

Diversidad sexual en la escuela

Dinámicas pedagógicas
para enfrentar la homofobia

Carlos Iván García Suárez

Bogotá, septiembre de 2007

*Diversidad sexual en la escuela.
Dinámicas pedagógicas para en-
frentar la homofobia* / Colombia

Diversa – Carlos Iván García Suárez –
Bogotá: Colombia Diversa, 2007.

Pp72.; 24 cm.

1. Diversidad sexual.
2. Orientación sexual.
3. Identidad de género.
4. Cultura escolar.
5. Homofobia.
6. Dinámicas pedagógicas.
7. Derechos humanos.

La presente edición, 2007

© Colombia Diversa
Calles 30ª N. 6-22 Of. 1102
Bogotá, Colombia
Tel.: 57 1 4831237
info@colombiadiversa.org
www.colombiadiversa.org

Diseño
Iván Onatra Ltda.
ISBN:
978-958-44-2168-5
Impresión
Visión gráfica
Impreso en Colombia
Printed in Colombia

Esta publicación fue realizada gracias
al apoyo financiero de los
ayuntamientos
españoles de Donostia / San
Sebastián, Lasarte / Oria y Legazpi;
de las organizaciones Gehitu y
ASTRAEA; y de la Secretaría
de Educación
de Bogotá (Colombia), pero el
contenido no necesariamente expresa
la opinión de estas organizaciones.

La reproducción total o parcial debe
hacerse con autorización previa de
los dueños del copyright.

Diversidad sexual en la escuela.

*Dinámicas pedagógicas para
enfrentar la homofobia* es la
aplicación pedagógica y retoma
fragmentos textuales del informe final
de la investigación:

“Diversidad y escuela: hacia una
caracterización de las prácticas de
inclusión y exclusión de la población
LGBT en cinco jornadas de cuatro
colegios distritales”, realizada en
2006 por Colombia Diversa, con el
auspicio de la Secretaría Distrital de
Educación (SED) de Bogotá.

Marieta Bermúdez

Interventora SED

Equipo de investigación

Manuel Ricardo Toro Velásquez

Investigador principal

Liza García

Coinvestigadora

Carlos Iván García

Asesor

John Alexander Castro

Asistente de investigación

Catalina Villa, Cristina Fuentes, Liza

Díaz y Andrea Manjarrés

Estudiantes practicantes

Con la colaboración de:

Mauricio Albarracín

Abogado Colombia Diversa

Marcela Sánchez B

Directora Ejecutiva

Colombia Diversa



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

Bogotá sin indiferencia



Alcaldía de Medellín
Secretaría de Cultura Ciudadana
MEDELLÍN ADELANTE Y SIN REVERSA



Astraea LESBIAN FOUNDATION FOR JUSTICE
Funding Change and Strengthening Communities Around the World



**Donostiako Udala
Ayuntamiento de San Sebastián**



Ayuntamiento de Lasarte/Oria



**LEGAZPIKO
UDALA**



gehitu



CENTRO COLOMBIANO AMERICANO
MEDELLÍN
1947 - 2007

60 años

Índice

SIGLAS Y ACRÓNIMOS.....	6	III. LA HOMOFOBIA AL DESNUDO... 37
PRESENTACIÓN.....	7	CONCEPTOS BÁSICOS.....37
INTRODUCCIÓN.....	9	Homofobia.....37
I. LA SEXUALIDAD COMO DESAFÍO PEDAGÓGICO.....12		Lesbofobia, bifobia y transfobia.....37
CONCEPTOS BÁSICOS.....12		Heteronormatividad.....38
Escuela.....12		HALLAZGOS INVESTIGATIVOS.....39
Dispositivos pedagógicos de género....13		El continuo homofóbico.....39
Educación para la sexualidad.....14		La aceptación.....41
Sistemas sexual y de género.....16		DINÁMICA DE TRABAJO.....43
HALLAZGOS INVESTIGATIVOS.....21		Un caso de transgenerismo.....43
El miedo a hablar de la sexualidad.....21		IV. HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA..49
DINÁMICA DE TRABAJO.....22		CONCEPTOS BÁSICOS.....49
Imágenes y narraciones de la sexualidad.....22		Inclusión.....49
II. IMAGINARIOS SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL.....24		Escuelas inclusivas.....49
CONCEPTOS BÁSICOS.....24		HALLAZGOS INVESTIGATIVOS.....52
Cuerpo.....24		Propuestas para enfrentar la homofobia.....52
Imaginarios.....24		DINÁMICA DE TRABAJO.....56
Diversidad sexual.....25		Letras y tabla de la diversidad.....56
HALLAZGOS INVESTIGATIVOS.....28		BIBLIOGRAFÍA.....59
Percepciones sobre supuestos sujetos sin control.....28		ANEXOS.....61
DINÁMICA DE TRABAJO.....33		Glosario.....61
Miradas sociales sobre las personas LGBT.....33		Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2007.....65
		Tabla de chequeo.....68

Siglas y acrónimos

DSR	Derechos Sexuales y Reproductivos
LGBT	Lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas
MEN	Ministerio de Educación Nacional (Colombia)
PEI	Proyecto educativo institucional
PESCC	Proyecto de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía (Colombia, 2006)
PNDE	Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015
PNES	Proyecto Nacional de Educación Sexual (Colombia, 1993)
PFPD	Programas de Formación Permanente para Docentes
SED	Secretaría de Educación Distrital (Bogotá)
SIDA	Síndrome de inmunodeficiencia adquirida
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
VIH	Virus de inmunodeficiencia humana

Presentación

Colombia Diversa presenta la cartilla “Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia”, con el ánimo de ofrecer instrumentos pedagógicos para abordar el tópico y la presencia de la diversidad sexual en las instituciones educativas, así como las reacciones discriminativas, intolerantes y violentas en contra suya.

Somos conscientes de que este tema genera altas dosis de sensibilidad y que la problemática significativa que abarca ha permanecido invisible por años. Por tanto, proponemos este material como un primer paso, pues entendemos que los procesos de transformación cultural y social desbordan el tiempo en el que nosotros, los y las activistas, quisiéramos ver plasmadas nuestras luchas.

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 administrativo en las escuelas. Como consecuencia de ello, muchos/as de ellos/as enfrentan situaciones que van desde la depresión y el bajo rendimiento escolar hasta el suicidio; por su parte, la escuela no cuenta con mecanismos suficientes para enfrentar y tramitar los conflictos derivados de la intolerancia frente a orientaciones sexuales o las identidades de género no tradicionales.

En su 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.

El objetivo de este material de trabajo es contribuir a la construcción de prácticas pedagógicas e institucionales que valoren positivamente la diversidad sexual, en un marco de reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos de las personas LGBT, a partir de un proceso de investigación y reflexión que iniciamos en octubre de 2005, gracias al apoyo de docentes, personal administrativo, padres y madres de familia y estudiantes de los grados noveno, décimo y undécimo de cinco jornadas de cuatro colegios distritales de Bogotá.

Esta propuesta conceptual y metodológica reconoce que la lógica que subyace a la discriminación por homofobia en la escuela y en muchos otros ámbitos trasciende y es más compleja que el binario “buenos - malos; involucra el desconocimiento social de conceptos básicos sobre la diversidad sexual y la carencia en general de herramientas concretas para enfrentar la discriminación.

Para que los casos de homofobia y transfobia en la escuela no sigan contando con el silencio de las víctimas (gays, bisexuales, lesbianas, transgeneristas, sus familiares, amigos/as, pares) y para que el debate empiece a ser público, Colombia Diversa les invita a escucharlas, a reconocerlas como sujetos de derechos y a transformar con ellas sus realidades.

Agradecemos a las comunidades educativas participantes, a la Secretaría de Educación de Bogotá, a la Subsecretaría de Educación Ciudadana de Medellín, a las instituciones públicas españolas, a las organizaciones LGBT y a todas las personas y que hicieron posible este trabajo.

Introducción

Este manual pedagógico forma parte de la apuesta hecha por Colombia Diversa, en sus ejes de acción institucional de “lograr el pleno reconocimiento de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (LGBT)” y de “transformar positivamente los imaginarios que existen sobre las personas LGBT”.

Teniendo la promoción de la ciudadanía como meta y faltando aún mucho por hacer, en los últimos años en Colombia se han dado algunos pasos significativos en torno a la garantía y el restablecimiento de derechos, como la caída de algunas leyes obsoletas que marcaban la desigualdad entre personas heterosexuales y no heterosexuales, y algunos fallos no de avance, sino de actualización, de puesta al día, en el reconocimiento de derechos, por parte de la Corte Constitucional.

Por contraste y a pesar de una mayor visibilidad de las personas LGBT, especialmente en la producción cultural del país, siguen existiendo numerosos imaginarios sociales y culturales basados en prejuicios. Tales imaginarios afectan a las personas LGBT en su vida cotidiana y se ven reforzados por su pertenencia a un sexo, una clase social o un grupo de edad. Por tal razón, los grupos de lesbianas, transgeneristas y jóvenes enfrentan una situación particularmente adversa.

Teniendo en cuenta que la cultura escolar tiene un alto potencial no sólo para la transmisión de conocimientos, sino para la formación ciudadana y para la construcción de una cultura democrática que parta del reconocimiento y el respecto de las diferencias, Colombia Diversa consideró que era vital adelantar un proyecto investigativo para indagar en torno a las prácticas de inclusión y exclusión de la diversidad sexual en la escuela, con el fin de adelantar algunas recomendaciones específicas.

En tal iniciativa, contó con el concurso y el auspicio decidido de la Secretaría de Educación de Bogotá, la cual se había formulado preguntas similares, a partir de la dificultad de los colegios para dar trámite a la presencia de personas LGBT y en el marco del Plan de Desarrollo de la ciudad, decidido también a construir una Bogotá sin indiferencia frente a la discriminación y a la vulneración concomitante de derechos que muchas veces se hace contra niños, niñas y adolescentes, en particular su derecho a la educación.

Por tal razón, las dos entidades convinieron en desarrollar la investigación de tipo exploratorio y participativo titulada Diversidad y Escuela: hacia una caracterización de las prácticas de inclusión y exclusión de la población LGBT en cinco jornadas de cuatro colegios distritales. La investigación se realizó con la participación de personal administrativo, docentes, padres, madres y estudiantes, y se utilizaron diferentes herramientas y técnicas de investigación como grupos focales con cada uno de los grupos de actores, entrevistas semi-estructuradas, un test para evaluar conocimientos y actitudes frente a las personas LGBT y un análisis de los manuales de convivencia de los colegios.

El análisis del discurso institucional consignado en estos últimos mostró que no presentan normas que sancionen explícitamente la “homosexualidad”, ni el “lesbianismo”, ni las prácticas homosexuales. De otro lado, estos manuales tampoco presentan normas explícitas que protejan a las personas LGBT de actos discriminatorios, aunque algunos manuales contemplan el derecho de los



y las estudiantes a no ser discriminados-as o la prohibición de discriminar. Aun así, es preocupante que en tres de los cuatro manuales de convivencia se sancionen conductas que estén contra la “moral” y “las buenas costumbres”, sin una mayor precisión, pues los parámetros subjetivos en su definición pueden acarrear abusos y sanciones en razón de la diversidad sexual.

De otro lado, el análisis discursivo de imaginarios y actitudes en torno a la población LGBT evidenció la homofobia como marco general del trato discriminatorio en contra de la misma. No obstante, vale la pena anotar algunas prácticas de aceptación de la diversidad, las cuales, aun siendo marginales, analizamos en su lógica como pistas valiosas para la construcción de la inclusión.

En general, el abordaje de la sexualidad se hace como descripción anatómico-fisiológica o desde la perspectiva del riesgo. Desde allí, se restringen las referencias de las dimensiones de placer, gusto y erotismo, y se limitan las expresiones afectivas dentro de los colegios, particularmente aquellas no heterosexuales.

En esa medida, hay una invisibilización, tanto de las personas LGBT como de los comportamientos discriminatorios que contra ellas se realizan. La escuela se asume como un espacio de socialización para la consolidación de orientaciones e identidades heterosexuales, que se asumen como un destino necesario o totalizante.

Con base en los hallazgos de la investigación y también en la consulta de literatura sobre el tema, este manual se organiza en cuatro capítulos centrales y otros apartados complementarios. Aparte de esta introducción, los últimos comprenden la presentación, la bibliografía y tres anexos: un glosario de los términos más significativos usados en el tex-

to; una edición del Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE), recientemente formulado, para resaltar los fragmentos relacionados con las construcciones de género y un marco de perspectiva de derechos acerca de las orientaciones efectivo-eróticas y las identidades de género diversas; y una tabla de chequeo del proceso de configuración de escuelas inclusivas de la diversidad sexual.

Por su parte, los capítulos centrales corresponden a un tránsito que nos lleva del análisis y de la promoción de dinámicas de cambio en la escuela en torno a la presencia de la sexualidad (capítulo I), a los imaginarios sobre la diversidad sexual (capítulo II), a las formas de aceptación y de homofobia asociadas a ella (capítulo III) y, con esa base, al planteamiento de una escuela inclusiva (capítulo IV): una propuesta macro de transformación institucional y pedagógica para el abordaje de la diversidad sexual.

Cada uno de los cuatro capítulos centrales se ordena en tres secciones comunes: conceptos básicos, en la que se realizan las clarificaciones conceptuales necesarias sobre nociones centrales en el propósito de construir una base comprensiva del tema; hallazgos investigativos, en la que se ilustran algunas conclusiones del proyecto referido, acompañadas de voces literales de los sujetos de investigación; y dinámicas de trabajo, con la que se pretende que docentes, estudiantes y otros miembros de las comunidades educativas cuenten con propuestas pedagógicas específicas para el trabajo individual y en grupos con un sentido reflexivo y transformador. En estos capítulos centrales se incluyen, además, algunos recuadros con pronunciamientos de la Corte Constitucional de Colombia en torno a los derechos de las personas LGBT en la escuela, como una forma de recordar permanentemente que la diversidad en las orientaciones afectivo-eróticas y en las identidades de género no puede significar bajo ninguna excusa un menoscabo o una vulneración de derechos.

Cada dinámica de trabajo de los capítulos centrales se desglosa, a su vez, en tres compo-



nentes que utilizan un viaje marino como metáfora: una introducción de la reflexión (brújula), un quehacer movilizador (navegación) y una recapitulación de nuevas percepciones y sentidos, que no equivale a un cierre, sino, por el

contrario, a una proyección de cambios positivos en el presente y el futuro (horizonte).



Brújula

Corresponde a una actividad sugerida que orienta al facilitador o facilitadora, o a los y las participantes en el viaje temático a emprender.



Navegación

Equivale al centro de la actividad sugerida, la cual puede ser trabajada de manera individual, por grupos o en forma combinada. Los que hacen son variados y dinámicos, y dejan abierta la posibilidad de cambiar o integrar otros elementos metodológicos.



