

RECONOCIMIENTO E INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS, EN CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL, A PARTIR DEL ACUERDO 371 DE 2009 DEL CONCEJO DE BOGOTÁ.

MIGUEL ÁNGEL BARRIGA TALERO

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS POLÍTICAS
MAESTRÍA EN POLÍTICA SOCIAL
BOGOTÁ D.C.
2013**

RECONOCIMIENTO E INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS, EN CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL, A PARTIR DEL ACUERDO 371 DE 2009 DEL CONCEJO DE BOGOTÁ.

MIGUEL ÁNGEL BARRIGA TALERO

**Trabajo presentado como requisito para optar el título
de Magister en Política Social**

Directora: Donalda Jeanine Meertens

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS POLÍTICAS
MAESTRÍA EN POLÍTICA SOCIAL
BOGOTÁ D.C.
2013**

A mis estudiantes que batallan
la escuela para ser y sentir diferente.

A mi madre chelita y mi hermana Pily,
quienes han acompañado mi felicidad y mi diferencia.

A Jhon con quien hemos decidido
ser felices.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	16
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
1.1 ANTECEDENTES	18
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
2 OBJETIVOS	25
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	25
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	25
3. DISEÑO METODOLÓGICO	26
3.1 DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS.....	27
3.2 ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN	29
3.3 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	31
3.3.1 Entrevistas.....	31
3.3.2. Grupos focales.....	32
3.3.3. Observación	34
4. MARCO TEÓRICO –CONCEPTUAL.....	34
4.1 DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS.....	34
4.1.1 Personas de los Sectores LGBTI	35
4.1. 2 Sexo y Género.....	36
4.1.3 Orientaciones sexuales.....	41
4.1.4 Identidades de género.....	43
4.2 EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA.....	46
4.2.1 Escuela y Sociedad.	47
4.2.2 Dispositivos pedagógicos de género.	48
4.2.3 Currículo oculto.....	51
4.3 DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN POR ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDADES DE GÉNERO EN LA ESCUELA	54

4.3.1 Bullying o matoneo escolar.....	56
4.3.2 Homofobia y violencia por prejuicio.....	57
4.4 ACCIONES DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LAS PERSONAS DE LOS SECTORES LGBTI EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ.....	60
4.4.1 Enfoques y perspectivas.....	60
4.4.2 Política Pública Distrital para las personas de los sectores LGBT.....	65
4.4.3 Acciones de Política Pública de diversidad sexual y de Géneros en el sector Educativo de la Ciudad de Bogotá.....	69
4.4.4 Inclusión escolar para la Diversidad.....	71
5. LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIAL PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS.....	75
5.1 CREENCIAS, PRÁCTICAS Y PREJUICIOS ALREDEDOR DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS EN LA ESCUELA.....	75
5.2 EL ACCIONAR DE LA ESCUELA.....	84
5.3 SER Y RECONOCERSE EN LA ESCUELA. DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO.....	99
5.4 PROPUESTAS DESDE LA ESCUELA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS.....	104
6. CONCLUSIONES.....	109
7. RECOMENDACIONES.....	114
REFERENCIAS.....	116
ANEXOS.....	120
Entrevista a docentes.....	120
Entrevista a directivo docente.....	121
Entrevista a padres de familia.....	122
Entrevista a funcionario SED.....	123
Guion para grupos focales.....	124
Guías de observación.....	128
Codificación de Entrevistas.....	130

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Discriminación general hacia personas de los sectores LGBT.....	20
Tabla 2. Categorías y subcategorías definidas.....	27
Tabla 3 Instituciones educativas seleccionadas	29
Tabla 4. Actores educativos entrevistados.....	30

LISTA DE GRÁFICAS

Grafica 1. Discriminación por orientación sexual, expresión de género y/o identidad de género.....	20
Grafica 2. Discriminación por orientación sexual, expresión de género y/o identidad de género por el derecho a la educación.....	21
Grafica 3. Relaciones de sexo – Género.....	35
Grafica 4. Sistema sexo – Género	38

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación pretende analizar las dinámicas de convivencia, pedagógicas e institucionales, alrededor de la diversidad sexual y de géneros que se establecen entre los diferentes actores educativos entre ellos, las y los (docentes, directivos docentes, padres de familia y estudiantes). Todo esto con el objetivo de buscar elementos que le puedan brindar una respuesta a la pregunta; ¿Qué factores institucionales, pedagógicos y convivenciales, inciden en el reconocimiento y la inclusión de la diversidad sexual e identidades de género, en cuatro instituciones educativas de la Ciudad de Bogotá?

Se busca a partir de este trabajo analizar los factores y dinámicas que se establecen en el devenir escolar de estas instituciones, sí facilitan o no, la inclusión de la perspectiva de diversidad sexual e identidades de género.

De igual forma, pretende generar recomendaciones de política que contribuyan a la puesta en marcha de la *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, en el sector educativo, en particular en instituciones educativas.

Metodológicamente, se plantea una investigación de tipo exploratorio y participativo, utilizando como instrumentos de recolección de información la entrevista semi-estructurada, aplicada a padres, madres de familia o acudientes, maestros y maestras y directivos docentes. Adicionalmente se realizaron entrevistas a actores institucionales encargados de la política pública Distrital LGBT desde la Secretaria de Educación Distrital y la Secretaria Distrital de Planeación. De igual forma, se implementaron grupos focales con estudiantes, maestros y maestras pertenecientes a la población de personas de los sectores

LGBTI, a la par con estudiantes en general. Y por último se realizó un trabajo de observación en escenarios de aula y extra aula al interior de las instituciones.

En un primer momento, se define a partir de antecedentes y justificación el problema de investigación y objetivos. Seguidamente se precisan las categorías de investigación y se contextualiza la población objeto de estudio, al igual que se determinan los instrumentos de información utilizados en el abordaje a los diversos actores educativos.

En un tercer momento del documento se hace un recorrido bibliográfico por diversos autores, investigadores y teóricos, que sustentan los postulados que son objeto de este estudio, divididos en cuatro apartados; Diversidad sexual y de géneros, educación y pedagogía, discriminación y exclusión por orientación sexual e identidades de géneros en la escuela y Política pública para las personas de los sectores LGBTI

En la quinta parte, se aborda el resultado del análisis de la información a partir de los objetivos planteados, el cual se divide en cuatro secciones, según las categorías por las cuales fue organizada la información compilada; Acciones, conocimientos, dispositivos de géneros y propuesta para el cambio.

La última parte, está conformada por las conclusiones a las que se llegó después del trabajo de investigación realizado, y por las recomendaciones de política social para la puesta en marcha de la *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, en las instituciones educativas.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES

A seis años del establecimiento de los lineamientos de la política pública Distrital LGBT; a partir del Decreto 608 de 2007 de la Alcaldía Mayor y cuatro años después de la aprobación por parte del Concejo de Bogotá del Acuerdo 371 de 2009 *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, se observa como una de las debilidades, su no intersectorialidad y la vinculación de los diferentes sectores institucionales en esta, entre ellos el sector educativo.

No obstante, la escuela, como agente central del sistema educativo y espacio socializador a la cual se le ha dado la responsabilidad de la formación cultural, en valores y en la aprehensión de conocimientos, se convierte en constructora y promotora de imaginarios sociales en relación a las y los otros. *“Uno de los espacios que configuran la forma de ser, de sentir y de pensar de las personas en una sociedad, es la escuela. No es el único ni el primero, pero es uno de los más influyentes dado el tiempo que permanecen las y los estudiantes en ella, la plasticidad de la psique en las etapas tempranas y las especiales circunstancias que caracterizan a la dinámica escolar”* (Santos, 2001, p. 1).

Sin embargo, en lo que concierne a la expresión de la diversidad sexual e identidades de género no normativas al interior de la escuela, investigaciones realizadas indican cómo estudiantes e inclusive docentes lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (LGBT) reciben con frecuencia acoso, hostigamiento y violencia por parte de sus pares, docentes y personal administrativo en las instituciones educativas.

Son pocas las investigaciones y estudios hechos al respecto de la diversidad sexual en la escuela y en concreto en la ciudad de Bogotá. Dentro de estas

investigaciones se destacan las realizadas por Promover Ciudadanía en el 2008 “Homofobia y convivencia en la Escuela”, Colombia Diversa en el 2007 “Diversidad sexual en la escuela, Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia y los realizados por la Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual-Dirección de Diversidad Sexual 2009 “Barreras De Acceso Y Permanencia De Personas Lesbianas, Gays, Bisexuales Y Transgeneristas En El Sistema Educativo De Bogotá” y los resultados presentados en Diciembre de 2010 del estudio de línea de base de la política pública para la garantía plena de derechos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en Bogotá. Estos estudios e investigaciones dan cuenta de la importancia del tema y de la necesidad de la generación de conocimiento que aporte a escuelas inclusivas e integradoras que valoren positivamente la diversidad sexual y de géneros.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La política pública para la garantía plena de Derechos de las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transgeneristas y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital tiene como objetivos garantizar el ejercicio pleno de derechos a las personas de los sectores LGBT como parte de la producción, gestión social y bienestar colectivo de la ciudad. De igual forma consolidar desarrollos institucionales para el reconocimiento, garantía y restitución de los derechos de las personas de los sectores LGBT. También busca promover una cultura ciudadana basada en el reconocimiento, garantía y restitución del derecho a una vida libre de violencias y de discriminación por identidad de género y orientación sexual.

La Ciudad de Bogotá desarrolló en el 2010 una línea de base que da cuenta de la situación de derechos de las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, y transgeneristas. Generando como resultados a nivel general que el 98,16% de las

personas encuestadas “expresaron que han sido discriminadas o sus derechos vulnerados por cualquier razón”¹.

Tabla 1. Discriminación general hacia personas de los sectores LGBT.

DISCRIMINACIÓN GENERAL					
Indicador	Lesbianas	Gays	Bisexuales	Transgeneristas	Total
% de personas que expresan que han sido discriminadas o sus derechos vulnerados/limitados por cualquier razón	98,62	97,34	96,39	99,68	98,16
	(0,61)	(0,93)	(1,34)	(0,32)	(0,39)
Significancia				**	

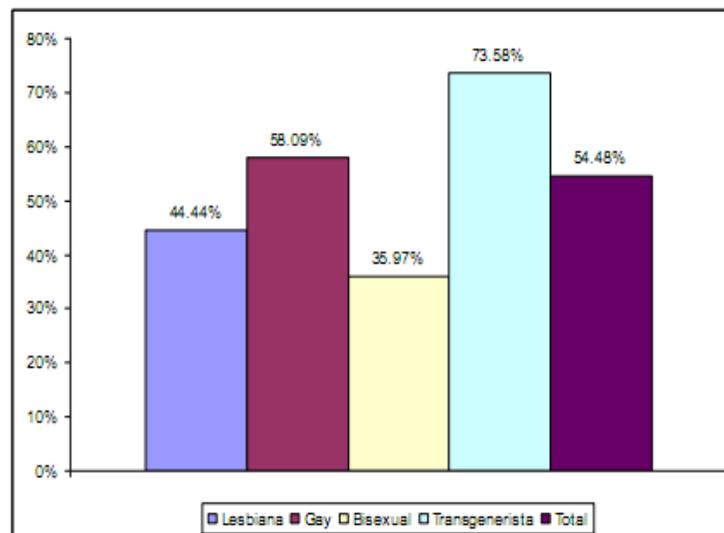
Fuente: Encuesta a personas de los sectores LGBT de Bogotá 2010. Econometría S.A.

Nota: **Diferencia estadística con el resto de variables con un nivel de Significancia del 5%.

Específicamente, el 54,48% de las personas de todos los sectores afirma que la discriminación ha sido resultado de su orientación sexual o identidad de género.

Gráfica 1. Discriminación por orientación sexual, expresión de género y/o identidad de género.

PORCENTAJE DE DISCRIMINACIÓN DEBIDO A SU ORIENTACIÓN SEXUAL, EXPRESIÓN DE GÉNERO Y/O IDENTIDAD DE GÉNERO

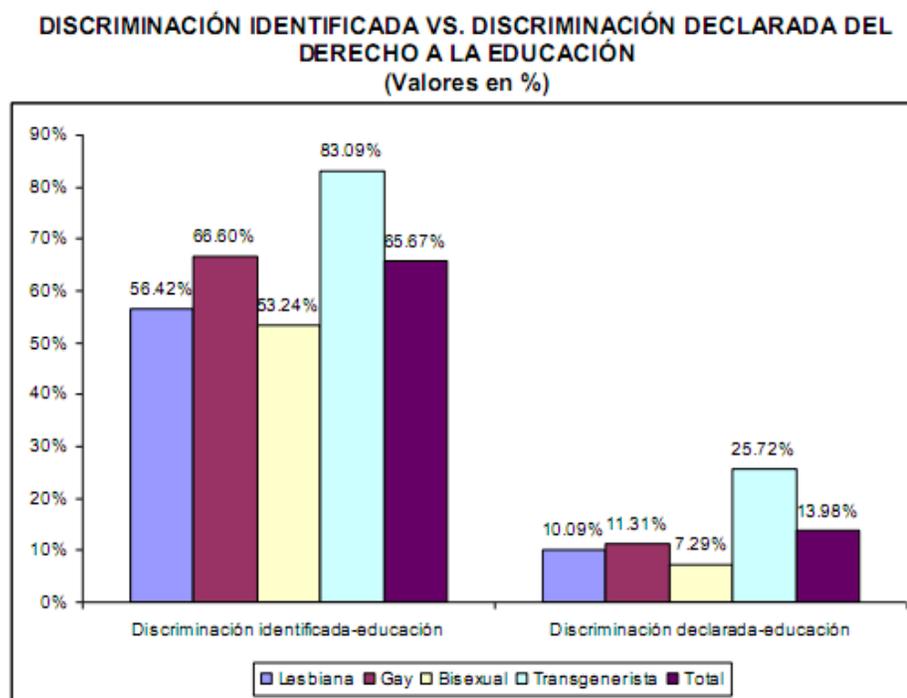


Fuente: Encuesta a personas de los sectores LGBT de Bogotá en 2010. Econometría S.A.

¹ Información tomada de los datos arrojados por la línea de Base, realizada en el 2010.

Ahora bien, esta línea de base arroja cifras y estadísticas por derechos. En lo referente a la educación, se encuentra una disparidad entre la discriminación identificada y la discriminación declarada en tanto que la primera asciende a 65,67%, mientras que la segunda apenas a 13,95%. Lo anterior evidencia que no se cuenta con una verdadera identificación de casos de discriminación, es decir, estos fenómenos no son evidentes para las personas en el sistema educativo. Esto establece la necesidad de trabajar para la sensibilización en el reconocimiento de problemáticas de hostigamiento, violencias, bullying o matoneo en los colegios.

Gráfica 2. Discriminación por orientación sexual, expresión de género y/o identidad de género por el derecho a la educación.



Fuente: Encuesta a personas de los sectores LGBT de Bogotá 2010. Econometría S.A.

De igual forma la línea de base logró identificar que niños, niñas, adolescentes y jóvenes que dejan de asistir al colegio, el 11,91% lo hacen por su orientación sexual o identidad de género. De manera desagregada, las lesbianas con un 9,33%, gays 19,74%, bisexuales 4,60%, transgeneristas 10,94%.

En lo referente a agresiones, bien sean verbales, físicas o psicológicas, el sector más vulnerable o que registra un porcentaje más alto de agresión son las personas transgeneristas con un 52,09%:

“Es así, como el 30% de las personas que expresan haber sido agredidas física y/o psicológicamente en el sistema educativo, el 66,37% considera que es debido a su OS/EG/IG. Quienes han sido víctimas de este maltrato en mayor proporción han sido personas transgeneristas (74,68%) y en menor proporción los gays (56,27%). Sin embargo, los porcentajes de agresión por esta causa son superiores al 50% para todos los casos.”²

Otro estudio del año 2012, denominado “Situación de Niños, Niñas y Adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no normativas” expone las problemáticas de estos sectores a nivel de salud, educación y familia.

Esta investigación señala en un nivel educativo, que aún son confusas las acciones que son sustentadas desde el enfoque diferencial para garantizar el derecho a la educación de Niños, niñas y Adolescentes – NNA- en el contexto escolar, esto es traducido a que los actores que hacen parte del sistema afirman que no se pueden tener acciones diferentes para algunos NNA porque representaría discriminación hacia otros.

Por su parte, el estudio titulado, “Barreras de acceso y permanencia de personas Lesbianas, gay, bisexuales, y transgeneristas en el Sistema educativo de Bogotá 2008” realizado por Eucaris Olaya se afirma, de manera cualitativa que:

Con relación al acceso de personas LGBT en el sistema educativo, la situación que más preocupa en términos de opinión de la comunidad educativa, tiene que ver con lo relacionado a no aceptar personas por su orientación sexual o identidad de género diversa. La sumatoria de las variables que indicaron. “Ser gay”, “Ser lesbiana”, “ser bisexual” o “ser transgenerista”, representan un alto porcentaje (26%) de no admisión, lo cual manifiesta

² Información correspondiente a los datos arrojados por la línea de base de la política pública Distrital LGBT, realizada por la Dirección de Diversidad sexual de la Secretaría Distrital de Planeación en el 2010.

posturas de homofobia, lesbofobia, Bifobia y transfobia en el ámbito educativo. (2008, p. 85).

“El fenómeno de discriminación y violencia por razón de la orientación sexual e identidad de género diversa, ha llevado a una cultura estudiantil que circula en la escuela y su incidencia en la vulneración o el reconocimiento de los derechos de los estudiantes homosexuales y transgeneristas y de las estudiantes lesbianas” (Cantor, 2008, p. 11).

El estudio del CLAM, la Universidad Nacional de Colombia y Profamilia titulado “Encuesta LGBT: Sexualidad y derechos, participantes de la marcha de la Ciudadanía LGBT, Bogotá, 2007” “muestra que la Escuela es percibida como uno de los sitios en donde se ejerce la homofobia, la lesbofobia, la bifobia la transfobia de manera más recurrente con un 49,3% de percepción sobre discriminación por parte de docentes o compañeros y compañeras de estudio” (Brigueiro, Castillo, Murad, 2007, p.100).

Igualmente, estudios realizados por organizaciones como Human Rights Watch o Amnistía Internacional han alertado acerca de cómo estudiantes lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (LGBT) reciben con frecuencia acoso, hostigamiento y violencia por parte de sus pares, docentes y personal. En el reporte sobre Colombia publicado en Marzo de 2004, la Relatora Especial para el Derecho a la Educación de Naciones Unidas, Katarina Tomasevski, “se pronunció sobre el derecho a la igualdad en la escuela en Colombia, haciendo énfasis en la necesidad de documentar oficialmente la naturaleza y alcance de la discriminación, con el fin de enfrentarla y prohibirla expresamente a través del establecimiento de políticas públicas basadas en criterios internacionales de no discriminación” (García, 2007, p. 7) .

Finalmente, el documento “Balances y perspectivas” elaborado en el 2011 por la Mesa intersectorial de la Diversidad Sexual, plantea que desde el sector educación se ha encontrado que la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la

transfobia ha permeado las estructuras de las instituciones educativas de muchas maneras y se ha valido de prácticas como la presión por parte de directivas escolares para lograr traslados de docentes y estudiantes por discriminación en razón de su orientación sexual o identidad de género, o por el desarrollo de trabajos, por parte de docentes, tendientes al reconocimiento de los derechos de personas LGBT; existencia de currículos homofóbicos ocultos y violencia simbólica y sutil, así como reglas homofóbicas en los manuales de convivencia y de principios discriminatorios en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), todo esto debido a la inexistencia de políticas escolares sólidas que promuevan la inclusión social, el libre desarrollo de la personalidad, la autonomía, la no discriminación y no violencias por identidad de género y orientaciones sexuales en los colegios y las Instituciones de Educación Superior (IES).

En tal sentido, la escuela enfrenta un gran reto frente a las relaciones sociales y de género que ha construido, puesto que la exclusión, discriminación y el aislamiento en relación a la diversidad entre ella la sexual y de géneros diversos sigue siendo un fenómeno latente, que requiere de una mirada crítica, de investigación y de cambio en las prácticas convivenciales, pedagógicas e institucionales para el abordaje de la sexualidad y el reconocimiento de diferentes formas de ser y hacer de esta.

Frente a este panorama, a pesar de los esfuerzos institucionales y de la existencia de una política pública Distrital para la garantía de la ciudadanía plena de los sectores LGBT puede decirse que:

La escuela es carente de estrategias apropiadas y suficientes en sus prácticas curriculares, pedagógicas e institucionales para enfrentar y tramitar la vivencia de estas otras formas en la sexualidad y los conflictos derivados del no reconocimiento de la diversidad sexual, donde la invisibilidad de la sexualidad es en muchos casos general, pero la de las sexualidades minoritarias en particular, es casi absoluta, dejando que los y las estudiantes desarrollen prejuicios e ideas equivocadas, que conllevan a prácticas discriminatorias. (Cogam, 2007, p 46).

Por lo anterior, se plantea como problema de investigación: ***¿Qué factores institucionales, pedagógicos y convivenciales, inciden en el reconocimiento e inclusión de la diversidad sexual e identidades de género diversas, en instituciones educativas de la Ciudad de Bogotá?***

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar los factores convivenciales, institucionales y pedagógicos que facilitan y/o dificultan el reconocimiento de la inclusión de la diversidad sexual e identidades de género diversas, en cuatro Colegios públicos de la Ciudad de Bogotá, con el fin de generar recomendaciones que contribuyan a la puesta en marcha de la *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, en las instituciones educativas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analizar en cuatro instituciones educativas de Bogotá, sus prácticas pedagógicas, institucionales y de convivencia en relación al reconocimiento e inclusión de la diversidad sexual y de géneros.
2. Analizar las acciones realizadas por la Secretaria de Educación Distrital, para la puesta en marcha de la *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital”*. en las instituciones educativas de la Ciudad de Bogotá.

3. Analizar el nivel de conocimiento, actitudes y prácticas de los actores del sistema educativo en relación a la inclusión de la diversidad sexual e identidades de género diversas en las instituciones educativas.
4. Elaborar recomendaciones de política pública para la inclusión de la diversidad sexual e identidades de género diversas en instituciones educativas.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Se plantea una investigación de tipo exploratoria y participativa, en el sentido que este tipo de investigación es considerada como el primer acercamiento científico a un problema; se utiliza cuando un tema no ha sido abordado o no ha sido suficientemente estudiado, como es el caso de la diversidad sexual en la Escuela.

Dentro de la investigación participativa a realizar se contemplan las realizaciones de grupos de discusión (focales), observación participante y realización de entrevistas semi estructuradas con los diferentes actores en cuatro instituciones educativas que nos permitan determinar comportamientos, actitudes y prácticas en relación a la diversidad sexual y de géneros en el contexto escolar.

Las fuentes fueron mixtas toda vez que contemplan las llamadas primarias (actores del sistema educativo) y las secundarias haciendo una revisión bibliográfica para tener en cuenta datos de investigaciones realizadas en esta área específica.

Se seleccionaron cuatro instituciones educativas teniendo en cuenta su tipología según carácter mixto, masculino y femenino.

Para el análisis de la información arrojada por cada uno de los instrumentos, se utilizó el programa ATLAS TI³, con el fin de propender por la organización e

³ ATLAS.ti es un conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo, que ayuda a organizar, reagrupar y gestionar el material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática. Puesto que su foco de atención es el análisis cualitativo, no pretende automatizar el proceso de análisis, sino *simplemente* ayudar al intérprete humano

interpretación de las categorías, a la luz de la teoría y la información aportada por el trabajo de campo realizado. Del mismo modo se trianguló la información obtenida de las entrevistas, grupos focales, observaciones y documentos de carácter institucional.

3.1 DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS

Para el presente trabajo de investigación, se han tenido en cuenta las siguientes categorías de información dentro de las cuales se ubicaron varias sub-categorías y operacionalización de términos.

Tabla 2. Categorías y subcategorías definidas.

CONOCIMIENTOS	Actitudes	Forma de actuar y comportamiento empleado de los diferentes actores, que intervienen en los procesos de Enseñanza, Estudio y Aprendizaje.
	Prácticas	Conjunto de actividades realizadas en forma continua, y que son características al momento de abordar diversas situaciones.
	Prejuicios	Proceso de formación de un concepto o juicio de forma anticipada; ante una persona o situación.
		Estado mental, en el cual se cree como verdadero un conocimiento o

agilizando considerablemente muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo y la interpretación, como por ejemplo la segmentación del texto en pasajes o citas, la codificación, o la escritura de comentarios y anotaciones; es decir, todas aquellas actividades que, de no disponer del programa, realizaríamos ayudándonos de otras herramientas como papel, lápices de colores, tijeras, fichas, fotocopias etc. Tomado de Juan Muñoz Justicia. 2005. Pág. 12.

