta patología en Chile en los últimos años.” (2do. medio, p.170)

Ejemplo 28

En esa instancia, *la autoridad de salud señaló* (COMPROMISO: HETEROGLOSIA:EXPANSIÓN): «Hay datos muy **reveladores** (APRECIACIÓN:IMPACTO:ALTO) de cara a este desafío que tenemos como país. El VIH se ha incrementado (FUERZA:CUANTIFICACIÓN:MÁS) en los últimos diez años, pero ahora es una enfermedad crónica que se puede prevenir y en eso estamos, sensibilizando especialmente (GRADACIÓN: FOCO:ESPECIFICIDAD) a los jóvenes. El VIH no mata, *pero* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:OPOSICIÓN) lo que **sí mata** (VA- APRECIACIÓN:IMPACTO) es no saber que se lo tiene». (2do. medio, p. 170)

En el ejemplo 27, se valora el cuidado del cuerpo como un aspecto “importante” de

la sexualidad, posicionando positivamente el impacto que genera en los individuos. Este posicionamiento positivo es focalizado a través de un grupo adverbial “más aún”, relevando su impacto en el contexto de “bruscos aumentos” de VIH/SIDA. Estos significados son realizados sin presencia de otras voces a través de la expresión monoglósica “resulta ser”. Es llamativo que todos los significados actitudinales son presentados a través de los adjetivos “importante”, “fundamental” y “brusco”, en diversas funciones gramaticales (adyacente nominal, atributo y adyacente nominal, respectivamente), lo que destaca la relación entre el recurso léxico-gramatical y el significado valorativo.

El ejemplo 28 se encuentra dentro de una “plaqueta” informativa extraída de una noticia publicada por el MINSAL⁸, centrada en la utilidad de test rápidos de detección de VIH. Por lo tanto, nos encontramos ante una voz distinta a la de los autores del TE. Es decir, la plaqueta completa funciona como un recurso de heteroglosia por atribución al incluir una fuente explícita y comprobable, además de que la plaqueta se alinea intersubjetivamente con el posicionamiento del TE. Ahora bien, tomando la plaqueta como una instancia en particular, la referencia a la “autoridad sanitaria” corresponde a un recurso de contracción dialógica por respaldo, pues no es posible recuperar, ni inferir quien es esta persona. El espacio dialogal es expandido en términos generales, pero reducido al no señalar de qué autoridad se trata.

⁸ Específicamente en el siguiente texto: Ministerio de Salud. (2019, 9 de enero). *Ministerio de Salud lanzó masiva Campaña Test Rápido VIH Verano 2019*. MINSAL. <https://bit.ly/3dSK3qN>

En la cita incluida en el ejemplo 28 se describe el VIH/SIDA como una “enfermedad crónica que se puede prevenir”, prevención que se vincula a la divulgación de métodos de autocuidado entre la población joven, a través del adverbio focal “especialmente”. La cita termina con la valoración negativa al desconocimiento de ser portador de la enfermedad, lo cual se realiza a través de una cláusula copulativa enfática (“lo que sí mata es...”), relevando, actitudinalmente, su IMPACTO:ALTO “lo que sí mata”. Interpersonalmente, se afirma que “la autoridad” se opone a la creencia de que el VIH/SIDA conlleva una alta posibilidad de muerte, expresado léxico-gramaticalmente a través de la coordinación adversativa “pero”, además de una explicitud de polaridades: “El VIH **no** mata, pero lo que **sí** [...]”. De esta forma, se especifica el impacto mortal del VIH/SIDA debido a su desconocimiento, más que el hecho de ser portador del virus.

Ejemplo 29

“La gonorrea puede provocar **infertilidad** (VA-, APRECIACIÓN: IMPACTO) en ambos sexos y ser **transmitida** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) de la madre al hijo durante el parto. Puede, *además* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:PRONUNCIAMIENTO), **ocasionar ceguera** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) en el neonato.” (7mo. Básico, P. 144)

Ejemplo 30

“*Los resultados de las Encuestas Nacionales de Juventud* (HETEROGLOSIA: EXPANSIÓN:ATRIBUCIÓN) señalan una disminución paulatina de la edad de iniciación sexual y un aumento de parejas sexuales a edades cada vez más

tempranas. Asimismo, se evidencia una **preocupante** (VA-, AFECTO:INSEGURIDAD:REALIS) reducción en el uso de métodos de prevención, entre ellos, el preservativo. Todo esto genera una mayor (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **exposición a factores de riesgo** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) de contagio de VIH y otras infecciones de transmisión sexual.” (7mo. Básico, P.138)

Ejemplo 31

“Entre las adolescentes, especialmente (FOCO:ESPECIFICIDAD) en África y Asia, se observa un **alarmante** (VA-,AFECTO:REALIS) **desconocimiento** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) acerca de cómo conseguir métodos de anticonceptivos modernos y cómo usarlos”. (2do. Medio P. 168)

El referente VIH/SIDA es retomado constantemente a lo largo de ambos textos escolares y son menores las menciones y valoraciones en torno a otras ITS especialmente en el TE de 7mo. Básico, en la que son descritas individualmente. En el ejemplo 29 se puede observar una valoración negativa del impacto que genera la gonorrea en sus portadores y, potencialmente, en los hijos de portadores. Se destacan en este ejemplo los significados de posibilidad y de incerteza a través del verbo modal “puede” que construye un marco interpretativo de incertidumbre.

Aledaño a los contenidos expuestos en torno a ITS aparecen los métodos de anticoncepción que son presentados como una solución ante la transmisión de ITS. Por lo mismo, son expuestos positivamente como mecanismo de prevención del embarazo en tanto que del preservativo se destaca su eficacia para contraer y

transmitir ITS.

Las valoraciones negativas aparecen, como en el ejemplo 30, ante indicios de no-uso de MACs. En este mismo enunciado, se expande el espacio dialogal a través de la inclusión de las “encuestas nacionales de juventud”, lo que inscribe una heteroglosia por atribución. Más adelante, se manifiestan dos valoraciones negativas en torno al fenómeno “reducción de uso de métodos anticonceptivos”. La primera evaluación es realizada en torno a AFECTO, específicamente, seguridad y realis a través del adjetivo “preocupante”, sin embargo, el sintiente de esta emoción, la preocupación, no se identifica y no es recuperable textualmente. En segundo lugar, el TE se posiciona negativamente destacando el impacto negativo del no-uso de métodos anticonceptivos a través de la frase: “exposición a factores de riesgo”. El recurso utilizado, en este caso, es un grupo nominal encabezado por la nominalización deverbal “exposición”.

En el ejemplo 31, se valora negativamente el “desconocimiento” por parte de adolescentes de métodos de anticoncepción. Al igual que en el ejemplo 30, el adjetivo “alarmante” realiza una valoración de AFECTO con un sintiente abstracto, dado que no se puede determinar quién o qué está alarmado. Es destacable que, en este caso, el desconocimiento está asociado a un sintiente, los adolescentes. Por lo tanto, la agencia del proceso “desconocer” corresponde a los adolescentes.

3.2.4 Género

El género es un área de significación relevante en el corpus, mencionado constantemente a lo largo de la exposición de contenidos y actividades. En esta

sección se analizarán las valoraciones que son negociadas con los lectores en torno a la categoría de género. Las entidades discursivas observadas en el corpus, relacionadas con dicha categoría son las siguientes: estereotipo de género (ejemplo 32), acoso (ejemplo 33), exposición en medios de comunicación (ejemplo 34) y menstruación (ejemplo 35).

Ejemplo 32

“En algunos países del mundo (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:RESPALDO), es esperable (VA-, APRECIACIÓN:CONFLICTO) que las niñas trabajen en el hogar o cuidando de sus otros hermanos en lugar de ir a la escuela (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO).” 7mo. P.112

Ejemplo 33

“¿Qué nos dice como sociedad (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN: PROCLAMACIÓN) que el 61% de las adolescentes hayan sufrido (VA-, AFECTO:INFELICIDAD:REALIS) acoso sexual en las calles?” 2do medio. P. 168

Ejemplo 34

“Algunos de los mensajes (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:REFUTACIÓN) presentes en los medios de comunicación tienen una influencia negativa (VA-, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) en relación con nuestra (HETEROGLOSIA: CONTRACCIÓN:PROCLAMACIÓN) imagen corporal.” 7mo básico. P. 117

Ejemplo 35

“En la India, el 84 % de las mujeres no tiene acceso (VA-,

APRECIACIÓN:IMPACTO) a toallas sanitarias, por lo que se ven **obligadas** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) a usar trapos, paños e incluso barro para retener el sangrado menstrual, lo que las expone a un alto (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **riesgo** (VA-,APRECIACIÓN: IMPACTO) de infección.” 7mo, p.126

En términos de productividad, se observaron 49 enunciados, entre los que la entidad “estereotipos de género” concentra 18 valoraciones, lo que equivale a un 36.7% de las entidades discursivas mencionadas en la categoría. Los significados actitudinales se concentraron en APRECIACIÓN, específicamente en INTEGRIDAD e IMPACTO (ejemplo 32). Mientras que, en COMPROMISO, primó la expresión de HETEROGLOSIA por mecanismos de contracción dialógica (ejemplo 34). Por último, en cuanto a GRADACIÓN, se comprobaron más casos de FUERZA por cuantificación que de FOCO (ejemplo 35).

El género es representado como una dinámica social que genera una discriminación y que determinan la forma como se vive la sexualidad, así como otros aspectos de la vida. A pesar de que en términos generales se caracteriza el género como un problema que afecta a todas las personas (ejemplo 36 y 37), las reflexiones, actividades y la misma exposición de los contenidos están focalizados en las mujeres (ejemplo 38), la discriminación que viven en su diario vivir y, en específico, en el ámbito de su sexualidad y derechos sexuales (ejemplo 39). Finalmente, la solución al problema que decanta del género es la adopción del concepto “perspectiva de género” (ejemplo 40).

Ejemplo 36

“[...] es posible notar que aún se mantienen estereotipos de género. Estos *corresponden a* (MONOGLOSIA:ASERCIÓN) *ideas preconcebidas* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN) de las características que hombres y mujeres **debieran poseer** (VA-, APRECIACIÓN:CONFLICTO) o de las funciones sociales más apropiadas” 2do. P.166

Ejemplo 37

“La noción de género, por su parte, se refiere a las características que la *sociedad* (HETEROGLOSIA:ATRIBUCIÓN) **atribuye** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) a hombres y mujeres a partir de su sexo biológico. Si el género es una construcción social, ¿de qué manera la cultura en la que están insertas las personas **influye** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO) en su percepción del género?” 7mo. P. 118

Los ejemplos 36 y 37 son los párrafos introductorios de las lecciones en los que se trabaja la temática de género. Por una parte, en el texto de segundo medio (ejemplo 36) se valora negativamente la noción de “estereotipos de género”, en particular, en torno al conflicto que genera la atribución arbitraria de imaginarios a “hombres y mujeres”. Esto se realiza a través de una MONOGLOSIA por ASERCIÓN y la valoración de IMPACTO “debieran poseer”. Se trata de una perífrasis verbal de modalidad (“deber”), la cual es realizada con el verbo “poseer”. Ambos verbos remiten léxicamente a lo imperativo que es el género, sin embargo, es atenuado morfológicamente a través del modo verbal subjuntivo del verbo “deber” (“debieran”).