Horizonte

Los y las participantes toman conciencia y acumulan los nuevos significados y sentidos construidos acerca de la experiencia, la reflexión y la vivencia. La potencia del horizonte es comprender el sentido de la actividad para la vida.

El viaje propuesto se orienta a generar conclusiones personales y colectivas desde una mirada crítica, y un compromiso para promover cambios reales en percepciones y prácticas, para generar procesos de reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela. Bienvenidos y bienvenidas a compartir esta bitácora que nos enseña que los mejores viajes no se hacen entre idénticos e idénticas, sino entre diferentes. Nos esperan los mares de la diversidad, la inclusión, la equidad y la democracia.

1. La sexualidad como desafío pedagógico

CONCEPTOS BÁSICOS

Presentamos aquí cuatro entradas conceptuales breves, como base para la comprensión y la reflexión crítica en torno al tratamiento escolar de la diversidad sexual: escuela, dispositivos pedagógicos de género, educación para la sexualidad, y sistemas sexual y de género.

Escuela

Sería muy difícil resumir en pocas líneas los abordajes de la escuela, pues ellos son múltiples dependiendo no sólo de la corriente pedagógica específica en la que ésta se inscriba, sino, más ampliamente, de la manera de comprender el ordenamiento general de la sociedad. Así, en algún momento, desde una perspectiva estructural-funcionalista, la escuela se asumió como un ámbito creador de la igualdad de oportunidades, como potenciadora neutral del progreso individual y la equidad social.

No obstante, a partir de una lectura marxista de la sociedad, como de la sociología crítica de la educación, ya desde los años 50, la escuela empezó a verse de modo justamente contrario: como reproductora del *statu quo*, del orden establecido, casi como ámbito de garantía de la conservación de las desigualdades y no sólo por razones de clase social, sino de etnia, generación, género, creencia religiosa, procedencia cultural, entre otras variables.

Tal visión no permitía explicar, sin embargo, los cambios, las innovaciones que allí se producen, no sólo en los métodos pedagógicos, sino en todas las personas de las comunidades educativas que allí se integran. El complemento explicativo fue desarrollado por la nueva sociología de la educación, con autores como Henry Giroux (1986: 65), para quien “Por supuesto, conflicto y resistencia tienen lugar dentro de relaciones de poder asimétricas que favorecen a las clases dominantes, pero el punto esencial es que hay complejos y creativos campos de resistencia a través de los cuales las prácticas mediadas de clase y sexo frecuentemente niegan, rechazan y expulsan los mensajes centrales de las escuelas”.

Tal concepción de la escuela como escenario dialéctico de reproducción y resistencia se viene a complementar con su interpretación como un espacio ecológico de cruce de culturas (Pérez, 1995: 7), el cual se configura como un vivo, fluido y complejo intercambio de mensajes, costumbres e imaginarios de las culturas pública, institucional (organizativa y normativa), docente, familiar, comunitaria, de los medios de comunicación y también de la cultura privada de niños, niñas y adolescentes.



Tal perspectiva se liga, además, con nuestra postura crítica frente a la tendencia de investigaciones previas sobre diversos temas realizadas en colegios, las cuales establecen conexiones inmediatas y simplistas entre múltiples malestares sociales y supuestas responsabilidades docentes. En-

tendemos, más bien, que maestros y maestras configuran una cultura más que interactúa con otras en la escuela y que su reto pedagógico consiste precisamente en una mediación reflexiva de un espectro cultural tan amplio.

Un elemento que se deriva de dicha concepción es que no se puede decir que haya un colegio igual a otro: justamente el cruce cultural mencionado ocasiona que cada institución educativa se configure como una cultura local en la que se crean, de manera explícita o implícita, reglas de la interacción, que pueden ser satisfactorias en principio para la mayoría (con sometimientos y costos en derechos para las minorías), y que bien podrían ser marcadamente insatisfactorias en otro colegio, es decir, en otra cultura local.

Elo tiene una consecuencia importante para la investigación en los colegios, pues demuestra que las generalizaciones son difíciles y que sólo la vivencia dentro de culturas escolares específicas por un cierto tiempo y con una rigurosa investigación social cualitativa ayuda a desentrañar las claves culturales de lo que allí ocurre.

Dispositivos pedagógicos de género

Teniendo en cuenta que al lado de la transmisión de conocimientos, la escuela se ha fijado para sí misma como su otro gran propósito la formación de las subjetividades, reflejadas en expresiones como hábitos, conducta, personalidad, principios, seres integrales, entre otras, resulta interesante preguntarse por la orientación de dicha labor respecto del género y la sexualidad.

Para abordar la primera (ya que la sexualidad va a ser abordada con mayor detalle en las páginas siguientes), recurrimos a los resultados del proyecto Arco Iris, adelantado por el equipo de la línea de Género y Cultura del Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central (IESCO) de Bogotá, el

cual se preguntó por el tipo de feminidades y masculinidades que se está coadyuvando a formar en contextos educativos.

Tras un proceso investigativo dispendioso de cinco años y la combinación de variados métodos cualitativos, que derivaron, entre otros productos, en 473 diarios de campo elaborados a partir de observaciones en profundidad de las interacciones en aulas, patios, pasillos y oficinas de 25 colegios de Bogotá, el equipo presentó con detalle la operación en la escuela de los dispositivos pedagógicos de género, noción que se acuñó para referirse a “cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad” (García, 2004: 15).

Las profusas descripciones y análisis de tales dispositivos en la escuela, entre los que se cuentan los imaginarios de género, las reglas de la interacción, las formas de jerarquización, el tono de la interacción, los roles y formatos de la participación, la construcción del cuerpo, las narrativas personales y los juegos de lenguaje (García, 2003 y 2004), evidenciaron los detalles de su operación en la cotidianidad de la cultura local de la escuela, los cuales, por su carácter tácito y sutil, aparecen velados y, por tanto, se juzgan como inexistentes.

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.



El estudio termina postulando la existencia de un espejismo coeducativo, es decir, la confusión entre educación mixta y coeducación y la ilusión social de pensar que la simple copresencia de los sexos en las aulas y en los patios es, *per se*, un igualador de oportunidades. La conclusión general es que chicos y chicas estén en los mismos espacios en la escuela, no se les está enseñando lo mismo: se generan relaciones diferenciadas frente a diversas áreas del conocimiento y, sobre todo, se sigue teniendo un sesgo predominante de género en las competencias académicas y sociales que se están promoviendo.

Finalmente, aunque el tema de la diversidad sexual no constituyó una búsqueda específica del proyecto, el trabajo cualitativo mostró una especie de presunción de heterosexualidad, en el sentido que los intercambios sociales y académicos parten de suponer que todos los involucrados e involucradas en la escuela pertenecen al ámbito de las prácticas y la identidad heterosexuales, las cuales parecen vigilarse culturalmente con manifestaciones, expresiones, dudas y chistes homofóbicos. Éstos mostraron, por otra parte, su eficacia simbólica no sólo para oponerse a la diversidad sexual, sino, de manera más amplia, para constituirse en una especie de marcador de la configuración “correcta” o “normal” de los géneros, en particular de la masculinidad. Ello hace evocar la afirmación de la autora feminista Elisabeth Badinter (1993), para quien la identidad masculina se construye por oposición y de manera negativa: ser hombre significa no ser mujer, no ser débil y no ser homosexual.

Educación para la sexualidad

El más largo tiempo del abordaje pedagógico de la sexualidad en la escuela, en Colombia, ha estado limitado a la descripción anatómico-fisiológica de los aparatos reproductivos femenino y masculino, y a la prescripción moral

de comportamientos sobre la base de un ideal de constitución de pareja adulta heterosexual establecida con fines procreativos.

Tales enfoques, que se pueden sintetizar como biologicista y de riesgo, empiezan a contrastarse con la edición en los años 80 de algunos manuales pedagógicos sobre sexualidad, elaborados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el auspicio del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA); con la inclusión en la Constitución de 1991 de los Derechos Sexuales y Reproductivos como derechos fundamentales; con un fallo memorable de la Corte Constitucional en 1993, que establece la necesidad de abordar la educación sexual en el país; con la consecuente Resolución 3353 de 1993 del MEN, que le otorga carácter obligatorio a la educación sexual en las instituciones educativas; y, sobre todo, con la formulación a partir de esta Resolución del Proyecto Nacional de Educación Sexual (PNES), en el mismo año.

El PNES formuló una propuesta desde una perspectiva constructivista y social, para ser incorporada al currículo de todos los niveles educativos, de preescolar a undécimo grado, con el propósito de contribuir al crecimiento y desarrollo integral de la sexualidad de las personas que integran las comunidades educativas. Como gran resultado se puede afirmar que la sexualidad entró de manera definitiva en la escuela y que, al amparo del proyecto, se realizaron numerosos abordajes del tema, aunque en limitado marco didáctico de los talleres y las carteleras.

Con el paso del tiempo, el PNES enfrentó problemas serios de sostenibilidad y en varias regiones se habla de su desmonte total desde hace años, debido a la falta de previsión y de acción en asuntos importantes como la integración de la temática de la sexualidad en el proceso educativo y la estructura institucional



de los colegios, la participación de otros miembros de las comunidades educativas como madres y padres de familia, y la generación de estructuras regionales que dinamizaran los procesos institucionales y la continuidad de las acciones.

Como un proyecto en este campo sigue siendo imperativo para el país y, de hecho, ello se reconoce en la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, adoptada desde 2003, el UNFPA y el MEN firmaron un convenio que permitió en los dos años siguientes la formulación conceptual y operativa del Proyecto de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía (PESCC), que corresponde a una propuesta de educación formal en preescolar, básica y media, dentro del enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

A partir de 2006 el proyecto se ha venido pilotando en instituciones educativas, acompañadas por equipos técnicos regionales, que congregan universidades regionales, normales superiores y secretarías de educación, en cinco departamentos: Nariño, Santander, Caquetá, Risaralda y Bolívar. Tras este proceso de validación, el modelo empieza en 2008 su expansión nacional.

El PESCC incorpora avances sustantivos en la concepción de la sexualidad como integralidad constitutiva del ser humano, en la necesidad de garantizar su ejercicio desde una perspectiva de derechos y en su relacionamiento conceptual y vivencial con un conjunto importante de competencias ciudadanas y de ética social.

Tales esfuerzos resultan consonantes, por demás, con los adelantados por la Administración Distrital de Bogotá también desde una perspectiva de derechos y de la promoción de la ciudadanía. Mediante convenios con varias entidades expertas, la Secretaría de Educación

Distrital (SED) ha promovido la formación de orientadoras-es y docentes escolares como multiplicadores en las comunidades educativas de los temas de sexualidad y prevención del abuso sexual y la explotación sexual infantiles; también ha implementado estrategias comunicacionales, generales para la población y específicas para las escuelas, en promoción de la autonomía y el ejercicio de derechos en la sexualidad, bajo el lema Mi cuerpo, territorio seguro. No sobra recordar, igualmente, que la entidad auspició la investigación que dio origen a la presente propuesta de aplicación pedagógica en torno a la diversidad sexual en la escuela.

El más reciente marco favorable de política en el tema está constituido por el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015 (PNDE), cuyo texto fue adoptado en asamblea general en agosto de 2007 y cuyos fragmentos referidos a la diversidad sexual o a los campos del género, la sexualidad y la educación sexual se encuentran citados en el Anexo 2 (p. 67). Se destaca en el PNDE la promoción de la educación para la sexualidad desde un enfoque de derechos; variados llamados al respeto y la valoración de las diversidades en la escuela, incluyendo la diversidad en las orientaciones sexuales e identidades de género; la meta de establecer tiempos y espacios de reflexión crítica sobre las feminidades y las masculinidades; y la integración de acciones de formación, investigación, garantía y restitución de derechos, en torno a las desigualdades y violencias que se puedan cometer en razón del género y la sexualidad.

Volviendo a la concepción de sexualidad que puede proyectarse en la escuela y en un campo en el que existe una profusa literatura, resaltamos la propuesta del MEN (2006b: 31-33) en el PESCC, de interpretarla como:

...una construcción social simbólica, hecha a partir de una realidad propia de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal, es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, his-



tórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en el social. Este último aspecto subraya también el carácter relacional de la sexualidad como algo que es, a la vez, personalizador y humanizante, pues reconoce la importancia que tiene para el ser humano establecer relaciones con otros en diferentes grados de intimidad psicológica y física.

Para facilitar la comprensión y el estudio de esta construcción simbólica, es posible identificar sus elementos estructurales, como son los componentes y las funciones sexuales primordiales. (...) Entre los componentes sobresalen: la identidad de género, los comportamientos culturales de género y la orientación sexual que, constituidos en sistema, juegan un papel rector en los procesos de inducción, orientación y regulación psíquica de las funciones de la sexualidad (reproductiva, erótica, afectiva y comunicativa-relacional). Dichas funciones se manifiestan en diversos contextos de los seres humanos, en los que se destacan los planos individual, familiar, de pareja y social.

Sistemas sexual y de género

Con base en todo el recorrido anterior, y aunque en el glosario final se pueden encontrar las definiciones específicas de varios términos que vamos a compartir aquí, se considera adecuado presentar de manera gráfica y textual un esquema comprensivo integrador de las categorías y nominaciones que constituyen los sistemas sexual y de género, con el fin de hacer distinciones necesarias antes de entrar en el terreno conceptual y de los hallazgos investigativos sobre la presencia de la diversidad sexual en la escuela. Para ello, tomamos como base el Cuadro 1, en la siguiente página.

El sexo es una distinción entre hembras y machos basada en las grandes regularidades de correspondencia en los cuerpos humanos entre tres componentes del mismo: el sexo cromosómico o genético (alelos XX o XY), el sexo hormonal (carga diferenciada de hormonas femeninas y masculinas en todas las personas) y el sexo anatómico (pene o vulva al momento del nacimiento, y desarrollo de los caracteres sexuales secundarios a partir de la pubertad).



Cuadro 1. Sistemas sexual y de género

SEXO	GÉNERO		ORIENTACIÓN AFECTIVO-ERÓTICA
Hembras	Mujeres		Heterosexual
Machos	Hombres		Homosexual - Gay (hombres) - Lesbiana (mujeres)
Intersexuales - Hermafroditas	Transgeneristas - Transformistas - Travestis - Transexuales		Bisexual

Propuesta de Carlos Iván García, 2004.

La primacía en Occidente de una lógica de pensamiento dicotómica hace que esta distinción se haga en las dos configuraciones corporales nombradas, pero la propia naturaleza exhibe casos de menor correspondencia entre los componentes referidos que hacen difícil la asignación social del sexo, es decir, en casos de intersexualidad. Aunque la literatura médica altamente especializada presenta diversas variantes de la intersexualidad, la más conocida y evidente, es la de las personas hermafroditas, quienes desarrollan características físicas y genitales de los dos sexos. La ambigüedad genital, es decir, la copresencia de pene y vulva con un cierto grado de desarrollo dentro de un mismo cuerpo, es llamada por la medicina hermafroditismo verdadero.