	Creencias	una experiencia.
	Valores	Principio ético que es asumido he interviene en la toma de decisiones y acciones frente a un tema o situación específica.
ACCIONES	Convivenciales	Hace referencia a las dinámicas de socialización que se establecen entre los diferentes actores del sistema educativo, y su organización jerárquica.
	Institucionales	Conjunto de documentos; PEI y o manuales, que soportan la filosofía educativa y encaminan el derrotero de las instituciones. Medios, formas y acciones para el abordaje de diversas situaciones. Y orientaciones estratégicas a nivel central CED.
	Pedagógicas	Características, procesos, estrategias, abordajes y acciones que se desarrollan en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje y en el aula de clase.
DISPOSITIVOS DE GÉNERO	Currículo Oculto	Aprendizajes, discursos y acciones que se realizan de manera inconsciente o consciente y que son incorporados en las dinámicas escolares, por fuera del currículo formal.
	Estereotipos	Imaginarios y construcciones propias y colectivas, que aluden a características físicas y comportamiento sociales.
	Relaciones de	Tiene que ver, con las dinámicas

	Géneros	de socialización y participación que se establecen en el proceso educativo, escolar e institucional.
PROPUESTA	Gestión de Cambio	Información, postulados, ideas, y acciones desarrolladas, que brindan elementos importantes a tener en cuenta para la propuesta final.
	Conocimiento de Política Pública	Nivel de información que poseen las personas, y su aplicabilidad y abordaje en las instituciones.

3.2 ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN

Se definieron cuatro instituciones educativas de la Ciudad de Bogotá (dos mixtas, una masculina y una femenina), dependencias institucionales como la Dirección de inclusión a poblaciones de la Secretaria de Educación Distrital SED y la Dirección de Diversidad Sexual de la Secretaria Distrital de Planeación.

Tabla 3 Instituciones educativas seleccionadas

Institución Educativa	Carácter	Jornada	Localidad
IED Integrada la Candelaria	Mixto	Mañana	Candelaria
IED Débora Arango Pérez	Mixto	Tarde	Bosa
IED Clemencia de Caicedo	Femenino	Mañana	Rafael Uribe Uribe
Colegio Salesiano León XIII	Masculino	Única	Candelaria

Dado que el tema de investigación sucede y se manifiesta directamente en el sistema educativo y en particular en las instituciones educativas se realizaron entrevistas a un directivo docente por cada una de las instituciones educativas, tres docentes de diferentes áreas por institución, tres padres o acudientes por institución y dos funcionarios de instituciones públicas con misionalidad en la política pública Distrital LGBT. De esta manera, se buscó la participación de personas directamente involucradas en el objeto de investigación participantes en las instituciones seleccionadas. A saber:

Tabla 4. Actores educativos entrevistados.

ESTUDIANTES	DOCENTES	DIRECTIVOS	PADRES O ACUDIENES	INSTITUCIONES
En general Pertenecientes a los sectores LGBT (Grupo focal)	En general. Pertenecientes a los sectores LGBT (Grupo focal)	Rectores y/o Coordinadores	En general	Dirección de inclusión a poblaciones. SED Dirección de Diversidad sexual –SDP

Se contempló, además, la realización de grupos focales por convocatoria referenciada, toda vez que el uso de esta técnica como herramienta es relevante en cuanto el objeto y objetivos de estos sea la contribución que se hace al conocimiento desde la experiencia, en referencia a la diversidad sexual y de género, donde los participantes con una metodología de pares elaboran grupalmente su realidad y experiencia desde su contexto cultural y social en el Tema.

Los grupos focales desarrollados fueron:

- Un grupo de nueve estudiantes de bachillerato mayores de 14 años.
- Un grupo de ocho estudiantes de bachillerato mayores de 14 años, pertenecientes a los sectores LGBTI.
- Un Grupo focal de ocho docentes de diferentes áreas de bachillerato, pertenecientes a los sectores LGBTI.

Igualmente se planteó la realización de al menos dos sesiones de observación⁴ por cada colegio, de tal forma que se recolectó en guía de campo las observaciones de manera particular de prácticas, actitudes y comportamientos hacia la diversidad sexual y de géneros.

Finalmente, para analizar los factores institucionales y sus normas, se realizó revisión de los manuales de convivencia de las cuatro instituciones educativas.

3.3 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.3.1 Entrevistas

La entrevista puede ser definida como un mecanismo de aproximación que permite profundizar un conocimiento sobre determinado proceso, grupo, situación o vivencia.

Se escogió para la recolección de información la entrevista semiestructurada, dado que se requiere obtener información precisa y concisa a la vez, a través del diálogo se permitió abordar la temática de diversidad sexual desde las creencias, prejuicios y valores por lo que las narrativas de los entrevistados permitirá obtener esta información.

⁴ Esta técnica resulta útil más aun en lo referente a las prácticas, comportamientos y actitudes que suceden en lo cotidiano relacionadas con el currículo oculto y los dispositivos pedagógicos de género.

En este caso, se dispuso de un «guión», que recogió los temas a tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador según se desarrolle el diálogo con el entrevistado y así mismo se considere la necesidad de profundización. Por medio de esta técnica y tipo de entrevista se puede plantear la conversación como se desee, efectuando las preguntas que se crean oportunas y haciéndolo en los términos que se estimen convenientes, explicando su significado, pidiendo al entrevistado aclaraciones cuando no se entienda algún punto y que de este modo profundice en algún extremo cuando le parezca necesario, estableciendo finalmente, un estilo propio y personal de conversación.

Se llama semi estructurada porque está compuesta de dos modalidades; entrevista cerrada, que es un cuestionario, en donde el entrevistado responde con un sí, o un no; y entrevista abierta.

3.3.2. Grupos focales

Los grupos focales son una reunión con modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que sea objeto de investigación. A través de los grupos focales se pueden identificar las realidades, imaginarios y acciones desde la experiencia de los participantes requiriendo de procesos de interacción, discusión y elaboración de acuerdos referentes a las temáticas propuestas.

Se realizaron a manera de conversación grupal, en la cual el moderador plantea el tema, subtemas y preguntas asociadas, orientando a los propósitos de la indagación, captando así los diversos puntos de vista de las y los participantes.

Con el objetivo de complementar la información obtenida en la aplicación de las entrevistas y observación, los resultados de los grupos focales nos acercaron al sentir directo de los actores del sistema educativo en relación a la diversidad sexual y de géneros en la Escuela.

Se necesitaron dos personas para realizar cada grupo focal: Un moderador que se encargó de la facilitación del debate y un observador que se daría a la tarea de tomar notas, grabar la discusión y observar al grupo. El moderador fue externo durante todo el proceso de la reunión, no participó en las discusiones, no expresó sus ideas, por lo tanto no aprobó o desaprobó las opiniones de los participantes, solo guió la reunión dando la palabra al ser necesario. Esta persona llamaba la atención hacia la temática en cuestión pidiendo concreción o integración de ideas en los momentos de dispersión. La forma de selección de los participantes fue a través de un muestreo funcional o por conveniencia, la conveniencia estuvo supeditada a pertenecer o no a los sectores LGBTI.

Los grupos focales realizados fueron pequeños y homogéneos (por edad, sexo, estrato social, etc.) en función de su situación y vivencias frente a la diversidad sexual y de géneros en la Escuela para facilitar que todos hablaran libremente y pudieran expresar sus puntos de vista.

La información que interesó obtener en estos, fue:

- Valores, prejuicios y creencias frente a la diversidad sexual y de géneros.
- Conocimientos, prácticas y actitudes en la escuela frente a la diversidad sexual y de géneros.
- Acciones pedagógicas, institucionales y de convivencia para el abordaje de la diversidad sexual y de géneros en la escuela.

3.3.3. Observación

Hace referencia a la inclusión del investigador y parte del proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma; sin embargo el proceso de observación está orientado por el objetivo concreto de exploración. En este caso y en concreto, se plantea un modelo de observaciones semi-estructuradas, donde se tienen en cuenta una serie aspectos de socialización de los actores que hacen parte de las dinámicas educativas de los colegios que hacen parte de este estudio. A su vez, el investigador se introduce en el entorno y participa de la vida cotidiana, debe ganarse la confianza del grupo a estudiar, debe negociar rol, e identidad dentro de la comunidad, además, debe moverse sin alterar lo cotidiano y debe aprender y compartir (lengua, creencias, costumbres, etc).

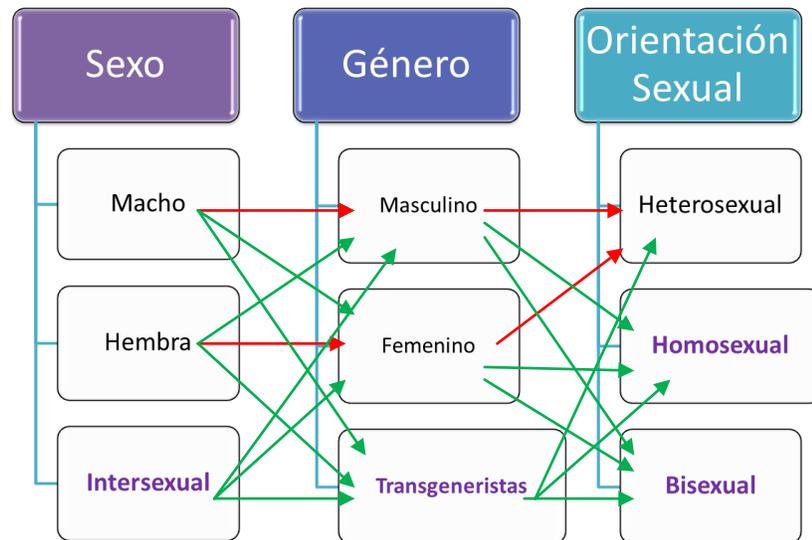
Se desarrolló un guía de campo para la observación en aula y otra para la observación extra aula, la cual puede encontrarse como parte de los anexos de este trabajo.

4. MARCO TEÓRICO –CONCEPTUAL

4.1 DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS

Resulta importante reconocer que social y culturalmente es posible construir e identificarse desde formas no hegemónicas establecidas desde el sistema sexo-género de construcciones e identidades sexuales y de género que trasgreden una única forma normalizada de dirigir el deseo erótico y afectivo entre las personas en función de su sexo, de construirse e identificarse en el género.

Gráfica 3. Relaciones de sexo – género – orientación sexual



Tomada de Meza M. 2011 en La importancia socio jurídica del movimiento social LGBT en Colombia. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

En este sentido, este trabajo reconoce las vivencias que tienen al interior de la escuela, personas que se identifican dentro de orientaciones sexuales y de identidades de género no normativas, y la forma en que son posibilitadas o no.

4.1.1 Personas de los Sectores LGBTI

El sector LGBTI, hace referencia al grupo poblacional de personas que se reconocen como Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgeneristas (travestis, transexuales y transformistas) e Intersexuales. Estas categorías, surgen en la década del 90 como una forma de nombrar políticamente a este sector, caracterizado por asumir una orientación sexual diferente a la heterosexual y/o identidad de género no necesariamente relacionada con la construida culturalmente para lo femenino o masculino. Es importante tener en cuenta, que para efectos de esta investigación nos referiremos a personas de los sectores LGBTI sin querer desconocer otras formas de nombrarse o no nombrarse, reconociendo las múltiples miradas y discursos emergentes al respecto.

4.1. 2 Sexo y Género.

Atendiendo a los objetivos de este trabajo de investigación, se hace necesario tener en cuenta los postulados de diversos autores, investigadores y movimientos sociales, para contribuir a un panorama más heterogéneo sobre el sistema de sexo y género, y de esta manera adoptar una postura teórica que permita sustentar, el conglomerado de manifestaciones y construcciones propias y colectivas que aquí se establecen.

El sexo es una categoría construida desde el siglo XVIII, en la cultura occidental (Europa y EEUU, principalmente), a partir de nociones biológicas que dividen a los seres humanos en mujer y hombre, dividiéndolos en hembras y machos según el sistema reproductivo y de acuerdo con las características genéticas, endocrinas, anatómicas y fisiológicas.

El concepto de género es una herramienta analítica desde el punto de vista de las ciencias sociales, teniendo en cuenta que fue introducido por los estudios psicológicos sobre la identidad personal, en el marco de una búsqueda de diferenciación entre biología y cultura de tal manera *“que el sexo fue relacionado con la biología (hormonas, genes, sistema nervioso, morfología) y el género con la cultura (psicología, sociología)”* (Haraway, 1995, p. 225).

El género, como categoría social, es una de las contribuciones teóricas más significativas del feminismo contemporáneo. Esta categoría analítica surgió para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. El género es una categoría transdisciplinaria, que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se le atribuye a cada uno de los

sexos en cada momento histórico y en cada sociedad⁵. Es entonces sobre una idea binaria que se ha construido el género como un par de opuestos excluyentes: Femenino - masculino.

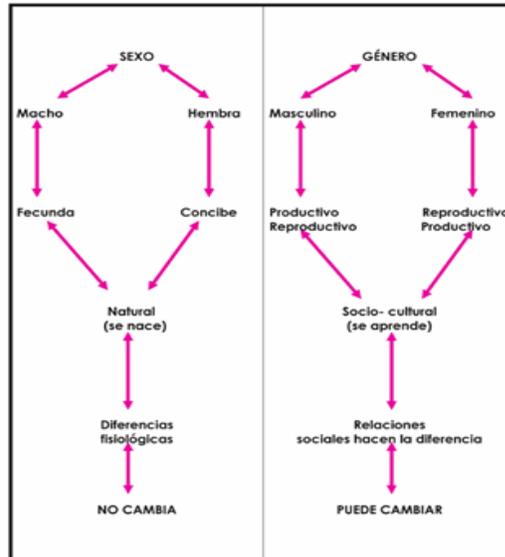
Diferentes autores reconocen que existe un sistema construido socialmente llamado sistema sexo-género - situado histórica y culturalmente -, “que se basa en jerarquías, opresiones y relaciones de poder desiguales, producto de construcciones culturales y de configuraciones de dominación estructurantes de la sociedad, tales como la heterosexualidad obligatoria y la dominación masculina” (Rubin,1975). “un sistema sexo/género es un conjunto de acuerdos por el cual la sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en las cuales estas necesidades sexuales transformadas, son satisfechas” (Rubin, 1996)

Desde una perspectiva histórica, el sistema analítico de sexo y género en las ciencias sociales, tiene que ver en un primer momento con la publicación del libro, de Simone de Beauvoir “*El segundo sexo*” publicado en 1949. Edición que partía de la premisa entre otras cosas que, “no se nace mujer, sino que se llega a serlo”, lo anterior permitía comprender, que ser “mujer” no era una identidad natural, sino una identidad y un proyecto culturalmente interpretados. Butler (1996) sugiere que el esquema *sexo-género* representa a las mujeres hegemónicas, dejando ocultas otras opresiones cuestionando lo binario y desnaturalizando la norma heterosexual.⁶

⁵ Gamba S. ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género?. En Claves del Feminismo, publicado en Publicado en Mujeres en Red. El periódico feminista.. Para más información, consultar:<http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395>. Recuperado 8 de Mayo de 2013

⁶ Zambrini L. Feminismo filosófico y pensamiento post-estructuralista: teorías y reflexiones acerca de las nociones de sujeto e identidad femenina. En Sexualidad, Salud y Sociedad. No .2 2009 pp.162-180

Grafica 4. Sistema sexo – Género



Tomado de Rubin Gayle (1975)

Frente a este esquema es necesario reconocer que al respecto de estas categorías se manifiestan corrientes por parte de algunos autores donde la noción de sexo ha sido cuestionada gradualmente al establecerse que incluso en términos genéticos no existe, de manera objetiva, tal dimorfismo sexual y que más bien existe una amplísima gama de variaciones genéticas y fenotípicas no dimórficas en donde caben hombres y mujeres con fenotipos y genotipos muy variados, así como personas intersexuales⁷.

Ahora bien, es oportuno tener en cuenta los aportes realizados por los trabajos feministas, los cuales insisten en señalar el carácter arbitrario y cultural de la división de las cualidades entre los sexos y también los lugares y roles sexuales. El feminismo y los estudios de género está interesados en demostrar la

⁷ Al respecto, es importante tener en cuenta que las personas intersexuales, fueron llamadas durante mucho tiempo “hermafroditas”, en una traslación incorrecta de un concepto biológico aplicable para determinadas especies. Una persona intersexual es aquella que presenta caracteres sexuales primarios y secundarios de ambos sexos.

arbitrariedad de los roles y estereotipos sexuales, y a visibilizar la opresión de las mujeres. Al mismo tiempo, se cuestiona las continuas relaciones que se implantaban entre lo biológico y lo corpóreo. En este contexto, se marcaron fuertes esfuerzos en oponerse a los postulados que afirmaban que las desigualdades sociales entre hombres y mujeres, de esta manera el feminismo, abarcó gran parte de sus trabajos después de la década del 70, para analizar los contextos sociales y culturales en que se desenvuelven las diversas desigualdades entre los sexos.

Una vez, que surge al concepto de género, se abre el espacio para entenderlo desde dos perspectivas posibles; el primero tiene que ver con la articulación en un solo concepto de las diferencias entre los sexos que están relacionados con sociedad y la cultura, y el segundo con la existencia de un ordenamiento de la práctica social, entendido esto como “género”.

Sin embargo, hasta comienzos de los ochenta el discurso médico, en el cual se consideraba que el sexo y el cuerpo eran realidades biológicas, que no necesitaban mayores explicaciones, no fue cuestionado. Es de esta manera como el concepto de cuerpo sexuado se mantuvo en su lugar de fundamento ahistórico, sobre el cual se construía posteriormente el género. Aunado a lo anterior, varios escritores e investigadores del tema, han profundizado aún más y han planteado que la sexualidad se construye en relación con la sociedad y la historia, y que no está simplemente determinada por la biología entre ellos se destacan; Gagnon y Simón 1973, Rubin, en 1989 y Weeks 1999.

De igual forma, Michel Foucault en su libro “Historia de la sexualidad”, manifiesta que los deseos no se pueden entender como unidades biológicas preexistentes, sino que hacen parte de diversas prácticas sociales relacionadas con el transitar histórico de los individuos, al mismo tiempo que insiste en que las sexualidades están en continuo cambio en relación con las sociedades, el tiempo y el espacio (Foucault, citado en Bozon, 2001). En este sentido, se puede decir que la sexualidad en las sociedades actuales, ya no es entendida como una realidad

concreta asociada a una función biológica, o a una institución social. Es de esta manera, como se determina que la sexualidad humana, no se puede aislar de los contextos mentales, interpersonales, históricos y culturales que la hacen posible.

Continuando con este recorrido histórico, es oportuno en este momento hacer referencia, al surgimiento en la última década de un nuevo debate, que se ha establecido en torno a la interpretación del género y sus relaciones con el sexo y la sexualidad. Dicho debate ha sido encaminado, por grupos de activistas y universitarios, conocido como teoría queer. En ésta, se establecen argumentos de criticidad frente a los movimientos precedentes feministas, gays y lesbianos, argumentando que dichos colectivos, no se interesaron por cuestionar las categorías de oposición binarias, y de esta manera se proponía superar el género subvirtiendo las categorías de sexo y sexualidad, desde una acción que se podría denominar “performática” donde el sentido puede ser concretado y definido por el individuo. Para Butler, una de las principales teóricas del tema queer “el género es el resultado de un proceso mediante el cual las personas estamos permeadas por significados culturales, pero al mismo tiempo los interpretamos y adecuamos. De igual forma, considera que el discurso sobre la identidad de género es inherente a las nociones que regulan la heterosexualidad y de las mujeres y los hombres como realidades coherentes y en último caso, antagónica” (Butler, 2001).

Judith Butler, a partir de las perspectivas lesbiana y queer, problematizan el género y la correlación o coherencia entre el sexo “mujer” y el “género femenino” por un lado y entre el sexo “hombre” y el “género masculino”, por otro lado. Para esta autora, no tiene por qué haber dicha vinculación o paralelismo, desde el momento que se admite que el género es una construcción que no tiene nada que ver con la anatomía. El sujeto se hace, se construye social, cultural y lingüísticamente como individuo generizado, pero dado que el sexo es ya género y que no existe ninguna identidad previa al trabajo de lo cultural, subrayando el carácter performativo del género (Butler, 2002).

Varios autores coinciden en afirmar que el sexo está determinado por las características sexuales de orden corpóreo, y a su vez, el género está relacionado con los significados e interpretaciones que difieren de las sociedades, las culturas y las civilizaciones; “Esta separación conceptual nos hace ver el sexo como condición biológica, genética y fisiológica con la que venimos al mundo, y al género como determinado socialmente, culturalmente, aprendido en los procesos de socialización que hacen de nosotros hombres y mujeres” (Graña, 2005) .

De igual forma Graña, en su conferencia realizada en la Universidad de la República – Uruguay, denominada “*Ellos son más inteligentes que ellas; Los estereotipos de género en la socialización escolar*” lleva al plano histórico las distinciones entre sexo y género, afirmando que;

El género como categoría de análisis histórico supuso un salto cualitativo de consideración, al brindar una perspectiva explicativa global de las persistentes desigualdades entre hombre y mujeres, desligada a la biología. Esta distinción radical entre sexo y género permite “desnaturalizar” la dominación masculina y las desigualdades entre hombres y mujeres porque las remite a relaciones sociales, a elaboraciones culturales, a prácticas discursivas que construyen los géneros, a jerarquías socialmente construidas en el contexto del capitalismo patriarcal, jerarquías que interactúan con otras desigualdades sociales como las de clase y raza, que tiene diferentes expresiones según los contextos sociohistóricos. (Graña, 2005b)

Puede entonces concluirse que las relaciones de género están íntimamente ligadas a los procesos de socialización colectivos y subjetivos; se puede pensar de igual forma, que es una construcción que se va adecuando y construyendo, ateniendo a los contextos sociales, culturales, políticos.

4.1.3 Orientaciones sexuales.

Para la Asociación Americana de Psicología (APA por sus siglas en inglés), la orientación sexual es una atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otros, y se distingue a su vez fácilmente de otros componentes de la sexualidad que incluyen sexo biológico e identidad sexual y el rol social del

sexo. De igual forma, alude a la noción de identidad enfocada en dichas atracciones, conductas y la pertenencia a un grupo de pares.

Los estudios realizados frente a este tema, afirman que la orientación sexual puede ser entendida desde una atracción exclusiva hacia el sexo opuesto, hasta una orientación exclusiva hacia el mismo sexo; ésta a su vez, puede ser clasificada en tres categorías:

- Heterosexual: Tener atracciones emocionales, románticas o sexuales hacia miembros del sexo opuesto.
- Homosexual: Gay/lesbiana. Tener atracciones emocionales, románticas o sexuales hacia miembros del mismo sexo.
- Bisexual: Tener atracciones emocionales, románticas o sexuales tanto hacia hombres como mujeres.

En esta medida, se puede decir que la orientación sexual hace referencia la dirección del deseo erótico y del afectivo entre las personas, en función de su sexo.

Es importante tener en cuenta, que la orientación sexual está ligada a los procesos de socialización y las dinámicas que se establecen en las relaciones con los demás, esto se entiende en la medida en que las orientaciones sexuales, no sólo se definen en el marco de las conductas sexuales, sino que también hacen parte de ella, la atracción física asexual, entre grupos de pares, con los cuales se comparte un apoyo mutuo, y un compromiso continuo. Por lo anterior, la orientación sexual no es solamente una característica personal de un individuo. Más bien, la orientación sexual define al grupo en el que una persona probablemente pueda establecer las relaciones románticas satisfactorias y plenas que son un componente esencial de la identidad personal para muchas personas.

Ahora bien, los últimos estudios científicos y profesionales indican, que los gustos principales que hacen parte de la base de la orientación sexual adulta, se hacen evidentes en la etapa media de la niñez y el principio de la adolescencia. De igual forma, es importante tener en cuenta que esta serie de patrones de atracción, emocional, romántica y sexual tienen la posibilidad de surgir sin ninguna experiencia sexual previa. Lo anterior, está relacionado con las formas y maneras como las personas deciden asumir su orientación sexual, en la medida en que para muchos y muchas el demostrar estas manifestaciones propias resulta complejo, debido a los prejuicios y a la discriminación⁸.

Desde un contexto histórico, el siglo XX se caracterizó por evidenciar una serie de prejuicios sociales contra las personas lesbianas, gays y bisexuales, y se podría pensar que a pesar de los múltiples esfuerzos por contrarrestar este tipo de manifestaciones, en la sociedad actual aún se evidencian rasgos discriminatorios y prejuicios en los cuales se encasillan a las personas con orientaciones sexuales diversas.

4.1.4 Identidades de género.

Es la identificación social y cultural de la sexualidad que tiene una persona de ella, es decir, si se percibe a sí mismo como un hombre o una mujer y qué tipo de hombre o mujer quiere ser, más allá del sistema binario de la diferencia sexual (hombre/mujer) es posible encontrar identidades de género diversas no convencionales o normativas.