Por otra parte, en el ejemplo 37 sí define el concepto de género. El texto de séptimo

representa el género como algo que la “sociedad” “atribuye” a las personas de acuerdo con su sexo biológico, complementando esta definición con metáfora gramatical “construcción social”. En la misma línea, más adelante, se valora negativamente la conceptualización del género por medio de la apreciación de impacto “influye”, a través de la cual se interpela el carácter arbitrario de esta “construcción social”.

Ejemplo 38

“El conocimiento científico está en parte (FUERZA:INTENSIFICACIÓN) **influenciado** (VA-, APRECIACIÓN:CONFLICTIVIDAD) por el contexto histórico, social y cultural. ¿Cómo crees que esto se relaciona con el hecho de que solo (va-, APRECIACIÓN:CONFLICTIVIDAD/FOCO:AUTENTICIDAD) el 33 % de las personas que hacen investigación científica sean mujeres? ¿A qué lo atribuyes?” 7mo. P. 119.

Ejemplo 39

“¿*Por qué creen que es* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:ACUERDO) **necesario visibilizar y reflexionar** (VA-, APRECIACIÓN:CONFLICTIVIDAD) sobre situaciones que viven exclusivamente (FOCO:VALOR:ESPECIFICIDAD) las mujeres?” 7mo. P. 112

Ejemplo 40

“Niñas de muchos países (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) tienen **ideas erróneas** (VA-, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) sobre la menstruación que les provocan **miedo y ansiedad** (VA-, AFECTO:INSEGURIDAD)” 2do. P.168

Los ejemplos 38 y 39 valoran negativamente el rol que se ha atribuido a la mujer en la sociedad. A nivel de NEGOCIACIÓN ambos ejemplos incluyen una pregunta (SOLICITAR:INFORMACIÓN), sin embargo, en términos funcionales, solo la pregunta del ejemplo 38 funciona como pregunta efectiva “¿Cómo crees que esto se relaciona con el hecho de que solo [...]? ¿A qué lo atribuyes?” En cambio, la pregunta del ejemplo 39 no está utilizada como un recurso interrogativo orientado a obtener una respuesta. Su función es alinear un posicionamiento axiológico con el lector a través de una heteroglosia por acuerdo “¿Por qué creen que es necesario [...]”? De esta forma, el TE ignora el posicionamiento opuesto (cfr. *No es necesario visibilizar y reflexionar*) y con ello se promueve el posicionamiento que los autores del texto adoptan. En términos de sistema de NEGOCIACIÓN, LA pregunta del ejemplo 36 posee un carácter no congruente de realización. Este hallazgo es relevante, pues se configura un patrón de realización recurrente de las actividades de reflexión sobre la sexualidad. Respecto a los significados actitudinales, ambos ejemplos coinciden en valorar negativamente a través de la expresión de conflictividad.

El ejemplo 40 también evalúa negativamente la diferencia entre ambos géneros, en particular, en mujeres jóvenes. En este caso, se realizan dos valoraciones negativas de ACTITUD en torno a INTEGRIDAD y AFECTO, respectivamente. La valoración de INTEGRIDAD es instanciada por el grupo nominal “ideas erróneas”. En este enunciado no queda claro la agencia del proceso y sobre quién recae la valoración negativa (cfr. “niñas no tienen acceso a educación”; en el cual la valoración negativa de “ideas erróneas” no concierne, únicamente, al referente “niñas”). La valoración de AFECTO destaca las consecuencias negativas que conllevan las ideas erróneas sobre la

menstruación; en este caso el sintiente de estos procesos (“miedo y ansiedad”) es material (“niñas”).

Ejemplo 41

“Fundamenta por qué es tan importante (FUERZA:INTENSIFICACIÓN) **derribar** (VA-, APRECIACIÓN:CONFLICTIVIDAD) los estereotipos de género que *aún* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:OPOSICIÓN) existen en la sociedad.” 2do. P. 171

Ejemplo 42

“¿Qué se entiende por perspectiva o visión de género? Es *una* (HETEROGLOSIA:EXPANSIÓN:CONSIDERACIÓN) manera de analizar la realidad que nos permite entender la forma en la que históricamente se han relacionado hombres y mujeres [...] **Gracias a esto** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD), hoy *podemos reconocer* (HETEROGLOSIA:ACUERDO) que las mujeres, a lo largo del tiempo, han tenido **oportunidades desiguales** (VA-, APRECIACIÓN:IMPACTO:ALTO) en el acceso a la educación, la justicia, la salud, entre otros.” 7mo. P. 119

Ambos textos escolares proponen soluciones en relación con la valoración negativa del género. El Manual de segundo medio (ejemplo 41) desarrolla esta reflexión a través de una actividad, aunque, como se ha señalado previamente, se trata de una pregunta para generar comunalidad en el discurso, guiando un determinado posicionamiento en el lector o estudiante. Esto es realizado a través de la concatenación de un recurso de FUERZA “tan importante”, APRECIACIÓN “derribar” y HETEROGLOSIA “aún”.

En el TE de séptimo básico (ejemplo 42) se incluye el concepto de “perspectiva de género”, definido como “una manera de analizar la realidad”. Se emplea el determinante indefinido “una” como un recurso de expansión dialógica intravocal, que representa este concepto como una opción discursiva, dentro de muchas otras formas disponibles. Es decir, el artículo indefinido sitúa a la perspectiva de género dentro de un paradigma de “maneras” de analizar la realidad. Luego se valora positivamente “la perspectiva de género” por evidenciar la desigualdad, de ahí que se ha decidido categorizar este posicionamiento actitudinal como INTEGRIDAD. Es decir, corresponde a una valoración positiva realizada en el eje de la moral.

3.2.5 Ciencia

En esta categoría se incluyen las valoraciones centradas en la presencia y efecto del conocimiento científico sobre los contenidos de sexualidad, afectividad y género. Esta área de significación no es propia de los programas internacionales de educación sexual (como la Educación integral en sexualidad de la UNESCO, 2018). De todas formas, su aparición se debe a que uno de los objetivos transversales del eje de ciencias naturales (y biología) es la alfabetización científica. De acuerdo con lo anterior, ambos textos escolares presentan evidencia científica, vida de científicos y, sobre todo, destacan el avance de la ciencia en el contexto de la educación sexual.

En esta misma línea, los textos escolares se consideran divulgadores de la ciencia y, en algunos fragmentos, como la ciencia misma, por lo que en esta categoría también se incluyó las valoraciones que realizan en los manuales escolares sobre

su propia relevancia e impacto.

Se analizó un total de 47 valoraciones, entre las que se comprobó la superioridad de APRECIACIÓN y JUICIO por sobre AFECTO. Se comprobó una mayor productividad de las áreas semánticas de COMPROMISO, MONOGLOSIA por ASERCIÓN por sobre otros recursos y en GRADACIÓN se puede destacar el predominio de recursos de FUERZA por sobre FOCO. Los referentes discursivos que se incluyeron en esta categoría son ciencia (ejemplo 43), Rosa Devés (ejemplo 44) y Texto escolar (ejemplo 45).

Ejemplo 43

“**Gracias a los avances en ciencias** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO), hoy se sabe (HETEROGLOSIA:PRONUNCIAMIENTO) que, para fecundar un ovocito, los espermatozoides experimentan cambios estructurales y bioquímicos (cuyo conjunto se ha denominado capacitación) en el tracto reproductor femenino.” (7mo. P. 130)

Ejemplo 44

“Durante toda su trayectoria, Rosa Devés ha demostrado un gran (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **compromiso** (VA+, JUICIO:PROPIEDAD) con la educación en todos sus niveles.” (7mo. P. 124)

Ejemplo 45

“En esta unidad, **podrás conocer** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) las dimensiones de la sexualidad y los procesos que hicieron posible tu vida.” (2do. Medio, p. 162)

La ciencia es representada positivamente en ambos textos escolares en cuanto a su impacto en el desarrollo del conocimiento y, por lo tanto, en la vida de las personas. En este contexto, se mencionan científicas como Eloísa Díaz, una científica pionera, de quien se destaca su aporte a la ciencia, su compromiso social y ser la primera mujer en cursar estudios superiores. Por último, se representa el TE como el medio por el cual los lectores conozcan y valoren la ciencia y se aparten de conocimientos erróneos respecto a la sexualidad.

Ejemplo 46

“¿Cómo podrías explicar que la investigación en reproducción humana y anticoncepción **beneficia** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) a millones de personas (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) en el mundo?” (2do. Medio, p. 190)

Ejemplo 47

“Gracias a (FOCO:ESPECIFICIDAD/APRECIACIÓN:IMPACTO) los **avances** (VA+, APRECIACIÓN:IMPACTO) científicos, actualmente se han podido aislar y estudiar, en casi todo el mundo, los agentes patógenos causantes de distintas enfermedades, entre ellas las ITS.” (7mo. Básico, p.141)

En los ejemplos 46 y 47 se despliega una valoración positiva del referente “Ciencia”. En el primero, se plantea una pregunta de reflexión a los estudiantes, pero, al igual que en los ejemplos 33 y 40, se trata de una pregunta que establece un posicionamiento determinado que, por un lado, abre un espacio dialogal con el lector y, por otro, lo reduce al construir una interpretación única. Por esta razón, se ha considerado como una realización no-congruente a nivel de NEGOCIACIÓN. Esto

quiere decir que no sigue un patrón de realización congruente entre el recurso (estrato léxico-gramatical) y el propósito discursivo (estrato semántico-discursivo), al utilizar una pregunta para generar alineamiento con el lector (realización metafórica) y no para solicitar información (realización natural). En el ejemplo 46 se incluye una valoración positiva del impacto de la ciencia (“beneficia”), apreciación positiva que es aumentada por el grupo nominal cuantificativo “millones de personas”. En el ejemplo 47, se valora positivamente a la ciencia mediante la nominalización de verbal “avances” que funciona como una apreciación de impacto. Además, existe un recurso focal de ESPECIFICIDAD realizado por el conector causal “gracias a”.