Las personas hermafroditas eran altamente valoradas en culturas antiguas como la fusión de lo masculino y lo femenino en un solo cuerpo¹, en un mundo de personas irremediablemente divididas en dos conjuntos, y, por ello, no sólo era frecuente que se consideraran un gran presente de los dioses, sino que se les asignara funciones míticas y religiosas como chamanes o sabios de las comunidades.

Las estadísticas sitúan en la actualidad uno por cada 2.000 o por cada 5.000 nacimientos los casos de intersexualidad en el ámbito mundial, pero el tratamiento contemporáneo ya no es de celebración. La curiosidad o la vergüenza que suelen



¹ Hermafrodito o Hermafrodita es un personaje de la mitología griega. Era hijo de Afrodita y de Hermes, en honor de los cuales recibió su nombre, una mezcla de los de sus padres. El joven Hermafrodito rechazó los intentos de conquista de la ninfa Salmacis, la cual había quedado prendada de su gran belleza un día que estaba bañándose desnudo en un lago para refrescarse, ante lo cual la ninfa suplicó a los dioses que no separaran sus cuerpos. Estos concedieron su deseo y ambos cuerpos se fusionaron para siempre en un solo ser, de doble sexo.

representar hoy para familias y comunidades hacen que las personas hermafroditas transiten hoy por el ocultamiento, el ostracismo público o por el quirófano: bebés hermafroditas se someten a una serie de operaciones en los primeros meses de vida, con el fin de encuadrarlos en uno de los dos sexos aceptados socialmente. Por su edad, tales bebés no participan en la decisión acerca del sexo de asignación y hoy en día existen movimientos de personas intersexuales en Europa y Estados Unidos, que están reclamando su derecho a decidir sobre su propia vida, pues hay un buen número de casos en los que el desarrollo corporal y psíquico posterior contraría la decisión tomada por la familia y/o los médicos. Otra posición que se constata en los movimientos referidos es la de no decidir necesariamente entre ser macho y hembra, y considerar la posibilidad de desplegar la propia vida permaneciendo como una persona intersexual.

Por otro lado, se constata un elemento perverso en la decisión quirúrgica: más allá de la propia opinión de las personas intersexuales o de la posibilidad de que los sistemas de salud financien exámenes muy especializados y costosos, con el fin de determinar la tendencia principal de correspondencia entre los componentes del sexo ya mencionados, varias investigaciones muestran un sesgo estadístico evidente, pues en casos de intersexualidad se “crean” muchas más hembras que machos en los quirófanos, por una facilidad procedimental para el personal médico; es más sencillo crear hendiduras que protuberancias en el cuerpo.

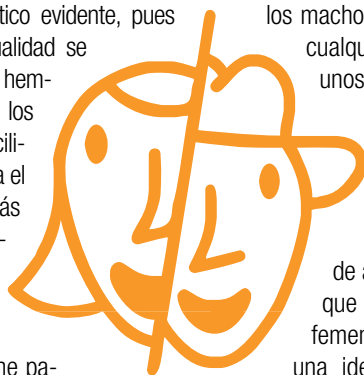
Hablemos ahora de género. Esto supone pasar del campo de la biología al de la cultura. Desde mediados de los años 70, la definición que más se ha conservado es considerar el género como la construcción cultural de la diferencia sexual, en alusión al hecho de

que, sobre la base de la distinción sexual, las sociedades humanas montan una gran cantidad de expectativas de comportamiento y oportunidades de actuación diferenciales entre hombres y mujeres.

Otra definición interesante es aquella que reconoce el género como encarnación o incarnación: la manera como una gran cantidad de discursos sobre las feminidades y las masculinidades y, en consecuencia, sobre las expectativas y oportunidades referidas se van introyectando en el cuerpo, volviéndose cuerpo, mediante expresiones y prácticas cotidianas, sistemáticas y reiteradas en los espacios de crianza, socialización e interacción social. Desde ese punto de vista, el género podría comprenderse como cuerpo informado lingüísticamente.

En todo caso, la forma en la que se definen los modos apropiados de ser hombre o mujer obedece a una historicidad: están determinados por un aquí y un ahora, se construye en marcos espacio-temporales concretos. Aunque el contenido específico de las diferencias entre los géneros es dinámico de acuerdo con dicha historicidad, se debe reconocer que una constante histórica muy fuerte es el conjunto de las expectativas de todas las sociedades para que todas las hembras se conviertan en mujeres y los machos en hombres, y unas y otros no de cualquier modo, sino en consonancia con unos tipos regulados específicos.

Sin embargo, aquí se tensiona el pensamiento dicotómico, cuando se reconoce la existencia en todos los tiempos y culturas (lo que varían son los modos culturales de aceptación o de rechazo) de machos que desarrollan una identidad de género femenina y de hembras que desarrollan una identidad de género masculina. Ello corresponde al transgenerismo. Las personas transgeneristas o transgénero son aquellas que desarrollan una identidad de género contraria a la que se les demanda socialmente en razón de su sexo biológico de pertenencia o que se en-



cuentran en tránsito entre los géneros. Por esa razón, con frecuencia se autodenominan como transgeneristas de hombre a mujer o de mujer a hombre, según sea el caso. A menudo, las personas transgeneristas construyen una apariencia corporal y unas formas comunicativas correspondientes con el género construido (y no con el asignado), aunque éste no es su elemento definitorio, sino justamente su identidad de género como percepción psicológica de sí mismo o misma. Las personas transgeneristas pueden tener una orientación sexual heterosexual, homosexual o bisexual.

Las variantes del transgenerismo que más se conocen corresponden a las personas transformatistas, quienes construyen la apariencia no esperada sólo de manera ocasional, por ejemplo en el ámbito de espectáculos; las personas travestis lo hacen de manera permanente más como un asunto de la vida cotidiana y las personas transexuales son aquellas que se realizan cambios en el sexo hormonal y anatómico, por medio de tratamientos hormonales e intervenciones quirúrgicas, como modo para adaptar el cuerpo a la identidad de género desarrollada. Este término puede definirse, a su vez, como el “sentimiento profundo de una persona de igualdad, unidad y persistencia como hombre, mujer o ambivalente, a través del tiempo y a pesar de los cambios físicos o psíquicos” (Davison & Neale, 2000). Se debe enfatizar que la identidad de género no corresponde nunca a un señalamiento por parte de otras personas, sino a una autoidentificación de cada sujeto.

Finalmente, el esquema de género y de la sexualidad se completa con el componente de la orientación afectivo-erótica. Se usa tal término para reconocer que, aunque investigaciones en todo el espectro biologicista-culturalista han ofrecido evidencias empíricas de sus hallazgos, no se ha llegado a un consenso científico de si se nace con una atracción afectiva y erótica hacia personas de uno u otro sexo, o si este es un proceso que se hace, se construye, en razón de procesos psicológicos y/o culturales. El término orientación sexual, que aparece con bastante frecuencia,

puede leerse como circunscrito al ámbito puramente sexual.

Por otro lado, heterosexualidad, homosexualidad y bisexualidad son denominaciones absolutamente contemporáneas, se crearon tan sólo hacia la década de los setenta del siglo XIX por parte de médicos alemanes, por lo que esa idea social de que, en razón de su deseo, las personas construyen una identidad específica y se hacen distintas de otras, también es muy nueva. Lo visible antes (a veces aceptado, a veces penalizado) era la existencia de prácticas sexuales específicas.

Referirse a esa historicidad es importante para no tratar las identidades como supuestas realidades inmutables, porque las categorías son dinámicas. Una crítica radical se dirige justamente a aquellas, por parte del movimiento Queer que se ha ido desarrollando, especialmente en Europa y Estados Unidos: plantea la idea de que considerar la sexualidad como una serie de cajones identitarios fijos es erróneo y que ésta es más bien algo dinámico y fluido.

Otro elemento crítico del modelo de identidades fijas es que deja por fuera a muchas personas que tienen prácticas ocasionales o permanentes, pero que no se narran desde lugares identitarios asociados a las mismas. Es lo que ocurre con juegos homoeróticos que se pueden presentar en la adolescencia; con las homosexualidades “transitorias” que se presentan en ambientes homosociales, es decir, caracterizados por la presencia de un solo sexo, como ocurre en internados, fuerzas militares, cárceles, conventos y monasterios, etc.; o con algunas experiencias eróticas particularmente entre hombres que se producen en contextos machistas como las culturas latinoamericanas: tales experiencias se producen en un marco de desinhibición sexual producido por el consumo de alcohol o estupefacientes o parten de interpretar la homosexualidad como un lugar identitario reservado para quien es penetrado y no para quien penetra dentro de una relación sexual.



Corte Constitucional, Sentencia T-491 de 2003
Magistrada Ponente: Clara Inés Vargas Hernández

...la opción de vida escogida por una persona, en el ámbito de su sexualidad (...) no puede ser reprochable disciplinariamente por pertenecer a la vida privada y hacer parte del libre desarrollo de la personalidad de cada sujeto, en la medida en que son elementos que dan sentido a su existencia, siempre y cuando no desconozca los derechos de los demás o el ordenamiento jurídico.

Corte Constitucional, Sentencia T-268 de 2000
Magistrado Ponente: Alejandro Martínez Caballero

...la diversidad sexual está claramente protegida por la Constitución, precisamente porque la Carta, sin duda alguna, aspira a ser un marco jurídico en el cual puedan coexistir las más diversas formas de vida humana.



HALLAZGOS INVESTIGATIVOS

El miedo a hablar de la sexualidad

La investigación de Colombia Diversa reveló la pertinencia de un término que surgió en un colegio y que señala un temor manifiesto hacia la sexualidad en general (en tanto que expresión afectiva y erótica): sexofobia. Con una aclaración necesaria: se convierte claramente en fobia cuando se trata de la sexualidad homosexual.

En los colegios se percibe una aprehensión por abordar la sexualidad en la escuela, al punto que antes abordarla en su infinita variedad se desea una suerte de neutralidad en el comportamiento de las personas, que permita esconder todo trazo de placer, gusto, erotismo. Como lo plantea Allen (1995), se ha privilegiado la creencia de que la orientación afectivo-erótica es un asunto privado e íntimo de los individuos y se ha velado su papel significativo dentro de la subjetividad personal y social de todos los individuos.

Docentes y administración

Mujer: ...nosotros no podemos sentarnos a hablar a los estudiantes de experiencias sexuales, es algo que no se puede hacer porque hace parte de la intimidad de las personas, ni criticar, ni juzgar tampoco, absolutamente nada.

Este temor hacia la sexualidad se inscribe también en el marco de la alarma por el aumento del embarazo adolescente, bajo la creencia de que el conocimiento y el saber en torno a la sexualidad, se convierten en una promoción del mismo, así como de la diversidad sexual.

Docentes y administración

¿Ustedes creen que sería adecuado hablar en la escuela de temas como la orientación sexual y la identidad de género?

Mujer: para mí, ¡no! No sería adecuado, porque estos chicos tan complicados, cuando se les habla de comportamientos sexuales, se equivocan más y están más abiertos a tener relaciones sexuales muy jóvenes y a embarazarse muy jóvenes, las niñas a no cuidarse a pesar de que se les ha hablado de los medios de protección.

Así, se esgrimen argumentos tendientes a establecer una "sexualidad responsable" que pasa por restringir las expresiones afectivas de toda índole en los colegios, en razón del miedo a un supuesto incremento de embarazos y a una muy alta "producción" de homosexuales, influenciados por aquellos que muestran sin reparos su orientación afectivo-erótica.

Docentes y administración

Hombre: ...sí son lesbianas, si son pareja, aquí hay unos límites, como hay unos límites en todo. Las parejas que no son homosexuales también tienen unos límites acá (...) El hecho de que ella o él vea en una persona de su mismo sexo, digamos receptividad, le puede decir en privado... incluso en la institución... le puede decir en privado, no manifestaciones puramente afectivas...



DINÁMICA DE TRABAJO

Imágenes y narraciones de la sexualidad

Tiempo sugerido:
90 minutos.

Objetivo: analizar y reflexionar con base en una historieta² y en algunas narrativas de la investigación, sobre las vivencias y construcciones de la sexualidad en la escuela.

Materiales: papel, lápiz, copia de la tira cómica y de los fragmentos de los hallazgos investigativos.



Brújula

Realizar la lectura del apartado anterior de hallazgos investigativos y, a propósito de ellas, responder de manera individual las siguientes preguntas:

- a.** ¿Consideras que el escenario de tu colegio resulta favorable para el abordaje de la sexualidad?
- b.** ¿En tu colegio se percibe un miedo a hablar de la sexualidad? ¿Cuáles son sus características? ¿El miedo aumenta cuando se abordan temas específicos como los embarazos adolescentes y la diversidad sexual?

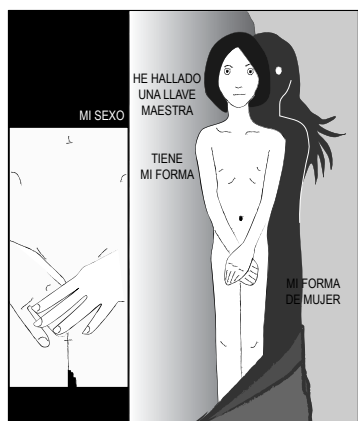


Navegación

Organizarse en grupos de máximo seis personas, observar en detalle la historieta en tres cuadros que aparece en las siguientes páginas, discutir y responder por escrito a las siguientes preguntas:

- a.** ¿Qué sensaciones en torno al cuerpo y la sexualidad plantea la historieta?
- b.** ¿Qué reacciones son probables en el medio familiar y social ante este tipo de sensaciones?
- c.** Tomando como base la Gráfica 1, en la sección de Conceptos básicos, ¿qué categorías de los sistemas sexual y de género corresponden a lo planteado en la historieta?
- d.** ¿Qué relación puede establecerse entre los hallazgos investigativos ya leídos y la historieta?

² Ilustraciones: "Anima fragile" de Aniel. Textos: Lola Martín Web: <http://aniel-animafragile.blogspot.com/>



Horizonte

A partir del trabajo realizado, esbozar en grupos dos propuestas concretas a través de las cuales sea posible la generación de actitudes y compromisos para un abordaje tranquilo e informado de la sexualidad en la escuela, incluyendo el tema de la diversidad sexual.

II. Imaginarios sobre la diversidad sexual

CONCEPTOS BÁSICOS

En consideración del proceso de encarnación del género y la sexualidad del cual hablamos antes, y de los imaginarios que circulan en la escuela y en la sociedad sobre los cuerpos y las subjetividades LGBT, consideramos necesario profundizar nuestra comprensión sobre los conceptos de cuerpo, imaginarios y diversidad sexual.