“La identidad es la construcción cultural que se genera en el marco de las relaciones sociales mediante la que se definen los atributos de los individuos y los

⁸ Tomado de la versión en línea, de los folletos de la Asociación Estadounidense de Psicología (American Psychological Association, APA) folleto titulado “respuestas a sus preguntas; para una mejor comprensión de la orientación sexual y la homosexualidad. Para más información, consultar: <http://www.apa.org/topics/sexuality/answers-questions-so-spanish.pdf>. Recuperado 12 de Mayo de 2013

colectivos que marcan la diferencia entre lo propio y lo diferente en un proceso permanente de construcción subjetiva, intersubjetiva y socio-cultural” (Mesa Intersectorial de la Diversidad Sexual, 2011, p 32).

Lo anterior tiene que ver, con el reconocimiento subjetivo de la corporalidad, en el cual se asumen posturas, pensamientos y comportamientos, relacionados con el género con el cual se identifican; lo anterior no está dispuesto o relacionado por su sexo, orientación sexual, edad, posición social, política o cultural. Al respecto se podría pensar que todas las personas tenemos una identidad de género, pero las características de estas identidades pueden variar de una cultura a otra.

En el marco de las identidades de género, es importante hacer referencia a un grupo de personas que se les reconoce y se reconocen como personas Trans cuya categoría se entiende como una apuesta o construcción de identidad política, donde las personas se asumen, se construyen y auto determinan como trans para hablar de la experiencia de tránsito entre los sexos y el género, la que se constituye en una propuesta cultural y política frente al binarismo del sistema sexo-género hegemónicos, dada su experiencia y construcción subjetiva del género diferente del estrictamente asignado a partir del sexo biológico, y cuya posibilidad rompe el sistema lógico en el cual se establece que solo es posible ser, desde dos sexos o dos posibilidades de identidades de género. En esta categoría encontramos:

Transgenerista: Persona que se ubica o transita entre lo masculino y lo femenino. Esta categoría integra a las llamadas personas transformistas, travestis y transexuales.

Transformista: Personas que asumen de forma esporádica y en situaciones específicas vestimentas, ademanes y roles tanto masculinos como femeninos en el ámbito de lo social, cultural o político.

Travesti: Persona que hace uso de prendas y reproduce roles y ademanes asociados al género opuesto al que se le asignó socialmente, de una manera más permanente.

Transexual: Persona que asume un género que no corresponde al que se le asignó socialmente. En el caso de la transexualidad de masculino a femenino siente un sentido de pertenencia al sexo biológico opuesto (Al ser o estar siendo Mujer), no hay apropiación de la genitalidad o sexo asignado al nacer y generalmente pueden devenir o devienen en procesos de reasignación sexual parciales o totales.

Desde los estudios de género se afirma que no se nace con una identidad de género, ni psicológicamente definidos como hombres o mujeres, sino que la adopción de una identidad es el resultado de una vivencialidad, que se constituye en un proceso largo y complejo, el cual está relacionado con un conglomerado de construcciones propias y colectivas establecidas en la familia, la escuela, los medios de comunicación, el grupo de pares, y los aspectos referentes a la cotidianidad.

Sin embargo, *“los parámetros que establecen las relaciones e identidades de género en la infancia tienen unas consideraciones más evidentes, ya que existen una serie de imaginarios y construcciones colectivas diferenciales, que establecen lo que es correcto e incorrecto en el comportamiento, estética y modo de pensar en un niño y una niña. Parámetros que se relacionan con el orden social establecido”* (Mayobre 2004, p 53).

Para la UNICEF, la construcción de la identidad de género es un proceso de interpretación y de negociación de significados, que los niños y niñas hacen de los discursos de género disponibles, que son heterogéneos y contradictorios. Las pautas y valores sociales presentan significados múltiples y a veces contrapuestos, y cada sujeto, en su colectivo de pertenencia, se involucra con determinados discursos y prácticas en un proceso que no se presentan

predeterminados. Desde esta perspectiva los niños y niñas, son considerados agentes activos en la construcción de la subjetividad⁹.

De igual forma, se podría establecer que las identidades de géneros, también tienen relación con la necesidad de ser reconocida en el contexto inmediato como una persona competente, que busca ser aceptada. Prafraseando a Michael Kaufman “la clave del concepto de género radica en que éste describe las verdaderas relaciones de poder entre hombres y mujeres y la interiorización de tales relaciones” (1997, p.81).

4.2 EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Este trabajo de investigación se desarrolla en un ámbito desde el cual se pretende valorar y analizar sus dinámicas. La educación como proceso social, implica procesos mutidireccionales mediante los cuales se transmiten conocimientos, valores, costumbres, formas de actuar y relacionarse. Estos procesos suceden en todo momento y desde diferentes lugares y espacios; uno de estos, es la Escuela.

La educación, como proceso, ha establecido métodos para su estudio y comprensión, a través de modelos y técnicas que permiten dar cuenta de su estructuración, aprensión y valoración con la intención de comprender el proceso educativo, formal e informal, e incidir efectiva y propositivamente sobre él.

En este sentido, no es posible pensarse el afectar el sistema escolar para la inclusión de la diversidad sexual y de géneros sin comprender el papel de la Escuela, el modelo que se requiere de los dispositivos pedagógicos y curriculares que en ella se sostienen.

⁹ Tomado de la versión en línea de la UNICEF, del módulo 2 donde se abordan temas relacionados con “Identidades de Género. Relaciones de género en las familias”. Para más información sobre el tema, consultar: <http://www.unicef.org/argentina/spanish/Modulo2.pdf> Recuperado el 7 de febrero de 2013.

4.2.1 Escuela y Sociedad.

Uno de los espacios que configuran la forma de ser, sentir y de pensar de las personas en una sociedad es la escuela. Ésta, como agente central del sistema educativo y espacio socializador a la cual se le ha dado la responsabilidad de la formación cultural, en valores y en la aprehensión de conocimientos, se convierte en constructora y promotora de imaginarios sociales en relación a los otros. “No es el único ni el primero, pero es uno de los más influyentes dado el tiempo que permanece los estudiantes en ella, la plasticidad de la psique en las etapas tempranas y las especiales circunstancias que caracterizan a la dinámica escolar” (Santos, 2001, p. 25).

En la escuela, se disciplinan los comportamientos, los cuerpos, los modos, las ideas, los aprendizajes, etc., es decir, se los dispone formalmente según las consideraciones de la estructura que educa, de la cual forma parte (fundamental en tanto agente) el maestro. La escuela moderna, entonces, se caracteriza como un dispositivo de hegemonización moral, física e intelectual de la población. “El objetivo de la escuela es la producción de individuos aptos para la inserción social. Luego, si la sociedad está ideada de una u otra manera, se trazarán lineamientos pedagógicos de una forma o de otra, se intentará producir individuos funcionales a la reproducción de un sistema económico o a su transformación, pero esa funcionalidad es intrínseca” (Illich, 2006, p 45).

Desde un marco conceptual y teórico, la escuela tiene una relación directa con la sociedad, puesto que se convierte en el escenario donde se cohesionan y reproducen los códigos culturales, sociales, económicos y políticos, que mantienen vigentes las relaciones sociales y de poder entre las personas:

La escuela cumple, entre otras funciones, un importante papel en el proceso de socialización que hace posible la transmisión de la cultura, con el fin de mantener y garantizar la cohesión social. Así mismo, puede construir un objetivo político y social, que al margen de unas necesidades “forma” ciudadanas y ciudadanos, que piensan y hacen

sociedad desde una perspectiva común y para este caso puntual, forma mujeres y hombres, que representan los órdenes o jerarquías de la sociedad que los demanda. (Alarcón, 2009, p. 53).

4.2.2 Dispositivos pedagógicos de género.

La escuela juega un papel central en la construcción de identidades, como la identidad de género, que en medio de la apropiación de conocimientos, socialización y reconocimiento de otras personas, fortalece y configura la forma de ser, sentir y pensar de las personas, y a la vez, un agente básico y socializador que moldea y transmite el deber ser de hombres y de mujeres en la sociedad.

En relación a lo anterior, García expone que:

Estas configuraciones se desarrollan a través de la activación de dispositivos pedagógicos de género, entendidos como cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad que determinan las formas de apropiación de imaginarios sobre el género, las construcciones del cuerpo y la valoración que se hace de la diversidad y el trato cultural frente a las orientaciones sexuales e identidades de géneros diversas.

Los dispositivos de género corresponden a muy variados escenarios, dinámicas y acciones sociales. Aun cuando prácticamente, involucran el conjunto de la vida cotidiana, adquieren especial énfasis en instituciones que, como la escuela, tienen como propósito explícito la promoción de valores personales y sociales, al lado del aprendizaje de contenidos específicos.

Estos dispositivos identificados en las escuelas podrían interpretarse como parte de un conjunto cuyos dos extremos estarían constituidos por dinámicas más sociales (las imágenes sociales sobre hombres y mujeres que circulan en la escuela, por ejemplo) o más individuales (las construcciones de cuerpo según las pautas de lo “femenino” y “lo masculino”). Sin embargo, no existe una dinámica puramente social que no esté relacionada con los individuos concretos, como tampoco existe una que se cree individualmente: siempre es resultado de las interacciones sociales y la mirada sobre el sí mismo resulta de un diálogo de la propia subjetividad con las miradas de los otros” (2004, p.15).

Así, dichas identidades se establecen y moldean, de acuerdo a la relación que tienen las personas con otras, otorgando la posibilidad de incorporar en su forma de ser de alguna de las tantas opciones que presenta la escuela. Sin embargo,

dentro esta y en la búsqueda de la identidad, se permiten acciones (propias de la cultura existente) de discriminación, consideradas “naturales” y “normales”, como la autovaloración de estudiantes, las conductas permitidas y prohibidas, la distribución de actividades y las responsabilidades asignadas de cada sexo.

De allí se concluye que la influencia de la escuela en el proceso de construcción de la feminidad y la masculinidad (y podríamos agregar, del trato cultural a las orientaciones sexuales y las identidades de género diversas) no suele hallarse sólo ni en primer lugar en la superficie de la organización institucional o en las directrices normativas y documentales de la misma, como tampoco en la organización de los planes de estudio, sino mucho más en el currículo oculto, en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios, que regulan las percepciones y relaciones de los sujetos, expuestos también, en lo que se ha denominado dispositivos pedagógicos de género, que evidencian en la cotidianidad de la escuela la eficacia de los mismos, pero que al ser tan sutiles, no son reconocidos y no son identificados.

En este sentido, el papel del docente es vital dentro de este proceso de construcción de identidades de género, puesto que, a pesar de que sean conscientes que ninguna forma de exclusión es aceptable, a menudo promueven y exaltan las diferencias entre sexos, además de reforzar la homogeneidad entre estudiantes y la regulación del cuerpo en el aula de clase: “el proceso de enseñanza- aprendizaje -la interacción educativa- no se da en un vacío social. Se materializa en prácticas significantes, en las que se hallan involucrados actores sociales que responden tanto a situaciones objetivas como a un conjunto de normas, modelos de comportamiento esperados y sistemas de valores de referencia diferentes, con los que aportan al proceso de su propia historia personal y social” (Alarcón y Millán, 2009, p. 56).

Teniendo en cuenta lo anterior, los dispositivos se caracterizan por las relaciones de poder y saber establecidas en la sociedad que regulan los discursos, las

prácticas y los saberes; en este caso puntual, los dispositivos pedagógicos, instauran un modo de ser y de saber de la escuela. Por tanto, la pedagogía ya no puede ser vista como un espacio neutro o problemático de desarrollo o de mediación, sino que produce formas de experiencias de sí en las que los individuos pueden devenir sujetos de un modo particular.

Es por ello que los dispositivos pedagógicos tienen relación con los dispositivos que en la sociedad se han determinado, ya que no solo se reproducen de la escuela, sino que son producto de una estructura social, política y económica establecida, que atraviesa las relaciones de género. Es así que, en la escuela se reproducen “imágenes endurecidas” acerca de los géneros y de sus relaciones, “y los imaginarios en torno a los mismos, entendidos como producciones conversacionales que implican dimensiones de orden narrativo, histórico y sociocultural” (García, 2004, p. 15).

Tales imágenes son consideradas realidades naturales, que son reproducidas a través de diferentes mecanismos: verbales, prácticos y simbólicos. En los mecanismos verbales, se encuentran las formas habladas en que nos referimos a nosotros (as) mismos (as) y al otro o la otra, reproduciendo continuamente la negación de la diversidad y de otras formas de ser en el mundo, impidiendo la manifestación de cualquier diferenciación de género respecto de lo establecido tradicionalmente es considerada una desviación y es excluida del conjunto de significaciones posibles en una cultura dada. En efecto, la idealización es un dispositivo pedagógico de género presente en las conversaciones cotidianas de la escuela, que comporta una fuerte tendencia a concebir lo masculino y lo femenino a través de imágenes opuestas y excluyentes.

“Estas imágenes se insertan en una relación de tipo jerárquico en la que lo masculino no solo se le confiere una condición superior sobre lo femenino, sino que se erige en su patrón de referencia” (García, 2004, p. 95). Estas formas verbales constituyen unas prácticas y unos órdenes simbólicos heredados

culturalmente, que definen límites en las formas de relacionarse y de ser con el otro o la otra: la forma “adecuada” de comportamiento con las personas, la posición social que ocupamos, el papel que desempeñamos en espacios públicos, la relación que tenemos con nuestro cuerpo, entre otras, que a su vez confiere valor a esa “imagen endurecida”, cargada por un orden moral imperante.

Dichas realidades construidas por los dispositivos de género proceden de entramados culturales tanto externos como internos de la escuela, que generan unas costumbres, creencias y dinámicas en el orden social, académico, escolar y propia de la vida cotidiana de la comunidad educativa, logrando que quien asiste a la escuela articule y emplee las “ideas” que tienen sobre las relaciones de género y desde allí, se refuercen las diferencias sociales dadas.

4.2.3 Currículo oculto

Currículo oculto es el conjunto de normas, actitudes, expectativas, creencias y prácticas que se instala de forma inconsciente en las estructuras y el funcionamiento de las instituciones educativas y en el establecimiento y desarrollo de la cultura hegemónica de las mismas.

“La escuela estructura sus procesos de enseñanza-aprendizaje desde el establecimiento de actividades, contenidos y objetivos que intencionalmente se propone desarrollar para conseguir unos fines a través del currículum explícito, sin embargo se expresa un discurso implícito, conocido como currículum oculto, es decir, el conjunto de influencias que no está explicitado, que no es patente, que no es abiertamente intencional y que, por ese mismo hecho, encierra una peculiar potencialidad” (Santos, 2006, p.12).

"El currículum oculto funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación "conspirativa" del colectivo docente. Pero lo que es importante

señalar es que, normalmente, da como resultado una reproducción de las principales dimensiones y peculiaridades de nuestra sociedad” (Torres, 1992, p. 46)

El currículo oculto estructura, construye y determina maneras de ser, pensar y hacer de la escuela de manera invisible. Dichas prácticas se dan través del ejercicio pedagógico y condicionan los contenidos a establecer consigo, formas de control en las conductas, el lenguaje, la distribución de tareas y responsabilidades asociadas a los sexos. Es así que, “el currículo oculto, aunque no posee un carácter institucional, educa a través de las relaciones en “vivo”, es decir, a partir de la observación, de la repetición automática de comportamientos, del cumplimiento de normas, de la utilización del lenguaje, de la asunción de costumbres, de la misma organización en el espacio, asimila y transmite en las y los niños una forma de “ser y estar” en la cultura” (Alarcón y Millán, 2009, p. 56).

Dichas prácticas, que se dan al margen de lo invisible y se constituyen como rutinas y formas de interactuar entre las y los estudiantes; se caracterizan por ser y contener un carácter de naturalización, esencialización y objetivización, que se dan inconscientemente y refuerzan las relaciones sociales establecidas.

A través del currículo oculto se transmiten, por ejemplo, los estereotipos de género. La escuela mixta no ha llegado a ser una escuela co-educativa. A través de los libros de texto, de las prácticas establecidas, de las formas de relación, etc. se perpetúan las formas de vivirse y de actuar como mujer y como hombre (Arenas, 1996; Santos Guerra y otros, 2000; Barragán, 2001). Formas de comportamiento que, por cierto, son abiertamente androcéntricas.

El proceso de naturalización asigna a hombres y mujeres lugares y roles sociales de acuerdo con sus respectivas funciones sexuales y reproductivas, y prescribe que la realización personal de ellos y ellas consista en el cumplimiento pleno de dicha determinación. Así, la naturalización es un mecanismo que ejerce influencia

no solo en las mujeres, sino también en los hombres y en las pautas de relación entre ellos y ellas.”, estableciendo esquemas “rígidos” sobre lo que es el deber ser para mujeres y hombres al interior de la escuela; la esencialización, sobreestima el proceso de naturalización y construye juicios morales sobre los comportamientos, con base a dicha sobreestimación. “En efecto, su impacto pedagógico en la subjetivación de género tiene diferentes modos de operación y abarca un espectro que va desde la crítica o la burla amistosa, hasta la vulneración, el desprestigio o la agresión son formas de restringir las posibilidades de existencia de las personas y de disciplinar su vida, su cuerpo y su deseo” (García, 2004, p.24).

Dicha concepción conlleva a la invisibilización de otros papeles femeninos, como mujeres en la esfera pública y política, hombres que se sienten mujeres, chicos y chicas diversas, mujeres trans, hombres trans, entre otras. Es decir, las diversas orientaciones sexuales e identidades de género, se niegan constantemente.

De allí se concluye que:

La influencia de la escuela en el proceso de construcción de la feminidad y la masculinidad (y podríamos agregar, del trato cultural a las orientaciones sexuales y las identidades de género diversas) no suele hallarse sólo ni en primer lugar en la superficie de la organización institucional o en las directrices normativas y documentales de la misma, como tampoco en la organización de los planes de estudio, sino mucho más en el currículo oculto, en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios, que regulan las percepciones y relaciones de los sujetos.(Colombia Diversa, 2007,p.13).

Es de esta manera que la escuela cuenta con herramientas invisibles, arraigadas a la práctica escolar, desde donde potencia y refuerza normas, creencias, valores, mitos, comportamientos y actitudes en las y los estudiantes, frente a diferentes aspectos de la vida propia de la sociedad y los individuos, entre ellos lo referido a las construcciones de la sexualidad.

4.3 DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN POR ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDADES DE GÉNERO EN LA ESCUELA.

Según Gómez:

La lógica de la discriminación busca mantener al “otro” como inferior mientras que la lógica de la exclusión pretende eliminar al “otro” del mundo social. En un sistema de heterosexualidad obligatoria las prácticas e identificaciones no heterosexuales son una amenaza al sistema. Situarlas como inferiores es, en algunos casos, instrumental a la supremacía heterosexual. Sin embargo, las identidades no heterosexuales son, sobretodo, objetivos de exclusión, a pesar de que esa exclusión se infringe en niveles diferentes sobre individuos percibidos o definidos como hombres gay, lesbianas o personas transgéneros (Gómez, 2005, 2007 pág. 24).

Una de las carencias de la escuela alrededor de la diversidad es lograr discutir y reflexionar sobre diversidad sexual y de género, además de superar la precariedad en el manejo de las situaciones de acoso, persecución y violencias alrededor de la homofobia y el prejuicio, propias de los contextos culturales y sociales, a los cuales está atada la escuela.

En relación con lo anterior, Colombia Diversa, advierte que:

Es común que las personas LGBT se perciban y representen socialmente como individuos marginales y sórdidos. Son personas frecuentemente caricaturizadas por los medios de comunicación, como exóticas e inclusive como personajes históricos, ruidosos o enigmáticos. Dichas imágenes reproducen prejuicios y estigmas que divulgan mensajes negativos sobre las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género, lo que fortalece la discriminación y la exclusión de las personas LGBT de la producción social, cultural, política y económica del país (2007, p. 34).

En este sentido, la escuela se convierte en un espacio de reproducción de estos imaginarios y de representaciones culturales propias del contexto, reforzando la violencia entendida como “el impedimento parcial o total, por acción u omisión, de la existencia social o física de las personas mediante el uso de la fuerza o el abuso de la posición dominante ya sea cultural, social o política” , sin embargo, para la población LGBTI que acude a la escuela, son estas formas de violencia psíquicas, simbólicas y/o de orden cultural que han causado (a pesar de las

grandes cifras de asesinatos y casos de violencia física) mayor impacto, puesto que son invisibilizadas (inexistencia simbólica de las personas LGBTI como sujetos sociales y de derecho), además de experimentar discriminación por género, sexo y orientación sexual, propio de la heteronormatividad: “La homofobia es muy común. Comentarios peyorativos acerca de los homosexuales son frecuentes en el lenguaje cotidiano”(García, 2004, p.26).Este tipo de comportamientos no afectan únicamente a los homosexuales: las ofensas homófobas se utilizan para condenar comportamientos juzgados como inapropiados.

Del mismo modo, dentro del grupo de víctimas de acoso homófobo, encontramos igualmente a heterosexuales que no encajan rígidamente en los estereotipos y expectativas atribuidas a cada género. Chicos muy sensibles y tímidos o chicas demasiado atléticas, extrovertidas o poco “femeninas” es decir, aquellos individuos que no encajan en los estereotipos de masculinidad y feminidad, aceptados o preestablecidos por la sociedad, son percibidos como homosexuales y acosados por esta razón”¹⁰. Así pues, por medio de palabras como “marica”, “loca”, “machorra”, entre otras, se ve expuesto a través del lenguaje cómo se transmiten de forma negativa las diversas orientaciones sexuales e identidades de género.

En este sentido, la escuela promueve la heterosexualidad obligatoria y la defensa de la misma por medio de actos, como la violencia y la exclusión, así como la conservación y difusión del mundo organizado binariamente: casado/soltero, blanco/negro, hombre/mujer, rico/pobre, heterosexual/homosexual, entre otras, asociados a códigos morales desde lo bueno y lo malo, y lo normal y lo anormal.

¹⁰ Al respecto véase: Bullying homofóbico en las escuelas. Guía para profesores. Este manual ha sido elaborado por el proyecto Schoolmates, promovido por Arcigay y el consorcio de colaboración de la Oficina contra la discriminación, basado en la orientación sexual de la ciudad de Viena y la asociación polaca KPH (Campaña contra la homofobia). El proyecto se ha implementado con la participación de la Confederación española Colegas y cofinanciado por la Comisión Europea, en el marco del programa Daphne II. España. 2008.

4.3.1 Bullying o matoneo escolar.

La diversidad sexual y de género se constituye como un objeto de exclusión al interior de la escuela, puesto que “supone alertar sobre los efectos en la evolución de la sociedad y los riesgos de ruptura de la cohesión social que conlleva, así como todo un proceso de agresividad y violencia personal y social que desencadena”. Así, se contempla la Exclusión como manifestación, expresión y resultado de una determinada estructura social y el hacer especial hincapié en los elementos estructurales no es casual, sino deliberado, para dar a lo externo al sujeto el papel determinante y en ocasiones decisivo en estos procesos. Es la propia organización social la que elabora en su interior poblaciones sobrantes en este caso, el sector LGBTI (Adell, 2002, p.68).

Una de las expresiones de violencia en el colegio es el fenómeno del hostigamiento y del Bullying homofóbico que se caracteriza como violencia psicológica, verbal o física constante en el tiempo, la cual es ejercida por quien tiene el poder físico, social o económico dentro de un contexto específico, en este caso, la escuela. Además quien es atacado/a normalmente suele ser una persona y no un grupo de personas y es por ello, que el fenómeno del bullying es subestimado y puede ser confundido con simples conflictos entre iguales (entre estudiantes, entre docentes y/o directivas).

En este sentido, el bullying homofóbico es de abuso psicológico, verbal o físico hacia alguien por motivo de su homosexualidad o percibida homosexualidad, que no es sólo un problema del sector LGBTI, sino que transversaliza la comunidad educativa y permite la discriminación y exclusión de quien no encaja con el sistema binario sexo-género y la heteronormatividad.

Dicho fenómeno se caracteriza por: escuelas “inseguras”, que no han optado por políticas en contra de la persecución entre estudiantes o docentes, y el seguimiento frente a dichas situaciones, que no son consideradas un fenómeno tan

importante como el racismo, xenofobia, entre otros; el lenguaje homofóbico (como se resaltaba con anterioridad) se naturaliza y reproduce de forma inconsciente la violencia de género, ya que no solo es contra el sector LGBTI, sino a quienes no encajan en el modelo sexo/género e invisibilidad de la diversidad (sobre todo sexual y de género), ya que se convierte en una amenaza para los órdenes sociales y culturales propios de los cánones de la escuela.