Ejemplo 48

“Su vida (Eloísa Díaz) es un **ejemplo** (VA+, JUICIO:NORMALIDAD) de **resolución** (VA+, JUICIO:TENACIDAD) por conquistar un lugar que *no* había sido ocupado por mujeres *ni* (HETEROGLOSIA:CONTRACCIÓN:NEGACIÓN) pensado para ellas.” (7mo. Básico, p. 124)

Ejemplo 49

“En este sentido, puede apreciarse una clara (FUERZA:INTENSIFICACIÓN) **orientación social** (VA+, JUICIO:INTEGRIDAD) que Eloísa Díaz le asignaba a su práctica científica, aspecto que se mantuvo hasta el fin de su trayectoria profesional como médica.” (7mo. Básico, p. 125)

En los ejemplos 48 y 49 se encuentran valoraciones positivas en torno a la vida de científicas, en este caso, de Eloísa Díaz. En el ejemplo 48, se le evalúa por su

normalidad (“ejemplo”) y su TENACIDAD (“resolución”). En la primera valoración de JUICIO, se representa a Eloísa como un caso fuera de lo común a través del sustantivo “ejemplo”. En la segunda valoración de JUICIO, se destaca su independencia (“resolución”) respecto a un prejuicio de género: “conquistar un lugar que no había sido ocupado por mujeres”. A su vez, existe un recurso heteroglosico por contracción en la coordinación negativa “no [...] ni”, dado que se niega la posición alternativa de que “sí existían” mujeres en la ciencia y la academia.

En el ejemplo 49, se valora positivamente a Eloísa Díaz por su integridad, realizado por el grupo nominal “orientación social” cuyo significado se intensifica a través del recurso cuantificativo “una clara”. Estos significados contribuyen a construir una representación positiva de la científica Eloísa Díaz y, a través de ella, a otras mujeres que realizan ciencia.

Ejemplo 50

“¿De qué manera la información expuesta en estas páginas te **puede ayudar** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) a tomar decisiones que **te cuiden y te protejan** (VA+, AFECTO:SEGURIDAD)?” (7mo. Básico, p. 115)

Ejemplo 51

“*Una* (HETEROGLOSIA:EXPANSIÓN:CONSIDERACIÓN) forma de garantizar los derechos sexuales y reproductivos es que todas las personas tengan **acceso a elegir** (VA+, APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) **informadamente** (VA+,APRECIACIÓN:INTEGRIDAD) un método anticonceptivo.” (7mo, Básico, p. 134)

Por último, ambos textos escolares destacan el efecto positivo que generan los

contenidos enseñados. Para ello, usan como referencia la conexión con la evidencia científica. En el ejemplo 50, se evalúa positivamente al mismo Manual a través de una pregunta retórica, en la que subyace un posicionamiento positivo del texto escolar. En este enunciado se representa el posible impacto positivo del texto escolar en la toma de decisiones de los adolescentes, según se evidencia en la expresión “Te pueden ayudar”, acotando dicho impacto a la presencia de factores protectores: “te cuiden y te protejan”. En el ejemplo 51 se valora positivamente “una” de las formas en que se pueden garantizar derechos sexuales y reproductivos: “acceso a elegir”. A través del significado actitudinal de integridad “informadamente” se afianza la valoración positiva de los procesos de enseñanza, a través del TE. Por lo mismo, el ejemplo 50 está, evocadamente, realizando una valoración positiva al referente Texto escolar, puesto que sería el texto escolar la instancia en la que los estudiantes podrán adquirir información que los podrá “cuidar” y “proteger”.

Ejemplo 52

“En parejas, lean los mitos que se señalan a continuación y determinen cuál es el más (FUERZA:CUANTIFICACIÓN) **peligroso o delicado** (VA+, APRECIACIÓN: IMPACTO: ALTO).” (7mo, Básico, p. 146)

Las evaluaciones negativas que construyen el patrón valorativo giran en torno a aquellos saberes y conocimientos que no son ciencia. En el Texto escolar de séptimo básico son considerados mitos, como expresiones de subjetividad de la que los estudiantes deben protegerse. El ejemplo 52 corresponde a una actividad, en la que se propone a los estudiantes seleccionar aquellos “mitos” que son considerados

los “más peligrosos”. En esta cláusula, se expresan valoraciones negativas de INTEGRIDAD, realizadas por los adjetivos “peligrosos” y “delicados” e intensificados por la expresión de fuerza “más”.

Por otra parte, el ejemplo 14 (p. 71), extraído del texto de segundo medio, señala que estos conocimientos no-científicos “distorsionan” el significado de lo que es la sexualidad. Este enunciado es mucho más explícito en cuanto a la representación negativa del saber no-científico, además de que representa el conocimiento basado en la evidencia como lo opuesto a “falsas creencias”.

4 . DISCUSIÓN

Esta investigación se ha centrado en la explicación de los significados desplegados a nivel curricular en educación sexual. Por lo mismo, la primera pregunta de esta investigación es “¿Qué posicionamiento discursivo e interpersonal adopta el TE respecto a los contenidos de sexualidad?” Con esta pregunta se buscó identificar posicionamientos interpersonales que son dialogados con la población escolar y que terminan por construir una representación discursiva de la sexualidad, que supone un enfoque determinado, la elección de evidencias, la comunicación de riesgo, entre otros elementos. A lo anterior se suma la construcción del adolescente, como el lector supuesto del texto escolar y con quien se negocian los significados; y la organización del proceso de enseñanza en sí, utilizando diferentes formas de dialogar con el lector y cumplir con el propósito discursivo del texto escolar.

Respecto a la representación de la sexualidad, los resultados demuestran que existe, al menos, un alineamiento conceptual, de acuerdo con el cual la sexualidad se construye de más aspectos que el biológico y, por lo mismo, es valorada como compleja y de suma relevancia en la vida de las personas. Se asocia el estado de salud y bienestar sexual con una correcta toma de decisiones, basada en información confiable y fidedigna. Sin embargo, existen representaciones discursivas que distan de un enfoque integral en educación sexual, como el tratamiento del embarazo adolescente y del género (ver 3.2.2 y 3.2.4). Los hallazgos de Vargas *et.al.* (2024) van en la misma línea al señalar que la presencia de ESI es muy baja en el currículum nacional y que, en el caso de ciencias naturales (y

ciencias de la ciudadanía), apuntan hacia una presencia de contenidos relacionados con derechos sexuales y reproductivos, haciendo énfasis en componentes físicos, asociados al embarazo.

Por otra parte, existen contenidos que no son tratados en el texto escolar como la violencia en el marco de relaciones de pareja, la discriminación contra minorías sexuales y consecuencias positivas que conlleva la sexualidad, como el deseo, el placer y el erotismo. Estas temáticas no aparecen mencionadas, pero que sí forman parte de los contenidos elementales de la EIS (UNESCO, 2018; Kim *et.al.*, 2023; Vargas *et.al.*, 2024).

De esta forma, a diferencia del estudio de Vargas *et.al.* (2024) el análisis discursivo realizado en esta investigación ha permitido establecer diferentes formas de relación entre una instancia oficial de educación y la evidencia científica, entendiendo que el registro pedagógico no se construye únicamente como un vertido de significados técnicos y científicos, sino que más bien como una recontextualización de saberes con un fin discursivo específico y determinado, es decir un género discursivo (Oteíza, 2006).

Respecto a los adolescentes, son representados como sujetos cuya sexualidad es peligrosa para ellos mismos, su entorno y, en última instancia, para el país en su conjunto, debido a su inmadurez física, psicológica, además de los riesgos asociados al desconocimiento. Así mismo, el riesgo que conlleva su sexualidad se configura como un problema personal y, por ello, la solución se encuentra en “decisiones” que adopta cada al sujeto y no, por ejemplo, en las condiciones del

entorno. Esto se evidencia en la abundancia de valoraciones centradas en IMPACTO e INTEGRIDAD (ya sea de APRECIACIÓN o JUICIO), lo que se traduce en evaluaciones de la moralidad de una persona, proceso o acción.

El carácter moral de las valoraciones es un componente que señalan Natale y Stagnaro (2010) y Dvoskin y Ansaldo (2023) al analizar textos escolares argentinos. Los autores (2023) agregan que la prevalencia de valoraciones centradas en la moralidad está asociada con el género discursivo TE, el cual, en el contexto de la Educación sexual, tiene el propósito de persuadir a los adolescentes de tomar cierta conducta en su propia vida, a pesar de que la evidencia no sea concluyente en determinar tal efecto de procesos de educación sexual (Castro-Benavidez *et.al.*, 2023). Sobre la prevalencia moral de la educación sexual, Shannon (2016) señala que, a pesar de ser una temática abordada desde una óptica científica, tradicionalmente pensada como opuesta a una educación sexual religiosa, opera bajo una misma dinámica discursiva. Lo que una postura llama “inmoral” y “perverso”, la otra lo llama “insalubre” o “conducta de riesgo”.

Por último, el proceso de enseñanza desarrollado a través el mismo texto escolar se plantea como la solución a los problemas detectados (bajo uso de preservativo, embarazo adolescente, prevalencia de ITS, falsas creencias). Una mala educación en sexualidad es causa, según el texto escolar, de prácticas riesgosas e irresponsables, así como una buena educación conlleva una disminución de esas prácticas. En el plano discursivo-semántico, estos planteamientos se construyen a través de heteroglosias por contracción, además de monoglosias por presunción y

aserción.

La segunda pregunta de investigación es: ¿De qué forma los textos escolares se alinean con un enfoque integral, de derechos y la evidencia científica?”. A partir de los resultados es posible señalar que los textos escolares se alinean estratégicamente a la evidencia científica. Es decir, existe un tratamiento afín con determinados propósitos con la evidencia, aun cuando el texto se representa a sí mismo como un divulgador de la ciencia y de alto impacto en la vida de los estudiantes.

Es estratégico en la medida en que existe una selección de temáticas, una adecuación cuestionable y un método expositivo. A continuación, se caracteriza cada una de estas decisiones en los manuales escolares.

Sobre la selección temática, ha existido un histórico cuestionamiento al enfoque integral de la sexualidad por parte de organizaciones de la sociedad civil (principalmente religiosas), conformadas por padres y apoderados de estudiantes de establecimientos públicos y privados (Yáñez-Urbina *et.al.*, 2022). Ante este escenario, es esperable que exista un tratamiento selectivo de ciertas temáticas, pensando en el alcance que tiene el texto escolar. De esta manera y relevante para los objetivos de esta investigación, es que el lector real de estos textos no solo es el estudiante, sino que también los apoderados.

Respecto a la adecuación de los contenidos, como ya se ha desarrollado en la presente sección, existe una representación negativa de la sexualidad adolescente, al considerarla como peligrosa y dañina. Esta representación discursiva no se alinea

con un enfoque integral de la sexualidad en la que un componente fundamental es una visión positiva en la que se destaque el rol preponderante del placer en la salud sexual y reproductiva. Los TE chilenos deciden relevar las repercusiones negativas de la sexualidad, como las infecciones de transmisión sexual, el embarazo precoz y problemáticas de salud asociadas.