Cuerpo

Teniendo en mente las operaciones culturales que encarnan el género y la sexualidad, a las cuales hicimos referencia en el capítulo anterior, consideramos al cuerpo como territorio donde se materializa la subjetividad, materialización en la cual los cuerpos operan a la vez como objetos de control y disciplina, y como agentes mediante los cuales realizamos lo que somos o queremos ser. En torno a ellos, se activa un conjunto de prácticas culturales que se orientan a la producción de imaginarios diferenciados sobre el ser y el deber ser de las personas, y a los modos de normalización y control de sus fronteras.

Desde esa perspectiva, David Le Breton ca-

lifica al cuerpo como una ficción, pero una ficción culturalmente operante, viva. Un conjunto dinámico de sentidos va determinando *"su lugar, sus constituyentes, sus conductas, sus imaginarios, de manera cambiante y contradictoria de un lugar y de un tiempo a otros en las sociedades*

humanas" (Le Breton, 2002: 33).

Ello lo lleva a considerar el cuerpo como una construcción social, cultural y simbólica, que

...siempre está inserto en la trama del sentido, inclusive en las manifestaciones aparentes de rebelión, cuando se establece provisoriamente una ruptura en la transparencia de la relación física con el mundo del actor (dolor, enfermedad, comportamiento no habitual, etc.) (Le Breton, 2002: 33).

No asumimos, entonces, el cuerpo como una simple realidad natural. No es posible mirar a los cuerpos sin los lentes de la interpretación cultural que ya portamos irremediabilmente sobre ellos y sobre sus subjetividades.

Con lo ya dicho y teniendo en mente la historieta que presentamos en la dinámica de trabajo del capítulo anterior, es importante preguntarnos sobre el conjunto de interpretaciones que se activan ante los cuerpos de las personas LGBT, para lo cual puede ser útil acercarnos a la noción de imaginarios.

Imaginarios

Si nos interesa acercarnos al conjunto de frases, imágenes mentales y percepciones que circulan con fuerza en la sociedad, sobre las feminidades y las masculinidades, así como sobre las diversas identidades de género, y que constituyen el marco de legitimidad o ilegitimidad de los lugares y modos de la actuación social para cada persona, entramos en el ámbito de los imaginarios.

Desde este punto de vista, los imaginarios de género y de sexualidad no corresponden a una construcción individual, puesto que cuando una persona formula unas narrativas sobre asuntos de género y de la sexualidad o cuando



las incorpora como imágenes, en realidad éstas se enmarcan en narrativas colectivas que pueden tener una historia de generaciones. Los imaginarios se organizan como “una intrincada red de conversaciones que se refuerzan entre sí y que, en consecuencia, no pueden definirse como ciertas o falsas. Se trata más bien de una coordinación colectiva de acciones e interacciones que se derivan de conversaciones” (García, 2004: 4). En ese sentido, el psicólogo social John Shotter (1989: 139), define el término imaginario como “cosas que sólo existen en nuestra conversación” y, más aún, como un modo conversacional que, al atrapar a las personas, puede llegar a configurar una cárcel de la que es difícil escapar.

Tomando como base la consideración que ya hicimos acerca de la escuela como una ecología de culturas, los imaginarios de género y de la sexualidad, así como aquellos que se dirigen explícitamente a determinar el lugar social de las personas LGBT, que circulan en la escuela, no pueden entenderse como una producción que se hace exclusivamente allí, sino que en realidad constituyen un diálogo, una recreación, una actualización y, en otros casos, un contraste con narraciones que circulan en otros espacios sociales.

Sea cual sea su fuente, lo interesante es que en las redes de conversaciones que se activan en la escuela los imaginarios se van convirtiendo en imágenes de carácter esencial y categórico, y se asumen como realidades naturales. Esto constituye el dispositivo pedagógico de género de la idealización, que Muñoz (2003: 95) define como la invisibilización del hecho de que “dichas imágenes son creaciones lingüísticas y conversacionales en circunstancias históricas y sociales específicas y que, como tales, son susceptibles de cambio”. La idealización tiende a establecer límites rígidos de legitimidad o ilegitimidad (pensadas muchas veces como “lo normal” y “lo anormal”), a través de imágenes esenciales, que impiden el reconocimiento social de la diversidad real que los seres

humanos tenemos en nuestras construcciones del género y la sexualidad.

Diversidad sexual

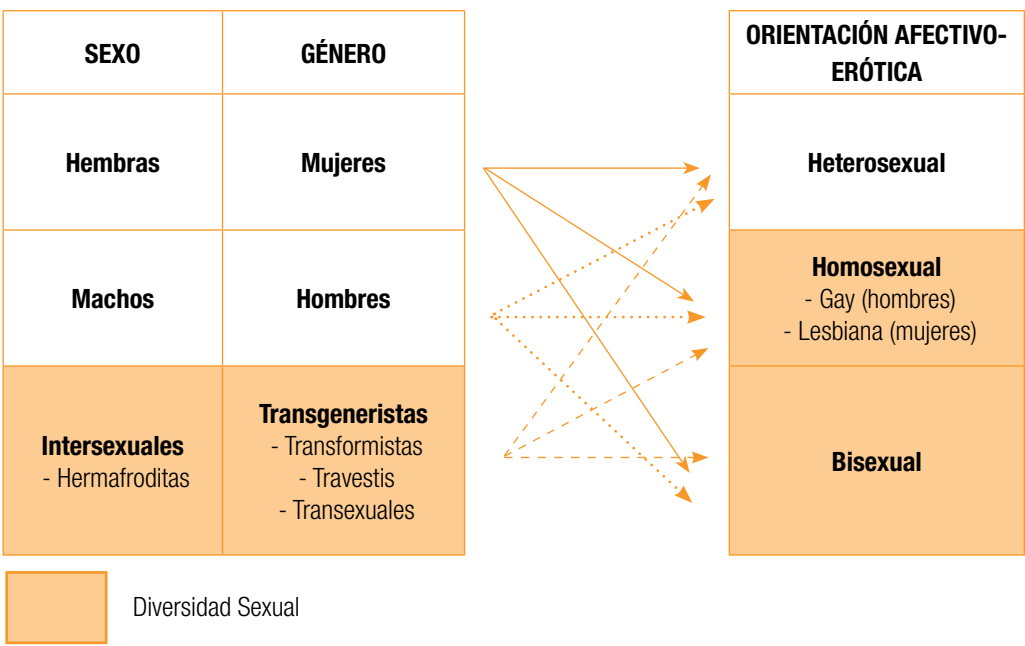
Cuando hablamos de diversidad sexual, nos referimos al conjunto amplio de conformaciones, percepciones, prácticas y subjetividades distintas asociadas a la sexualidad, en todas sus dimensiones biológicas, psicológicas y sociales. Dicho conjunto resulta de la combinación en cada persona y en cada cultura de factores biológicos, preceptos culturales y configuraciones individuales, en relación con todo lo que se considere sexual. Ello nos puede llevar a entender, desde una perspectiva amplia, a la diversidad sexual como la multiplicidad de deseos y de los modos de resolución en las relaciones afectivas y eróticas existentes en la humanidad.

No obstante, desde una dimensión política y con el fin de hacer visibles los cuerpos y expresiones no entendidos, censurados o perseguidos de esa multiplicidad, y reivindicar la garantía y promoción de los derechos de las personas que los viven, el término se suele aplicar a las manifestaciones minoritarias, no dominantes o contrahegemónicas de la misma. Usamos como base el cuadro de los sistemas sexual y de género ya conocido, para indicar aquellos campos (sombreados en naranja), que corresponden a las expresiones no esperadas culturalmente de dicha multiplicidad (ver Cuadro 2). La diversidad sexual correspondería, entonces, de manera más focalizada, a los campos de la intersexualidad, el transgenerismo y las orientaciones afectivo-erótica homosexual y bisexual (ver Cuadro 2).



Cuadro No. 2

Diversidad sexual en los sistemas sexual y de género



Según Los tacones (http://lostacones.blogspot.com/2006_07_01_archive.html), página electrónica en torno a la diversidad sexual, “exigir que el ejercicio de la sexualidad se circunscriba al ejercicio del coito heterosexual monogámico, efectuado dentro del matrimonio con el hombre dominante y la mujer abnegada,

y con fines procreativos nos limita a todos y, por tanto, considerar valiosas y viables las alternativas a esta experiencia sexual nos permite liberar el potencial sexual de hombres y mujeres y dar rienda suelta a nuestra creatividad en cuanto a comportamientos, deseos y experiencias sexuales, sin más límite que el respeto a la libertad y los derechos de las y los otros”.



Corte Constitucional, Sentencia T-101-98
Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz

*La realización efectiva del derecho a la educación exige un proceso de interiorización y práctica efectiva, por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, de **principios fundamentales para la convivencia armónica, tales como la tolerancia, el respeto a la diversidad, el pluralismo y la igualdad en la diferencia**. Ha sido jurisprudencia de la Corte señalar, que el proceso educativo de ninguna manera puede incluir metodologías o prácticas que vulneren, desconozcan o transgredan los derechos fundamentales de los distintos actores que participan en el mismo (educandos, educadores, padres de familia, directivos etc.), y que de su realización efectiva depende la realización paralela de los demás derechos fundamentales del individuo. Sólo en la medida en que los valores y principios que aspiran a transmitir los educadores a sus alumnos constituyan realmente la base de sus propios e individuales proyectos de vida, su labor será efectiva; **sólo quien practica la tolerancia, quien respeta la diversidad y reconoce en el “otro” a uno igual a sí mismo, tendrá capacidad y legitimidad para contribuir desde el proceso educativo a formar a los niños y a los jóvenes en un paradigma ético sustentado en dichos principios.***



HALLAZGOS INVESTIGATIVOS

Percepciones sobre supuestos sujetos sin control

Los conceptos expuestos anteriormente constituyen una base importante de precisión, pues nos ubica más apropiadamente el marco de cuerpos y expresiones hacia los cuales se dirigen los tratamientos culturales que se hacen de la diversidad sexual en la escuela, y que en una síntesis burda podríamos encuadrar como percepciones sobre sujetos que, cargando como lastre un cierto déficit biológico o experiencial, finalmente no quieren o no pueden tener un control sobre su propia vida.



La investigación de Colombia Diversa muestra, en concreto, una variedad de imaginarios en los que se percibe un desconocimiento y una mezcla en torno a los campos y categorías involucrados en la diversidad sexual, en todos los grupos de las comunidades educativas: docentes, administración, estudiantes, padres o madres. En general, se pueden considerar como hallazgos principales respecto de los imaginarios sobre la diversidad sexual:

- Los falsos paralelismos entre sexo, identidad de género y orientación afectivo-erótica.
- La creencia de que la orientación afectivo-erótica va de la mano de un cambio en la identidad de género. Así, se supone que los gays quieren ser o se sienten mujeres y las lesbianas quieren ser o se sienten hombres. La interpretación predominante

de fondo es que al sexo biológico le corresponde por naturaleza una identidad de género “hombre” o “mujer”, según sea el caso, y a los dos una orientación sexual heterosexual (relación que se reafirma literalmente bajo las frases “hombre-hombre”, “mujer-mujer”, “hombre de verdad”, “mujer de verdad”).

- La noción de anormalidad. Se percibe la actuación de un código moral radical que rechaza la diversidad, y con un énfasis marcado en el campo homosexual en tanto que se considera trasgresor en dos niveles básicos: primero, el gay/la lesbiana no es un hombre/mujer, a pesar de que su naturaleza lo parece, es decir, rompe con el mandato divino de ser lo que se ha dispuesto; segundo, ellos rompen la norma imperativa de crear una familia (familia *per se* implica un normalidad que no se les asigna ni a las familias monoparentales ni mucho menos a las homosexuales) y, por ende, de procrear (asumiendo que no hay interés en las personas LGBT pero tampoco capacidad biológica para hacerlo).

- Las ideas en torno al origen: ¿nacen o se hacen? Como parte de la argumentación sobre “anormalidad” y “normalidad” que surge en los colegios en torno a las personas LGBT, surge una referencia constante a la diversidad sexual como explicable desde dos fronteras: nacer o tener que ser LGBT. Desde la primera y bajo la afirmación de que “no es culpa de ellos ser así”, el argumento genético y/o hormonal es un argumento radical en la medida en que ser LGBT no haría parte del libre desarrollo de la personalidad y, por tanto, la persona

LGBT no escoge esa “desviación”. De este modo, puede perdonársele su “tendencia”, en la medida en que por lo menos la mantenga oculta.

Desde la segunda frontera, de una conversión obligada, se estima que las orientaciones sexuales diversas son el resultado de la violencia sexual, por parte generalmente de un familiar, que, se infiere, es homosexual. Al ser conducida a la “debilidad homosexual”, una persona encontraría placer en orientaciones no heterosexuales bajo el acompañamiento seductor de una persona LGBT.

Lo principal es la existencia de una negación de la opción de una persona por ser o considerarse a sí misma como LGBT. En este sentido, bien sea desde el argumento biológico, del trauma, por supresión o por fealdad, la idea fundamental es que se pierde la voluntad y, en esta medida, se considera a una persona LGBT como desprendida de toda capacidad de controlar su vida. La homosexualidad, desde estas teorías, es una segunda opción, a la que se recurre una vez ha sido desestimada la opción adecuada, normal, natural: heterosexual.

Este tipo de teorías informales prevalecen en el marco general de un desconocimiento sobre los rasgos y complejidades, cercanías y distancias entre todos los componentes, varias veces nombrados, del género y la sexualidad. Esto se comprueba en test de percepciones hechos en los colegios del estudio, los cuales revelan que las posibilidades amplias de la orientación sexual no son conocidas por un 31% de los profesores y profesoras, 60% de los estudiantes y 74% de los padres y madres.

En ese marco, miremos algunos tratamientos específicos a las orientaciones sexuales e identidades de género diversas, acompañadas de relatos recogidos en el trabajo etnográfico.

Gays

En la pregunta con la que se busca comprender los estereotipos y prejuicios en torno a las personas LGBT, aparece la referencia al desempeño externo que denota una inadecuación con los roles de género determinados para hombres (machos) y mujeres (hembras). El gay es entendido como un no hombre y, en ese sentido, como una mujer; y en tanto no se rige por el dictamen natural, tampoco es un macho, especialmente porque se considera que su capacidad reproductiva ha sido enajenada.

Estudiantes

Mujer: ...hay otros que sí lo expresan llamativamente y se colocan minifaldas, se mandan a colocar ehhh, implantes, se colocan tacones, maquillajes... se mandan a colocar pelucas.

Mujer: Tratan de cambiar la voz, la suavizan así como arremedando (sic) a un género... se visten muy llamativos así con zapatos altísimos y hay unas que son muy lindas (risas).

Docentes y administración

Mujer: si es un hombre, empieza a comportarse como una niña, en los hombres por su forma de estar o por su forma de ser, por ejemplo se visten con un pantalón apretado.