Los efectos del bullying son diversos y se presentan bajo diferentes grados de intensidad, sin embargo se presentan los siguientes como más comunes: baja autoestima, inseguridad, trastorno emocional, bajo rendimiento escolar, deserción, tendencia a evitar ambientes potencialmente discriminatorios y violentos. Además de agresividad, depresión, conductas auto-lesivas, agorafobia y ansiedad social, desorden psico-somático, entre otros.

Quien es atacado/a normalmente suele ser una persona y no un grupo de personas y es por ello, que el fenómeno del bullying es subestimado y puede ser confundido con simples conflictos entre iguales (entre estudiantes, entre docentes y/o directivas).

4.3.2 Homofobia y violencia por prejuicio.

Pichardo y Cols definen la homofobia como: “una actitud hostil que concibe y señala la orientación homosexual como contraria, inferior o anormal y a las personas que la practican como pecadoras, enfermas, malas, delincuentes, criminales o desequilibradas, llegando incluso a despojarlas de su condición de seres humanos.” (2007, p.124). Del mismo modo Ruiz advierte que, “la diferencia principal de la homofobia con otras formas de discriminación es que no va dirigida contra grupos previamente constituidos en minorías (raciales, étnicas, sociales o nacionales), sino que su objetivo son individuos aislados que pueden verse discriminados por sus peculiaridades, también en su propio entorno social o familiar” (2009, p. 42).

Simbaqueba define el prejuicio como la acción y efecto de juzgar las cosas, situaciones, personas o grupos, previamente a tener un conocimiento completo sobre aquello que se juzga. Un prejuicio, por lo tanto, es una opinión previa acerca de algo que se conoce poco o mal. Los prejuicios son una primera causa para estigmatizar. Es una actitud apresurada con la que se atribuyen etiquetas y que predispone a actitudes discriminatorias. Estos han sido construidos históricamente y dependen de los contextos y las culturas en las que se desenvuelven las personas; muchos tienen una relación directa con lo que implica ser hombres o mujeres o con el desafío de esos mandatos que imponen “cómo se debe ser”. (2011, p. 17)

En las sociedades contemporáneas, donde el modelo de distribución del poder, está fundamentado en la estructura binaria (hombre-mujer, heterosexual-homosexual, blanco-negro) las prácticas comúnmente apuntan a invisibilizar y subordinar a quienes aparecen como diferentes. Es así como se tejen condiciones pre establecidas, que hacen de las y los sujetos tengan impregnados una forma de actuar, de hablar, de referirse y demás frente a otra u otro. Sin embargo, dichos prejuicios o pre valores pueden desplegarse en violencia física, situando la subordinación en el orden social dado, o como se ha dado a lo largo de la historia, como una forma de dar aviso a que subvertir el poder, conllevando a consecuencias graves, para una comunidad, población, sector o incluso al propio sujeto/a.

En este sentido se retoma nuevamente a María Mercedes Gómez en entrevista a la CLAM quien plantea que:

El odio y la fobia es un atributo individual, mientras que la noción de prejuicio requiere de lo social. Los prejuicios son construidos socialmente, es decir, el prejuicio requiere que otros apoyen y confirmen lo que yo siento, así como las razones que justifican una conducta violenta hacia alguien. Precisamente, ese contexto prejudicado funciona como una condición para el éxito de mi gesto violento: para que éste se vuelva un gesto terrorífico tiene que estar dado en un contexto donde el mensaje sea significativo, lo que sólo sucede si el prejuicio es compartido. La violencia por prejuicio tiene un fin simbólico,

es un mensaje, una amenaza enviada directamente a una comunidad, aunque inscrita en cuerpos individuales. (2007)¹¹

De esta manera, los límites entre el prejuicio y la violencia, está dada sobre lo que es privado y lo que es público. En este caso la violencia por prejuicios de orden homofóbico está dirigida a como el homosexual, al expresar libremente su sexualidad, pone en peligro los órdenes dados, puesto que está en el espacio o contexto que le corresponde a lo normado y regulado como orden establecido.

En tal sentido según Gómez: “las soluciones a la violencia proveniente del prejuicio sexual deben incluir una transformación profunda de las prácticas culturales que la producen y reproducen. Esta transformación exige un diagnóstico de los diferentes tipos de prejuicios que dominan la interacción social y demanda claridad analítica en relación con los mensajes que envía y los propósitos que esconde la expresión violenta de esos prejuicios” (2005, p. 3).

Aunque no es incorrecto hablar de homofobia, este concepto es insuficiente para designar la violencia contra las personas de los sectores LGBTI, porque además de referirse solamente a los hombres homosexuales, aborda estos actos como una fobia (miedo) más el de agredir a una persona por su orientación sexual o identidad de género va mucho más allá de un sentimiento de miedo. Así que “violencia por prejuicio” es un concepto que no solamente contempla el sentimiento de odio de un individuo en un momento determinado, sino el contexto en el que éste ha vivido y los prejuicios que ha construido y que lo llevaron a cometer esos actos de violencia.

Es así que, la homofobia, la heteronormatividad, las concepciones de género, los prejuicios o pre valores se reproducen o se transforman en las instituciones sociales como la familia, la escuela y los medios de comunicación, haciendo predominar el esquema binario y que sustenta consigo la burla, el rechazo, la

¹¹ Tomado de versión en línea:

<http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=3568&sid=51>. Recuperado el 7 de Febrero de 2013.

exclusión, el estigma, la discriminación y los diferentes tipos de violencia hacia quienes se construyen en identidades sexuales y de género diversas.

4.4 ACCIONES DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LAS PERSONAS DE LOS SECTORES LGBTI EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ.

Dadas las acciones de incidencia política realizadas en los últimos años (2000-2012)¹² por el movimiento LGBTI en la Ciudad de Bogotá, se observa un avance significativo en las reconfiguraciones institucionales, desarrollo de políticas públicas, visibilización y acciones afirmativas en particular para lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en la Ciudad.

Este trabajo persistente de liderazgos y organizaciones LGBTI, han consistido tanto en acciones directas y públicas (besatones, plantones, movilizaciones, agendas sociales y la marcha anual son algunas de estas de estas) y autónomas así como de incidencia frente al Estado, lo cual ha permitido es el establecimiento de políticas sociales y publicas dirigidas a la restitución de derechos de las personas de los sectores LGBTI de Bogotá.

Simultáneamente, los últimos años se han desarrollado reconocimientos jurídicos, en particular los reconocidos por la corte constitucional destacándose sentencias patrimoniales, aseguramiento y conformación de familias por las parejas del mismo sexo.

4.4.1 Enfoques y perspectivas.

Resulta importante en esta investigación plantearse el lugar desde donde se mira la diversidad sexual y de géneros y de las apuestas para su reconocimiento. En

¹² No se pretende desconocer las luchas y acciones de visibilización de años anteriores, pero para efectos de este trabajo en relación a la instauración de políticas públicas se contempla este periodo del movimiento.

tal sentido se contemplan enfoques y perspectivas con las cuales se establecen políticas públicas de diversidad sexual y de géneros.

4.4.1.1 Enfoque de Derechos.

Los prejuicios sociales y la discriminación por orientación sexual o identidad de género siguen siendo las motivaciones más frecuentes del desconocimiento y de las más graves violaciones a los derechos humanos de las personas de los sectores LGBT, “por lo que la jurisprudencia de la Corte Constitucional reconoce que las personas de los sectores LGBTI, pertenecen a un grupo poblacional tradicionalmente excluido y socialmente vulnerable, al mismo tiempo que la orientación sexual es un criterio sospechoso de discriminación” (Colombia Diversa, 2012 pág 42).

Aunado a lo anterior, la Corte Constitucional ha reconocido también, que este grupo de personas son sujetos de derechos y deberes, sin embargo, se puede evidenciar que sus derechos son más vulnerados en relación a los demás ciudadanos y ciudadanas.

Por tal razón, resulta relevante el enfoque de derechos como propuesta política para la formulación y ejecución de políticas sociales en sectores históricamente excluidos y discriminados. “Este enfoque de derechos contempla principios como la Igualdad, la no discriminación y la atención a grupos en mayor situación de vulnerabilidad, por lo que se demanda prestar atención preferente a aquellas personas y grupos que sufren discriminación: mujeres, personas con necesidades especiales, población LGBTI, jóvenes y ancianas/os, población rural, pueblos indígenas, afrodescendientes, etc” (Naciones Unidas, 2003, p. 11).

En el enfoque de derechos, todas las personas y grupos sociales tienen derecho a una participación activa, libre y significativa en el desarrollo. El enfoque de derechos concibe la participación como un medio para exigir a los titulares de

obligaciones (Estado) el cumplimiento de sus responsabilidades. “Desde este enfoque se concibe a las personas como sujetos de su propio desarrollo, más que como beneficiarias pasivas de las intervenciones del Estado y de los Gobiernos” (Barriga, Fajardo y Meza. 2012, p. 56).

El enfoque de derechos busca dar a las personas, especialmente a los que se encuentran en situación de desventaja social, poder, capacidades y acceso a los recursos que les permitan exigir sus derechos y tener control sobre sus propias vidas. Su aplicación implica el reconocimiento del Estado como el responsable de preservar, respetar y hacer efectivo el disfrute pleno de los derechos para todas y todos, en condiciones de igualdad y de dignidad humana.

El enfoque de derechos reconoce a las personas como ciudadanas y ciudadanos libres; titulares de derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales. Justamente desde un enfoque de derechos, se entiende que la “igualdad” es “igualdad de acceso a derechos”.

4.4.1.2 Enfoque diferencial e interseccional.

El enfoque diferencial para el abordaje de la diversidad sexual y de géneros se entiende como el reconocimiento de las condiciones de desigualdad social, económica, cultural, entre otras, de las personas de los sectores LGBTI que históricamente han sido marginados, excluidos, desprotegidos en términos del ejercicio, reconocimiento y garantía de los derechos, que se encuentran en situaciones de desigualdad y/o iniquidades manifiestas y que requieren de acciones específicas en pos del desarrollo de su autonomía, de su inclusión y de la justicia social, para que puedan acceder en términos de igualdad de oportunidades a los bienes y servicios de los que goza la sociedad general.

Este enfoque intersecciona e involucra las condiciones y posiciones de las y los distintos actores sociales como sujetos de derecho, desde una mirada de grupo socioeconómico, género, orientación sexual, etnia e identidad cultural, ubicación geográfica, condiciones físicas y mentales, todas variables implícitas en el ciclo vital: niñez, juventud, adultez, vejez, entre otras.

“Implica una mirada más amplia, que parte del análisis pero también incluye el diseño, ejecución y evaluación de las políticas públicas. También parte de la base que existe un reconocimiento supranacional, constitucional y jurisprudencial para el tratamiento diferencial a los grupos de población que por razones de sexo, género, orientación sexual e identidad de género, etnia, raza/racialización, racismo, etapa del ciclo vital, situación y condición física, mental y sensorial, requieren de una especial protección por parte del Estado” (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretarías de Salud y de Integración Social de Distrito, 2009, p. 29)

“La interseccionalidad reconoce que las y los sujetos están atravesados por distintos sistemas de opresión sexo/género; raza/razalización/ racismo; etnicidad; clase, edad entre otros, por lo que se imponen una atención integral y de protección, promoción y defensa de los derechos teniendo en cuenta la multi dimensionalidad de las y los sujetos de las políticas públicas” (Mesa Intersectorial de la Diversidad Sexual, 2011, p .29).

4.4.1.3 Perspectiva de Género, orientación sexual e identidades de Género.

“La perspectiva de género tiene en cuenta un sistema construido desde el contexto social, el cual se ha denominado sistema de sexo-género, y que se relaciona a su vez, con un contexto histórico y cultural. Este sistema tiene en cuenta, las jerarquías, opresiones y relaciones de poder que se han establecido históricamente como medios de dominación estructurada de la sociedad, como es el caso de la heterosexualidad obligatoria y la dominación masculina” (Gayle, 1975,p. 167).

Teniendo en cuenta lo mencionado a lo largo de este texto, y al ser el género una categoría social que surge para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, la perspectiva de género, como elemento de análisis social, permite hacer visibles las desigualdades e inequidades en las relaciones de poder, de dominación y exclusión, establecidas entre hombres y mujeres.

Del mismo modo, el pensar desde esta perspectiva implica tener en cuenta las orientaciones e identidades sexuales diversas, del grupo de personas que se ubican fuera de los marcos normativos socioculturales, dentro de los cuales se crean los diversos imaginarios que avalan el cuerpo, las identidades de género y la sexualidad. La perspectiva de género incluye a gays, lesbianas, bisexuales y personas transgeneristas e intersexuales, en otras palabras, a quienes deciden subvertir la norma social y cultural asignada por el sistema sexo-género.

Las perspectivas de orientación sexual e identidad de género hacen referencia, “al cambio de punto de vista hetero centrado, por un punto de vista que reconozca distintas formas políticas y emocionales de la sexualidad y que son divergentes respecto a las prescritas por la heterosexualidad como institución política y económica” (Rich, 1980, p. 45).

En la sociedad existen relaciones jerárquicas y de opresión dadas por elementos constitutivos del sistema sexo-género tales como la dominación masculina, la misoginia, la homofobia, la transfobia, la lesbofobia y la bifobia, entre otros, que configuran dispositivos de violencia y discriminación.

La desigualdad de inequidad entre hombres y mujeres también opera entre hombres gays, mujeres lesbianas, personas bisexuales, personas trans y personas intersexuales y sus relaciones sociales, por lo que las acciones de incidencia deben apuntar igualmente a la par en términos de derechos,

beneficios, obligaciones y oportunidades entre hombres y mujeres de los sectores LGBTI.¹³

4.4.2 Política Pública Distrital para las personas de los sectores LGBT.

La existencia del Acuerdo 371 de 2009 del Concejo de Bogotá *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, es el resultado de la acción de movilización incidente del sector y la voluntad política de los últimos tres gobiernos distritales caracterizados como de izquierda, vocerías aliadas en el concejo de Bogotá y funcionarias y funcionarios públicos (algunas y algunos de ellos activistas del movimiento que utilizaron estratégicamente su pertenencia a la administración), evidencian el trabajo organizativo que lesbianas, gays, bisexuales y personas trans e intersexuales han sostenido con especial fuerza en Bogotá.

La política pública Distrital LGBT surge así de la necesidad de transformar la vulneración de derechos de la que han sido objeto las personas de los sectores sociales LGBT, especialmente los relativos a la vida y a la seguridad, a la educación, a la salud, al trabajo y los derechos culturales, incluido el derecho a la comunicación. “Se observa que la violación de los derechos fundamentales se ancla en el tratamiento invisibilizante y estereotipado que la sociedad le ha dado a estos ciudadanos y ciudadanas. Por ejemplo, la afectación a las libertades de expresión y opinión, la incitación al odio y la perpetuación de imaginarios discriminatorios y excluyentes” (Mesa Intersectorial de la Diversidad sexual, 2011, p. 34).

¹³ Tomado de: *“Guía para la incidencia política de los sectores LGBTI de la ciudad de Bogotá”* en la sección de documentos, de la Corporación Red Somos; en línea, <http://www.redsomos.org/contenidos/documentos>, recuperado el 13 de Mayo de 2013.

El Acuerdo 371 de 2009 del Concejo de Bogotá, se fundamenta en los principios Constitucionales y hacen referencia, “a la responsabilidad del Estado de garantizar la promoción y protección de los derechos de las personas residentes en el País en igualdad de oportunidades y sin discriminación alguna. Son principios orientadores de la Política Pública para la Garantía Plena de los Derechos de las personas LGBT en el Distrito capital” (Dirección de Diversidad Sexual, 2010, p. 3).

Titularidad de derechos: las personas de los sectores LGBT son titulares, es decir, reconocidas como sujetas plenas de todos los derechos por cuanto los derechos humanos son intransferibles (personales), inalienables o propios y enajenables o que no se pueden negociar ni vender a otra persona, estos derechos son de carácter exclusivo para cada persona LGBT.

Efectividad de Derechos: todas y todos los servidores públicos, contratistas del Distrito Capital, y los particulares que cumplan funciones públicas y presten servicios públicos de responsabilidad distrital tienen la obligación de adoptar medidas para hacer efectivos los derechos de las personas LGBT.

Identidad: reconocer y garantizar el derecho que tiene toda persona a construir para sí una autodefinición con respecto a su cuerpo, su sexo, su género y su orientación sexual.

Equidad: superar las situaciones de desigualdad, exclusión, discriminación y marginación que vulneran el derecho a la igualdad de trato y de oportunidades de las personas de los sectores LGBT por efecto de su identidad de género y orientación sexual, reconociendo las condiciones diferenciales para cada uno de los sectores.

Solidaridad: entendida como la actuación articulada de la ciudadanía, las organizaciones sociales, los diferentes sectores LGBT y las instituciones con el fin

de superar las situaciones de discriminación resultado de la identidad de género y la orientación sexual, y hacer efectivos los derechos humanos de las personas de los sectores LGBT.

Diversidad: para reconocer y promover la heterogeneidad, la pluralidad, la singularidad, la creatividad y las diferencias en las identidades de género y las orientaciones sexuales en el marco de los Derechos y los principios Constitucionales.

Participación; se reconoce y promueve el ejercicio de los derechos de las personas y organizaciones de los sectores LGBT para que cuenten con una mayor cualificación y se les permita su inclusión en los distintos espacios de decisión de la ciudad.

Autonomía: es entendida como una forma de uso del poder y una condición atribuible a cada persona; la autonomía es dinámica, requiere ser construida y defendida constantemente; adquiere características particulares para las mujeres lesbianas y bisexuales, para las personas transgeneristas y para los hombres gay y bisexuales.

Son objetivos de esta política pública:

- Garantizar el ejercicio pleno de derechos a las personas de los sectores LGBT como parte de la producción y gestión social del hábitat y del bienestar colectivo de la ciudad.
- Consolidar procesos que posibiliten el reconocimiento, garantía y restitución de sus derechos.
- Generar capacidades en las organizaciones y personas de los sectores LGBT para una efectiva representación de sus intereses en los espacios de decisión de la ciudad.

- Promover una cultura ciudadana basada en el respeto, reconocimiento, garantía y restitución del derecho a una vida libre de violencias y de discriminación por razón de orientaciones sexuales o identidades de género
- Posicionar la perspectiva de géneros y diversidad sexual para la formulación, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas en el Distrito Capital especialmente la de planificación del desarrollo y las del planeamiento urbano.

Esta política pública se estructura desde cuatro procesos estratégicos claves para su articulación y desarrollo: 1. Fortalecimiento institucional en los niveles distritales y locales. 2, Comunicación y Educación para el cambio cultural. 3. Corresponsabilidad en el ejercicio de los derechos. 4. Producción y aplicación de conocimientos y saberes, transversalizados en los derechos a la educación, salud, trabajo, cultura y participación y justicia.

La perspectiva de derechos para esta política se propone de una manera integral (se trata de la garantía plena de los derechos de las personas de los sectores LGBT), transversal (necesita incorporarse en todas las políticas públicas) y trans-sectorial (requiere para su accionar la articulación de acciones entre los diversos sectores en que se organiza la administración de la ciudad) y desde una mirada de corresponsabilidad y exigibilidad en la cual, actores del Estado y sociedad civil concurren para hacer efectivo el mencionado ejercicio de derechos.

Finalmente el Acuerdo 371 de 2009, plantea el desarrollo de un Plan de Acción de la Política Pública, como instrumento que describe las acciones, indicadores, metas y los responsables de la ejecución de la política, para alcanzar los propósitos de cada proceso estratégico.

4.4.3 Acciones de Política Pública de diversidad sexual y de Géneros en el sector Educativo de la Ciudad de Bogotá.

En el sector educativo la transversalización de la política pública Distrital para los sectores LGBT se desarrolla desde la Dirección de Inclusión e Integración a poblaciones de la Secretaria de Educación Distrital. Este proyecto se ubica en el campo de la restitución de derechos de los grupos poblacionales que presentan dificultades para el acceso y permanencia en el sistema educativo por razones de origen socioeconómico o por pertenecer a grupos sociales vulnerables.

En lo particular las acciones en el marco de esta política están centradas en:

- Adecuación de pedagogías que promuevan y reconozcan la perspectiva de derechos con enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género, en sus planes educativos institucionales
- Acompañamiento a las instituciones educativas para la revisión y seguimiento de los Planes educativos institucionales y de los manuales de convivencia para que garanticen con pertinencia el derecho a la educación de las personas de los sectores LGBT en ese ámbito.
- Acompañamiento a niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con identidades de género y orientaciones sexuales no normativas y a sus familias para garantizar su ejercicio pleno del derecho a la educación.

Dentro de los avances de esta política hasta el 2011, se destacan:

- Fortalecimiento de 50 proyectos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía.
- Elaboración de una guía pedagógica para el manejo de la homofobia en la escuela. “Cartilla de Lineamientos Pedagógicos para el Reconocimiento de la Diversidad Sexual y de Género en la Escuela”.
- Dos procesos de alfabetización a mujeres transgeneristas.

- Talleres sobre “Herramientas para el Abordaje de las Orientaciones Sexuales y las Identidades de Género en la Escuela” dirigido a docentes, orientadores, orientadoras, rectores y rectoras

Finalmente, el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016, contempla como una de sus metas dentro del programa “Construcción de saberes” del eje 1 “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación”:100% de los colegios atienden a la población escolar con perspectiva de género y enfoque diferencial para una escuela libre de discriminación.

Según la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación Distrital para el cuatrienio 2012 – 2016, se reformularon las acciones por las cuales responde el sector educación en el Plan de Acción de la Política LGBT, atendiendo la política pública educativa definida en el Plan de Desarrollo de Bogotá Humana, 2012 – 2016 que en su Artículo 9 señala: “*Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender*” que busca “reducir las brechas de la calidad de la educación a partir de la ampliación de una oferta de educación pública incluyente y de calidad, que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes y potencie sus capacidades para la apropiación de saberes. Desarrollando el proyecto *Garantía del derecho con calidad, gratuidad y permanencia* que incluye la aplicación del “enfoque diferencial para una escuela libre de discriminación” y “clima escolar y relaciones de poder que prevengan, protejan y formen ciudadanas críticos, autónomos y pacíficos”.

Para el cuatrienio, 2013-2016 se definió el Plan de Acción para el Sector Educación en las cuales se realizarán las siguientes acciones:

- Diseño, validación e implementación de una estrategia en los colegios para la protección y prevención de vulneraciones de derechos,

violencias y hostigamiento por orientaciones sexuales e identidades de género.

- Desarrollo de prácticas pedagógicas que favorezcan la permanencia en el sistema educativo y la culminación de estudios de las personas de los sectores LGBTI.
- Acompañamiento a las personas de los sectores LGBTI y a sus familias para restitución de vulneración de derechos en el ámbito escolar.
- Realizar las adecuaciones normativas que permitan la institucionalización de la política pública en el sector educación.
- Conformación de redes en la comunidad educativa para prevenir y atender la discriminación y el hostigamiento escolar.
- Promoción de procesos de investigación- acción- participativa con enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género,
- Adecuación de los aplicativos de la SED que permitan incluir situaciones de discriminación y violencias por orientación sexual e identidad de género.
- Desarrollar campañas de comunicación orientadas a la formación sobre orientaciones sexuales e identidades de género.

4.4.4 Inclusión escolar para la Diversidad.

La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así: " La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del

rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”¹⁴

Aunque, el concepto de inclusión se remite a las personas con discapacidad, puede ser aplicable en los contextos escolares para el reconocimiento de las múltiples diversidades que en ella se encuentra. La Educación inclusiva hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.¹⁵

De manera general, para la Secretaria de Educación Distrital la inclusión, como una de las dimensiones centrales de una educación de calidad, se entiende como la acción educativa pertinente a las condiciones particulares de grupos poblacionales, en situaciones de vulnerabilidad, para lograr su ingreso y permanencia en el sistema educativo.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en su documento “Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad”, entiende el término inclusión como una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad.

La inclusión compensa las desigualdades y en el ámbito educativo, la inclusión debe eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los escolares, promueve oportunidades de enseñanza y aprendizaje y a los maestros y maestras les brinda oportunidades de transformación de su quehacer les da herramientas de trabajo colaborativo y diálogo de saberes. En

¹⁴ Véase versión en línea <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>. Recuperado el 12 de Febrero de 2013.

¹⁵ Véase versión en línea <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>. Recuperado el 14 de Febrero de 2013.