Sobre su organización expositiva, los textos escolares se enfocan en una exposición de contenidos utilizando un nivel alto de tecnicidad caracterizado por el uso de metáforas gramaticales (“noción de género”), léxicas (“puede despertar el interés”) y uso de tecnicismos (“inmadurez fetal”), que en variadas ocasiones no es desarrollado a nivel pedagógico, por ejemplo, a través de un glosario o una frase explicativa. Por otra parte, el espacio dialogal construido por ambos manuales tiende a la monoglosia y a la contracción dialógica, que organiza un discurso basado en la exposición de contenidos, es decir, en la transmisión de contenidos, antes que un diálogo con el estudiante. La evidencia en enfoques integrales, destacan, sobre todo, el impacto positivo que genera una metodología de enseñanza dialogal en educación sexual, puesto que brindan un espacio para que los estudiantes participen como sujetos con inquietudes, intereses y saberes respecto a la sexualidad (Goldfarb y Lieberman, 2020; Kim *et.al.*, 2023.)

A continuación, y de acuerdo con los objetivos específicos de esta tesis, se presenta una sistematización de las valoraciones por cada entidad discursiva, a través de patrones que luego serán discutidos con otras investigaciones, tanto de las ciencias del lenguaje como desde las ciencias de la salud. Por último, se ofrecen

proyecciones e implicancias del estudio realizado.

4.1 Sexualidad

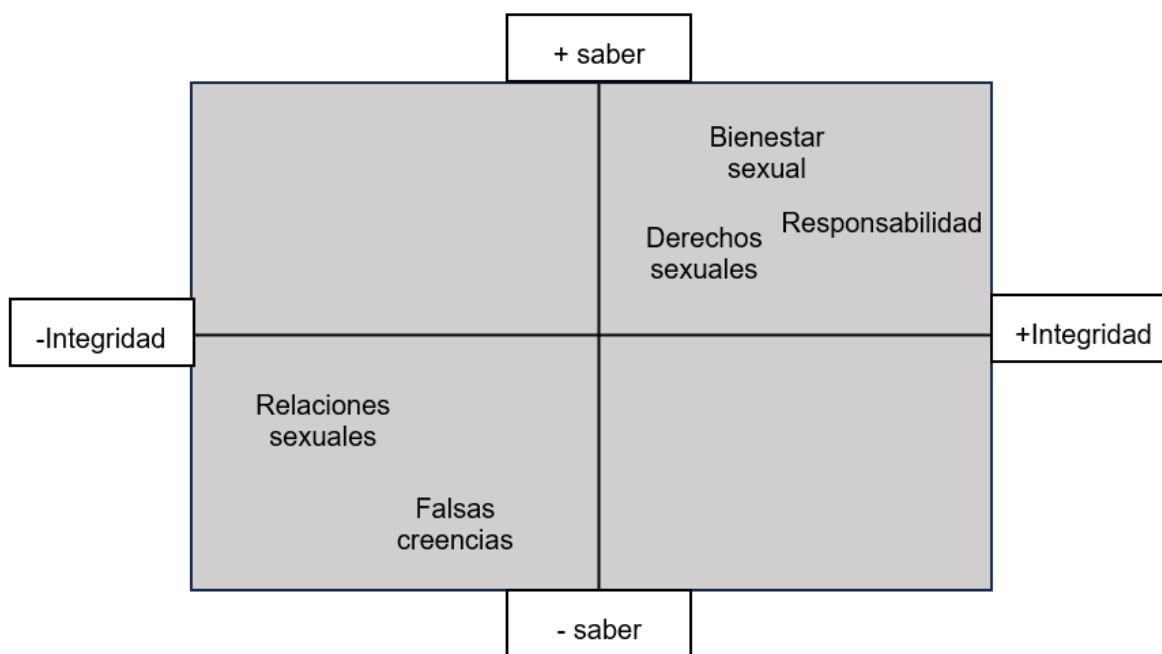


Figura 7. Patrón de valoración respecto a la entidad discursiva **Sexualidad**.

En la figura 6, se organiza un patrón valorativo del referente discursivo “sexualidad”. En el eje vertical se han agrupado las valoraciones de IMPACTO del corpus con +/- SABER, lo que se configura como una categoría semántica/discursiva para determinar +/-INTEGRIDAD (eje horizontal) en eventos, procesos y circunstancias. De esta forma, los referentes “bienestar sexual, responsabilidad y derechos sexuales” están asociados a mayor SABER y, por lo tanto, a mayor INTEGRIDAD. Por su parte, las prácticas de “relaciones sexuales” y “falsas creencias” se valoran como menos SABER y menos INTEGRIDAD. Tal como se evidencia en la figura 6, los polos

valorativos están muy marcados en la categoría de sexualidad, de tal forma que no existe un referente discursivo de +INTEGRIDAD asociado a -SABER, así como -INTEGRIDAD con +SABER.

La sexualidad es representada como un elemento trascendente y complejo de las personas, lo que demuestra un alineamiento, al menos, conceptual con un enfoque integral de la sexualidad (UNESCO, 2018; Goldfarb y Lieberman, 2021) al establecer una serie de procesos que involucran el componente biológico, social y afectivo (inclusive, espiritual). Dichos componentes son llevadas al discurso de manera monoglósica (COMPROMISO) lo que se evidencia en un escaso uso de otras voces en el discurso, lo que evidencia un bajo uso de fuentes bibliográficas y de recursos para generar comunalidad en el discurso (White, 2010). Esto, por cierto, es un dato relevante desde una perspectiva integral y socio ecológica de la promoción de salud (Tucker *et.al.*, 2019; Salinas, 2018), pues es necesario que los estudiantes formen parte activa de sus procesos de enseñanza-aprendizaje (Wiggins, 2011) y con la posibilidad de diálogo que entabla un discurso con sus lectores (Oteíza, 2021). La reducción del diálogo intersubjetivo termina por representar el proceso de enseñanza-aprendizaje como una transacción de conocimientos, sin una interacción con un objetivo formativo.

4.2 Embarazo adolescente

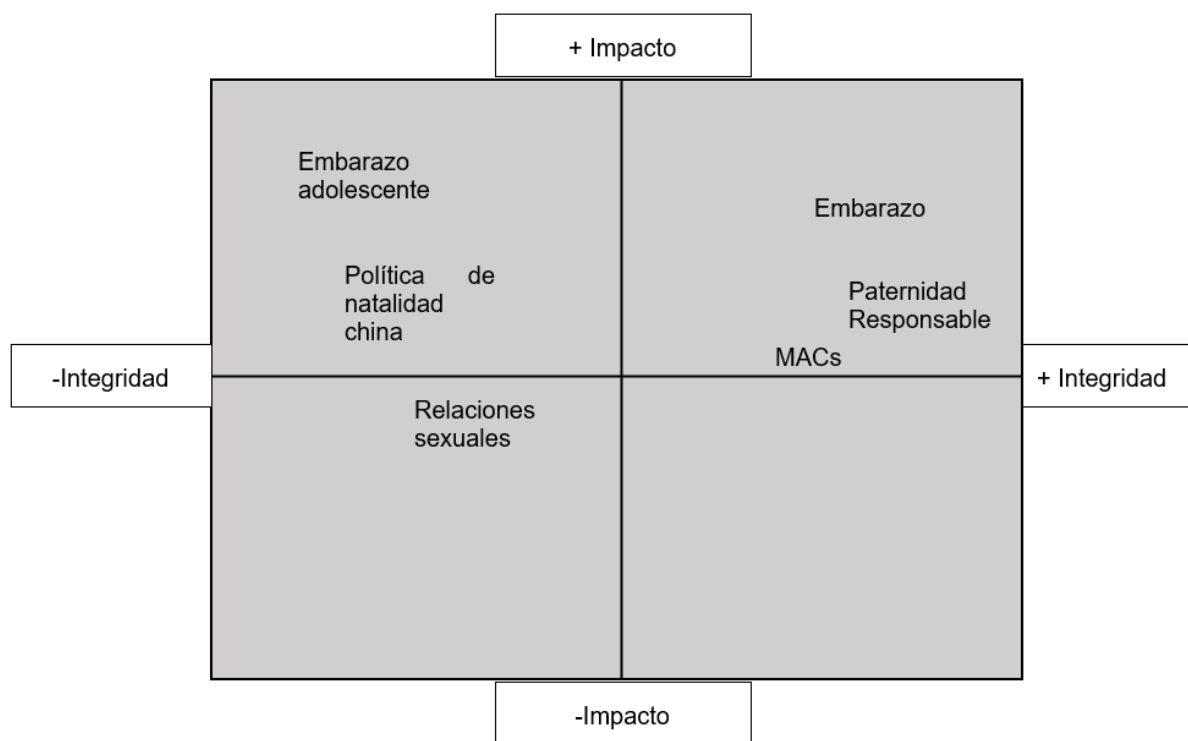


Figura 8. Patrón valorativo sobre el referente **Embarazo adolescente**.

En la figura 8 se observa el patrón de valoración asociado al referente discursivo “embarazo adolescente”. Al respecto se han identificado dos ejes de significación: INTEGRIDAD e IMPACTO. Por un lado, el eje de INTEGRIDAD ha servido para disponer los posicionamientos respecto a procesos, actores o circunstancias en torno a su carácter ético o moral, mientras que el IMPACTO instancia los posicionamientos en relación con las repercusiones sociales o individuales de dichos actores, procesos o circunstancias.

De esta forma, los referentes “embarazo adolescente” y “política de natalidad china” se han valorado como -INTEGRIDAD y +IMPACTO, mientras que el participante

“relaciones sexuales” ha sido vinculado a -INTEGRIDAD y -IMPACTO, puesto que las referencias hacia las relaciones sexuales son negativas, en referencia al impacto que este proceso genera. Respecto a los referentes valorados positivamente son “embarazo” “paternidad responsable” y “métodos anticonceptivos”, de los cuales el “embarazo” es presentado como +IMPACTO:ALTO.

El embarazo se describe como un proceso vital para el desarrollo de la sexualidad humana, además de alto impacto para los padres, el “nuevo ser” y la sociedad en su conjunto. Respecto al embarazo en la adolescencia, se valora negativamente en torno a INTEGRIDAD sobre la base de un cuestionamiento de la responsabilidad en las decisiones tomadas por un adolescente

El alineamiento que existe con la evidencia científica en salud, en esta categoría, es baja. Existen diversas imprecisiones que terminan por construir una representación negativa del proceso, mientras que existen elementos que no se mencionan que son de suma relevancia para tratar estos temas en el aula.