Aparece también con cierta frecuencia la idea de que pueden establecerse dos grupos (homosexuales, más femeninos, y gays, más masculinos), visión que contiene además un sesgo de clase en el sentido de que los gays se caracterizarían por un mayor capital cultural y una presencia social no escandalosa. También que hay hombres heterosexuales, más sensibles y cuidadosos en sus maneras que pueden tomarse erróneamente como gays.



Docentes y administración

Hombre: ...uno se da cuenta del solo hecho de cómo cogen un cigarrillo para fumar, una bebida o un pocillo o un plato, es la manifestación fácil para detectar un homosexual. Claro que hay personas que son muy hombres, muy expresivos y sensibles pero no implica que tengan esa tendencia.

Estudiantes

Hombre: una cosa es ser afeminado y otra cosa es ser gay.

Mujer: Porque de pronto el afeminado le gusta quitarse un poco lo hombre.

Lesbianas

De la misma forma que se caracteriza a la persona gay como femenina, un imaginario recurrente es el de “lesbiana masculina”, pues se juzga que no puede haber lesbianas femeninas. Así por ejemplo, a una chica lesbiana que es atacada en su colegio por su orientación, le cambian su nombre a uno masculino o la llaman lesbiana con un tono peyorativo, lo cual la agrede y vela el conjunto amplio de sus características personales:

Estudiantes

Mujer: A veces me dicen “lesbiana, venga”, o “Ay, lesbi”. Me molesta que me pongan nombres de hombre y hacen comentarios malos”.

Sin embargo, aunque es significativa la consideración del ser lesbiana con ser masculina, también surgió la discusión sobre como los términos utilizados para definir la homosexualidad femenina no mantienen la misma consistencia y concreción de los utilizados con los hombres homosexuales. Si bien hay un cuestionamiento

del rol de género en la mujer lesbiana, en tanto que no se comporta como una “mujer-mujer”, la diferencia con la mujer heterosexual es menos imperceptible en el terreno del desempeño comportamental, especialmente el comportamiento externo en grupos, en la medida en que las mujeres en general no tienen el control impuesto a sus expresiones afectivas como ocurre con los hombres.

Docentes

Hombre: Me dicen eso que, que son así eso no nos, no nos afecta en nada, nos afecta es, el comportamiento, entonces... las mujeres en el sentido de, de afectividad son mucho más abiertas porque dos mujeres pueden andar de la mano y no se piensa nada, pero si dos hombres andan de la mano, ahí sí [con risa].

Sin embargo, en términos de los roles de género en la consideración de las relaciones de pareja se asume el estereotipo que se sostiene en la división rigurosa de los caracteres humanos como masculinos o como femeninos. En esta medida, haciendo una equiparación con la idea, también estereotipada, de las parejas heterosexuales se asume que en las parejas lesbianas una de ellas hace el papel de hombre y la otra de mujer.

Estudiantes

Mujer: La vieja que es lesbiana es como un hombre, marimacha... uno piensa que en parejas lesbianas pues hay una que tiene que ser como más hombre, más agresiva... pero pues es así porque siempre... casi siempre porque siempre hay una que es más tierna mientras que la otras es más [rrrrrr].



Para finalizar, se debe comentar una consideración del lesbianismo como una



especie de ofensa a la masculinidad macha y una posibilidad de vanagloria de los hombres que pueden devolver a una mujer lesbiana la condición de mujer-mujer. Esto es, la consideración del ser lesbiana como referida a una carencia de contacto adecuado con hombres-machos y que, por lo tanto, es susceptible de cambio, de retorno a la norma.

Docentes y administración

Si una mujer le dijera yo soy lesbiana, ¿la consideraría persona no grata?

Hombre: mamita, para eso estamos los varones (todos ríen) “venga y la arreglo”.

Bisexuales

Uno de los puntos de mayor discrepancia en la discusión sobre las personas LGBT tiene que ver con la idea que se tiene en la escuela de la persona bisexual. En efecto, bajo la regulación social hacia la obligatoriedad de la heterosexualidad reproductiva que es retada por las personas con orientaciones sexuales no normativas, la persona bisexual es vista como la “desviación mayor”, como alguien completamente indefinido y, en algunos casos, como una persona gay y/o lesbiana según sea hombre o mujer, que discurre cotidianamente en una especie de péndulo entre la orientación heterosexual y la homosexual. Adicionalmente, plantea problemas mayores por su supuesta capacidad de ocultamiento o camuflaje.

Docentes

Mujer: “...los bisexuales tampoco porque por lo menos las lesbianas y los homosexuales saben, pero los otros que un día uno y después otro, no sé...”.

Padres y madres

Mujer: ¿Los bisexuales? Ahí sí peor, porque a ellos no se les nota.

Mujer: ellos se les nota porque les gusta una persona del mismo sexo o algo así, ya le em-

piezan con insinuaciones y ahí uno como que empieza a notarlo, pero, si no, ya es muy difícil.

Estudiantes

Hombre: yo creo que cuando una persona es bisexual no es ni tan allá ni tan acá... es más fácil reconocer a un gay o una lesbiana que a un bisexual, porque igual tienen los comportamientos de las otras personas.

La profusión de lecturas de las personas bisexuales como inmaduras, inestables, indefinidas y egoístas, que se perciben en general en la cultura y que entran como narraciones a la escuela, se adscribe, a la idea de la obligatoriedad en la elección única del sujeto de deseo, que constituye otro rasgo del pensamiento dicotómico que se posa sobre el género y la sexualidad. Esta es la fuente directa de la bifobia, que podemos entender como la “internalización de los mensajes sociales negativos acerca de la bisexualidad, incluyendo aquellos que se oponen a su existencia como categoría válida” (García, 2006: 285).

Transgeneristas

En comparación con las orientaciones sexuales diversas, el campo de las identidades de género referido al transgenerismo genera una confusión y un desconcierto aún mayores. Va desde su reducción a una idea de parodia o de disfraz, como una especie de careta que oculta lo real, lo concreto, inmóvil, que aunque oculto es la “verdad”; pasa por su asociación con la bisexualidad; y llega hasta una completa incompreensión de las configuraciones subjetivas que se dan en dicho campo.

Docentes y administración

Hombre: yo entiendo que es gay, lesbiana y bisexual, ¿pero transexual qué significa?

Mujer: Que transita de un sexo a otro.

Hombre: ¿Eso sería bisexual?

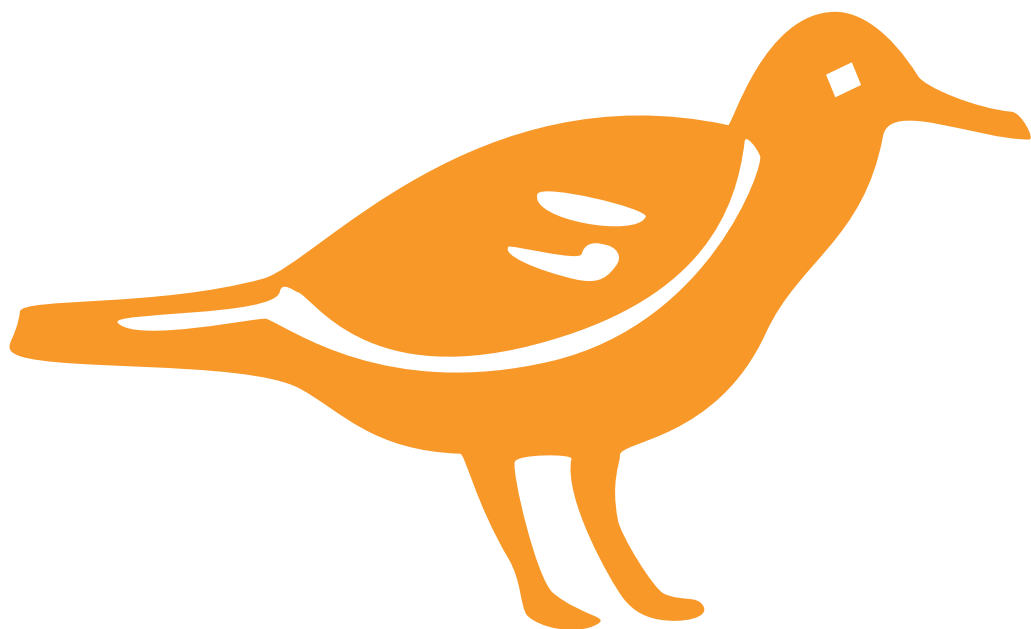
Docentes y administración

Mujer: Es que hay muchas variables: los hombres disfrazados, los hombres que se... transforman físicamente para convertirse en mujeres.

Es importante señalar que aun en el campo menos comprendido del transgenerismo y, de manera general, de la diversidad sexual, la escuela no tiene únicamente un potencial para la construcción de la exclusión, sino también para la inclusión y el reconocimiento, cuando permite la presencia dentro de su complejo mundo cultural informaciones científicas o mediáticas, no subordinadas a una simple lógica de polarización. Ese es el caso de un docente que hace referencia a informaciones de prensa.

Docentes y administración

Hombre: hace poco salió en El Tiempo un caso... él es hombre pero quería ser mujer, físicamente era un hombre pero toda su parte emocional era de mujer. Entonces el caso lo llevaron a la EPS y no sé qué más cosas, y le hicieron operaciones como mujer, lo volvieron mujer. Entonces, yo entiendo transexual como el que físicamente tiene todos los rasgos físicamente de hombre o mujer pero emocionalmente quiere ser del sexo contrario, y estas personas al ser así pues sufren mucho y por lo general optan por volverse del sexo opuesto. Este caso salió y ya la operaron y ya está hecha mujer.



DINÁMICA DE TRABAJO

Miradas sociales sobre las personas LGBT

Tiempo sugerido:
90 minutos.

Objetivo: Confrontar algunos imaginarios sociales sobre las personas LGBT, y analizar qué tanto ellos se hacen presentes en la escuela.

Materiales: papel, lápiz y textos de dos artículos periodísticos seleccionados.



Brújula

Realizar la lectura del apartado anterior de hallazgos investigativos, en relación con los imaginarios en torno a las personas LGBT en la escuela, como base para responder de manera individual las siguientes preguntas:

- a.** ¿Alguna vez has sentido discriminación o exclusión en razón de características físicas o personales tuyas?
- b.** En caso afirmativo, ¿qué emociones y reacciones tuviste? ¿Crees que hay elementos comunes en dichas emociones y reacciones, con las de las personas LGBT?
- c.** Al leer los fragmentos testimoniales, ¿has usado o has recibido expresiones parecidas en razón del género o de la sexualidad? ¿Qué piensas de ellas?



Navegación

Organizarse en grupos de máximo seis personas y leer los dos artículos periodísticos que aparecen a continuación.

La Crónica, 21 de enero de 2006

En febrero marcha gay en el Quindío

Melba Lucía Murillo Cardona

La Fundación Nueva Vida María Myriam Ocampo nació en el Quindío, con el objetivo de agrupar a las lesbianas, gay, bisexuales y transexuales, para así demostrarle a la población en general que más que homosexuales son personas capaces de salir adelante por sus cualidades.

Eso es lo que Diego Martínez Ocampo y un grupo de personas tratan a través de la organización de decirle a la población en general, que el mundo gay quiere ganarse un espacio digno y ante todo defender sus derechos como ciudadanos que son.

Sobre ese trabajo que efectúa Martínez Ocampo, dijo que “merecemos tener respeto de la gente, pero por nuestras cualidades y el mismo espacio que nos demos dentro de la sociedad”.

Para lograr eso y demostrar que sí están dispuestos a luchar por ello, el 17 de febrero de 2006 harán la marcha del Orgullo Gay o de la Diversidad Sexual por las principales calles de Armenia.

Ésta saldrá desde la locomotora para bajar por toda la avenida 14, recorrer la calle 9 y tomar la carrera 15 para así llegar a la Plaza de Bolívar.

Para hacer eso, la población homosexual necesita del apoyo del gobierno de David Barros Vélez, con el fin de que autorice la utilización del escenario público,

Es de recordar que en octubre de 2005 el gobierno local, a través del decreto 0112 de 2005, emitió una restricción especial en la Plaza de Bolívar, para la concentración masiva de gente en cualquier acto.

“Las personas, entidades o entes locales o departamentales que de ahora en adelante requieran de la Plaza de Bolívar, para desarrollar cualquier actividad deberán tramitar un permiso especial ante la Secretaría de Gobierno, de acuerdo con las normas de protección del espacio público”, se indicó en el documento.

Por la expedición de ese decreto, los representantes de la Fundación acuden al burgomaestre para solicitarle con tiempo este permiso y así les permita hacer dicha concentración y llevar a cabo la marcha del Orgullo gay y la Diversidad Sexual.

En ese encuentro la población homosexual quiere decir que “merecemos tener un respeto de la gente, pero por nuestras cualidades y el mismo espacio que nos demos dentro de la sociedad. Somos discriminados por lo que somos sexualmente y en muchas ocasiones no nos permiten demostrar nuestras cualidades”, aseguró Martínez Ocampo.

Además, precisó que “aparte de buscar igualdad estamos trabajando en lo psicológico con algunas personas para que afronten su propia identidad sexual, porque a partir de allí, es quien los que somos homosexuales y salimos del clóset, podemos ser felices y vivir en armonía, sobreponiéndonos a los prejuicios morales, sociales y familiares”.

Además de adelantar este proceso psicológico, también trabajan en programas de prevención y de salud, en los que estaban acompañados por el Instituto Seccional de Salud de Quindío, ISSQ, a cargo de Martha Isabel Uribe Escobar, entidad que apoya la fundación en la entrega de producto y talleres para prevenir enfermedades de transmisión sexual.

Acompañamiento con el cual “seguir contando, sumando el apoyo que la fundación busca en algunos políticos que hoy aspiran a la Cámara de Representantes que se han comprometido a colaborarles a la población gay de la región, por intermedio de la Fundación.

La Patria, 19 de febrero de 2006

El nuevo cine entre Adanes y Evos

Orlando Cadavid Correa

El cine ha empezado a convertirse, pues, en una gran Jaula de las Locas. En la farándula siempre las ha habido y muy alborotadas.

No se necesita poner a funcionar la bola de cristal para adivinar la tendencia de nueva ola cinematográfica que se ve venir en el mundo como consecuencia lógica del éxito obtenido con la película El secreto de la montaña que cuenta la historia de amor entre dos vaqueros gringos a los que se les voltearon las chupas.

Este film —que a muchos varones les huele a cagajón, aunque haya ganado el Festival de Venecia y tenga ocho nominaciones a los Oscar como pieza maestra del llamado “cine arte”— desencadenará un torrente de largometrajes relacionados con situaciones sodomitas, francamente inconfesables, que llegaran en parejas tan disparejas y extravagantes como Adán y Evo, Romeo y Julián, Efraín y Mario, Abelardo y Carlos Amparo, Nerón y Mesalino, Sansón y Dalilo, Bolívar y Manuelito y Carmelo y Rafael y la cucaracha y el cucaracho.