últimas, la inclusión es el punto de partida y llegada para la transformación de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. (González, 2006, p.2)

El incluir, implica el dejar participar y decidir a otros que no han sido tomados en cuenta. La forma de conceptualizar la integración o la inclusión tiene un referente práctico que se observa en la cotidianidad de las acciones, para así dimensionar el sentido que se le confiere a un término. Por ello, cabe hacer mención de la diferencia entre integración e inclusión a pesar de que finalmente son un continuo que se complementan:

a) La integración invita a que el alumno ingrese al aula mientras que la inclusión propone que forme parte del grupo, es decir, que pertenezca y todos sean parte del todo.

b) La integración pretende que los estudiantes excluidos se inserten a la escuela ordinaria, mientras que la inclusión “incluye a todos” y, todos son todos, tanto en el ámbito educativo, físico como social.

c) La integración se adecua a las estructuras de las instituciones y la inclusión propone, incita, a que sean ellas las que se vayan adecuando a las necesidades y requerimientos de cada uno de los estudiantes, porque cada miembro es importante, valioso, con responsabilidades y con un rol que desempeñar para apoyar a los demás.

d) La integración se centra en el apoyo a los estudiantes con discapacidad, la inclusión atiende a la diversidad “incluyendo” a la discapacidad, tomando en cuenta las necesidades de cada miembro de la comunidad educativa. La inclusión se centra en las capacidades de las personas.

f) Para algunos, el término integración está siendo abandonado, ya que implica que la meta es integrar en la vida escolar y comunitaria a alguien o a algún grupo que está siendo ciertamente excluido. El objetivo básico de la inclusión es no dejar

a nadie fuera de las instituciones, tanto en el ámbito educativo, físico, así como socialmente (Ortiz, 1998).

(Stainback y Stainback, (1992); definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. Pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan cubiertas sus necesidades educativas especiales. Esto implica pasar de una institución basada en valores de competencia a valores de cooperación¹⁶.

Por otra parte, varios teóricos afirman que la diversidad presupone aceptar la inter y multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social en el que conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana y la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan. La diversidad se produce en los más distintos campos: social, cultural, Sexual, filosófico, religioso, moral y político. En tal sentido la escuela hoy enfrenta el reto de reconocer y abordar la diversidad étnica, cultural, social, sexual y de género, entre otras, no desde la multiculturalidad (encontrar las diversidades en la escuela), sino de la interculturalidad (respetar, dialogar y potenciar las diversidades).

Resulta importante transformar paradigmas educativos basados en un enfoque de la homogeneidad de la población escolar que de paso a una visión de la educación basada en la heterogeneidad y diversidad, para lo cual se requieren

¹⁶ Este documento “Colombia hacia la educación inclusiva de calidad” hace parte de los aportes que hace el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el III Congreso que abre espacios para la reflexión sobre el tema de la inclusión oportunidades para todos. Escrito por la psicopedagoga Fulvia Cedeño Ángel.

transformaciones profundas en la cultura, la organización, las prácticas educativas convivenciales, pedagógicas e institucionales de los colegios para atender la diversidad de las y los estudiantes y lograr su inclusión.

A pesar de los avances significativos en inclusión social y la existencia de políticas públicas, persisten en el ámbito escolar prácticas de exclusión y/o discriminación, derivadas en muchos casos en violencias hacia quienes se construyen y manifiestan en identidades sexuales y de género no normativas ; prevalecen y se refuerzan prejuicios a través de la activación de dispositivos de género posibles desde el currículo oculto, siendo este esquema teórico lógico y secuencial desde el cual se realiza el análisis de los hallazgos encontrados en esta investigación.

5. LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIAL PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS

5.1 CREENCIAS, PRÁCTICAS Y PREJUICIOS ALREDEDOR DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS EN LA ESCUELA

“Si antes era ser narcotraficante,
ahora es ser homosexual y da plata,
Es una cuestión de moda”.

Directivo Docente / Colegio Mixto

Para indagar sobre este aspecto, se atendieron a diversas subcategorías relacionadas con las actitudes, prácticas, prejuicios, creencias y valores, que se manifestaban en los discursos elaborados por los actores participantes en esta investigación.

En relación con posiciones frente al tema, se observa que las y los docentes que afirman posiciones de respeto y tolerancia, asumen estas ideas a partir de las

vivencias que han tenido con hombres gays, y mujeres lesbianas, los y las cuales por lo general hacen parte de su núcleo familiar.

Una de las actitudes más relevantes y que se destaca en la totalidad de los maestros y maestras entrevistados, es que al consultarles sobre su opinión acerca de las personas LGBTI, manifiestan que “lo respetan pero no lo comparten” siendo esto de por sí ya una contradicción sin embargo, en el transcurso de su discurso se evidencian una serie de prejuicios y creencias que se construyen sobre la población referente. En las y los docentes es evidente que frente a estos temas se dice, aunque no piense y actué así lo “políticamente correcto”, generándose expresión de aceptación al tiempo de negación y exclusión.

Los y las docentes manifiestan que prefieren evitar encuentros y procesos de socialización con personas de esta colectividad.

Si los acepto, es respetable aunque uno no comparta, lo más importante es que no empiecen a molestarlo a uno y ponerse en evidencia.¹⁷

Esta supuesta aceptación termina siendo excluyente dado la demanda de que las personas de los sectores LGBTI puedan ser, siempre y cuando sea desde el escenario privado, sin expresiones públicas de afectividad y desde el estereotipo femenino si es una mujer y masculino si es un hombre. En este sentido, las personas trans en particular las mujeres trans son no aceptadas y mayormente discriminadas.

En todo lado se quieren dar un beso para uno los identifique, que es que se aman y no necesariamente con un beso uno le dice a una persona que la ama, pero ellos si buscan eso, el reconocimiento y es a través de acciones de abrazos, de besos, eso.¹⁸

Si, en el patio en el descanso, hasta me tocó decirles en mi clase lo lamento mucho pero ninguna de esas manifestaciones, aquí solo manifestaciones académicas, de resto ustedes solo pueden lo que ustedes consideren... allá afuera...¹⁹

¹⁷ Docente Hombre de un colegio masculino

¹⁸ Directivo docente hombre de un colegio mixto.

¹⁹ Docente hombre. Colegio mixto

Una vez una piroba se fue vestida de mujer y fue el oso, entonces mejor en el colegio eso no, los tipos son muy pesados y pues no quiero problemas. El coordinador la sacó y los celadores no la dejaron entrar, le dijeron que ella se matriculo de hombre y así debía entrar...²⁰

Se considera, que tanto maestros, maestras y estudiantes con orientaciones sexuales diversas, deben expresar sus manifestaciones en el marco de escenarios íntimos, procurando estar alejados de esta manera de niños y niñas, ya que podría incidir en su orientación sexual, lo cual resultaría un mal “ejemplo”, más aún en el caso de los docentes, dado su papel de formadores. Esto evidencia el desconocimiento y prejuicios sobre la construcción que niños y niñas hacen de su sexualidad.

Es normal que a otros les gusten personas de su mismo sexo, pero que lo hagan por fuera del colegio y no frente a los niños, comportándose adecuadamente...hay gays que ya son muy afeminados esos no me parece que exageran y niñas muy chachitos que pierden la feminidad.²¹

Compañeros no, no tengo claro, además creo que si un profesor es así por su bien y por el del colegio es mejor que lo mantenga en discreción, sería problemático explicarle eso a estudiantes y padres de familia, en particular a los cursos de primaria.²²

Ateniendo a las creencias, se puede decir que el panorama frente a la construcción social que tienen las y los docentes referentes a la población LGBTI, son variadas y contienen múltiples informaciones. En un primer momento, para varios profesores y profesoras, es importante reconocer a las poblaciones con orientaciones sexuales diversas como sujetas de derechos, reconociendo que la Constitución de 1991 así lo establece; de igual forma que se asumen como personas valientes que logran vivenciar sus intereses vitales, sin temor al rechazo social, político y cultural. Se considera en general por parte de docentes y estudiantes que las mujeres lesbianas son más arraigadas en hacer respetar sus

²⁰ Estudiante que se reconoce como hombre gay transformista participante del grupo focal.

²¹ Docente mujer de un colegio mixto.

²² Docente hombre. Colegio mixto.

derechos, y de defenderse de las diversas formas de ataque verbal y físico. Al contrario de los hombres gays, que no se defienden de estos ataques y por esta razón son más vulnerados e incomprendidos por sus pares.

Pues eso depende como uno se sienta, porque hay chicas y chicos más hombres que mujeres que si sienten rechazo y son súper depresivos, en cambio las lesbianas son más paradas, se defienden.²³

Yo veo que los muchachos gay son más tímidos, en cambio las mujeres lesbianas son bastante fuertes y retadoras.²⁴

Llama la atención que algunos maestros piensen que ser gay es una cuestión de moda, al mismo tiempo, que es comparada con ser narcotraficante, y tener dinero fácilmente, y además se relaciona con un rango de edad específico. En el caso del colegio femenino, la persona entrevistada manifiesta que son normas culturales y que las estudiantes están en un proceso evolutivo donde su orientación sexual y su identidad de género aún están en formación y transformación permanentes, lo cual refuerza los prejuicios sobre las y los jóvenes en el marco de la construcción de sus identidades.

Al indagar en los docentes participantes sobre la conveniencia de incorporar a los planes de estudios temas relacionados con cuerpo, identidad, orientación y género, algunos afirman que hablar sobre estos temas en la escuela, puede propiciar en los y las estudiantes interés por hacer parte de estas poblaciones.

Muchos de ellos por su edad no tienen claro lo que quieren, solo buscan experimentar, entonces puede uno equivocarse llamándolos LGBT y propiciar que se vuelvan así.²⁵

Se hace una relación del tema con la experimentación sexual y se entiende como algo que puede variar, o cambiar, se compara con el acto de fumar, manifestando

²³ Estudiante que se reconoce como bisexual participante del grupo focal.

²⁴ Docente mujer. Colegio Mixto

²⁵ Docente colegio masculino.

que así como se puede dejar de fumar, también las orientaciones sexuales, es un tema que se puede dejar el día que se desea.

Me parece que esa condición de homosexualismo, nos ha hecho percibir dinero fácil, no has servido para conseguir moda fácil y andar en un grupo de moda. Entonces en 5 años ese actor que decía ser bisexual, él dice no a los 5 años él tenía la condición razonable de me declaro homosexual y a los otros 5 años, ósea a los 30 dice me considero hombre o mujer y me voy a casar y ejemplos tenemos claros. Eso no se le ha explicado a los jóvenes. Entonces como digo detrás de esa decisión, de esa condición sexual, porque no es... de que otra manera, se le llama a eso?... es no es una orientación sexual, yo no sé... ¿cómo se le llama eso?²⁶

Ahora uno ve a las niñas más afectivas entre ellas, besándose entre ellas, como algo normal, como un juego, entonces eso se les pasa cuando se enfrenten con la adultez...²⁷

Eso es como una tribu urbana, los emo por ejemplo, entiendo que son gays, pero son momentos de la vida de los jóvenes que se les pasara... por eso es difícil pensar que los jóvenes tienen totalmente claro que quieren ser.²⁸

Para algunos docentes, padres y madres de familia, se expresa la creencia sobre el hecho de que hablar de estos temas en el aula de clase puede llegar a incentivar la homosexualidad en los estudiantes, dado que los jóvenes están en una edad exploratoria donde podrían ser estimulados a experimentar prácticas homosexuales.

Hay que tener cuidado sobre cómo se habla de este tema, pues puede ser que los estudiantes quieran experimentar y les quede gustando, así como ha pasado con el condón y la planificación eso incentivo que se empezara más temprano la vida sexual...²⁹

Si se enseña sobre esos temas, debe aclararse que de todos modos lo normal es hombre con mujer, porque puede confundir a los niños y llevarlos a ser así...³⁰

Pues no estoy de acuerdo que eso se estudie en el colegio porque ahora hay mucho libertinaje y eso hace que los hijos se confundan³¹

²⁶ Docente hombre. Colegio Mixto.

²⁷ Directivo Docente. Colegio Femenino

²⁸ Docente hombre. Colegio masculino

²⁹ Docente mujer. Colegio Mixto

³⁰ Padre de Familia. Colegio Mixto.

Otra creencia que se resalta, es la consideración que se tiene sobre el querer ser de las personas de los sectores LGBTI, planteándose que hombres gays quieren ser mujeres y mujeres lesbianas quieren ser hombres, por lo cual se rechaza con mayor fuerza a quienes se comportan por fuera de los estereotipos y roles definidos masculino y femenino.

Si quieren ser mujeres que lo hagan pero que lo hagan bien, algunos ya son exagerados y nos ridiculizan... Algunas son muy machorras porque realmente quieren ser hombres...Son como niñas, se la pasan con niñas, no les gusta el futbol...Algunas veces, pero algunos se lo buscan son muy amanerados y parecen mujeres... el que nace hombre es hombre, y la que nace mujer es mujer³²

De esta forma, se tiene la idea que los/las gays deben cumplir una serie de comportamientos y características en las dinámicas de socialización que por lo general están relacionadas con los roles femeninos, ser delicados, voz suave, la forma de caminar, y se arreglan más. Lo anterior tiene que ver con la continua idea, e imaginarios en los que se afirma que todos los hombres gays quieren ser mujeres, por eso se asevera que deben cumplir con los parámetros y roles establecidos culturalmente para este género. En las entrevistas se evidencia que continuamente se relacionan las prácticas eróticas entre hombres gays y mujeres lesbianas, en escenarios públicos, como una manera de querer obligar a la sociedad a aceptar y reconocer sus vivencias.

Con respecto, a los prejuicios evidenciados en los discursos de los y las actores educativos participantes, podemos mencionar en particular la relación que se hace sobre al comportamiento inadecuado de las personas de los sectores LGBTI a supuestas prácticas de acoso y búsqueda sexual, en el caso de los docentes LGBTI para con sus estudiantes.

³¹ Madre de Familia. Colegio Masculino

³² Estudiantes en general mujeres y hombres participantes del grupo focal

Con el profesor hombre, que sea prudente, sin el acercamiento físico. Y con la profesora no habría problema. Soy muy desconfiada con los adultos.³³

Sería muy distinto la relación con un profe gay, no sería igual que con los demás profesores. Yo no me quedaría a solas con él.³⁴

Yo le diría a mi hijo que hay que respetar, pero que evitara quedarse a solas con el, dicen que les gustan los niños.³⁵

Existe el prejuicio de considerar a las personas LGBTI en particular a los docentes gays o lesbianas, dado su vinculación con estudiantes, como violadores, pedófilos y abusadores sexuales. Esto se expresa como mayor preocupación de directivos docentes y a padres de familia al saber que algún docente de su hijo o hija, es gay o lesbiana.

Igualmente, se evidenció el prejuicio de asociar la homosexualidad con enfermedad, dado la idea de que al no ser “normal” y “natural”, las personas con orientaciones sexuales diferentes a la heterosexual son enfermas.

Son esos que tienen esas enfermedades, entonces tienen la enfermedad esa que le prenden a los hombres que quieren ser mujeres.³⁶

Yo creo que eso es una enfermedad, pues lo normal es ser como Dios nos trajo al mundo, es una enfermedad de hormonas.³⁷

Por otra parte, se menciona que las identidades de género y las orientaciones sexuales están relacionadas con el rango de edad; en este sentido, se afirma que las y los estudiantes deciden manifestar sus orientaciones sexuales, atendiendo a patrones de moda, influenciados por los medios de comunicación, y a su vez la decisión de asumir este estilo de vida debe ser asumida por un adulto. Si bien lo

³³ Padre de Familia. Colegio Mixto.

³⁴ Estudiante hombre participante del grupo focal

³⁵ Madre Familia. Colegio Masculino.

³⁶ Padre de Familia de Colegio Mixto

³⁷ Estudiante mujer participante del grupo focal.

anterior tiene importancia, validar discursos que relacionan el hecho de ser homosexual con el narcotráfico resulta de gran importancia, analizar este discurso, más aun teniendo en cuenta que la palabra “narcotráfico” en un contexto como el colombiano, tiene unas fuertes connotaciones históricas, sociales, culturales y políticas.

Pues es muy difícil, me parece que nos falta mucha educación porque ya estamos diciendo que un niño de 12 años decida, cuando uno de 14 años tiene conciencia y tiene razón, pero no tiene la madurez necesaria, ni siquiera, porque yo no sé, ahí hay cosas que no son claras... ¿qué es ser homosexual, una condición social hoy? Porque es que pareciera que estuviera de moda y ser homosexual en radio y tv es chévere, da prestigio y da fama y hoy los niños me parecen que han llegado a eso, como por conseguir esa fama y si es que hace daño, si antes era ser narcotraficante ahora es ser homosexual y da plata. Entonces mire que no es una decisión de un niño, hay un adulto, siempre en una decisión hay un adulto., uno ve niños de 9 a 10 años y ¿decisiones? siempre detrás de las decisiones involuntarias hay un adulto³⁸.

Ahora bien, también existen una serie de prejuicios que se hacen evidentes en algunos discursos de la escuela, al afirmar que las relaciones que se buscan y establecen los gays particularmente, están basadas en la intención de tener relaciones de tipo sexual, en este sentido son “promiscuos” por lo que en ellos donde se encuentra con mayor facilidad infecciones de transmisión sexual como el Vih-Sida. Igualmente se manifiesta que esta situación hace que sus relaciones de pareja sean inestables.

Por ejemplo como pensar en permitirles adoptar niños, pues no confundirían al niño además de que cambian de pareja mucho.³⁹

Tengo amigos gays y veo que son muy sexuales tienen relaciones con cualquiera y por eso se infectan de Sida.⁴⁰

Con respecto a los valores aunque se reconoce que éstos no solo se construyen en el espacio escolar, los manuales de convivencia manifiestan al menos en el

³⁸ Entrevista directiva docente, colegio mixto.

³⁹ Estudiante hombre participante del grupo focal

⁴⁰ Estudiante mujer que se reconoce como bisexual, participante del grupo focal.

texto, principios de respeto a la diferencia, los derechos humanos, la constitución política y la diversidad, lo cual favorecería un marco para el reconocimiento e inclusión de la diversidad sexual y de géneros.

Para el caso del colegio masculino León XIII, por tratarse de una institución salesiano los valores responden a la filosofía religiosa cristiana católica, por lo que estos temas resultan con mayor complejidad en su abordaje.

Es de esta forma entonces que la escuela desde, sus diferentes actores construye y/o potencia sentimientos que las personas tienen acerca de sí mismas, de otras personas y de las cosas que suceden (actitudes) y declaraciones sobre la realidad que las personas consideran verdaderas (creencias), las cuales son resultado de juicios de valor (prejuicios) que se construyen y se tienen sobre la diversidad sexual y de géneros.

Si bien se cuenta con herramientas normativas y directrices centrales de política pública para la garantía de la ciudadanía plena, abordando las prácticas pedagógicas, con vivenciales e institucionales, desde el cuestionamiento, visibilización y ruptura de los prejuicios, lo cual favorece el cambio en la práctica escolar, superando la formalidad discursiva de la tolerancia, hacia el reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros expresada particularmente por estudiantes y docentes. Resulta importante vincular a los diferentes actores educativos en acciones que permitan modificar los prejuicios, las actitudes y creencias que se tienen sobre las personas de los sectores LGBTI.

5.2 EL ACCIONAR DE LA ESCUELA

“Pues el niño efectivamente vino maquillado, tenía labial, entonces le hice la observación de llamarle la atención y pedirle que se limpiara la boca”.

Directivo Docente / Colegio Mixto. .

Al momento de hacer el análisis sobre los aspectos referentes a la categoría de “acciones” dentro de la cual se tienen en cuenta, las subcategorías que hace referencia al accionar con vivencial, institucional y pedagógico se evidenciaron una serie de procesos, estrategias y abordajes sobre los cuales se orientan los procesos de socialización de los diversos actores que intervienen en el devenir institucional, y en particular, los que hacen referencia a los estudiantes pertenecientes al grupo poblacional LGBTI.

En un primer momento se hablara sobre las dinámicas convivenciales que se establecen entre los diferentes actores del sistema educativo, y su organización jerárquica. En este sentido, para muchos docentes y directivos docentes entrevistados, afrontar situaciones donde los estudiantes manifiestan orientaciones sexuales e identidades de género diferentes a las hetero normativas, se constituye en un problema de carácter institucional, manifestando de esta manera que este tipo de expresiones no se pueden permitir en las instituciones, ya que si lo aprueban, los demás estudiantes podrían llegar a hacer lo mismo. Manifestación que hacen evidente el desconocimiento de los docentes sobre las construcciones sociales y culturales que intervienen en las identidades de géneros, y en las orientaciones sexuales de las personas.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que los docentes entrevistados pertenecientes a colegios de carácter femenino, afirman que consideran que es más difícil identificar o reconocer a las estudiantes lesbianas o bisexuales, ya que por tratarse de mujeres, el tomarse de la mano o acariciarse no se considera como una conducta inadecuada, o a la cual se le deba dar importancia.

A veces los profes profesores que ven dos chicas cogidas manifiestan inconformismo, pero eso en un colegio de solo mujeres no significa nada⁴¹.

Además con las estudiantes es más difícil identificar si son lesbianas o bisexuales, porque es más común verlas juntas, abrazadas, cariñosas más como colegio femenino eso es más normal⁴².

Contrario a lo anterior, las y los docentes que trabajan en colegios masculinos, afirman que allí no se presentan muchos casos de conductas “inadecuadas” teniendo en cuenta, que por tratarse de un colegio con población estudiantil masculina, la proximidad corpórea de los estudiantes, y las dinámicas sociales se establecen desde el imaginario de lo que se considera masculino. Es importante mencionar que los docentes hacen referencia a que es mucho más fácil identificar a un estudiante gay o bisexual, dada su expresión “afeminada” y además son los mismos compañeros de curso, los que realizan acciones de burla y señalamiento poniendo de manifiesto su inconformismo, y su incapacidad de comprender las diversas formas de ser hombres y mujeres.

Dentro de estas acciones y modos de proceder, se destacan con frecuencia palabras en el caso de los estudiantes hombres, como: loca, gay, maricón, galleta, y marica. Estas palabras son utilizadas en medio del relacionamiento con la intención de ofender al otro de una forma peyorativa.

Yo les he dicho que hay formas de decir las cosas. Sin embargo, siempre los cuestiono sobre los comentarios. Les pregunto: ¿por qué dices que es marica, que es gay? Como uno entrar el tema de una vez. Muchas veces el docente permite que pasen las cosas. Si le

⁴¹ Docente hombre. Colegio Femenino.

⁴² Docente mujer. Colegio Femenino.

están haciendo una clase de matoneo y eso permite que el chico se calle. Muchas veces puede que el chico tenga tendencia, pero es mejor no meterme en eso.

Se ha tenido brotes de violencia, muchachos que han intentado agredir a otros. Como es un colegio de varones se dan los casos de ejercer violencia, por demostrar liderazgos, quien es más fuerte que el otro. No, más que todo es por mantener el liderazgo. Siempre es por mofa, por hacerse pasar por el payaso y se pasan, hasta que pierden el respeto.⁴³

A la par de lo anterior, los docentes manifiestan que es muy fácil identificar a los y las estudiantes lesbianas o gays, porque consideran que tienen una serie de características comportamentales (estereotipos), que no coinciden con las normas establecidas por el sistema sexo-género para ellos, los estudiantes gays son delicados y tranquilos, y las estudiantes lesbianas como más fuertes y tienen comportamientos agresivos, relacionados con los comportamientos que culturalmente se asocian en el hecho de ser hombre.

Sin embargo, se logra evidenciar una importante diferencia frente a las posturas asumidas por las docentes, al momento de preguntarles sobre su posición frente a los casos evidenciados en la institución, se destaca que varias de las docentes entrevistadas manifiestan tener personas conocidas que se reconocen como gays o lesbianas, y reconocen en ellos valores de respeto, responsabilidad y tolerancia.

Pues tengo un familiar... lejano. Es un concuñado y pues nos tratamos bien, él tiene su pareja, nos conocemos más de 15 años. Pues en la familia al principio fue muy fuerte aceptar esta condición, fue como un choque, pues los padres de esta persona, son muy conservadores, que como iban a aceptar eso, incluso la mamá aun dice pues que el es su hijo, que le costó mucho trabajo aceptarlo, pero que es un buen hijo, y si de por si es un buen hijo, pues porque lo que no hace la hermana y el si lo hace. El que está pendiente de la mamá, la que lo acompaña a citas, la que lo acompaña a cobrar, porque ella ya es pensionada, es el que cuida a la mamá y está pendiente de todo. Y me parece bonito y lo admiro, porque ni si quiera yo como mujer no lo hago con mi mamá, lo hace una hermana, pero no lo hago. Y ella va bien con este tipo de personas⁴⁴.

De igual forma, los docentes manifiestan incapacidad al momento de abordar los temas relacionados con las dinámicas de identidades de géneros y orientaciones

⁴³ Docente hombre. Colegio Masculino.

⁴⁴ Docente mujer. Colegio Mixto.

sexuales, porque carecen de formación, y les cuesta trabajo abordar de manera adecuada este tipo de situaciones. Sin embargo, se afirma que muchas de las posiciones homófobas que se desarrollan en el contexto escolar son asumidas por parte de los maestros y maestras al interior del aula de clase, donde se manifiestan discursos y prácticas en muchos casos cotidianas (invisibles) que legitiman acciones de violencia, tal es el caso de la omisión frente a situaciones de acoso y hostigamiento por considerarla naturales en el relacionamiento entre las y los estudiantes.