Las imprecisiones se concentran en el manejo deficiente de información respecto al uso de métodos de anticoncepción, así como otros aspectos asociados al embarazo adolescente, tales como cuidados durante el embarazo. Existe consenso en cuanto a que las dificultades de salud que enfrentan adolescentes embarazadas, tales como trastornos hipertensivos, diabetes gestacional, anemia y complicaciones del parto (Azevedo *et.al.*, 2015) están asociados a factores ambientales y contextuales y no, únicamente, a un desarrollo biológico incompleto (Castro-Benavidez *et.al.*, 2023; Cevallos *et.al.*, 2024; Chung, *et. al.*, 2018; Lavanderos, *et. al.*, 2019). La

evidencia que sustenta la hipótesis del desarrollo biológico incompleto ha sido ampliamente discutida y, en cierta medida, superada (Chung, *et.al.* 2018), destacando que los problemas de salud antes señalados se deben, en gran medida, a que los embarazos adolescentes son en su amplia mayoría embarazos no planificados. Buitrago-Ramírez y sus colegas agregan que “a diferencia de los embarazos no deseados en otras edades, puede seguir siendo no deseado a lo largo de todo el embarazo, y dar lugar, como poco, al nacimiento de un niño ambivalentemente deseado” (2022, p. 3).

Parece propicio, de todas formas, interpretar la selección de esta evidencia por parte del TE de segundo medio como una decisión pedagógica que refuerza un posicionamiento negativo respecto a la sexualidad adolescente, en el sentido de que es peligrosa (IMPACTO:ALTO) para sí mismos, para su entorno y la sociedad en su conjunto.

Es interesante notar que no se mencionan los determinantes sociales y ambientales que influyen en el embarazo adolescente (Cevallos, *et. al.*, 2024). Al soslayar la discusión de estos significados y evidencia, se asigna la agencia de la responsabilidad a las decisiones de los adolescentes y no a las condiciones del medio que las permiten. En este punto, es el adolescente el único responsable de su sexualidad, posición que se opone a los enfoques teóricos expuestos por diversos programas de sexualidad, a los cuales Chile, institucionalmente, adhiere. Se trata del enfoque de derecho, de curso de vida y de determinantes sociales de salud (Kim *et. al.* 2023).

4.3 Autocuidado

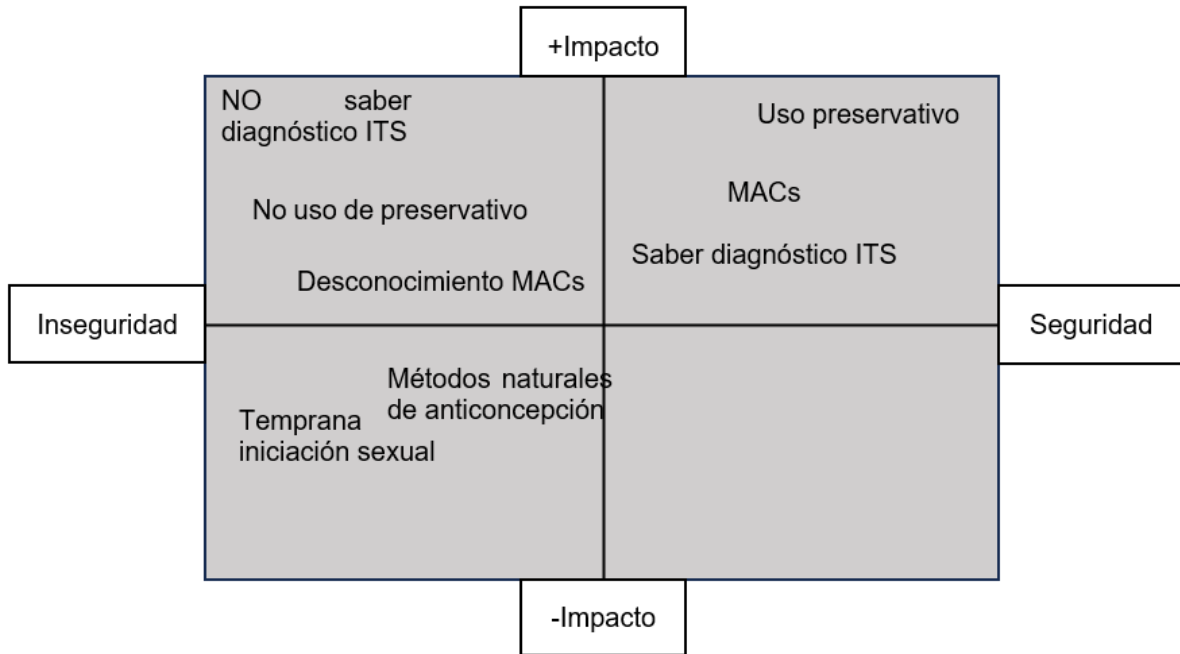


Figura 9. Patrón valorativo en torno al referente **Autocuidado**.

Como se evidencia en la figura 9, el patrón valorativo asociado al referente discursivo “autocuidado” gira en torno a los ejes IMPACTO e IN/SEGURIDAD. Los ejes de INSEGURIDAD y SEGURIDAD organizan los referentes como prácticas más o menos seguras (MACs, conocimiento de diagnóstico y uso de preservativo), mientras que el de IMPACTO las representa en torno a su relevancia y posibles repercusiones.

Existe una representación polar en torno a la INSEGURIDAD y SEGURIDAD, es decir, no existen referentes que sean valorados como parcialmente seguros, una excepción es el caso de métodos naturales de anticoncepción, valorado como inseguro. Estos

resultados destacan el carácter tácito de estas representaciones y su valor en la negociación con los estudiantes

Las representaciones discursivas que giran en torno a autocuidado en el corpus están relacionadas, en el contexto de otros programas de educación sexual, con la comunicación de riesgo y prevención de ITS. El alineamiento que existe con programas como el de la UNESCO (2018) es alta, pues se representan de manera clara y sin ambigüedad los riesgos asociados a contraer ITS y modos de prevención, elementos claves para medir una buena enseñanza en la materia (ONU, 2018). Por otra parte, uno de los contenidos que han sido destacados por organizaciones internacionales (OMS, 2020) es la desmitificación de los modos de transmisión del VIH, proceso abordado en lecciones independientes en cada uno de los textos escolares.

En este sentido, se puede señalar que existe un alineamiento, en materia de autocuidado, con la evidencia disponible en la exposición de ambos textos escolares. Esto, además, se traduce en términos lingüísticos, en mayores mecanismos de HETEROGLOSIA lo que crea un espacio dialogal significativo con los estudiantes.

4.4 Género

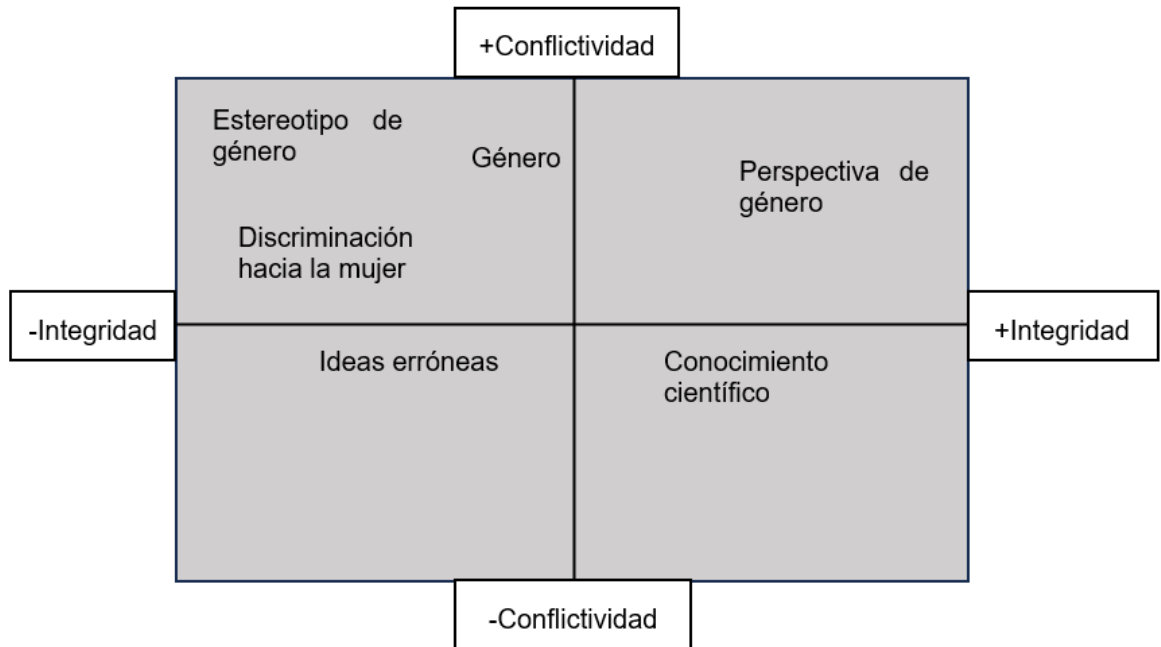


Figura 10. Patrón valorativo respecto al referente **Género**.

En la figura 10 se retrata un patrón valorativo asociado al referente género, distribuido entre los ejes de INTEGRIDAD y CONFLICTIVIDAD. Existe una representación polar de los referentes discursivos de esta categoría en torno a la INTEGRIDAD de ciertos actores, circunstancias, sobre todo, procesos. Por su parte, la CONFLICTIVIDAD permite organizar los niveles de tensión social asociados a los referentes interpretados en cada enunciado.

Los referentes categorizados representan a las mujeres como un grupo que ha sufrido históricamente la discriminación en diversas áreas de la vida social. De esta forma, el género es representado como un problema social que debe ser solucionado, fundamentalmente, a través del conocimiento y la consciencia,

expuesto en ambos textos escolares a través de la noción de “perspectiva de género

El alineamiento que existe de la categoría con la evidencia es medio bajo, evidenciado en una adscripción selectiva a un enfoque integral (UNESCO, 2018).

Mientras el programa de Educación integral en sexualidad (IES) sugiere incorporar el enfoque de género de manera transversal a la exposición de contenidos y actividades, los textos escolares circunscriben dichos contenidos a secciones determinadas. Este alineamiento, no solo es abordado en el programa de la UNESCO (2018), sino que también funciona como un enfoque preponderante en las intervenciones gubernamentales en materia de salud sexual y legitimadas a nivel institucional (MINSAL, 2016, 2021, 2023).

Por otra parte, no existen menciones a temas centrales del enfoque integral como la discriminación hacia minorías sexuales o la violencia de género asociada a las relaciones afectivas. Este patrón también fue observado en las investigaciones de Dvoskin y Ansaldo (2023), en textos escolares argentinos, en los que la representación del género se concentraba en las diferencias entre hombres y mujeres.