Próximamente —después del publicitado idilio entre los dos cowboys carentes de pelo en pecho— las carteleras cinematográficas nos ofrecerán un extenso repertorio de apasionadas historias de amor contra natura, como en los tiempos de los romanos o los griegos —tan brincones ellos, en medio de sus efebos— en las épocas estelares del emperador Julio César y del filósofo Sócrates, celebridades de las que se decía en las calles y en los tabernáculos de Roma y Atenas que atendían por las dos ventanillas y que tenían los mismos gustos sexuales de las féminas.

Contraplano prevé que harán parte del menú argumentos pelicularos como el amor en el aire, a 20 mil pies de altura, entre los pilotos que se confiesan perdidamente enamorados el uno del otro durante un vuelo de gran turbulencia entre Madrid y Bogotá, sin escalas. O entre dos hercúleos boxeadores que después de una pelea a 15 asaltos deciden arreglar por las buenas; le piden al árbitro que decrete empate en el pugilato y los case, y después de un apasionado intercambio de besos, en el centro del cuadrilátero, ante sus atónitos espectadores, se van a las duchas de su camerino a iniciar su sudorosa luna de miel. O los dos campeones de ciclismo que después de rivalizar en todas las carreteras deciden sorprender al mundo deportivo y se juran amor eterno en pleno premio de montaña de primera categoría, en una verdadera fiesta de besos en carambola (o de ósculos, como para que rime la cosa).

Y no faltarán, seguramente, los guiones que cuenten los escabrosos amoríos entre varones de dí-dimos bien puestos como toreros, atletas, enmascarados de la lucha libre, paracaidistas, futbolistas, automovilistas, tenistas, beisbolistas, políticos, camioneros, generales y coroneles, levantadores de pesas y de pesos y, ¿por qué no?, capos de la mafia. En esta inundación de melodramas dedicados a exaltar la mariconería nos darán de ñapa, seguramente, el affaire entre un suegro que le quita el novio a su hija, el día de la boda, en pleno altar, y se van a vivir lejos del mundanal ruido, porque descubrieron que eran el uno para el otro, mientras quedan sumidas en un mar de llanto la novia y la suegra.

2. A partir de la lectura de los textos y de la discusión grupal, realizar un contraste escrito de los mismos en torno a los siguientes elementos:

a. Los imaginarios de “anormalidad” atribuibles a las personas LGBT.

b. La presencia de prejuicios y estereotipos.

c. Las voces de personas LGBT presentes en los textos.

d. El enfoque de derechos humanos presente o no en relación con las personas LGBT.



Horizonte

Con el fin de tener tanto una visión internacional y nacional acerca de la garantía y protección de los derechos de las personas LGBT, ingrese a una página de Amnistía Internacional relacionada con minorías sexuales: <http://www.es.amnesty.org/noticias/noticias/articulo/la-homosexualidad-sigue-perseguida-por-ley-en-mas-de-70-paises-y-en-8-puede-suponer-la-pena-de-muert/>

Y a la página de Colombia Diversa, referida al informe de Derechos Humanos de la población LGBT en Colombia:

http://www.colombiadiversa.org/index.php?option=com_content&task=view&id=276&Itemid=370

Tras recorrer sus contenidos reflexione sobre los siguientes asuntos:

a. ¿Tengo ahora una comprensión distinta acerca de la vivencia o no de los derechos de las personas LGBT?

b. ¿Qué compromisos personales puedo asumir para no vulnerar directamente y para no ser cómplice de otros en la vulneración de derechos de las personas LGBT?



III. La homofobia al desnudo

CONCEPTOS BÁSICOS

Las alusiones hechas hasta aquí al miedo al abordaje a la sexualidad que se percibe en muchas instituciones educativas y a los imaginarios problemáticos que allí circulan en torno a la diversidad sexual y, en particular, frente a las personas LGBT, nos han enfrentado en varias ocasiones frente al término homofobia, por lo que constituye el punto de partida a revisar conceptualmente en este capítulo. Luego, se analiza el término de heteronormatividad como un principio explicativo también significativo en este campo.

Homofobia

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 histéricos, 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.

De otra parte, podría decirse que dentro de la oferta cultural y educativa formal y no formal dirigida a niños, niñas y jóvenes son inexistentes los símbolos, significados y expresiones del estilo de vida, experiencias y relaciones de personas LGBT. Lo anterior como una clara muestra de cómo la heterosexualidad obligatoria se constituye en la única posibilidad socialmente avalada y considerada “normal” para la construcción de relaciones.

Este marco amplio de reacciones sociales negativas frente a la diversidad sexual puede entenderse como homofobia, la cual, podría sintetizarse en su definición como la actitud de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia las personas lesbianas, bisexuales y transgeneristas. La homofobia y la incitación al odio hacia personas LGBT violan los Derechos Humanos.



Lesbofobia, bifobia y transfobia

Aunque el término homofobia ha terminado usándose por extensión para explicar las reacciones negativas no sólo frente a las personas homosexuales, sino al conjunto de cuerpos y subjetividades LGBT, los movimientos de derechos humanos internacionales han ido posicionando términos específicos para reconocer, en forma singular, estas reacciones de acuerdo con orientaciones sexuales e identidades de género específicas.

Así, al lado de la homofobia, deben particularizarse las actitudes de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia personas lesbianas (lesbofobia), bisexuales (bifobia) y transgeneristas (transfobia). Este nombramiento es importante, pues en muchas ocasiones estas presencias subjetivas quedan veladas tras la preponderancia cultural de los hombres gays y del movimiento gay, en los colectivos políticos de la diversidad sexual.

Corte Constitucional, Sentencia C-481 de 1998
Magistrado Ponente: Alejandro Martínez Caballero

*Conforme a la Constitución y a los tratados de derechos humanos, es claro que la **homosexualidad no puede ser considerada una enfermedad, ni una anomalía patológica, que deba ser curada o combatida, sino que constituye una orientación sexual legítima, que constituye un elemento esencial e íntimo de la identidad de una persona, por lo cual goza de una protección constitucional especial**, tanto en virtud de la fuerza normativa de la igualdad como por la consagración del derecho al libre desarrollo de la personalidad (CP arts 13 y 16). Todo lenguaje tendiente a estigmatizar a una persona por su orientación sexual es entonces contrario a la Carta y es explícitamente rechazado por esta Corporación.*

Heteronormatividad

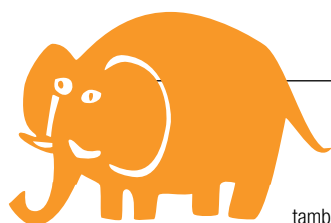
Un concepto que se constituye en la base cultural de la homofobia es la heteronormatividad o “la norma de la heterosexualidad” (Schwarzer, en Dankmeijer, 2003), según la cual hay una obligatoriedad cultural por la opción de vida heterosexual, que se considera como la adecuada, normal, deseable y única. El rechazo, la aversión o el distanciamiento que puede generar esta norma frente a la diversidad sexual, se ha denominado homonegatividad.

La heteronormatividad y la homonegatividad como contrapartes corresponden, por demás, a una lógica de pensamiento que puede calificarse como binaria y dicotómica. En efecto, sobre todo en Occidente³ hemos aprendido (y en ello la escuela ha jugado un papel de conservación y difusión) a organizar el mundo binariamente, lo cual implica, además, el establecimiento

siempre de un orden jerárquico en el interior de cada par de categorías. De esta manera, casado/soltero, blanco/negro, hombre/mujer, rico/pobre, heterosexual/homosexual, etc., se asocian indefectiblemente con lo bueno Vs. lo malo y lo normal Vs. lo anormal.

Desde allí, se conceden privilegios a todo aquello que quede del lado de lo “bueno, puro, natural, normal y verdadero” y se alimenta el ejercicio de marginación de los pares no privilegiados socialmente tales como lo “malo, impuro, anormal, artificial, femenino, pobre, homosexual”, etc.

El apartado de los hallazgos investigativos, que se comparte a continuación, realiza un aporte fundamental para reconocer cómo la homofobia se hace presente en los colegios, pues permite pasar de una caracterización general de la lógica que la organiza a explicitar los modos particulares en que ella se construye.



³ Aunque tal lógica de pensamiento se hace presente en otros contextos culturales, decimos “sobre todo en Occidente”, en alusión a la existencia reconocible en algunas culturas orientales e incluso en culturas ancestrales de América Latina de una forma de percepción e interpretación del mundo que se puede calificar como plural. La “realidad” puede verse también como arco iris o como escala de grises, y no sólo como una polaridad de blanco y negro.

HALLAZGOS INVESTIGATIVOS

El trabajo de indagación social cualitativa permitió observar cuatro tipos de actitudes diferenciales de las comunidades educativas frente a las personas y a la temática LGBT: aceptación, distancia, homofobia terapéutica y rechazo. En consideración de las apuestas de inclusión o exclusión que las anima, postulamos las tres últimas como parte del mismo continuo de la homofobia, que se desglosa a continuación. Al final del apartado, revisaremos la lógica que subyace a las formas de aceptación.

El continuo homofóbico

En los colegios, la homofobia corresponde a un continuo en el que se ubican tres tipos de reacciones sociales, cuyos límites no son rígidos, sino más bien dúctiles.

- *Distancia: respeto pero sin relacionamiento directo.*
- *Homofobia terapéutica: idea de reforma tamizada en una referencia al respeto.*
- *Rechazo: negación de la vivencia LGBT, que va desde el insulto hasta la agresión física.*

En estas reacciones se percibe la actuación de la metáfora de la manzana podrida, que funciona como una alerta que se requiere para mantener a raya los comportamientos LGBT. Esto es, para mantener la hegemonía de la normativa heterosexual reproductiva que se considera como la única forma “decente y normal” de vivir. A partir de esto, toda diversidad sexual no hegemónica que se articule desde otras pautas, es entendida como un peligro potencial.

Distancia

Siendo el nivel más cercano a la aceptación o inclusión, es una manifiesta separación de las personas LGBT que son descalificadas en el orden del hacer. El respeto se inscribe dentro de los niveles mínimos de la tolerancia, pero bajo la condición de no incurrir en contacto cercano; no llega a ser el reconocimiento activo de la otra persona.



Estudiantes

Mujer: voy a decir, que yo realmente no estoy tan de acuerdo con que existan homosexuales o lesbianas, porque yo digo, lo que pasa es que en el mundo ha llegado a que hay mucha libertad, pero realmente no estoy de acuerdo con que eso exista, porque no, no considero que eso esté bien, pero como hay tanta libertad, la gente tiene tantos derechos, yo creo que hay que respetar eso, no, pero realmente no estoy de acuerdo con que eso exista.

En las comunidades educativas de la investigación, se reconoce que la discriminación persevera en la medida en que no se enfrente activamente y gran parte de esta reacción se fundamenta en un vacío comprensivo e incluso de nominación sobre la existencia misma de la diversidad sexual.

Docentes

Mujer: ...ni siquiera se habla del tema, es decir, parece que estuviéramos aislados del mundo que es diferente y que a veces es diverso... Pues se tienen muchas palabras, se habla de tolerancia, de convivencia, no sé cuántos adjetivos tenemos para hablar de la

necesidad de respetar a los otros, pero en el fondo el tema de la discriminación sexual o el tema para enfrentarnos a la diferencia no es real, no es algo que se viva.

En el nivel de la distancia, la expresión abierta del afecto, en la forma de cogerse de la mano, por ejemplo, detonan la cohesión del “grupo heterosexual” con base en la desaprobación de la manifestación externa. Es muy significativo que expresiones que tienen que ver más con lo afectivo que con lo sexual y que son cotidianamente aceptadas para las parejas heterosexuales son causales de depreciación bajo el argumento de la “incomodidad”:

Estudiantes

Mujer: Vino una niña a mi puesto y me dijo “hay dos lesbianas afuera”, y yo le dije “¿cómo así?”. Había dos niñas adelante mío y entonces escucharon y todo el salón se empezó a salir, porque iban a ver a las lesbianas, y las vimos, estaban jugando baloncesto, y estaban ahí tocándose la mano, y entonces “¿cómo así, dos lesbianas, no les da pena?”, decían mis compañeras.

Homofobia terapéutica

Es la concepción de la ayuda o la orientación en términos de readecuación a la norma; esto es, llevar al “desviado” a actuar nuevamente de forma correcta puesto que el orden de la desviación se establece en el ámbito del despliegue comportamental y, en esta medida, es susceptible de modificarse.

En la homofobia terapéutica se reconoce a la persona LGBT en la medida en que, desde un discurso del ser, dicha persona todavía es humana; es decir, la desaprobación se mantiene todavía en los límites de las acciones de las personas LGBT y no de la cuestión de su subjetividad, en

términos de sentimientos, valores e identidad. Desde el entendimiento del que dispone la homofobia terapéutica se permite la actuación de la consigna de orientar y cambiar al desviado, que inclusive pasa a formar parte del autoconcepto de las propias personas LGBT.

Estudiantes

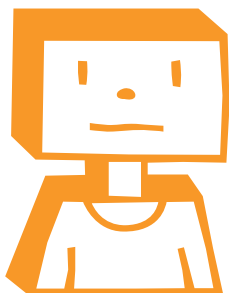
Mujer:: ...en el momento en que yo le diga “mami, soy lesbiana”, ella tendería a regañarme porque ella siempre me ha dicho por ejemplo, “que ha aprendido de todo lo que le he inculcado, los valores que yo le he dado desde pequeña”. Eso sería lo primerito que me diría, “yo te lo he dado todo, ¿por qué me pagas así?”. De pronto podría ser así como reaccionaría mi mamá, pero de cierto tiempo yo ya le digo “mira fue por este y este motivo” y ella me entiende y apoya, de pronto dándome consejos para que haga lo contrario a la decisión que estoy tomando. De pronto llevándome a una persona especializada y que esa persona me ayude a cambiar esa actitud. A dejar de ser lesbiana.

Rechazo

El rechazo a las personas LGBT tiene niveles que van desde una actitud de repulsión que implica una sanción expresa con el ser LGBT, hasta el insulto (agresión verbal) y la violencia (agresión física acompañada, aunque no necesariamente, de agresión verbal).

En la investigación no se presentaron testimonios directos de violencia física en los colegios, aunque hubo referencia a ésta como salida al “problema” de la homosexualidad y voces con actitudes de rechazo. El marco de actuación más común de rechazo en los colegios tiene que ver más con la vivencia de la violencia verbal, en la cual se pueden considerar algunas características:

- La burla es más frecuente que el insulto y la amenaza.
- Hay baja intervención para detenerla y generar acciones reflexivas.



- A diferencia del insulto o de la amenaza, es subvalorada por las personas adultas de los colegios. Sin embargo, cumple eficazmente con la misión de ir minando progresivamente la confianza en sí mismos-as de las personas LGBT.