Algo importante para tener en cuenta, es que un gran número de maestros y maestras afirman que los padres de familia son los actores que más se interponen al momento de conocer la existencia de algún tipo de relación o de manifestaciones eróticas y sentimentales de las y los estudiantes; en este caso, se menciona que los padres de familia afirman que prefieren retirar a sus hijas de la institución, antes de tolerar este tipo de situaciones.

Con respecto a los padres, de pronto los padres son más como intolerantes, son intolerantes con las estudiantes que manifiestan su género. El problema no es que sea lesbiana, se convierte en acoso, es cuando es problema, se llama, se cita al acudiente. Hay niñas que les envían cartas a sus compañeras, entonces los padres se enfadan y algunos hasta piden que se retiren a las niñas lesbianas.

Una niña que manda cartas, no es que sea muy frecuente, por eso tenemos cuidado que si sucede se convierta en acoso. Algunas niñas ponen queja de que otras las miran en el baño y como el colegio es femenino pues es más difícil controlar esto.⁴⁵

No obstante, uno de los educadores manifiesta que en la institución donde trabaja, los abordajes frente a situaciones de diversidad sexual y de géneros en los y las estudiantes, se asumen desde postulados de libertad, afirmando que la escuela es un espacio de libre socialización. De igual forma, manifiesta que tanto maestros como estudiantes respetan la diversidad de sus pares, aclarando antes que generar estas posturas de respeto no ha sido tarea fácil para la institución. Incorporado a lo anterior, el docente afirma que para él no constituye ningún

⁴⁵ Directiva Docente mujer, colegio femenino.

problema interactuar con estudiantes que manifiestan estas “diferencias” y los y las, identifica como personas valientes que tienen la capacidad de enfrentar la sociedad, que en palabras suyas, no está preparada aún para respetar la diferencia del ser y el sentir. Contrario a lo anterior, se observó que aunque algunos maestros y maestras manifiestan posturas de respeto y tolerancia, al momento de preguntarles sobre su accionar frente a situaciones puntuales de estudiantes gays o lesbianas, afirman que no toleran este tipo de manifestaciones en el aula de clase, por lo que estas manifestaciones deben ser de la esfera privada.

En el colegio INEM Santiago Pérez, si vi niñas besando y varones cogidos de la mano... Pues no le niego que uno siente por dentro que las cosas no están en orden, pero solamente sonreírme y respetar, porque se tiene que hacer: respetar... Si, en el patio en el descanso, hasta me tocó decirles en mi clase lo lamento mucho pero ninguna de esas manifestaciones, aquí solo manifestaciones académicas, de resto ustedes solo pueden lo que ustedes consideren... allá afuera⁴⁶

De igual forma, las y los docentes entrevistados recalcan la importancia de generar acciones de participación colectivas, donde los padres de familia se involucren de forma activa en los procesos educativos de sus hijos e hijas, ya que se observa que gran parte de las acciones de discriminación que se evidencian en la escuela son generadas en el contexto familiar. Del mismo modo, las y los docentes manifiestan que es importante que los temas referentes a identidades y orientaciones sexuales sean asumidos por profesionales que abordan este tema, y que tengan la capacidad de dar información oportuna a las diversas inquietudes de los y las estudiantes.

Ahora bien, al momento de analizar los grupos focales realizados con los docentes que se reconocen como personas gays o lesbianas, reiteran la posición por medio de la cual, los y las docentes prefieren que sus estudiantes no se enteren sobre su orientación sexual o identidades de género, ya que consideran que se pueden

⁴⁶ Docente hombre, Colegio mixto.

reproducir discursos de discriminación, y esto a su vez les podría traer problemas contractuales con las instituciones. De igual forma, consideran que es mejor que en las instituciones no se enteren si tiene o no pareja, ya que esto podría ser tomado como excusa para despedirlos de su puesto de trabajo.

He tenido varias experiencias en varios colegios. En algunos colegios he asumido mi sexualidad abiertamente, en otros no. Pero con los estudiantes toca, calmarse, porque empiezan a decir: allá viene el profesor marica, allá viene botando plumas, entonces me ha tocado, pero en un colegio si me sacaron por ciertas cosas... en ese momento se enteraron que tenía pareja y al saber eso, empezaron a buscar quiebres para sacarme. Cualquier error que tuviera, era para decirme adiós... entonces ya sabían que yo era gay⁴⁷.

Difícil, me echaron de un colegio privado cuando se enteraron. Un estudiante me vio con mi novio y contó a otros se generó rumor y el director me llamó, aunque no me echaron de inmediato al otro año no me renovaron, la verdad no tenían motivo para no renovarme, por eso creo que fue por eso.⁴⁸

Para los maestros y maestras participantes del grupo focal, el que sus estudiantes se enteren de su orientación sexual podría colocarlos en desventaja frente al modelo de autoridad que deben tener, convirtiéndose la orientación sexual en este caso en un factor para el irrespeto por parte de las y los estudiantes.

El relato anterior nos permite reflexionar en torno a la manera como los y las docentes en el contexto educativo contemporáneo prefieren ocultar sus formas diversas de sentir y pensar su sexualidad, su cuerpo y sensaciones. Entendido lo anterior desde otra perspectiva, se podría pensar que las personas LGBTI que deciden ejercer profesiones como la educación y la pedagogía deben renunciar en muchos casos a pensar, sentir y expresar públicamente sus diversas formas de amar. Las relaciones e interacciones entre los docentes pertenecientes a la población LGBTI y directivos docentes se enmarca dentro del miedo y la manipulación, ya que por diversos factores, las directivas institucionales en

⁴⁷ Docente de Inglés, que se reconoce como hombre gay, y trabaja en una institución en la localidad de Suba.

⁴⁸ Docente de Sociales, que se reconoce como hombre gay.

particular en colegios privados, tratan de conocer sobre la vida personal, amorosa y sentimental, al momento de contratar algún maestro o maestra.

En relación a lo anterior, los docentes reconocidos como LGBTI manifiestan que la relación con sus pares académicos es decir otros maestros y maestras, se torna difícil al momento que ellos y ellas se enteran sobre su orientación sexual, generando actitudes de discriminación, muchas veces soterradamente y en varios casos, se toma como referente para generar mecanismos de intolerancia entre los y las estudiantes.

...No sé cuál sería la reacción. Uno escucha las expresiones de los profes y son muy fuertes frente a la diversidad sexual.⁴⁹

...En algunos lados normal en otros toca mejor no ser evidente, sobre todo en los colegios privados religiosos, que implicaría que lo despidieran a uno. En algunos los rumores los arman los colegas docentes.⁵⁰

Un factor determinante para que los docentes con una orientación sexual diversa no la manifiesten públicamente es el temor a lo que digan y como actúen los padres de familia, tal como lo expresa una docente

En mi colegio la verdad no lo saben, es difícil, me da miedo tener problemas con los estudiantes en particular con sus padres, que lleven quejas al rector y se forme un lio. Uno como docente debe tomar distancia personal de los estudiantes. Trabajo en colegio público, como docente de ciencias sociales. La verdad en cuanto a mi vida familiar, no he tenido problema. Como docente, si me ha tocado mantenerme en el armario, la cultura es muy fuerte y más cuando uno es el ejemplo, la que trata con estudiantes, niñas. Aunque ya hay uno que otro estudiante que sabe, que nos encontramos en el mismo bar...⁵¹

En este mismo sentido es evidente por parte de los estudiantes los prejuicios y mitos frente a docentes que evidencien ser gays, que refuerzan los miedos que tienen docentes LGBTI para expresar públicamente su orientación sexual.

Si un profesor es gay, qué lo echen...No, pero que firmen un compromiso con el de que no se meta con los estudiantes...Sería muy distinto la relación con él, no sería igual que con los demás profesores... Yo no me quedaría a solas con el... Si, que tal empiece a mirarlo a

⁴⁹ Docente de sociales que se reconoce como mujer lesbiana.

⁵⁰ Docente de Química que se reconoce como hombre gay.

⁵¹ Docente mujer, participante de grupo focal de maestros y maestras de los sectores LGBTI

uno y morbosearlo. Pero depende de la relación con el profesor. Que no lo diga abiertamente, que sea reservado.⁵²

Este grupo focal evidenció la legitimación de la violencia hacia estudiantes LGBTI, dada la comprensión que se tiene de lo que debiera ser un comportamiento “normal” de los hombres.

Algunas veces he visto como como se la montan y les pegan, pero algunos se lo buscan son muy amanerados y parecen mujeres... A veces, pero es en burla, igual podemos ser amigos, los coge uno de parche pero eso ya es normal.⁵³

Ahora bien, haciendo referencia a los grupos focales realizados en el marco de esta investigación con estudiantes en general, y atendiendo a la subcategoría de acciones convivenciales, se hace evidente que los participantes manifiestan posturas de desagrado al momento de abordar situaciones que tengan que ver con su relación de tipo social con estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTI, en este sentido afirman que “respetan pero no comparten” los modos de entender y de vivir la sexualidad de sus pares. En el caso de los estudiantes gays, se hace referencia a que ellos asumen posturas y formas de actuar acordes a la categoría social y culturalmente entendida como femenina. Al mismo tiempo, manifiestan que prefieren no relacionarse con ellos ya que sus compañeros los podrían relacionar con este tipo de manifestaciones y construcciones propias y colectivas.

Lo hacemos a un lado, no juega futbol con nosotros, además ellos no saben jugar, solo cosas de niñas jejejeje, se la pasan con ellas⁵⁴. ¿y no tienen amigos gays? Nooo! Menos!⁵⁵

En el caso de los grupos focales realizados con estudiantes que se reconocen como personas que pertenecen al colectivo LGBTI, se mencionan dinámicas de exclusión al momento de querer asumir roles importantes en el contexto educativo,

⁵² Estudiantes hombres participante de grupo focal de estudiantes en general

⁵³ Estudiante hombre. Colegio Masculino.

⁵⁴ Estudiante hombre. Colegio Mixto.

⁵⁵ Estudiante hombre. Colegio Mixto.

como ser el personero o representante estudiantil. De igual forma, los y las estudiantes que manifiestan abiertamente su orientación sexual, afirman que su decisión de contar o no a sus pares educativos tiene que ver con el tipo de relación que han establecido con ellos (amigos y compañeros de curso).

Para las y los estudiantes pertenecientes a los sectores LGBTI resulta más fácil relacionarse con otras y otros pares dado el rechazo y la exclusión, esto se convierte en mecanismos de protección.

Pues los hombres como que se sienten mal al tocarles hacer trabajos con uno, pues les da miedo que le digan que son gays por estar con uno, entonces lo evitan. Por eso yo hago mejor trabajo con mis amigas y con otros gays.⁵⁶

Pues como que siempre hemos tenido amigos que tengan los mismos gustos de uno, las mismas tendencias que uno, porque que tal uno buscando una persona homofóbica para contarle las cosas de uno.⁵⁷

De esta forma, la discriminación y la exclusión están determinadas por el comportamiento que se evidencie, de tal forma que quienes controvierta lógicas heterosexistas y cánones en el género son más expuestos.

Existe en el colegio más discriminación, sobre todo a las trans y los gays afeminados, y las lesbianas amachadas..⁵⁸

Por otra parte, se afirma que la relación con los docentes es heterogénea, ya que muchos maestros y maestras tienen conocimiento acerca de sus orientaciones sexuales, pero que no le prestan mucha atención a ello, sin embargo, muchos manifiestan que esto tiene que ver con el rango de edad de los y las docentes, afirmando que los docentes más jóvenes logran comprenderlos de una mejor manera.

⁵⁶ Estudiante de grado decimo que se reconoce como hombre gay y transformista.

⁵⁷ Estudiante de grado noveno que se reconoce como hombre gay.

⁵⁸ Estudiante de grado decimo que se reconoce como mujer bisexual.

En relación, a las acciones institucionales instrumentos como los manuales de Convivencia evidencian la construcción con vivencial de los actores, en particular la de los estudiantes en relación al deber ser, “las buenas costumbres” y a las formas “correctas” de comportarse, las cuales resultan ser construcciones sociales y culturales con una mirada hegemónica y prejuiciosa de lo que es correcto y adecuado.

“portar el uniforme con decoro... Teniendo en cuenta que el uniforme en la Candelaria, evita la discriminación por razones de apariencia, la y el estudiante se presentara sin llevar maquillaje, cortes de cabello y peinados inadecuados”⁵⁹

“Todas las estudiantes del colegio deben asistir a las actividades institucionales con el uniforme correspondiente...Jardinera de dacrón paño escoces a la altura de la rodilla...camiseta blanca, manga corta con escudo del colegio. NO OMBLIGUERA”⁶⁰

El deber de los estudiantes radica, desde el punto de vista disciplinario, en respetar el reglamento y las buenas costumbres, y en el caso particular se destaca la obligación de mantener las normas de presentación...⁶¹

Respetar los principios de la doctrina cristiana católica y su práctica en el Colegio...⁶²

Los manuales de convivencia de estas instituciones son dados a interpretaciones en relación a asuntos de convivencia y deberes de las y los estudiantes, lo cual deja a la libre opinión y juicio de las directivas el “comportamiento” adecuado.

Es un deber de las estudiantes evitar manifestaciones afectivas que comprometan su intimidad y que afecten la convivencia institucional.⁶³

En general, los manuales de convivencia se construyen desde la adultez, con el objeto de regular el comportamiento que se considera adecuado de las y los estudiantes. Los manuales evidencian la búsqueda de la normalización de estándares de construcción de las identidades de las y los jóvenes. Aunque en

⁵⁹ Manual de Convivencia IED Integrado la Candelaria

⁶⁰ Manual de Convivencia IED Clemencia de Caycedo

⁶¹ Ibim

⁶² Manual de Convivencia Salesiano León XIII

⁶³ Manual de Convivencia IED Clemencia de Caycedo. Pag 22

este caso los manuales de convivencia explícitamente se refieren a la no discriminación, las acciones convivenciales cotidianas muestran otra cosa, requiriéndose superar el formalismo y discurso de la no discriminación por acciones concretas y directas frente a ésta.

Algo que llama la atención, es que en varias ocasiones los directivos docentes manifiestan que, por políticas institucionales, no pueden hablar del tema, como si el reconocimiento de los estudiantes LGBTI en los planteles educativos fuera un tema del cual no se debe hablar y muchos menos manifestar una postura frente a los mismos. Al parecer, se entienden los comportamientos de las personas LGBTI como algo que se debe ocultar o manejar con discreción.

En lo personal respeto la diversidad, sin embargo por políticas de la institución no se permite abordar este asunto⁶⁴.

Además creo que si un profesor es así por su bien y por el del colegio es mejor que lo mantenga en discreción, sería problemático explicarle eso a estudiantes y padres de familia, en particular a los cursos de primaria.⁶⁵

Ahora bien, al momento de preguntarles a los directivos docentes sobre el abordaje que le dan a las situaciones de diversidad sexual y de géneros en los estudiantes, todos coinciden en que lo correcto es enviarlos a coordinación o con el equipo de psicología y allí se les dará el manejo que la institución considere pertinente. Del mismo modo, la filosofía bajo la cual se rigen los postulados educativos de la institución, prima al momento de hablar sobre las personas LGBTI de las instituciones.

Este es un colegio masculino por lo tanto se expresa una construcción desde los varones, así que este tema es álgido de tratar, se forma a los estudiantes en valores y comportamientos adecuados. Además es una institución religiosa por lo que aunque es liberal es aspectos en este asunto es más bien reservada.⁶⁶

⁶⁴ Directivo Docente hombre. Colegio masculino.

⁶⁵ Directivo Docente hombre. Colegio Mixto.

⁶⁶ Relato de una maestra de un colegio masculino.

Aunque las cuatro instituciones manifiestan adelantar acciones frente al respeto y sobre sexualidad, estas están particularmente dirigidas a talleres de prevención de ITS, embarazos y planificación familiar.

Continuando con las acciones institucionales, llama la atención que en uno de los grupos focales orientados a estudiantes LGBTI se manifiesta que, en una ocasión un estudiante fue vestido con uniforme femenino y la decisión por parte de la institución fue no dejarla ingresar a clases. Lo anterior puede tener relación con la vulnerabilidad de derechos y de la libre expresión de la personalidad. Estas acciones también se pueden explicar, en parte, por la ausencia de formación de los docentes en el abordaje de la diversidad sexual. Resulta entonces que muchos docentes no saben cómo abordar la expresión pública de la homosexualidad o del lesbianismo de los estudiantes o las actitudes de discriminación hacia estos jóvenes en la escuela (Cantor, 2008).

Saben que soy gay pero lo transformista muy pocos, una vez una piroba se fue vestida de mujer y fue el oso, entonces mejor en el colegio eso no, los tipos son muy pesados y pues no quiero problemas. El coordinador la sacó y los celadores no la dejaron entrar, le dijeron que ella se matriculo de hombre y así debía entrar. Fue el oso hasta la amenazaron de darle a la salida⁶⁷.

Como tema recurrente, los estudiantes mencionan tener temor al momento de hablar con sus padres sobre temas relacionados con la sexualidad, y más aún con temas que tengan que ver con orientaciones diversas e identidades de género, ya que manifiestan que si lo hacen, sus padres podrían pensar que están teniendo relaciones sexuales con sus compañeros, o que pertenecen a este tipo de grupo poblacional. Estos miedos se relacionan con el temor a no obtener permisos de salidas o la prohibición de entablar procesos de socialización con sus pares.

Una vez más, en los documentos de carácter institucional, no se contempla el abordaje de acciones institucionales que evidencien un interés por incluir posturas que propendan por el ejercicio de derechos de los estudiantes LGBTI. Lo anterior

⁶⁷ Estudiante del grado noveno de una institución mixta.

evidencia, que aún en los contextos educativos contemporáneos, se desconocen la inclusión de una perspectiva de diversidad sexual y de género.

Como principales dificultades para desarrollar acciones al respecto las instituciones manifestaron no contar con presupuesto, con tiempo adecuado, reacción por parte de los padres de familia y falta de interés sobre el tema por parte de docentes y estudiantes.

Da tristeza, pero es más de presupuesto. Estamos sufriendo una cuestión de plata y la otra de encontrar el grupo que sintonice la idea que se quiere tener. Se debe encontrar la plata y los grupos que compaginen con la idea.⁶⁸

Nos queda tiempo para hablar de eso, entonces uno solo alcanza a dictar su clase.⁶⁹

A estas capacitaciones y charlas solo van las orientadoras, en algunos casos los coordinadores. Entonces a los Docentes no nos tienen en cuenta para capacitarnos en estos temas.⁷⁰

Es difícil hablar de estos temas, pues preocupa que los padres armen lío y se opongan, pensando que se está promocionando ser homosexual, si cuando se habla de planificación familiar ponen el grito en el cielo como será con esto.⁷¹

Es importante mencionar que, aunque en su mayoría docentes y docentes directivos aluden como dificultad para abordar este tema en los colegios, el hecho de que los padres y madres de familia tengan una reacción en contra, en las entrevistas a estos, se observa que aunque algunos asumen posturas de rechazo, en general manifiestan que este es un tema de importancia y que deberían existir programas de capacitación donde ellos y ellas aprendan a abordar el tema, ya sea con sus hijos e hijas o con algún profesor o profesora.

Con respecto, a las acciones pedagógicas que se realizan en el contexto educativo, como se mencionó anteriormente, los docentes manifiestan no tener

⁶⁸ Docente Directivo de Colegio Mixto

⁶⁹ Docente Hombre Colegio Femenino.

⁷⁰ Docente Hombre Colegio Mixto.

⁷¹ Docente Mujer Colegio Mixto.

conocimientos para abordar los temas de referencia, ni contar con programas, lineamientos y estrategias pedagógicas que aborden el tema de la sexualidad desde un enfoque diferencial, por lo que consideran que es un tema importante para incluir en sus capacitaciones pedagógicas; como resultado de esta carencia, los y las maestras se ven obligados a hablar desde su conocimiento y perspectiva subjetiva.

El abordaje de estos temas, los centros educativos, desarrollan a través de instituciones externas como Pro familia, y en muchos casos, en el hospital local. Sin embargo, es importante hacer referencia a que este abordaje se realiza desde un discurso médico, salubrista y de prevención de la natalidad en adolescentes. Se considera que estos temas deben estar a cargo del departamento de orientación y en algunas asignaturas determinadas afines como ética y biología.

Es que mire, se aborda la sexualidad con una charla de Pro familia y ya. Es que mire el error de la SED, bueno la Política más bien, hace 3 años había una propaganda "ponte el condón" y trajeron un dominicano a cantar la canción y es eso ¿educación sexual?... es que ni siquiera nos están enseñando a promover o asegurar, en esta generación de seres nuevos, nos están enseñando a ser seguros, solo use condón y ya y ya las mujeres, este año se están aplicando... eso es solo campañas y la SED se ha equivocado. Ósea antes de enseñar a respetar el cuerpo del otro y el mío, es protejámonos⁷².

Por ejemplo, el hospital de Rafael Uribe Uribe, tiene algunas charlas, talleres y yo participo, cuadrando las horas y fechas para que lo hagan. Viene pro familia, de la alcaldía, varios convenios de la SED. Facilitar espacios y horarios. Remito a la coordinación, se le hace la reflexión, sobre derechos, los derechos míos y los de los demás.⁷³

En el colegio de eso se encarga la orientadora, si tenemos un caso antes de que se complique lo remitimos donde Angela que está capacitada para eso.⁷⁴

Aunque los colegios tienen proyectos de educación sexual y se hace referencia a ellos, estos se ven fragmentados institucionalmente como un proyecto más, a cargo de áreas como biología y los departamentos de orientación, cuyas acciones

⁷² Docente hombre. Colegio Mixto.

⁷³ Docente mujer. Colegio femenino.

⁷⁴ Docente mujer. Colegio Mixto.

se concretan en discursos de prevención. Ninguno de estos PES contempla la diversidad sexual y de género como un asunto a tratar y reflexionar con las y los estudiantes.

Se evidencia en el análisis que, para las instituciones de carácter femenino, es más “normal” “común” o “aceptable” evidenciar en los procesos de socialización de las estudiantes, manifestaciones de afectividad o acercamientos corporales (tomarse de la mano, acariciarse) por el hecho de tratarse de mujeres, esto tiene que ver con la relación social y cultural que se le ha brindado históricamente a lo femenino, con lo delicado, lo sutil y lo cariñoso. Contrario a lo anterior, en las instituciones masculinas, estas aproximaciones no se evidencian con frecuencia y no son permitidas, dado que son consideradas inapropiadas y relacionadas directamente con la homosexualidad y por fuera de lo socialmente aceptado como lo masculino. En la institución resultan mayormente aceptada las prácticas convivenciales de fuerza y violencia bajo lo común de cómo se tratan usualmente los hombres.

Resulta concluyente considerar que la escuela, a través de sus acciones convivenciales, pedagógicas e institucionales, determina y desarrolla prácticas de exclusión social muchas derivadas en violencia hacia estudiantes y docentes identificados como personas de los sectores LGBTI.

Son factores determinantes para la exclusión y violencia por prejuicio, la ausencia de conocimientos apropiados sobre la diversidad sexual y de géneros por parte de docentes y directivos docentes, desde donde se manifiestan abierta e invisiblemente (currículum oculto) prejuicios y se construyen estereotipos hacia las personas sexualmente diversas, la falta de herramientas didácticas y pedagógicas para abordar estos temas, enfoques diferencial y de derechos y perspectiva de género desde el aula, más aún cuando existe una visión disciplinar estricta por parte de las y los docentes, entender la convivencia como la regulación y control hacia los comportamientos “adecuados” normatizados desde

los manuales de convivencia, la falta de generación de espacios y tiempos para el diálogo y reflexión abierta con estudiantes, docentes, padres y madres de familia sobre la diversidad sexual y de géneros y finalmente la no vinculación de directivos que los comprometa a generar y orientar acciones al respecto.

5.3 SER Y RECONOCERSE EN LA ESCUELA. DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE GÉNERO.

“Lo hacemos a un lado,
no juegan futbol con nosotros, además ellos no saben jugar,
solo cosas de niñas jejejeje,
se la pasan con ellas”

(Grupo Focal, estudiantes en General) .

El trabajo de observación en las cuatro instituciones educativas objeto de la investigación, permitió evidenciar como operan los dispositivos pedagógicos de género desde el curriculum oculto e inclusive desde el curriculum formal.

Uno de los determinantes fundamentales del actuar de estos dispositivos son el lenguaje, en la mayoría de los casos sexista y discriminatorio, así como escenarios de chistes, burlas machistas y homofóbicas que se generalizan mayoritariamente en las aulas y de descanso entre los estudiantes. Se observó que frente a esto, la actitud de los docentes es de omisión, y en algunos casos de, promoción de la burla.