La representación del género en los textos escolares sugiere un alineamiento parcial y estratégico a la evidencia en salud sexual, además de un bajo alineamiento con un enfoque integral de la educación sexual.

4.5 Ciencia

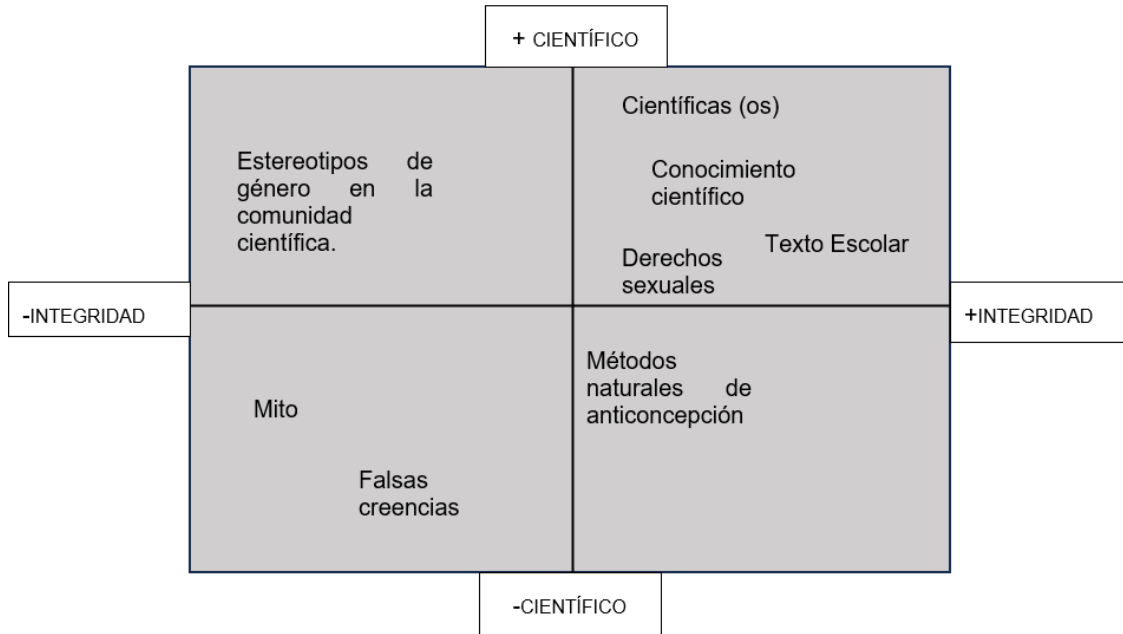


Figura 11. Patrón valorativo del referente **Ciencia**.

En la figura 11, se sistematiza el patrón de significación del referente ciencia. Los ejes centrales son CIENTIFICIDAD e INTEGRIDAD. INTEGRIDAD, nuevamente, forma parte de un eje polar en el que los referentes discursivos son valorados como éticos o no éticos, específicamente, procesos, actores y circunstancias. Por su parte, el eje CIENTIFICIDAD corresponde a la fusión de los componentes de IMPACTO y el referente discursivo “ciencia”. Entre estos dos elementos existe una relación semántico-discursiva en la que “CIENCIA” se presenta como un eje para realizar evaluación de referentes.

En ambos textos escolares existe una representación positiva de la ciencia, destacando el impacto positivo que genera en la vida de las personas, funcionando

como un factor protector. Por otra parte, se evidencia una representación negativa de todo conocimiento asociado a la sexualidad que no sea científico. Aunque no son descritos, se les llama “mitos” o “falsas creencias”, los que actúan como un distorsionador de una verdad que el texto escolar promueve. En este sentido, el mismo texto escolar destaca el impacto de sus lecciones, enfatizando la toma de decisiones de manera informada.

Como se ha mencionado antes, la ciencia no es un eje central de la educación integral en sexualidad, pues no es objetivo de este enfoque que exista una alfabetización en ciencia, algo que sí se declara en las bases curriculares del eje de ciencias naturales (MINEDUC, 2018). Por este motivo, no es posible evaluar el nivel de alineamiento con la evidencia científica tomando como referencia un enfoque integral, sin embargo, se pueden realizar comentarios respecto a la representación del saber científico y su divulgación, tomando como criterio el enfoque socioecológico.

Desde un enfoque socioecológico, la representación de la ciencia en el texto escolar no considera las variables ambientales en el acceso a la información. El texto escolar explica el bajo acceso a información en materia de salud sexual a determinantes únicamente individuales y no sociales. De esta forma, se ignora que la educación sexual basada en la evidencia es un proceso complejo en el que se involucra una serie de actores institucionales, desde el adolescente, familia, establecimiento educativo, hasta autoridades educativas y sanitarias (Society for Adolescent Health and Medicine, 2025).

Por otra parte, considerando que el lenguaje es un medio por el cual los diferentes ambientes se relacionan, no existen recursos lingüísticos que orienten la comprensión de los recursos de TÉCNICALIDAD propios de la ciencia. De acuerdo con la evidencia, los textos científicos son altamente técnicos, con presencia sistemática de recursos léxicos y gramaticales, metafóricos y abstractos (Martin, 2020; Hao, 2020). Es por esta razón que se necesitan glosas que orienten la interpretación de dichos elementos técnicos y metafóricos, a través de un proceso que se ha llamado ciclo interactivo por etapas (Rodríguez, 2022). Por ejemplo, al mencionar los cuidados de la madre durante el embarazo advierte: “fumar puede ocasionar aborto espontáneo”. El verbo modal, en este ejemplo, está significando un grado de incerteza; es decir, no en todos los casos en que mujeres embarazadas fumen existirá un aborto espontáneo. Sin embargo, por la evidencia científica, sí existe una correlación entre ambos fenómenos (fumar y aborto). En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia se debe explicitar esta lectura y destacar el recurso léxico-gramatical que lo realiza, de lo contrario, puede existir una comunicación ineficiente de riesgo. La interpretación de los recurso metafórico, técnico y abstracto debe ser orientado a través de recursos lingüísticos que expliquen su significado.

4.6 Proyección e implicancias del estudio

Las proyecciones de esta investigación son diversas y caminan en diferentes direcciones; pero merece la pena mencionar tres que han surgido con el mismo trabajo de análisis y de diálogo interdisciplinario establecido.

En primer lugar, en investigaciones futuras, sería propicio y muy productivo aplicar

un análisis multimodal al texto escolar. Las imágenes, figuras y la misma disposición tipográfica son relevantes para la construcción del conocimiento y la representación del saber sexual. Este elemento no fue considerado en esta tesis por razones de tiempo.

En segundo lugar, para una descripción más exhaustiva de las relaciones entre la léxico-gramática y el estrato discursivo-semántico, sería necesario elaborar un estudio centrado en la descripción de los sistemas interpersonales de MODO y MODALIDAD que, en nuestro análisis (exploratorio en esta materia), mostraron una gran productividad. Establecer correlaciones entre estos sistemas y las elecciones de VALORACIÓN a nivel estadístico sería fundamental para realizar trabajos de implementación en educación sexual.

En tercer lugar, ampliar el análisis aquí realizado a documentación especializada elaborada por instituciones formales como las orientaciones de la Unesco, Mineduc y Minsal permitirían realizar una comparación del tratamiento de las temáticas en diferentes ámbitos de decisión. Por otra parte, al analizar esta documentación se conseguiría una comprensión más amplia de los significados allí desplegados, y así, poder establecer patrones de recurrencia en la significación de la enseñanza de la sexualidad en adolescentes.

Las implicancias de este estudio deben considerarse desde la propia naturaleza del género manual y su respectivo, registro pedagógico, se trata de una instancia oficial y legitimada de educación sexual que se caracteriza por no ser solo una transferencia ni réplica de conocimiento científico, sino que existen procesos en el

que ese saber científico se recontextualiza a modo de registro pedagógico, instanciado a modo de macrogénero discursivo.

El análisis aquí realizado ha demostrado que existen temáticas con mayor presencia y otras, que simplemente no se mencionan (como las disidencias sexuales o el placer). Esta selección temática, además de la adopción de un compromiso monoglosico (manifestado en monoglosias y heteroglosias por contracción), configuran un espacio discursivo poco dialogal con el lector. Considerando estas características del registro pedagógico analizado, sería fundamental para futuras implementaciones pedagógicas ejecutar una política educativa sistemática e integral en todas las asignaturas del currículum, pero específicamente en el eje de ciencias naturales por su evidencia empírica como asignatura fundamental para el desarrollo de los contenidos de sexualidad, afectividad y género. Esto requiere, por cierto, pensar más allá de los énfasis que quiera dar determinado gobierno e implementar una política de estado.

CONCLUSIÓN

Esta tesis ha asumido como objetivo explicar los posicionamientos valorativos respecto a los contenidos de sexualidad en el texto escolar de ciencias naturales (séptimo básico y segundo medio). Este objetivo ha sido cumplido, en tanto, se pudo comprobar que, en primer lugar, (i) existe una representación principalmente negativa de la sexualidad, centrada en el subsistema de APRECIACIÓN y, específicamente, en su IMPACTO e INTEGRIDAD, es decir, en su componente moral y de peligro. Esta decisión responde a determinados propósitos sanitarios y pedagógicos que, como se ha señalado, están asociados a una forma de ver la salud sexual y reproductiva, así como la educación de la sexualidad. El texto escolar como macrogénero discursivo es una realización del registro pedagógico, el cual, a su vez, es una recontextualización del saber científico. En este sentido, la recontextualización pedagógica de la salud sexual, en el caso del texto escolar, corresponde a una visión centrada en el peligro y daño que conlleva cierto ejercicio de la sexualidad.

Por otra parte, (ii) el texto escolar sustenta su posicionamiento en un alineamiento estratégico con la evidencia, utilizando recursos dialógicos que tienden a la contracción de otras posiciones, además de una prevalencia considerable de monoglosias.

Por último, y en suma de las dos ideas anteriores, (iii) es que se concluye que el lector supuesto del texto escolar, en el contexto de la educación sexual, es más complejo que el estudiante la sexualidad y, específicamente, la sexualidad

enseñada, responde a tensiones y problemas culturales de diferentes grupos etarios, no solo a la población adolescente.