Docentes

Mujer: me aburre eso, nosotros no debemos escandalizarnos pero tampoco como estimular inconscientemente eso, aquí hay una niña, cuando me toque con ella estaría un poco prevenida porque a mi eso me da asco. Yo me controlaría y todo para mandarla a orientación... castrarla no se puede a esa edad y no se puede, ella es orgullosa de decirlo... La actitud de ella es más de cómo macho, abre las piernas, el caminado, su actitud es de macho. Primero yo la trataría igual que a todo el mundo, pero si ya interfiere en mi clase la llamaría aparte, trataría de dialogar con ella, dejar en claro que yo respetaría su inclinación pero le pediría que en mi clase se fuera un poquito discreta... Ella le cuenta a todo el mundo.

En ocasiones, las personas LGBT se ven obligadas a aceptar tratamientos discriminatorios y de vulneración de derechos, como una forma de protegerse de otras reacciones negativas.

¿Y a las otras chicas por qué las expulsaron?
Estudiante: porque se besaron en el video, hicieron groserías.

¿Y por eso las expulsaron? ¿Y los papás qué decían por eso?

Estudiante: pues hicimos un trato de que los papás no vieran el video, o sea inventamos otras cosas, las directivas dijeron el trato, el trato era eso.

¿Las echaron supuestamente por otra cosa?

Estudiante: sí.

¿Y ellas por qué aceptaron ese trato?

Estudiante: pues porque le daba, o sea les daba duro que, que el papá se diera cuenta, se enterara que su pequeña niña era lesbiana...

En el rechazo la invocación del respeto no se sustenta en un principio universal que no es negociable, sino que se construye en función del grado de adecuación de la persona LGBT en la escuela. En esta medida, el respeto o tolerancia se gana en la medida en que la persona LGBT actúe el libreto social esperado, comportándose como un “hombre-hombre” o una “mujer-mujer”.

Aceptación

Las formas de aceptación que se reconocen en la escuela frente a las personas LGBT suelen dar lugar a invocaciones sobre sus derechos y, en otras ocasiones, sobre la necesidad del respeto en torno al ser o al quehacer.

No obstante, aparece como un elemento significativo que las formas de aceptación se inscriben dentro de la misma lógica binaria que constituye la heteronormatividad, la homonegatividad y la homofobia. En los argumentos incluyentes en la escuela prevalece la lógica binaria de la clasificación entre normal y anormal, y aunque éste ya no es el punto central del argumento, su permanencia tangencial recuerda la posibilidad del retorno a la exclusión, sobre todo al ingreso de la lógica de grupos (detonada comúnmente por actos trasgresores como una violación, un asesinato, etc. que recrean y exageran estereotípicamente los medios de comunicación).

En la investigación aparece, por demás, una diferencia entre las formas de inclusión (y de exclusión) de hombres y de mujeres, que se concretan en los argumentos tras la actitud de aceptación.



En el ejemplo que sigue, un chico, en un intento por mostrar una postura inclusiva, enfatiza la cuestión del respeto como principio general, al que antepone la exigencia de una distancia erótica con las personas LGBT. Esto es: aboga por el respeto hacia las personas LGBT en la medida en que estas lo respeten a él; es decir, que no sea él objeto de deseo para ellas:

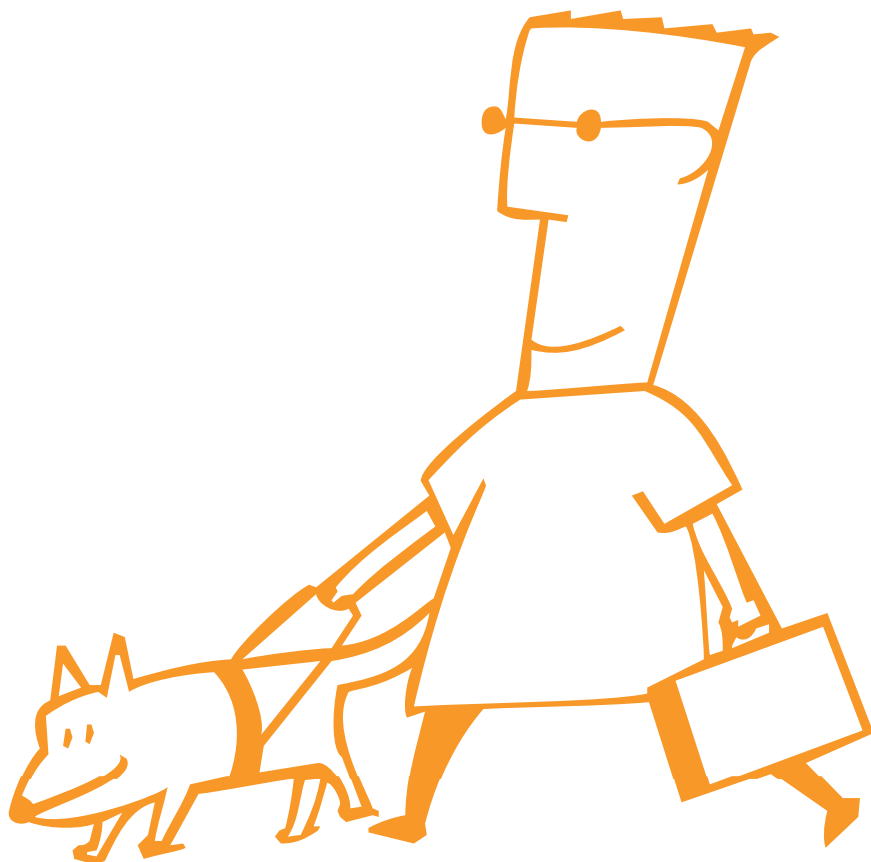
Estudiantes

Hombre: yo pienso que uno debe tolerar por el hecho de ser lesbiana o gay, y ponerles las cosas claras que los respeten y que nos respeten a nosotros. No tratarlos mal, tenemos que respetarlas al igual que ellos a uno... tampoco agarrarlo a patadas, ponerles las cosas en claro, que no me gusta que me hagan algo a mí.

Por su lado, muchas chicas se apuntalan en su afirmación de la inclusión desde un discurso del respeto por el ser y, en esta medida, su argumento se asocia a la libertad y al respeto por el libre desarrollo de la personalidad:

Estudiantes

Mujer: a mí sinceramente me parece el colmo, las personas que dijeron eso deben estar mal formadas, porque algo en lo que estoy de acuerdo es en la diversidad sexual, me parece el colmo que alguien se ponga a golpear al otro simplemente porque no tiene los mismos gustos, se supone que debemos tener respeto y sigue siendo igual, si lo miramos de arriba abajo tiene las mismas cosas (...)



DINÁMICA DE TRABAJO

Un caso de transgenerismo

Tiempo sugerido:
90 minutos.

Objetivo: Analizar un caso de transgenerismo como herramienta para examinar críticamente las lógicas de inclusión y exclusión que se dirigen socialmente en contra de las personas LGBT.

Materiales: papel, lápiz, copia de la tira cómica "Discriminación en cadena"*** y texto de un caso de transgenerismo.



Brújula

Leer detalladamente la tira cómica "Discriminación en cadena", de la siguiente página y, posteriormente, responder de manera individual las siguientes preguntas:

- a.** ¿Piensas que las situaciones planteadas en la tira se dan en realidad? ¿Conoces casos similares?
- b.** ¿Qué elementos en común identificas en la homofobia, el sexismo, el racismo y otras formas de discriminación?
- c.** ¿Quiénes son los actores que realizan discriminación? ¿Esto puede suceder también al interior de las personas LGBT?

***Adaptación gráfica y en español de una tira cómica del autor gráfico belga Sergio Salma

Discriminación en cadena





Navegación

Para realizar la siguiente actividad, se divide al grupo máximo en subgrupos de seis personas. Cada subgrupo hace una lectura cuidadosa del siguiente caso.

NEILS SE CONVIRTIÓ EN NICOLE

“Ahora puedo ser quien realmente soy”*



Nicole Roukema es una chica de 13 años. Aunque hace solo dos años era un chico llamado Neils, decidió cuando todavía era muy joven cambiar de género. Con el apoyo de sus padres, decidió empezar a vivir como una chica. Nicole se siente una chica, y también se viste como una chica. Pero no podrá acceder a su operación de cirugía de reasignación de sexo hasta que tenga 18 años.

Los primeros años

“Fue un alivio para nosotros cuando hace dos años recibimos desde el centro médico de la universidad el resultado de la investigación psicológica de Neils”, dice Greet Roukema, la madre de Nicole, en la sala de su casa de Frisia en el norte de Holanda. “Estaba claro finalmente. Niels era joven todavía, pero sentía que era una chica. La palabra médica para esos sentimientos era “disforia de género”. Finalmente había un reconocimiento de que Neils debería ser una chica. Ahora podríamos hablar abiertamente sobre ello. Incluso mi marido, que siempre había visto a Niels como un chico, respondió con un “está bien, si es así, es así”.

Incluso cuando Niels era todavía muy joven Greet notaba que era diferente a su otro hijo. “Era un niño muy callado, dulce, cariñoso e introvertido. Cuando tenía 3 años, quería ser como su hermana mayor y llevar sus ropas y sus faldas”. Aunque había diferencia de edad – su hermana es ocho años mayor-, siempre jugaban a gusto juntas. ¡Cuando era muy pequeño y en la escuela siempre estaba en el rincón de las muñecas! Y por su quinto cumpleaños solo quería tener una muñeca Barbie. “Nunca lo encontré raro, ni pensaba mucho en ello entonces. Parecía normal para Niels”.

Investigación

Cuando Niels tenía 6 años, empezó a hablar sobre ser una chica abiertamente. Empezó a estar ansioso y a orinarse encima en la escuela y por las noches en la cama. Sus padres estaban preocupados y lo llevaron a un urólogo. Después de hacer todo tipo de pruebas, no pudo encontrar ningún problema físico. Intentaron cambiarlo todo a su alrededor para ver si le ayudaba, pero los problemas continuaban. Cuando tenía ocho años le realizaron un test psicológico, para ver si había otros problemas. El resultado fue una auténtica sorpresa: “Pensamos que Niels sería más feliz como chica”, dijo el psicólogo del equipo de investigación. “Pensamos que él es alguien que puede que cambie su sexo y convertirse en una chica más tarde, si le es permitido ir en concordancia con sus sentimientos”.

Reconocimiento

Greet reconoció el problema cuando vio un programa de televisión sobre niños con sentimientos de transexualidad. “Fue un shock verme reflejada. Los niños en la televisión eran como Neils y jugaban plácidamente con muñecas y todos tipos de cosas para chicas. Entonces me di cuenta de que tenía que hacer algo al respecto”. Mediante la organización Berdache (un grupo de autoayuda para padres de niños con disforia de género en los Países Bajos), se puso en contacto con la profesora Cohen, una especialista en este área. Greet concertó una cita para verla. Pero sus dudas todavía perduraban: “es esto correcto para Neils?”

Queriendo saltar lazo

Niels tenía 10 años cuando él y sus padres tuvieron la primera cita con la profesora Cohen. Greet le contó a la profesora que Niels se había comportado siempre muy femeninamente y que siempre jugaba con juguetes de chicas. Nicole dice que: “para mí siempre fue algo normal. Nunca pensé que era diferente a los demás chicos. Normalmente siempre me gustaba más jugar con las chicas y a juegos de chicas”. En la escuela estaba todo el tiempo con chicas, y en los descansos jugaba lazo con ellas. “Nadie lo encontraba extraño o lo consideraba algo raro”. Ciska: “Empecé a pensar en Niels. Conocía a un chico homosexual en mi clase. Pensaba que él era parecido a mi hermano, con esa dulzura, esa agradable y gentil manera de comportarse que era muy diferente a la de los demás chicos”.

¡Piezas del rompecabezas!

Después hubo una extensa investigación psicológica. Niels y sus padres volvieron a la universidad cuatro veces. El resultado final confirmó sus sospechas. Greet: “la profesora Cohen nos contó que aunque Niels era todavía muy joven, él sentía que era una chica y que sentía que no era como los demás chicos”. Sus padres, como el propio Niels, habían empezado a ver el rompecabezas solucionarse. Nicole: “Al fin empecé a entenderlo todo. Mojaba la cama porque no me sentía bien como chico. En la escuela, me irritaba rápidamente. No podía ser la chica que quería ser. Era horrible ahora que lo pienso. En mi cabeza se repetía la misma idea: no puedo ser yo misma. En casa podía huir de las burlas y el disgusto, y sentía que no era estúpido el vestirme como chica o el jugar con Barbies en mi habitación. Sólo en la escuela sentía que me tenía que retraer, para que los demás chicos no pensarán que era demasiado rara cuando hablaba con las chicas de cosas de chicas”.

¡El rato incómodo!

Niels quería contar en la escuela cómo se sentía, pero se ponía nerviosa al pensar en hacerlo. Greet habló con la directora de la escuela personalmente. Ella sugirió que lo mejor sería comentarlo a los padres primero, para que así ellos pudieran hablarlo con sus hijos en casa. Así que durante una reunión de padres se comentó públicamente el deseo de Neils de convertirse en una chica. Greet nos cuenta cómo fue: “Después de anunciarlo, todos se quedaron en silencio. Yo me quedé sin hacer nada, con las manos sudando. Entonces dos padres empezaron a aplaudir: “qué valiente eres al decirlo públicamente” dijeron. El día siguiente la madre de un alumno me trajo un pastel de manzana. Yo nunca me sentí avergonzada por Niels. Solo tenía miedo de que no fuera comprendido y aceptado. “Solo yo le entiendo”, es lo que siempre pensaba.

De Neils a Nicole

Los niños de clase también reaccionaron muy positivamente cuando Neils contó a todo el mundo que él era en verdad una chica. Sus compañeros de clase le hicieron muchas preguntas. Algunos ya habían sospechado algo. Ahora el asunto está totalmente aceptado. Inmediatamente después de eso, Neils corrió a comprar sus primeras ropas de niña.

¡Tratamiento!

Nicole recibe ahora medicación para evitar la pubertad masculina, así que por ahora su cuerpo no ha entrado en la pubertad. Esto evitará que le salga barba y también evitará que su voz se masculinice. Hay ventajas en retrasar la operación de cambio de sexo hasta más tarde, aunque Nicole quiere someterse a la operación lo antes posible. Greet: “Cuando le di la primera tableta, todavía me preguntaba “¿estamos haciendo lo correcto?”. Pero lo hemos pensado mucho. En un momento dado hay que elegir. Hasta la operación todo es reversible, así que todavía se puede hacer que Niels sea masculino, si eso es lo que él quiere. Por el momento Nicole está muy feliz en su nuevo rol social.” Después de que su madre pronuncia estas palabras, Nicole la mira con una mezcla de orgullo y amor.