En relación a lenguaje verbal no se evidencia una apropiación de uso del género gramatical y sexo, en la forma de nombrarse y referirse a hombres y mujeres, se manifestaron en particular en el colegio femenino el uso de frases como

“compórtese como una niña” “niña qué es ese ejemplo”, lo cual denota ideas sobre cuál es debe ser el comportamiento apropiado para las mujeres. En general, se observa entre estudiantes hombres hay un relacionamiento desde la fuerza, los golpes como juego y el uso de palabras como loca, marica, gay, para determinar ofensa y/o inferioridad.

Aspectos como la división de filas entre hombres y mujeres para el caso de los colegios mixtos, la conformación de grupos de trabajo en pareja hombre y mujer, son ejercicios que desarrollan las y los docentes refuerzan la idea del binarismo para el relacionamiento entre los estudiantes.

En los colegios masculino y femenino, por su carácter resulta de mayor dificultad observar estos dispositivos, dada la socialización entre un solo género. Sin embargo, se evidencia el reforzamiento de roles y estereotipos definidos para hombres y mujeres, en situaciones como presentación personal (uniformes), actividades deportivas que practican con mayor énfasis, juegos y actividades en el descanso.

Ahora bien, al referirse a las características y estéticas del cuerpo, los estereotipos más frecuentes apuntan a determinar qué las niñas o mujeres, por ser delicadas, tranquilas, cariñosas, afectivas pueden tomarse de la mano sin ningún problema. Caso contrario, de lo que sucede en las instituciones masculinas, donde los roles de género establecidos por la sociedad como hetero normativas, no contemplan acercamientos entre hombres de tipo cariñoso o de contacto corporal (abrazos, tomarse de la mano, caricias, etc.) sin necesidad de que esto signifique ser homosexual, negándose de por sí la posibilidad de la afectividad entre hombres y por los hombres.

El estereotipo y creencia más relevante tiene relación con afirmar que los hombres gays quieren llegar a ser mujeres, lo anterior determinado por conductas, actitudes y prácticas relacionadas desde lo femenino.

Si a mí se me nota y ya al principio me afectaba los chistes me decían rosita, pero ahora no me dejo, los insulto si es necesario. Además hay muchos que quieren que uno...pero se hacen los machos. yo desde grado sexto, grado séptimo mis amigos empezaron a enterarse, porque comencé a salir del closet. Yo soy de las personas más relajadas, si mis amigos se van por eso, pues no me importa, soy la persona más relajada. En mi colegio saben que yo soy homosexual.⁷⁵

Profes no, pero estudiantes uno que otro, sobre todo por como caminan y hablan, se les nota lo femenino⁷⁶.

Se evidencia que es posible la aceptación de personas gays, bisexuales y lesbianas en los colegios con mayor facilidad cuando estos se comportan “bien” y se encuentran dentro de los parámetros definidos desde el sistema sexo-género, masculino para hombres, femenino para mujeres.

Yo no tengo lío desde que se sepan comportar. Que no voten plumas todo el tiempo.⁷⁷

Hay unos que ya se pasan y son relocas...más que una mujer...⁷⁸

Esto significa que quienes son víctimas de mayor violencia por prejuicio y matoneo escolar serían las personas trans y hombres gays con corporalidad definida culturalmente como femenina, dado que no mantienen en la clandestinidad (closet) su orientación sexual e identidades de género y lo tanto en lo público ponen de manifiesto formas no hegemónicas de sus cuerpos y comportamientos.

Pues el niño efectivamente vino maquillado, tenía labial, entonces le hice la observación de llamarle la atención y pedirle que se limpiara la boca ya que eso es cosa de mujeres.⁷⁹

Se evidencia que en los manuales de convivencia, en el apartado que hace referencia al “uso correcto del uniforme”, se hace énfasis en aclarar las diferencias estéticas con respecto a la “imagen” que deben tener tanto hombres como mujeres, en relación señalan que el uniforme de estudiantes hombres debe ser

⁷⁵ Estudiante, grupo focal LGBTI.

⁷⁶ Docente hombre, colegio mixto.

⁷⁷ Docente Hombre, Colegio Mixto.

⁷⁸ Estudiante hombre participante del grupo focal

⁷⁹ Directivo Docente. Colegio Mixto.

portado en su totalidad y que además se prohíben características estéticas contrarias a su sexo biológico; en este sentido se especifica que: Los estudiantes no puede llevar el pelo largo, utilizar aretes y mucho menos portar uniforme contrario a su sexo biológico. De igual forma, en uno de los colegios, se relata, que un estudiante llegó a la institución vestido con el uniforme dispuestas para las estudiantes mujeres, y la forma de abordaje de la institución, fue hacerle anotación en el “observador” del estudiante y fue devuelto a su casa, sin embargo al salir de la institución otros de sus pares lo estaban esperando en la salida y lo golpearon. La anterior acción demuestra una vez más la incapacidad que tienen las instituciones y la negación para construir sus propuestas y documentos pedagógicos institucionales teniendo en cuenta un enfoque diferencial, donde se reconozcan las diversas formas de entender, sentir y vivenciar el cuerpo y la sexualidad.

Las relaciones de género evidentes en las dinámicas de socialización se focalizan más en reforzar una serie de estereotipos que se han establecido socialmente; el manifestar que en un colegio femenino, las aproximaciones corporales son más aceptadas por el hecho de la feminidad, y que a su vez es considerado como “normal”. También hacen parte de este tipo de manifestaciones, las connotaciones sociales que caracterizan a las mujeres lesbianas y a los hombres gays, es frecuente determinar que sus actitudes, comportamientos y características corporales hacen evidentes sus orientaciones sexuales y sus identidades de género.

“Además con las estudiantes es más difícil identificar si son lesbianas o bisexuales, porque es más común verlas juntas, abrazadas, cariñosas más como colegio femenino eso es más normal”⁸⁰.

“En particular he visto que las chicas lesbianas son más arriesgadas y fuertes con este tema, cuando alguien les dice algo son más irreverentes, a los gays que se comportan como mujeres la burla es mayor”⁸¹.

⁸⁰ Docente colegio femenino.

Palabras como marica, arepera, cacorro, y algunos actos de violencia escolar, son los referentes que determinan el transitar en la escuela, para muchos estudiantes manifestar sus deseos y construcciones propias resulta un tema complejo en la escuela, ya que continuamente están abocados a una serie de experiencias donde el transgredir las normas establecidas desde los parámetros del heteromachismo, resulta ser causal de sanciones y distanciamientos.

Hacia las y los docentes pertenecientes al sector LGBTI estos dispositivos actúan en la exigencia social que se les hace de cumplir roles sociales como casarse, tener hijos, tener novia, maquillarse, etc.

Pues en mi colegio empezaron a sospechar cuando yo iba a todos los eventos del colegio sin novia, me invitaban a tomar y hablaban de viejas y yo pues ni opinaba...⁸²

Una vez una colega me pregunto qué porque yo no tenía marido e hijos si ya estaba en edad de hacerlo, que me iba a quedar solterona...⁸³

El currículo oculto también actúa en el diseño de las clases por parte de los docentes, quienes trabajan desde guías y textos escolares que usan lenguaje sexista, no reconocen y visibilizan a las mujeres en la construcción de ciencia, la historia, la tecnología, etc.

Es entonces a partir del refuerzo del sistema sexo-género en las prácticas pedagógicas y convivenciales al interior de la escuela, que se favorece la construcción de prejuicios, acciones de discriminación y violencia hacia quienes no encajan en este concepto binario y se construyen por fuera de él; Encontrándose aquí a quienes tienen una orientación sexual no heterosexual e identidad de género no normativa.

⁸¹ Docente colegio mixto.

⁸² Docente que se reconoce como gay, participante del grupo focal.

⁸³ Docente que se reconoce como lesbiana, participante del grupo focal.

5.4 PROPUESTAS DESDE LA ESCUELA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNEROS.

Resulta importante reconocer las acciones adelantadas y el papel de cumplen los diferentes actores educativos en relación a procesos de inclusión y abordaje de la diversidad escolar, en particular la referida a las orientaciones sexuales e identidades de género no normativas. En tal sentido, potenciar dichas acciones y promover propuestas desde los docentes, estudiantes, padres y madres de familia y directivos permite una mayor y mejor aprensión para el cambio con vivencial, pedagógico e institucional que dé cuenta de una educación inclusiva.

Tanto estudiantes, como padres y madres de familia, docentes y directivas participantes de la investigación, han escuchado y conocen sobre las personas de los sectores LGBTI, sin embargo, este conocimiento es diferenciado y alude principalmente a la información dada por medios de comunicación, más que al conocimiento de la existencia de una política pública Distrital. En tal sentido, quienes manifiestan conocer la existencia de esta política, plantean que al interior de las instituciones esta no se ha informado y desarrollado.

Yo sé que existe una política para los gays, pero en el colegio no se presentado y mucho menos trabajado sobre ella, no la dieron en la agenda azul del principio del año, pero no más.⁸⁴

Si los conozco, hacen un desfile en el centro cada año y están buscando casarse, eso lo vi en el noticiero.⁸⁵

El ejercicio central en los colegios sobre la política Distrital LGBT ha sido de socialización, sin embargo, los docentes tienen la percepción que esta ha sido en particular para para directivos y orientadores, lo que ha limitado el accionar de

⁸⁴ Docente Mujer de Colegio Mixto

⁸⁵ Estudiante Hombre participante del grupo focal.

esta política al interior de las instituciones. Los directivos mencionan que estas socializaciones son formales dentro de reuniones directivas y que no dan los suficientes elementos para que se pueda trabajar el tema en los colegios.

En alguna reunión nos presentaron los conceptos LGBT sin embargo eso fue de veinte minutos, luego se pasó a otro punto.⁸⁶

Sin embargo, la dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la secretaria de Educación Distrital planteó que existen dos estrategias para abordar la diversidad sexual y de género en los colegios.

En el marco de los proyectos de educación para la sexualidad han surgido talleres y cartillas, en los cuales uno de los temas ha sido las orientaciones sexuales y la identidad de género. Diseño y desarrollo de espacios de sensibilización, información y formación sobre orientaciones sexuales e identidad de género, y sobre la Política Pública Distrital para la Garantía Plena de los Derechos de los sectores LGBT. Estrategias pedagógicas para la prevención y la atención del hostigamiento por orientaciones sexuales e identidades de género no normativas.⁸⁷

A pesar se reconocen las dificultades y de hablar de diversidad sexual y de géneros en los colegios, la mayoría de directivas y docentes consideran pertinente generar espacios para discutir y reflexionar sobre este tema, lo cual favorece la inclusión y reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros como una de las tantas expresiones posibles dentro del ámbito escolar.

Sí, pero dándole abordaje de género. Debido a que el colegio es femenino, el enfoque debe ser diferente, reconociendo que existen otras formas de las mujeres y sus gustos pueden ser diversos pero con respeto.⁸⁸

Si es importante tratar estos temas dado que es una realidad, sin embargo también plantear otros espacios, el colegio esta sobrecargado.⁸⁹

⁸⁶ Docente directivo colegio mixto

⁸⁷ Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia

⁸⁸ Docente directivo de Colegio Femenino

⁸⁹ Docente Mujer Colegio Mixto

Debería hacerse en la escuela de padres, talleres con padres de familia, las estudiantes son más comprensivas.⁹⁰

Se necesita, sin embargo creo que por políticas de la institución por ser religiosa no se podría, lo trabajamos más desde el respeto y los derechos humanos.⁹¹

Aunque algunos padres de familia y docentes manifiestan que no consideran pertinente que estos temas se aborden en las instituciones educativas, resulta importante buscar estrategias desde donde se sensibilice y forme tanto a docentes, directivas, estudiantes, como a padres y madres de familia, en el conocimiento y respeto hacia quienes se reconocen en orientaciones sexuales e identidades de género diversas. Solo la vinculación integrada de los diferentes actores educativos permitiría cambios en las dinámicas escolares de exclusión.

Algunos padres de familia o estudiantes reaccionarían y es muy complicado porque no toda la gente entendería lo mismo.⁹²

No y si es así tocaría poner una queja en el Cadel pues eso quita valores a los niños.⁹³

Pues yo lo veo difícil, más aun por el tiempo que se tiene, además no estamos preparados, podría salirnos de las manos.⁹⁴

Es importante plantear el desarrollo y fortalecimiento de espacios, proyectos y escenarios institucionales existentes desde donde se posibilite esta discusión y reflexión, más aun cuando los docentes ubican como dificultad la falta de tiempo dentro de la jornada escolar y la alta carga académica que no permite que asuntos como este se aborden pedagógicamente.

Las instituciones educativas objeto de la investigación cuentan con escenarios donde, a criterio de los docentes y directivos, ha sido posible abordar asuntos de

⁹⁰ Docente mujer Colegio Femenino

⁹¹ Docente hombre Colegio Masculino

⁹² Padre de familia de colegio mixto.

⁹³ Padre de familia de colegio mixto.

⁹⁴ Docente mujer de colegio femenino.

diversidad, aunque no directamente la referida a la diversidad sexual y de géneros, se destacan los proyectos de sexualidad dinamizados principalmente por el departamento de orientación, el proyecto de Democracia y Derechos Humanos dinamizado por los departamentos de sociales y proyectos de convivencia escolar desde las coordinaciones de convivencia.

Los diferentes actores educativos (padres y madres de familia, maestros y maestras, directivos y directivas docentes, funcionarios de nivel central y los y las estudiantes), manifiestan propuestas de acciones de convivencia, pedagógicas e institucionales realizarse en las instituciones educativas para reconocer y abordar la diversidad sexual y de géneros. Entre estas se destacan:

1. Organizar escuelas de padres como un espacio de reflexión y abordaje en torno a las situaciones de violencia por razón de género y orientaciones sexuales en la escuela.
2. Diseñar instrumentos educativos que permitan realizar procesos de socialización en el contexto familiar como: guías y talleres, donde los padres de familia y sus hijos e hijas puedan manifestar sus posturas frente al tema.
3. Entender el contexto familiar como un espacio donde también se educa, y que tiene que ir de la mano con lo institucional.
4. Planear espacios institucionales con docentes destinados al abordaje teórico sobre identidades de géneros, orientaciones sexuales y política pública. (Talleres, foros, seminarios, encuentros etc.).
5. Incluir en los manuales de convivencia y PEIS institucionales, aspectos términos y referencias, acordes a una perspectiva de género y enfoque diferencial.
6. Fortalecer redes de apoyo con instituciones externas ONG, instituciones públicas y agrupaciones sociales que trabajen temas de diversidad sexual, orientaciones de géneros, enfoque diferencial y política pública.
7. Vincular la temática a las jornadas pedagógicas y semanas institucionales de los colegios.

8. Realizar procesos de capacitación con los y las estudiantes para fomentar posturas de entendimiento, y respeto por las diferencias sexuales e identitarias,
9. Empoderar a los estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTI en la toma de decisiones institucional (gobierno escolar, personero o personera estudiantil).
10. Diseño de unidades didácticas y guías de clase en las diferentes asignaturas donde se manifiesta adecuadamente el reconocimiento de la diversidad y el respeto por la diferencia.
11. Hablar de diversidad sexual en todos los grados escolares, pero de manera diferenciada según las edades.
12. Prevención, mitigación y atención de las vulneraciones, violencias, y hostigamiento (matoneo, acoso, o bullying y cyberbullying).
13. Visibilizar el matoneo escolar, acompañando a quien es víctima.
14. Generar acciones de promoción del respeto a la diversidad desde espacios institucionales como semanas, días, festivales, carnavales.
15. Desarrollar acciones específicas dentro del proyecto de educación en Sexualidad PES, Planes integrales en educación para la ciudadanía y convivencia (PIECC), proyectos de convivencia y derechos humanos.
16. Vinculación a observatorios de discriminación en la escuela y de Convivencia Escolar.

Es importante reconocer que la existencia de la *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, favorece institucionalmente la inclusión y reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros, sin embargo, su implementación no puede considerarse como un ejercicio formal dado que se refiere a acciones para la restitución de derechos de ciudadanas y ciudadanos excluidos socialmente y violentados por prejuicio.

Plantearse la puesta en marcha de esta política desde el sector educativo atraviesa por comprender y analizar las dinámicas escolares, prácticas convivenciales, pedagógicas e institucionales que se desenvuelven de las instituciones educativas y entre sus diferentes actores, las cuales requieren ser susceptibles y modificables en la pretensión de una educación para la inclusión.

6. CONCLUSIONES

La constitución política de 1991 instauró en Colombia un Estado Social de Derecho, donde ciudadanas y ciudadanos se reconocen iguales en derechos y en deberes. Sin embargo, a pesar de este antecedente, aún persiste la discriminación hacia grupos específicos reconocidos como minorías⁹⁵, entre ellas la discriminación sexual.

Las minorías sexuales en Colombia, como en otros países del mundo, han venido reivindicando, particularmente en la última década, derechos en relación a la igualdad patrimonial, jurídica, política y social como ciudadanas y ciudadanos plenos. En el marco de su desarrollo e identidad política como movimiento se les reconoce y se reconocen así mismo, como LGBTI, sigla que agrupa a las personas de los sectores de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales e intersexuales.

La escuela, como espacio socializador se convierte en un referente para la construcción y deconstrucción de cánones culturales, políticos y económicos del sistema social. En tal sentido, cobra importancia generar reflexión y cuestionarla sobre el papel que esta juega en el establecimiento de normas, valores,

⁹⁵ Se sugiere utilizar “grupos minorizados”, en el entendido de que el elemento a resaltar no es su inferioridad numérica sino su lugar de subalternidad

comportamientos, actitudes y prácticas que los diferentes actores que la conforman, en especial el estudiantado, apropian en su proceso de formación y aprensión de conocimientos.

Este espacio socializador complementa y coadyuva a la perpetuación de modelos que determinan el relacionamiento entre las personas, entre estos, los relacionados con la sexualidad, posibilitando la generación de falsas creencias, mitos y prejuicios alrededor de ésta y visiones restringidas, medicalizadas y biologicistas.

Este estudio confirma que la escuela construye y/o potencia sentimientos que las personas tienen acerca de sí mismas, de otras personas y de las cosas que suceden (actitudes) y declaraciones sobre la realidad que las personas consideran verdaderas (creencias), las cuales son resultado de juicios de valor (prejuicios) que se construyen y se tienen sobre la diversidad sexual y de géneros. Las ideas y opiniones de las y los participantes de esta investigación denotan la importancia de vincular a los diferentes actores educativos en acciones que permitan modificar los prejuicios, las actitudes y creencias que se tienen sobre las personas de los sectores LGBTI, de tal forma que se supere la formalidad discursiva de la tolerancia, hacia el reconocimiento y restitución de derechos.

Las instituciones educativas analizadas dan muestra del reforzamiento del sistema sexo-género en las prácticas pedagógicas y convivenciales al interior de la escuela, que se favorece la construcción de prejuicios, derivando en acciones de exclusión, discriminación y violencia hacia quienes se identifican sexual y genéricamente diversos y diversas, tal como lo plantearon docentes y estudiantes que se reconocen en orientaciones sexuales e identidades de género diversas.

En las cuatro instituciones estudiadas se observa como a través de definiciones formales, tal es el caso de los manuales de convivencia y no formales (currículo oculto) se activan dispositivos pedagógicos que establecen las formas de

construcción de identidad y del género en particular de las y los estudiantes. Se refuerzan estereotipos y roles de género desiguales e inequitativos para hombres y mujeres expresadas en la división de trabajo al interior de las clases, el lenguaje verbal y corporal, los énfasis en prácticas culturales y deportivas, entre otros, que en relación a la orientación sexual e identidades de género solo aceptan el relacionamiento heterosexual y de construcción binaria de hombre-mujer en relación al sexo con el que se nació, negando y llevando a la exclusión a quienes se reconocen por fuera de esto.

Las voces de estudiantes y docentes que se reconocieron parte de los sectores LGBTI muestran cómo son objeto de prácticas de discriminación, violencia, acoso y hostigamiento en razón de su orientación sexual e identidad de género, que se expresan en abuso psicológico, verbal o físico, derivando en ausentismo, deserción, aislamiento, baja autoestima, inseguridad, trastorno emocional, bajo rendimiento escolar y en general, exclusión social.

Aunque en diferentes grados y dinámicas, resulta igualmente importante evidenciar este fenómeno en docentes, quienes en general no encuentran en la escuela un espacio propicio para visibilizar sus expresiones afectivas no heterosexuales, dado la relación con sus pares, directivos, estudiantes y padres de familia y los prejuicios que se tienen ligados a la labor docente en relación a una orientación sexual diversa. En este sentido, se requiere trabajar por ambientes laborales-escolares incluyentes

En las instituciones estudiadas se pudo observar que es desde las acciones convivenciales, pedagógicas e institucionales, donde se determinan y desarrollan prácticas de exclusión social, muchas derivadas en violencia hacia estudiantes y docentes identificados como personas de los sectores LGBTI. El análisis de la información permite afirmar que son factores determinantes para la exclusión y violencia por prejuicio, la ausencia de conocimientos apropiados sobre la diversidad sexual y de géneros por parte de docentes y directivos docentes, desde

donde se manifiestan abierta e invisiblemente (currículum oculto) prejuicios y se construyen estereotipos hacia las personas sexualmente diversas, la falta de herramientas didácticas y pedagógicas para abordar estos temas, enfoques diferencial, de derechos y perspectiva de género desde el aula, más aún cuando existe una visión disciplinar estricta por parte de las y los docentes, entender la convivencia como la regulación y control hacia los comportamientos “adecuados” normatizados desde los manuales de convivencia, la falta de generación de espacios y tiempos para el diálogo y reflexión abierta con estudiantes, docentes, padres y madres de familia sobre la diversidad sexual y de géneros, la formalidad con la que se desarrolla al interior de las instituciones estos temas, las políticas públicas, las directrices y lineamientos desde el nivel central (SED) y finalmente, la no vinculación de directivos que los comprometa a generar y orientar acciones al respecto.

Las cuatro instituciones educativas analizadas en esta investigación consideran pertinente generar espacios para discutir y reflexionar sobre este tema, sin embargo aunque se cuenta con algunas iniciativas, espacios y proyectos institucionales que les favorecen, reconocen que no cuentan con suficientes y apropiadas herramientas para el abordaje y reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros en su cotidianidad, que permita transformar las prácticas pedagógicas, con vivenciales e institucionales para una escuela inclusiva con las múltiples diversidades que en ella emergen y se encuentran.

Son de gran importancia para ser tenidas en cuenta las propuestas de la comunidad educativa manifestadas por las y los actores educativos participantes en el estudio: acciones de sensibilización y formación sobre el tema, la revisión y construcción de herramientas pedagógicas (planes de aula, guías de trabajo, unidades didácticas, mallas curriculares,) e institucionales (manuales de convivencia, plan educativo institucional, planes proyectos de sexualidad, convivencia escolar, derechos humanos y democracia, planes integrales en educación para la ciudadanía y convivencia), la generación y vinculación del tema

en dinámicas escolares (semanas, ferias, festivales, muestras), la identificación y acompañamiento a casos de matoneo escolar y la vinculación a observatorios de discriminación y convivencia escolar.

Existen en la actualidad grandes posibilidades y voluntades gubernamentales para el establecimiento de acciones para la puesta inclusión de la diversidad sexual y de géneros en las instituciones educativas que permitan escuelas libres de discriminación. Sin embargo, resulta indispensable la vinculación y el compromiso de docentes y en particular de docentes directivos, dadas las dinámicas propias de las instituciones educativas.

Las acciones para el reconocimiento de la diversidad sexual y de género en la escuela, si bien requieren dirigirse para los diferentes actores educativos, resultan necesarias en especial énfasis para docentes, padres y madres de familia, que al final son los encargados desde su práctica pedagógica y socializadora, de transmitir valores, romper prejuicios y ser referentes de actitudes libres de discriminación.

Aunque existen hace seis años lineamientos de política pública Distrital para el reconocimiento de la ciudadanía plena de personas de los sectores LGBT de la Ciudad, lo cual ha favorecido la visibilización de este tema, se evidencia a través de este estudio la debilidad en la intersectorialidad que esta debe tener, ya que en particular las acciones en el sector educativo han mínimas, de baja cobertura y percibidas por las instituciones educativas desde la formalidad.

Plantearse la puesta en marcha de esta política desde el sector educativo atraviesa por comprender y analizar las dinámicas escolares, prácticas convivenciales, pedagógicas e institucionales que se desenvuelven al interior de las instituciones educativas y entre sus diferentes actores, hacia una educación para la inclusión que transversalice los enfoques de derecho, diferencial y las perspectivas de género, orientaciones sexuales e identidades de género.