La metodología utilizada fue adecuada para abordar el objetivo, pues el trabajo interdisciplinario entre el sistema de VALORACIÓN y la evidencia científica disponible en materia de salud y educación sexual, permitieron elaborar un análisis exhaustivo respecto del macrogénero discursivo texto escolar, describiendo el tratamiento de la evidencia científica que realiza el manual, así como las representaciones discursivas negociadas con sus lectores. El análisis discursivo aquí desarrollado ha sido fundamental para establecer temáticas respecto a las cuales los manuales se posicionan y la forma en que lo realizan. Estos posicionamientos, en el contexto de la educación sexual, son decisiones de promoción de salud, de ahí lo oportuno de establecer un diálogo interdisciplinario entre las ciencias de la salud y los estudios del discurso, ya sea con propósitos de evaluar cierta implementación en materia de educación en salud, como para construir propuestas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, L. (2011). *Young People and Sexuality Education*. Palgrave Macmillan.
- Andaur, M., Sobarzo, V., Chacón, N., Aravena, Y., Fernández, H., Rogel, R., Escandón-Nagel, N., Huircapán, P., Medina, G., Letelier, P., Leyan, P., Boguen, R., Hernández, A., & Guzmán, N. (2023). Conocimiento y conductas de riesgo de VIH/SIDA en adolescentes chilenos pertenecientes a colegios urbano y rural: ¿Es necesario enfocar la promoción y prevención de la enfermedad con pertinencia territorial?. *Revista médica de Chile*, 151(4), 428-434. <https://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872023000400428>.
- Arenas, L. (2016). *Aportes para una Historia de la Educación Sexual en Chile (1990-2016)*. Ediciones El Desconcierto.
- Arús Hita, J., y Kaplan, N. (2021). Introducción a la sección monográfica: Estudios de Lingüística Sistémico-Funcional en/del español. *Revista Signos. Estudios De Lingüística*, 54(105). Recuperado a partir de <https://revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/704>
- Azevedo, W., Diniz, M., Fonseca E., Azevedo L., Evangelista C. (2015). Complications in adolescent pregnancy: systematic review of the literature. *Einstein*, 13(4), pp. 618–626.
- Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse: Class, codes & control* (Volume IV). Routledge.
- Berry, M. (2019). The Clause: An Overview of the Lexicogrammar. En G. Thompson, W. L. Bowcher, L. Fontaine, & D. Schönthal (Eds.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (pp. 92–117). Cambridge University Press.
- Bowcher, W. L. (2019). Context and Register. En G. Thompson, W. L. Bowcher, L. Fontaine, & D. Schönthal (Eds.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (pp. 142–170). Cambridge University Press.
- Buitrago-Ramírez, F., Ciurana, R., Fernández, M., Tizón, J., (2022). Prevención de los trastornos de la salud mental. Embarazo en la adolescencia. *Aten Primaria*, 54, [Versión en línea] <http://dx.doi.org/10.1016/j.aprim.2022.10249>.
- Carr, G. (2020). Is this normal?: Examining sex education in a corpus of magazine advice columns. *Australian Review of Applied Linguistics*, 43(2), (Special issue on Corpus Linguistics and Education in Australia, edited by A. García, P. Crosthwaite & M. Bednarek), 145-168. <https://doi.org/10.1075/aral.00030.ca>
- Carr, G. (2023). *With respect to consent: The language of sex education*. The University of Sydney. PhD Thesis.
- Castro M, Otzen T, Palma K, Manterola C. (2023). Efectividad de las intervenciones educativas en la prevención del embarazo adolescente en América del sur: Una revisión sistemática. *Rev Fac Cien Med*, 48(2), pp. 70-81. Disponible en: <https://doi.org/10.29166/rfcmq.v48i2.5877>
- Castro-Sandoval, G., Carrasco-Portiño, M., Solar-Bustos, F., Catrien-Carrillo, M., Garcés-González, C. & Marticorena-Guajardo, C. (2019). Impacto de las políticas de educación sexual en la salud sexual y reproductiva adolescente en el sur de Chile, período 2010 - 2017. *Revista chilena de obstetricia y*

- ginecología*, 84(1), 28-40. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262019000100028>
- Cevallos Mendoza, M., Moreira, A., Burga, S., Chiluisa, M., Zamora, A. (2024). Revisión sobre el embarazo adolescente e implicancias sociales. *Rev Fac Med Hum.*, 24(2), pp. 156-165. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v24i2.6207>
- Christie, F. (2002). *Classroom discourse analysis: A functional perspective*. Continuum.
- Christie, F. (2008). La Lingüística Sistémico Funcional y una teoría del lenguaje en la educación. En E. Ghio & M. D. Fernández (Eds.), *Lingüística sistémico-funcional aplicaciones a la lengua española* (pp. 175–194). Universidad Nacional del Litoral.
- Chung, H. W., Kim, E. M. & Lee, J. E. (2018). Comprehensive understanding of risk and protective factors related to adolescent pregnancy in low- and middle-income countries: A systematic review. *Journal of adolescence*, 69, 180–188. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.10.007>
- Cifuentes, P., Castro, L. Formación en Afectividad, Sexualidad y Género en el Currículum Nacional [Internet]. Chile, Santiago: Asesoría Técnica Parlamentaria. BCN; Octubre 2020 [consultado 05 Enero de 2025]. Disponible en: https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/29373/1/BCN_Formacio_n_en_Afectividad__Sexualidad_y_Ge__nero_en_el_Cu rriculum_Nacional_versio_n_final.pdf
- Crespo, F. & Concha, P. (2023). Cifras de embarazo adolescente en Chile. *Observatorio Económico*, 1(178), pp. 4–6. <https://doi.org/10.11565/oe.v1i178.504>
- Cubillos Almendra, Javiera. (2019). Continuidades y rupturas: La política de salud sexual y reproductiva chilena en cuatro gobiernos. *Polis (Santiago)*, 18(53), 140-166. <https://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2019-n53-1387>
- Departamento de Epidemiología del MINSAL (2023). Encuesta Nacional de Salud, Sexualidad y Género. MINSAL. Disponible en https://docs.bvsalud.org/biblioref/2024/06/1560689/minsal_enssex_2022_2023_informe_factores_de_expansion.pdf
- Dides, C., Benavente, C. y Sáez, I. (2011). *Seguimiento a la Ley 20.418: Prevención del embarazo adolescente, educación sexual y anticoncepción de emergencia*. Universidad Central de Chile. Santiago.
- Doran, Y., Martin, J. y Herrington, M. (2024). Rethinking context: realisation, instantiation, and individuation in systemic functional linguistics. *Journal of World Languages*. <https://doi.org/10.1515/jwl-2023-0051>
- Dvoskin, G. y Ansaldo, S. (2023). La Educación sexual en las escuelas argentinas: Representaciones discursivas de género y sexualidad en los libros de texto para nivel secundario. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 61(1), pp. 49-74. <https://dx.doi.org/10.29393/rla61-2esgs20002>
- Eggins, S. y Slade, D. (1997). *Analysing casual conversation*. Cassell.
- Eslava, J. (2002). Promoción y prevención en el sistema de salud en Colombia. *Revista de Salud pública*, 4(1), pp.1-12.

- European Expert Group on Sexuality Education (2016). Sexuality Education. What is it? *Sex Education*, 16(4), 427-431.
- Franco-Giraldo A. (2022). Modelos de promoción de la salud y determinantes sociales: una revisión narrativa. *Hacia promoción de salud*, 27(2), pp 237-254.
- Ghio, E. y Fernández, D. (2008). *Lingüística Sistémico Funcional: Aplicaciones a la lengua Española*. Universidad Nacional del Litoral.
- Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three Decades of Research: The Case for Comprehensive Sex Education. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 68(1), 13–27. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>
- González, A. y Riquelme, R. (2018). Características de los Programas de Educación sexual en liceos de la provincia de Santiago, Chile. *Cuadernos Médico Sociales*, 58(2), pp. 23-30
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. (1ª ed.). Arnold
- Halliday, M.A.K y Mathiessen, C. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar*. (4ta ed.) Routledge.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo Económico de Cultura.
- Halliday, M.A.K. (2009). Métodos, técnicas y problemas. En MAK. Halliday y J. Webster (eds.) *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics*, p. 1-22. Continuum. Traducido por Elsa Ghio.
- Halliday, M.A.K. y Webster, J. (2009). Keywords in SFL. En MAK. Halliday y J. Webster (eds.), *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics*, pp. 229-253. Continuum.
- Hao, J. (2020). Nominalisations in scientific English: a tristratal perspective. *Functions of Language*, 27 (3), pp. 143-173.
- Heidemann, I.T.S.B. (2020). Promoción de la salud y la articulación con los determinantes sociales. *Hacia la Promoción de la Salud*, 25(1), 9-10. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2020.25.1.1>
- Hood, S. (2019). Appraisal. In G. Thompson, W. L. Bowcher, L. Fontaine, & D. Schönthal (Eds.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (pp. 382–409). Cambridge University Press.
- Ibáñez, R., Moncada, F., & Arriaza, V. (2018). Recontextualización del conocimiento en textos escolares chilenos. *Revista signos*, 51(98), pp. 430-456. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342018000300430>
- ICMER. (2010). *Marco conceptual para Políticas y programas de salud sexual y reproductiva*. Instituto Chileno de Medicina Reproductiva.
- Kilanowski, J. F. (2017). Breadth of the Socio-Ecological Model. *Journal of Agromedicine*, 22(4), 295–297. <https://doi.org/10.1080/1059924X.2017.1358971>
- Kim, E. J., Park, B., Kim, S. K., Park, M. J., Lee, J. Y., Jo, A. R., Kim, M. J., & Shin, H. N. (2023). A Meta-Analysis of the Effects of Comprehensive Sexuality Education Programs on Children and Adolescents. *Healthcare* (Basel, Switzerland), 11(18), 2511. <https://doi.org/10.3390/healthcare11182511>