7. RECOMENDACIONES

La *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*, resulta un instrumento importante cuyo carácter vinculante permite su obligatoriedad por parte del Gobierno Distrital y sus diferentes sectores institucionales. Sin embargo su implementación no puede considerarse como un ejercicio formal dado que se refiere a acciones para la restitución de derechos de ciudadanas y ciudadanos excluidos socialmente y violentados por prejuicio. Resulta importante fortalecer la puesta en marcha de esta política pública en el sector educativo a través de acciones como:

- Vinculación de los diferentes actores educativos (Secretaría de Educación, direcciones locales de educación DILE, directivos docentes, docentes, padres, madres y/o acudientes y estudiantes) a la discusión y reflexión sobre el reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros.
- Generación de estrategias y escenarios al interior de las instituciones educativas como escuela de padres, jornadas pedagógicas, semanas institucionales, festivales y ferias donde se propicie la discusión y reflexión sobre el reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros.
- Generación de estrategias de información, educación y comunicación al interior de las instituciones educativas, frente al respeto hacia la diversidad sexual y de géneros.
- Acompañamiento y asesoramiento a las instituciones educativas en la transversalización de los enfoques de derecho, diferencial y las perspectivas de género, orientaciones sexuales e identidades de género, en sus políticas institucionales como manuales, planes y proyectos.
- Acompañamiento a docentes en la revisión de planes de estudio, guías de clase, unidades didácticas, mallas curriculares, para la transversalización

de los enfoques de derecho, diferencial y las perspectivas de género, orientaciones sexuales e identidades de género.

- Identificación, intervención y seguimiento a estudiantes y docentes objeto de discriminación y hostigamiento escolar por orientación sexual e identidad de género.
- Establecimiento de una ruta de respuesta institucional y comunitaria para la atención, acompañamiento y seguimiento de casos de violencia, discriminación y hostigamiento escolar por orientación sexual e identidad de género, al interior de las instituciones educativas.
- Vinculación la variable de discriminación y violencia en el observatorio de convivencia Escolar y discriminación en la Escuela.
- Generación de acciones afirmativas para el acceso y permanencia en el sistema escolar de estudiantes de los sectores LGBTI.
- Vinculación de facultades de educación y docentes en formación al diseño de estrategias pedagógicas y curriculares para la transversalización de los enfoques de derecho, diferencial y las perspectivas de género, orientaciones sexuales e identidades de género, desde las prácticas docentes.
- Impulso y apoyo a iniciativas escolares y de investigación por parte de docentes y/o estudiantes relacionados con el reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros.

Finalmente, esta política para ejecutarse en el sector educativo, requiere del establecimiento desde nivel central a las direcciones locales de educación, de indicadores y metas específicas en relación al reconocimiento de la diversidad sexual y de géneros en las instituciones educativas, posibles de ser monitoreadas, medibles y evaluables en el tiempo.

REFERENCIAS

- Acaso, M. y Nuere, S. (2004), El currículum oculto visual. Aprendiendo a obedecer a través de la imagen. [trabajo de grado], Madrid. Universidad Complutense de Madrid.
- Alarcón, L. y Millán N. (2009), Las niñas asean el salón, los niños salen a recreo [trabajo de grado], Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Arana, I. (2001), “Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras del distrito capital. Una mirada a los roles de género”, en Revista Nómadas. núm. 14, pp.90-101.
- Adell, C., B. (2002), *Exclusión Social: origen y características Curso: Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para Agentes Educativos*. Murcia, Universidad de Murcia, Facultad de Letras.
- Barriga, M. A.: Fajardo, J. y Meza M. (2012), Guía de Incidencia Política para los sectores LGBT “Participar para Incidir”. Corporación Red Somos.
- Cantor Werner, E. (2008), *Homofobia y convivencia en la Escuela*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional y Promover Ciudadanía.
- Cantor Werner, E. (2007). *Los rostros de la homofobia en Bogotá. Descifrando la situación de derechos humanos de homosexuales, lesbianas y transgeneristas*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional y Promover Ciudadanía.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2001), *Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad*. [documento de trabajo].

- Colombia, Alcaldía Mayor de Bogotá, Dirección de diversidad sexual (2010), *ABC de los derechos de las personas LGBT Lesbianas Gays Bisexuales Transgeneristas*. [documento de trabajo].
- Colombia, Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria de Educación Nacional (2007), *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas para enfrentar la homofobia*. [documento de trabajo].
- Colombia, Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Planeación Distrital (2008), *Barreras de acceso y permanencia de personas Lesbianas, gay, bisexuales, y transgeneristas en el Sistema educativo de Bogotá*. [documento de trabajo].
- Colombia, Alcaldía Mayor de Bogotá, Subsecretaría de mujer, género y diversidad sexual (2008). *Por una ciudad de derechos: Lineamientos generales, de la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital*. [documento de trabajo].
- Colombia, Concejo de Bogotá, “Acuerdo 371 de 2009 del Concejo de Bogotá “Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”.
- Fajardo, L. (2006). *Derechos humanos y LGBT. Marco legal en Colombia” en Otros Cuerpos, Otras Sexualidades*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana y el Instituto Pensar.

- Foucault, M. (1981). *Historia de la sexualidad. La voluntad del saber*. Vol. 1. Madrid. Siglo XXI editores.
- Gámez Rodríguez, C. (2009). *Logros y desafíos del movimiento LGBT de Bogotá para el reconocimiento de sus derechos: Una mirada desde la acción colectiva, las estructuras de oportunidad y la política cultural* [trabajo de grado], Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana, Carrera de ciencias políticas.
- Graña, F. (2005, julio), “Ellos son más inteligentes que ellas. Los estereotipos de género en la socialización escolar” [conferencia]. Universidad de la República de Uruguay. Uruguay.
- García, C. (2004). Carlos. *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género.*, editor. Siglo del Hombre Editores. Universidad Central- DIUC. Bogotá.
- Gómez, M. (2005). *Usos jerárquicos y excluyentes de la violencia. in Mas Allá del Derecho. Género y Justicia en América*. Ediciones Uniandes. Bogotá.
- Illich, I. (2006). *La sociedad desescolarizada*. Tierra del Sur. Buenos Aires Argentina.
- Maduro Santamaría, B. M. (2009). *Participación política de la población LGBT en Bogotá durante los años 2004- 2009*. [tesis de maestría], Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Estudios Políticos.
- Roman, M. (2011, agosto), “América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar”. *Revista Cepal*, núm. 104. P. 37-54
- Ruíz, S. (2009). *Diversidad sexual en las aulas Evitar el bullying o acoso homofóbico*. Cuadernos en plural. Extremadura.

- Santoro, P. (2007). *El respeto a la diversidad entre jóvenes y adolescentes; una aproximación cualitativa*. Observatorio de la juventud en España. Barcelona.
- Sánchez, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares*. Catarata. Madrid.
- Santos, M. (2000). *Curriculum oculto y construcción de género en la escuela*. Universidad de Málaga. Málaga.
- Synergia, T. (2003). Aportes conceptuales y metodológicos. *En: Pedagogías de Género*. Opciones gráficas editores. Bogotá.
- Tapia, S. (2009). *Desvelar la discriminación de género mediante la actividad docente en un contexto universitario*. Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Ed. Morata. Madrid.
- Ventura, A. (2000). Ciudadanía y Género. *En: Género, ciudadanía y sujeto político. En torno a las políticas de la igualdad*. Institut Universitari d' Estudis de la Dona. Valencia.
- Viveros, M. (2004). El concepto "género" y sus avatares: Interrogantes en torno a unas nuevas y viejas controversias. *Pensar en género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo*, Carmen Millán de Benavides y María Ángela Estrada (eds.). Pontificia Universidad javeriana, Instituto Pensar. Bogotá: 170-193.
- Zambrini L. (2009). Feminismo filosófico y pensamiento post-estructuralista: teorías y reflexiones acerca de las nociones de sujeto e identidad femenina. *En Sexualidad, Salud y Sociedad*. No .2:162-180

ANEXOS

Entrevista a docentes

Introducción al Tema. Presentación breve del objetivo de la investigación y de la aplicación de la entrevista.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué asignaturas dicta en la institución?
3. ¿Qué opinión tiene usted sobre las personas gays. Sobre las lesbianas, los bisexuales y las transgeneristas?.
4. ¿Conoce personas de esta población? ¿Cuál es su trato hacia ellos y/o ellas?
5. Conoce entre sus compañeros de trabajo y/o estudiantes del colegio personas que se identifican como gays, lesbianas, bisexuales o transgeneristas?
6. ¿Cómo es su trato hacia ellos y/o ellas?
7. ¿Y sus otros colegas y estudiantes como los tratan?
8. ¿Han tenido dificultades y/o conflictos relacionados con estas manifestaciones de la sexualidad en el colegio? Cuales si puede enuncie algún o algunos casos ¿Cómo fue abordado o resuelto?
9. ¿Sabía usted que existe desde el año 2009 el Acuerdo 371 del Concejo de Bogotá *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*?
10. ¿Han tenido en el colegio algún tipo de entrenamiento, capacitación o sensibilización sobre este acuerdo? En caso afirmativo quien la impartió?
11. ¿Cómo aplican este acuerdo dentro del colegio?
12. ¿Cómo abordan y desde donde la sexualidad con su estudiantes? ¿cuál es su enfoque? ¿Qué actividades y acciones realizan?

13. ¿En estos planes, programas, asignaturas o proyecto de sexualidad se habla de diversidad sexual e identidades de género?
14. Finalmente ¿Cree usted que es necesario que dentro del colegio se discuta y reflexione sobre este tema?
15. En caso afirmativo ¿cómo cree usted que el colegio se debería abordar este tema? ¿Qué propuestas específicas haría?

Entrevista a directivo docente

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué cargo directivo tiene en la institución?
3. ¿Qué opinión tiene usted sobre las personas gays. Sobre las lesbianas, los bisexuales y las transgeneristas?
4. ¿Conoce personas de esta población? ¿Cuál es su trato hacia ellos y/o ellas?
5. ¿Conoce entre sus compañeros de trabajo y/o estudiantes del colegio personas que se identifican como gays, lesbianas, bisexuales o transgeneristas?
6. ¿Cómo considera que es su trato hacia ellos y/o ellas?
7. ¿Han tenido dificultades y/o conflictos relacionados con estas manifestaciones de la sexualidad en el colegio? Cuales si puede enuncie algún o algunos casos ¿Cómo fue abordado o resuelto?
8. ¿Sabía usted que existe desde el año 2009 el Acuerdo 371 del Concejo de Bogotá *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*?
9. ¿Han tenido en el colegio algún tipo de entrenamiento, capacitación o sensibilización sobre este acuerdo? En caso afirmativo quien la impartió
10. ¿Cómo aplican este acuerdo dentro del colegio?
11. ¿Cómo participa usted en el abordaje de la sexualidad con los y las estudiantes de la institución? ¿cuál es su perspectiva?

12. ¿En estos planes, programas, asignaturas o proyecto de sexualidad se habla de diversidad sexual e identidades de género?
13. Finalmente ¿Cree usted que es necesario que dentro del colegio se discuta y reflexione sobre este tema?
14. En caso afirmativo ¿cómo cree usted que el colegio se debería abordar este tema? ¿Qué propuestas específicas haría?

Entrevista a padres de familia

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué opinión tiene usted sobre las personas gays. Sobre las lesbianas, los bisexuales y las transgeneristas?
3. ¿Conoce personas de esta población? ¿Cuál es su trato hacia ellos y/o ellas?
4. ¿Conoce compañeros o compañeras de esta población de su hijo/a? ¿docentes que abiertamente lo manifiesten?
5. ¿Qué opinión tiene sobre que su hijo/hija se educa o sea educado por personas gays, lesbianas, bisexuales o trans?
6. ¿Se ha enterado de dificultades y/o conflictos relacionados con estas manifestaciones de la sexualidad en el colegio? Caracterícelo si es posible.
7. Si la respuesta es afirmativa, ¿Cómo ha participado en calidad de padre de familia?
8. ¿Sabía usted que existe desde el año 2009 el Acuerdo 371 del Concejo de Bogotá *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*?
9. ¿Cómo participa usted de este acuerdo?
10. ¿Cómo participa usted en el abordaje de la sexualidad de sus hijos y/o hijas? ¿habla comúnmente del tema? ¿cómo trata el tema?
11. ¿Habla de diversidad sexual y de género con sus hijos y/o hijas?

12. ¿Cuál cree que es su papel como padre de familia, en relación al tema de sexualidad de su hijo/hija en el colegio?
13. Finalmente ¿Cree usted que es necesario que dentro del colegio se discuta y reflexione sobre este tema? Argumente.

Entrevista a funcionario SED

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué cargo ocupa dentro del SED?
3. ¿Qué opinión tiene usted sobre las personas gays. Sobre las lesbianas, los bisexuales y las transgeneristas?
4. ¿Conoce personas de esta población? ¿Cuál es su trato hacia ellos y/o ellas?
5. Conoce entre sus compañeros de trabajo personas que se identifican como gays, lesbianas, bisexuales o transgeneristas?
6. ¿Cómo es su trato hacia ellos y/o ellas?
7. ¿Y sus otros colegas como los tratan?
8. ¿Han tenido dificultades y/o conflictos relacionados con estas manifestaciones de la sexualidad? Cuales si puede enuncie algún o algunos casos ¿Cómo fue abordado o resuelto?
9. ¿Conoce algún proceso educativo hecho por esta población? Caracterícela.
10. ¿Sabía usted que existe desde el año 2009 el Acuerdo 371 del Concejo de Bogotá *“Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas-LGBT- y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital”*?
11. ¿Han tenido algún tipo de entrenamiento, capacitación o sensibilización sobre este acuerdo? En caso afirmativo quien la impartió?
12. ¿Cómo aplican y promocionan este acuerdo en la SED?

13. ¿Cómo articulan el tema de la sexualidad en los colegios? ¿cuál es su enfoque? ¿Qué actividades y acciones realizan?
14. ¿En estos planes, programas, asignaturas o proyecto de sexualidad se habla de diversidad sexual e identidades de género?
15. Finalmente ¿Cree usted que es necesario que dentro de los colegios se discuta y reflexione sobre este tema?
16. En caso afirmativo ¿cómo cree usted que el colegio se debería abordar este tema? ¿Qué propuestas específicas haría?

Guion para grupos focales

Categorías, variables y preguntas guías para el desarrollo del grupo focal de docentes

Categorías	Variables	Algunas preguntas guía
Valores, prejuicios y creencias frente a la diversidad sexual y de géneros.	Contexto social de los y las docentes Colegio en el cual estudian Edad Sexo-genero Conocimiento de quien se entrevista frente a la diversidad y respeto por ella. Reconocimiento de derechos de las personas LGBT.	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué significa para usted esta palabra (gay, trans, homofobia)? ¿Ha tenido alguna experiencia con dicha palabra (gay, bisexual, trans, entre otras)?
Conocimientos, prácticas y actitudes en la escuela frente a la diversidad sexual y de géneros.	Conocimiento de quien se entrevista frente a la diversidad y respeto por ella. Reconocimiento de derechos de las personas LGBT. Reconocimiento de la importancia de la	<ul style="list-style-type: none"> ¿Desde su énfasis docente o profesión ha abordado la sexualidad?, ¿Cómo lo aborda? ¿hace referencia a la diversidad sexual y de géneros? ¿Creen adecuado hablar en la escuela acerca de la diversidad sexual y de género? ¿de la orientación sexual? ¿En dónde ustedes trabajan es propicio hablar de sexualidad? ¿qué cree que pasa de

	escuela como forjadora de cambios socioculturales.	<p>particular?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha conocido alguna experiencia que haya abordado el tema de la sexualidad y la diversidad sexual y de géneros? Descríbala. • ¿Creen que la escuela es un espacio adecuado para hablar sobre diversidad sexual y de género?
Acciones pedagógicas, institucionales y de convivencia para el abordaje de la diversidad sexual y de géneros en la escuela.	Reconocimiento del papel de la escuela, del ejercicio docente frente a los cambios socio culturales. Además de la capacidad de promover y promocionar actitudes en contra de la discriminación y violencia por orientación sexual.	<ul style="list-style-type: none"> • Si un estudiante le comenta que siente atracción por alguien de su mismo sexo o que no se siente conforme con su sexualidad, ¿usted qué le diría? ¿Cómo manejaría la situación? • Si un compañero o compañera de trabajo le comenta que siente atracción por una persona del mismo sexo, ¿usted qué le diría? ¿cómo manejaría la situación? • Si detectamos un caso de violencia de género (violencia física, verbal, psicológica, entre otros) hacia un estudiante o compañero de trabajo por tener orientación sexual diversa, ¿Cómo actuamos frente a dicha situación?

Categorías, variables y preguntas guías para el desarrollo del grupo focal de estudiantes pertenecientes al sector LGBTI

Categorías	Variables	Algunas preguntas guía
Valores, prejuicios y creencias frente a la diversidad sexual y de géneros.	Contexto social de los y las estudiantes Colegio en el cual estudian Edad Sexo-genero	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para usted esta palabra? • ¿Ha tenido alguna experiencia con dicha palabra?
Conocimientos, prácticas y actitudes en la escuela frente a la diversidad sexual y de géneros.	Contexto social Contexto político Experiencias con o frente a la diversidad sexual y de genero	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo han sido las clases de sexualidad en tu colegio? ¿comúnmente de que se habla? • ¿Desde lo que tu experiencia te parece importante abordar los temas de sexualidad en tu colegio? ¿por qué? • ¿Creen adecuado hablar en la escuela acerca de la diversidad sexual y de género? ¿de orientación sexual? • ¿En dónde ustedes estudian cuando se habla de que alguien es gay, lesbiana, bisexual o trans, que reacciones tiene sus compañeros y compañeras? ¿qué pasa cuando ustedes expresan lo que sienten, lo que piensan en relación a la diversidad?
Acciones pedagógicas, institucionales y de convivencia para el abordaje de la diversidad sexual y de géneros en la escuela.	Contexto social Contexto político Conocimiento pedagógico Elementos para abordar casos particulares Incidencia pedagógica y política en el tema de derechos	<ul style="list-style-type: none"> • Si vemos que un compañero o compañera (o nosotros mismos) enfrenta un caso de violencia de género (violencia física, verbal, psicológica, entre otros) por tener orientación sexual diversa, ¿Cómo actuamos frente a dicha situación? ¿a quién acudimos? ¿a dónde vamos? • ¿Cuántas veces ha visto estas expresiones de violencia de género? ¿Dónde son más frecuentes? • (si es posible) ¿puede contar alguna experiencia de acoso o violencia de género en donde usted estudia? ¿Qué le paso?

Categorías, variables y preguntas guías para el desarrollo del grupo focal de estudiantes.

Categorías	Variables	Algunas preguntas guía
Valores, prejuicios y creencias frente a la diversidad sexual y de géneros.		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para usted esta palabra? • ¿Ha tenido alguna experiencia con dicha palabra?
Conocimientos, prácticas y actitudes en la escuela frente a la diversidad sexual y de géneros.		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo han sido las clases de sexualidad en tu colegio? ¿comúnmente de que se habla? • ¿Te parece importante abordar los temas de sexualidad en tu colegio? ¿cómo se siente? • ¿Qué piensan que en la “clase de sexualidad” comúnmente se hable de métodos anticonceptivos? • ¿Creen adecuado hablar en la escuela acerca de la diversidad sexual y de género? ¿de orientación sexual? • ¿En donde ustedes estudian cuando se habla de que alguien es gay, lesbiana, bisexual o trans, que reacciones tiene sus compañeros y compañeras?
Acciones pedagógicas, institucionales y de convivencia para el abordaje de la diversidad sexual y de géneros en la escuela.		<ul style="list-style-type: none"> • Si un profesor demuestra que siente atracción por una persona del mismo sexo, ¿usted qué le diría? ¿cómo manejaría la situación? • Si vemos que un compañero o compañera enfrenta un caso de violencia de género (violencia física, verbal, psicológica, entre otros) por tener orientación sexual diversa, ¿Cómo actuamos frente a dicha situación?

Guías de observación

GUIA DE OBSERVACION AL INTERIOR DEL AULA DE CLASE				
Día:	Hora:	Lugar:	Tiempo de observación:	Asignatura:
Características de la población: aproximadamente 40 estudiantes, distribuidos entre partes iguales de hombres y de mujeres, de grado noveno. Edades y estratos socioeconómicos similares. El docente es del área de artes, más específicamente de música, y desarrolla la partitura y sus tiempos. El salón esta distribuido de forma tal, que el docente puede observar que están haciendo los y las estudiantes.				
1. ¿El o la docente utiliza lenguaje igualitario para dirigirse a hombres y a mujeres?	Si _____	No _____	¿Cómo se refiere a los y las estudiantes?	
2. ¿trata el o la docente a los estudiantes igual que a las estudiantes?	Si _____	No _____	¿Cómo se refiere a los y las estudiantes?	
3. ¿El o la docente distribuye a los y las estudiantes, según hombres y mujeres?	Si _____	No _____		
4. ¿El o la docente utiliza lenguaje respetuoso hacia los y las docentes?	Si _____	No _____	Caracterice la situación:	
5. ¿los contenidos de la asignatura van de la mano con una perspectiva de género?	Si _____	No _____		
6. ¿Se evidencian diferencias entre el comportamiento entre hombres y mujeres?	Si _____	No _____	Caracterice la situación:	
7. ¿Se evidencia comportamientos de discriminación y maltrato en el aula de clase?	Si _____	No _____		
8. ¿Se evidencian conductas de ataque entre el o la docente hacia las y los estudiantes?	Si _____	No _____	Caracterice la situación:	
9. Si, se presenta conductas de ataque, ¿Quiénes son los y las que se ataca frecuentemente?	Mujeres	Hombres _____		
10. ¿Se evidencia aislamiento de alguno o alguna estudiante?	Si _____	No__x__	¿Quién es?	
11. ¿Durante el tiempo de clase cuantas veces escucho?	"Marica"__ Gay__ "Arepera"__ Maricón__ Loca__ (se escuchan otras expresiones)			
12. ¿Si se habla de diversidad sexual y de género, el o la docente lo resuelve de una forma respetuosa?	Si _____	No _____	Caracterice la situación:	
13. ¿Si se habla de diversidad sexual y de género, los y las estudiantes se refieren de una forma respetuosa?	Si _____	No _____		
14. ¿Dónde se encuentran comportamientos abusivos (maltrato psicológico) en el aula de clase? Si es posible grafique.	Caracterice la situación:			

GUIA DE OBSERVACION AL INTERIOR DEL COLEGIO (DESCANSOS O RECESOS)

Día:	Hora:	Lugar:	Tiempo de observación	
Características de la población:				
1. ¿En los tiempos de descanso la comunidad educativa se distribuye entre sexos?	Si_____	No_____		
2. ¿Los y las docentes están presentes de las actividades de los y las estudiantes?	Si_____	No_____		
3. ¿Entre la comunidad educativa presente, se evidencia lenguaje respetuoso?	Si_____	No_____		
4. ¿Se evidencian comportamientos de discriminación y maltrato en el descanso?	Si_____	No_____	Caracterice la situación:	
5. ¿Se evidencian conductas de ataque entre la comunidad educativa?	Si_____	No_____	Caracterice la situación:	
6. Si, se presenta conductas de ataque, ¿Quiénes son los o las que se ataca frecuentemente?	Mujeres	Hombres		
7. ¿Cuándo se presenta un ataque, alguien acude para resolverlo?	Si_____	No_____	¿Quién? Estudiante____ Docente____ Directivo_____ Otro_____	
8. ¿Se evidencia acoso entre estudiantes?	Si_____	No_____	Caracterice la situación: se persiguen para reclamar espacios, deudas, entre otros	
9. ¿Se evidencia acoso entre docente y estudiantes?	Si_____	No_____	Caracterice la situación:	
10. ¿Se evidencia aislamiento de algún integrante de la comunidad educativa?	Si_____	No_____	¿Quién es?	
11. ¿Si alguien habla de diversidad sexual y de género, es respetado?	Si_____	No_____		
12. ¿Durante el tiempo de descanso cuantas veces escucho?	"Marica"____ Gay____ "Arepera"____ Maricón____ Loca_____			
13. ¿Dónde son escuchadas estas expresiones?	Baño____ Aula de clase____ patio____ Restaurante_____			
14. ¿Dónde se encuentran comportamientos de discriminación y maltrato? ¿Por qué razón es? Si es posible grafique.	Baño____ Aula de clase____ patio____ Restaurante_____		Caracterice la situación:	

Codificación de Entrevistas

Las entrevistas realizadas se codificaron para su análisis, así:

Entrevista	E
Directivo	D
Docente	D
Hombre	H
Mujer	M
Colegio Femenino	CF
Colegio Masculino	CM
Colegio Mixto	CMT
Padre de Familia	PF
Número de entrevista	1,2,3,4,5...

E – entrevista – D - directivo – D – docente – H – hombre – Colegio Femenino – C F-
Número de entrevista – 1-



E-D-D-H-F-1-

E – entrevista – D – docente – M – Mujer- CMT- Colegio Mixto – Número de
entrevista – 2-



E-D-M-CMT-2-