- Labarca, C. (2008). Todo lo que usted debe saber sobre las enfermedades venéreas. En Zárate, M. (Ed) *Por la salud del cuerpo* (pp. 81-130). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Lavanderos, S., Haase, J., Riquelme, C., Morales, A., & Martínez, A. (2019). Embarazo Adolescente en Chile: Una mirada a la desigualdad sociodemográfica comunal. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 84(6), pp. 490-508. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262019000600490>
- Lemke, J.L. (1992). Interpersonal meaning in Discourse: Value Orientations. En Davies, M. & Ravelli, L. (eds.) *Advances in Systematic Linguistics. Recent Theory and Practice*, pp. 82-104. Pinter Publishers.
- Malinowski, B. (1923). "The problem of Meaning in Primitive Languages". En C. Ogden e I.A. Richards (eds). *The Meaning of Meaning*. Routledge and Keagan Paul.
- Mann J. M. (1996). Health and human rights. *BMJ (Clinical research ed.)*, 312(7036), 924–925. <https://doi.org/10.1136/bmj.312.7036.924>
- Martin, J.R. (1992). English Text: System and Structure. John Benjamins
- Martin, J.R. (1999). Mentoring semogenesis: Genre-based literacy pedagogy. En F. Christie (Ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness. Linguistic and social processes* (p. 123-155). Continuum.
- Martin, J.R. (2019). Discourse Semantics. En G. Thompson, W. Bowcher, L. Fontaine, & D. Schönthal (Eds.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (pp. 358-381). Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316337936.016
- Martin, J.R. (2020). Ideational semiosis: a tri-stratal perspective on grammatical metaphor. *Delta*, 36(3), p. 1-27.
- Martin, J.R. y Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*. Equinox Publishing.
- Martin, J.R. y White, P. (2005). *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. Palgrave Macmillan.
- McLeroy, K. R., Bibeau, D., Steckler, A., & Glanz, K. (1988). An ecological perspective on health promotion programs. *Health education quarterly*, 15(4), 351–377. <https://doi.org/10.1177/109019818801500401>
- MINEDUC. (1993). *Política de Educación en Sexualidad*. MINEDUC.
- MINEDUC. (2013). *Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad, afectividad y género*. Disponible en: <https://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/748>
- MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares. 7° básico a 2° medio*. Gobierno de Chile.
- MINSAL. (2016). *Consejería en Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes Orientaciones para los equipos de Atención Primaria*. Disponible en <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/CONSEJERIA-EN-SALUD-SEXUAL-Y-REPRODUCTIVA-PARA-ADOLESCENTES-2016.pdf>
- MINSAL. (2021). *Recomendaciones para la implementación de los programas de acompañamiento para niños, niñas y adolescentes trans y género no conforme*. Disponible en <https://diprece.minsal.cl/wp->

content/uploads/2021/05/RECOMENDACIONES-PARA-LA-IMPLEMENTACION-DEL-PROGRAMA-DE-ACOMPANAMIENTO-PARA-NINOS-NINAS-Y-ADOLESCENTES-TRANS-Y-GENERO-NO-CONFORME.pdf

- MINSAL. (2023). *Programa Nacional de Salud Integral de adolescentes*. Disponible en <https://diprece.minsal.cl/wp-content/uploads/2024/03/Programa-Nacional-de-Salud-de-Adolescentes-y-Jovenes-MINSAL-2023.pdf>
- Moyano, Estela Inés. (2021). La función de Tema en español: Sus medios de realización desde la perspectiva trinocular de la Lingüística Sistémico-Funcional. *Revista signos*, 54(106), 487-517. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000200487>
- Natale, L. y Stagnaro, D. (2010). El abordaje del sexo y la sexualidad en los manuales escolares: una exploración desde la Lingüística Sistémico-Funcional. En Fernández, M. y Ghio, E. (eds.), *El discurso en español y portugués* (pp. 114-128). Ediciones Universidad Nacional del Litoral.
- O'Donnell, M. (2008). Demonstration of the UAM CorpusTool for text and image annotation. Proceedings of the 46th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics on Human Language Technologies: Demo Session, Columbu, Ohio (pp. 13–16).
- OMS/CDSS. (2008). *Subsanar las desigualdades sociales en una generación*. OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo. OMS [Versión en línea]. Disponible en <https://www.who.int/es/publications/i/item/978924151288>
- Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Primera Conferencia Internacional sobre Fomento de la Salud, Ottawa, Canadá, 17–21 de noviembre de 1986. [Versión en línea].
- Oteíza, T y Pinuer, C. (2012). Prosodia valorativa: Construcción de eventos y procesos en el discurso de la historia. *Discurso y Sociedad*, 6(2), 418-446.
- Oteíza, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia*. Frasis.
- Oteíza, T. (2017). The Appraisal Framework and discourse analysis. En Barlett, T. & O'Grady (Eds), *The Routledge Handbook of Systemic Functional Linguistics*, 457-472. Routledge.
- Oteíza, T. (2018). Estudios del discurso desde una perspectiva social-ideológica y semiótica. En Anglada et.al. (eds), *La Lingüística Sistémico Funcional en Diálogo. Reflexiones acerca del lenguaje, su uso y su enseñanza*. Repositorio ALSFAL, disponible en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/6927>
- Oteíza, T. (2021). Sistema de Compromiso en español escrito: dialogicidad en el campo del discurso de la historia. En A. San Martín Núñez, D. Rojas Gallardo, y S. Chávez Fajardo (Eds.), *Estudios en homenaje a Alfredo Matus Olivier*. Volumen II: Anejo N°3 Boletín filológico.
- Oteíza, T. y Pinuer, C. (2016). Des/legitimación de las memorias históricas: Valoración en discursos pedagógicos intermodales de enseñanza básica chilena. *Revista Signos*, 49(99), 374-399.

- Oteíza, T. y Pinuer, C. (2019). El sistema de VALORACIÓN como herramienta teórico-metodológica para el estudio social e ideológico del discurso. *Logos, Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 29(2), 207–229. <https://doi.org/10.15443/RL2918>
- Oteíza, T., Arancibia, M. C. & Lledó, F. (2024). Construcción del lector putativo en informes oficiales sobre memorias históricas de derechos humanos en Chile. *Estudios Filológicos*, (74), 153–187. <https://doi.org/10.4067/s0071-17132024000200153>
- Oteíza, T., & Pinuer, C. (2022). Potencial de recursos de gradación para crear significados valorativos en el discurso escrito de la historia. *Nueva revista del Pacífico*, (76), 223-246. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-51762022000100223>
- Pinto M.B. y Silva K.L. (2020). Health promotion in schools: speeches, representations, and approaches. *Rev Bras Enferm* [Internet]; 73(3) DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0774>
- Pinuer, C. (2021). Perfilamiento metafuncional de las oraciones copulativas enfáticas en español. En A. San Martín Núñez, D. Rojas Gallardo, y S. Chávez Fajardo (Eds.), *Estudios en homenaje a Alfredo Matus Olivier*. Volumen II : Anejo N°3 Boletín Filológico.
- Pinuer, C., Oteíza, T. y Delgado, C. (2019). La metáfora gramatical en la construcción de posicionamientos discursivos. *Estudios Filológicos*, (64), 223-250. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132019000200223>
- Porto-Fernandes, MC. y Schubert-Backes, VM. (2010). Educação em saúde: perspectivas de uma equipe da estratégia saúde da família sob a óptica de Paulo Freire. *Rev. Brasileira de enfermagem*, 63(4), pp. 567-573.
- Rodríguez, P. (2022). La nominalización como recurso metodológico para el análisis textual. Tesis para optar al grado de profesor, dirigido por Pinuer, C. UdeC.
- Salinas, J. (2018). El cubo de promoción de salud. Un enfoque integrado para el diseño de intervenciones efectivas. *Revista Chilena de Nutrición*, 45 (1), pp. 71-75.
- Salinas, J., Cancino, A., Pezoa, S., Salamanca, F. y Soto, M. (2008). Vida Chile 1998–2006: resultados y desafíos de la política de promoción de la salud en Chile. *Rev Panam Salud Publica*, 21(2/3), pp. 136–44.
- Shannon, B. (2016). Comprehensive for who? Neoliberal directives in Australian 'comprehensive' sexuality education and the erasure of GLBTIQ identity. *Sex Education*, 16(6), 573-585. <https://doi.org/10.1080/14681811.2016.1141090>
- Schneider, M. & Hirsch, J. S. (2020). Comprehensive Sexuality Education as a Primary Prevention Strategy for Sexual Violence Perpetration. *Trauma, violence & abuse*, 21(3), pp. 439–455. <https://doi.org/10.1177/1524838018772855>
- Schneider, M., & Hirsch, J. S. (2020). Comprehensive Sexuality Education as a Primary Prevention Strategy for Sexual Violence Perpetration. *Trauma, violence & abuse*, 21(3), 439–455. <https://doi.org/10.1177/1524838018772855>

- Society for Adolescent Health and Medicine. (2025). Sexual and Reproductive Health and Rights. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 76(5), 954–960. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2025.02.008>
- Stibbe, A. (2015) *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live by*. Routledge.
- Taboada, M. (2013). Los géneros: Una perspectiva sistémico-funcional. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (Eds.) *Los géneros lingüísticos desde múltiples perspectivas: teoría y análisis* (p. 45-67). Iberoamericana.
- Tucker, J.D., Meier, B.M., Devoto, C. et al. (2019). Sexual health and human rights: protecting rights to promote health. *BMC Infect Dis*, 226 (19), 1-4 <https://doi.org/10.1186/s12879-019-3860-3>
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. UNESCO
- Vergara, C., Viveros, L. & Salazar Provoste, O. (2024). Enfoque pragmático discursivo en la adaptación de un instrumento para la alfabetización en salud. *Forma y Función*, 37(2). <https://doi.org/10.15446/fyf.v37n2.104695>
- Walker, R. y Montero, L. (2004). Principios Generales de la Educación de Adultos. *Revista Chilena de Medicina Familiar*, 5 (2), pp. 65-71.
- Webster, J. J. (2019). Key Terms in the SFL Model. In G. Thompson, W. L. Bowcher, L. Fontaine, & D. Schönthal (Eds.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (pp. 35–54). Cambridge University Press.
- White, P. (2000). *Un recorrido por la teoría de la valoración (Teoría de la valoración)*. Traducido por Elsa Ghio.
- White, P. (2010). Taking Bakhtin seriously: dialogic effects in written, mass communicative discourse. *Japanese Journal of Pragmatics*, 12, 37-53.
- Wiggins, N. (2011). Educación popular para la promoción de la salud y el empoderamiento comunitario: una revisión de la literatura. *Health Promotion International*, 27(3). pp. 356–371, <https://doi.org/10.1093/heapro/dar046>
- Yáñez-Urbina, C., Ramírez Vargas, C., & Tirado Serrano, F. (2022). De la familia por la familia: Discursos de organizaciones religiosas sobre educación de la sexualidad. *Rumbos TS*, 17(28), 131-150. <https://dx.doi.org/10.51188/rtrs.num28.682>
- Yáñez-Urbina, C. (2023). El problema de la educación sexual: un panorama general y su implicancia en el Sistema Escolar Chileno. *Revista de estudios y experiencias en Educación*, 22(49), 250-268.
- Yáñez-Urbina, C., & Baleriola, E. (2024). Sexuality Education Between Biopolitics and Psychopolitics: A Critical Inquiry into Chile's Youth Friendly Spaces Program. *American Journal of Sexuality Education*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/15546128.2024.2408248>
- Zimmerman, J. (2015). *Too Hot to Handle: A Global History of Sex Education*. Princeton University Press.

Fuentes de estudio

SM (2024). *Texto Ciencias Naturales 7° Básico*. SM.

Santillana (2021). *Texto Ciencias Naturales - Biología 1° y 2 ° medio*. Santillana.

ANEXO 1

En este link, podrán acceder al corpus y los análisis correspondientes. Para visualizarlos de mejor manera, por favor, descargar software UamCorpusTool 6.1 y abrir archivos con aplicación.

Corpus	Corpus Logogénesis Valorativa-anexo 1
Software UamCorpusTool	http://www.corpustool.com/download.html