Las burlas

A pesar de la aceptación inicial de los compañeros de clase en lo que a su cambio se refiere, el abuso y las burlas son aún un problema continuo en la vida de Nicole. El problema viene en gran parte de los niños de las otras clases que no saben la historia completa, o que han escuchado otras “historias”. A veces le dicen cosas como “Travesti”. Ahora que va a la escuela secundaria, la historia se extendió rápidamente por la escuela. “¡Tenemos un travesti en la escuela!”. Greet ha mandado una carta a los padres, pero todavía pasan cosas a veces. “Hace poco, en un descanso en la escuela, dos chicas se sentaron a mi lado”, cuenta Nicole. “Esa chica que está a mi lado es realmente un chico”, le dijo una chica a la otra, de tal forma que yo lo pudiera escuchar. Es muy desagradable que siempre tenga que estar justificándome por ser una chica”. Por la mayor parte ella lleva lo de los abusos muy bien. Tiene algunas buenas amigas, con las que lo comparte todo. “Ellas siempre me tratan como una chica y nunca piensan lo contrario”.

¡Impaciencia y frustración!

Nicole piensa como una chica aunque todavía sea un chico físicamente. “Todavía no estoy en la piel correcta”. Cuando tenga dieciséis años podrá empezar el tratamiento hormonal y entonces sus pechos se desarrollarán. Cuando tenga dieciocho años podrá operarse para eliminar su pene y crear una vagina. Pero todavía faltan cinco años. “El hecho de que me abran para construirla me da miedo, pero una parte de mí quiere que estos cinco años pasen lo más rápido posible. ¡Algunas veces me desespero porque es mucho tiempo el que tengo que esperar! Por el momento debo de posponerlo todo.

¡Algún día seré mujer!

Nicole dice, animada otra vez: “ya llevo sujetador. Tiene un lazo blanco alrededor de las copas. “Al principio lo llenaba con relleno, pero ahora tengo rellenos de silicona que parecen menos artificiales y aparentan un pecho bonito. Nicole tiene un sueño: “que un día voy a ser una mujer completa y voy a tener una familia. Sé que no puedo tener hijos de forma natural, pero quiero adoptar niños. También quiero ser una actriz famosa algún día.”

* Adaptación y edición de la versión en español del artículo “Neils werd Nicole”, publicado en Holanda en noviembre de 2002 en LGK T&T website. Artículo completo en:

<http://ai.eecs.umich.edu/people/conway/TS/Netherlands/Nicole%20Roukema's%20Story-ES.html>

Después de esta lectura cuidadosa y de la discusión colectiva sobre el caso, cada subgrupo debe responder por escrito las siguientes preguntas:

a. ¿Qué aprendimos con la lectura de este caso?

b. ¿Cómo podemos describir la actuación de Nicole, su mamá, su papá, los compañeros y compañeras de colegio, y los padres y madres de los-as mismos-as?

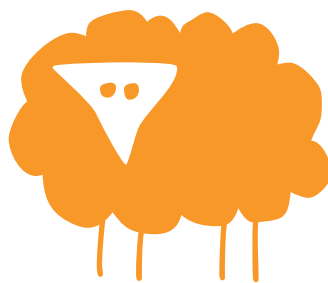
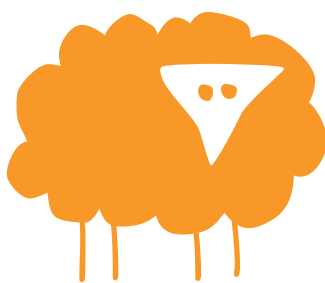
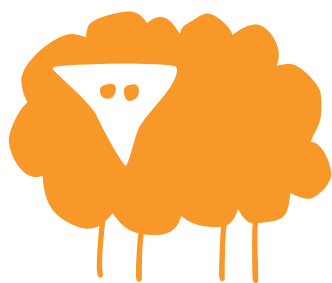
c. ¿Cuáles crees tú que serían las reacciones de esas mismas personas si pertenecieran al entorno de tu colegio? ¿Por qué?

d. ¿Qué derechos de Nicole han sido vulnerados y cuáles garantizados?



Horizonte

Con base en los compromisos personales que surgieron al final del capítulo pasado; en la descripción en éste de las lógicas de inclusión y exclusión que surgen socialmente y en la escuela, en torno a las personas LGBT; y en un repaso de los extractos del Plan Nacional Decenal de Educación (anexo 2), piensen en grupo cuáles serían los mejores modos colectivos e institucionales de garantizar la legitimidad y los derechos de las personas LGBT en la escuela. Elaboren un listado de tres recomendaciones concretas para proponer en los manuales de convivencia.



IV. Hacia una escuela inclusiva

¿Qué podemos hacer cada uno de nosotros sino transformar nuestros deseos y búsquedas en una historia...?

Jorge Larrosa

CONCEPTOS BÁSICOS

En esta parte, pasamos revista a los conceptos de inclusión y de escuelas inclusivas como base comprensiva de un tratamiento positivo y garante de derechos de la diversidad sexual en la escuela, que actores de las comunidades educativas ayudaron a pensar durante el estudio y que el proceso analítico redimensionó como propuesta general para potenciar a la escuela como espacio protector de todas las personas involucradas en el mismo.

Inclusión

Este concepto ha venido cobrando fuerza en las ciencias sociales y económicas, en el marco de la complejización de la noción de desarrollo, así como la de la pobreza, para significar una promoción de la participación social en variados órdenes y respuestas comunitarias e institucionales frente a sujetos o comunidades concretas, no sólo en términos de su reconocimiento, sino también de una redistribución económica. No obstante, cuando la inclusión se piensa en el marco de la pedagogía hace referencia a los retos que las diversidades de todo tipo hacen a la escuela: por género, orden étnico-racial, clase social, situación o no de discapacidad física o cognitiva, procedencia cultural... siendo las orientaciones afectivoeróticas e identidades de género diversas el desafío más reciente y más complejo.

En el campo pedagógico, este término surge en los años 90 del siglo XX como una renovación de otros que como “escuelas con justicia social” o “integración” habían primado en las décadas previas. Su apuesta básica es la modificación pedagógica e institucional de la escuela para que responda a las necesidades de todos los y las estudiantes.

La inclusión se presenta entonces como un derecho humano, por lo que se trata de un objetivo prioritario en todos los niveles de la cultura local de la escuela, e implica la consideración de la totalidad de estudiantes y de integrantes de las comunidades educativas. La inclusión total significaría la apuesta por una escuela que acoge la diversidad sexual, sin excepción alguna, desde una perspectiva de reconocimiento y protección de los Derechos Humanos, así como de restitución en caso de vulneración de los mismos.

Escuelas inclusivas

La perspectiva institucional y pedagógica de la inclusión en la escuela comenzó a generar en el ámbito internacional la implementación de modelos específicos y, a partir de la promulgación en 1989 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se ha retroalimentado mutuamente con un conjunto importante de eventos y documentos mundiales que establecen compromisos y recomendaciones de acción de los Estados en ese campo.

Entre tales referentes se cuentan la Declaración Mundial de Educación para Todos, adoptada en la Conferencia Mundial homónima,



celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca, España, en 1994; la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de Copenhague en 1995; la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing en el mismo año; el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (1996), titulado *La utopía necesaria*; y el Marco de Acción de Educación para todos, acordado en el Foro Mundial sobre la Educación que se llevó a cabo en Dakar (2000).

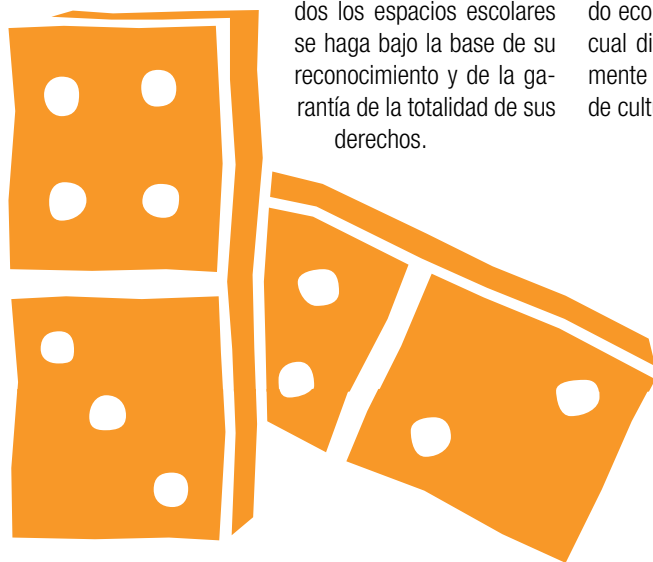
Dicho marco conceptual y normativo puede sinterizarse en la idea de que la educación inclusiva es un derecho humano fundamental y de que los modelos de escuelas inclusivas son su realización en el marco contemporáneo complejo de la creciente diversidad étnica y cultural debido a factores como los tipos de poblamiento, la migración económica, la globalización y, en el contexto colombiano, el conflicto armado interno y el desplazamiento forzoso por la violencia como de sus impactos más graves. Resultado: las escuelas deben educar en la diversidad, promover la equidad en el acceso hacia aquellas personas víctimas de alguna forma de exclusión y generar las condiciones

para que su vivencia en todos los espacios escolares se haga bajo la base de su reconocimiento y de la garantía de la totalidad de sus derechos.

En opinión de Lobato (2003: 209), “Cuando una escuela decide emprender la tarea de transformarse para ofrecer un modelo educativo de equidad, es necesario que comprenda que la evolución hacia un paradigma inclusivo no es sencilla, finita ni lineal”, por las siguientes razones:

- *No es sencilla, pues no hay un método o receta que indique los pasos a seguir.*
- *No es finita porque la diversidad y las necesidades de los y las estudiantes son distintas cada vez, incluso inesperadas, y ello implica que la escuela defina mecanismos concretos para irse ajustando a las necesidades.*
- *No es lineal, porque es necesario tomar medidas en diversos niveles dentro y fuera de la escuela, en el marco de la consideración real de la amplitud de las comunidades educativas.*

Este último punto coincide con los planteamientos de diversos autores en el sentido de que el cambio hacia modelos inclusivos implica tomar medidas en tres ámbitos fundamentales: aula, contexto escolar y comunidad externa. La transformación se puede dar así en un sentido ecológico completo de la cultura escolar, lo cual dialoga con nuestra concepción originalmente planteada de la escuela como ecología de culturas.



Corte Constitucional, Sentencia T-432 de 2002
Magistrado Ponente: Álvaro Tafur Galvis
Análisis del manual de convivencia de un colegio que sancionaba el “lesbianismo”

Así pues, un manual de convivencia de un establecimiento educativo no puede limitar válidamente el núcleo esencial del derecho al libre desarrollo de la personalidad de los menores educandos en lo que respecta a su sexualidad, alegando la conveniencia de la restricción dentro de su plan pedagógico.

La corte señaló “que esta prohibición se sale del ámbito de competencia del colegio, pues éste no puede impedir que sus estudiantes opten por la homosexualidad como condición de su sexualidad.” Continúa la Corte: “La elección de la orientación sexual es una clara manifestación y materialización del ejercicio del derecho al libre desarrollo de la personalidad, de modo que el establecimiento educativo no puede coartar tal elección, so pretexto de pretender inculcar valores homogéneos a todos los estudiantes, no respetando sus diversas tendencias”.

Corte Constitucional, Sentencia T-272 de 2001
Magistrado Ponente: Manuel José Cepeda Espinosa

(i) “Los reglamentos de un colegio”, (ii) “los manuales de convivencia de las instituciones educativas” y (iii) “las medidas de los órganos de un establecimiento educativo no pueden establecer sanciones académicas o disciplinarias a una estudiante por las decisiones que ésta adopte para afirmar su identidad sexual”.



HALLAZGOS INVESTIGATIVOS

Propuestas para enfrentar la homofobia

Los grupos focales, entrevistas semiestructuradas y reuniones de devolución de resultados con los colegios participantes en la investigación fueron la fuente directa de propuestas de las comunidades educativas para enfrentar la homofobia, las cuales, sopesadas desde una perspectiva crítica y de derechos, pueden no sólo movilizar cambios en las escuelas respecto del tratamiento de la diversidad sexual, sino generar algunos lineamientos de políticas públicas al respecto.

Un nuevo abordaje de los conflictos

La investigación mostró un reconocimiento honesto de directivas, docentes y padres y madres, de sentirse superados en su capacidad de reacción para tramitar los conflictos asociados a la homofobia en la escuela, pero allí hay que detenerse en un aspecto sutil, pero de gran profundidad: el señalamiento de la homofobia como problema y no de la homosexualidad como problema, y la necesidad de buscar asesoría profesional en el tema. Este es giro interesante en la definición de la situación conflictiva, que se diferencia de casos de exclusión

de estudiantes LGBT en Colombia por el hecho de serlo, reportados por Colombia Diversa o amparados en sus derechos en diversos fallos de revisión de tutelas por parte de la Corte Constitucional.

Padres

Si hubiera discriminación, burlas o incluso golpes contra un chico por su orientación sexual, ¿ustedes cómo manejarían ese caso?

Padre: citar a todos los pelaos, hacerles caer en cuenta y si ellos vuelven y siguen, entonces ya se procedería... No ha sucedido nunca. Un caso de esos sería fregado para nosotros, porque, como es el primer caso, tocaría que tomar orientación de personas más estudiadas, profesionales en eso, para que nos orientaran; uno no puede tomar decisiones a la ligera.

La aspiración de fondo sería que los derechos no tuvieran que ser amparados caso a caso, sino que su garantía se promoviera de manera profunda y con entusiasmo en el marco de políticas públicas que promuevan el cambio cultural e imaginarios positivos en torno a la diversidad sexual en todas las instituciones, comenzando por la escuela.

En esta vía, sería importante realizar en las diferentes instituciones educativas foros, cineforos y seminarios talleres sobre la libertad, la ética, el cuerpo y la responsabilidad de las propias decisiones en materia de la sexualidad y, por tanto, de los derechos sexuales y reproductivos. Ello sería un punto vital en la formación en Derechos Humanos en los colegios, para desde allí vislumbrar horizontes alternativos.

Respecto de los manuales de convivencia, es recomendable eliminar las normas ambiguas,



establecer deberes, prohibiciones y sanciones por conductas verificables, teniendo en cuenta que no se pueden sancionar comportamientos personales referidos a la orientación sexual e identidad de género. Los principios y valores relacionados con la tolerancia, la igualdad, la libertad y el respeto, son muy importantes, pero para hacerlos efectivos en los manuales de convivencia se recomienda establecer normas explícitas que protejan los derechos de los estudiantes LGBT y establezcan sanciones para los actores que los vulneren y discriminen.

Por todo lo anterior, el proceso democrático de construcción o revisión de los manuales de convivencia, así como el reto de resignificar y adecuar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), pueden llegar a garantizar que las necesidades, intereses, sueños y derechos de los y las integrantes de la comunidad educativa queden plasmados en ellos. Además, si esos procesos son incluyentes y participativos pueden ser oportunidades para desmontar o por lo menos confrontar muchas situaciones de tipo discriminatorio o violento que afectan no sólo la diversidad sexual, sino otras diversidades en la escuela.

La transversalización de los Derechos Humanos

Una estrategia para enfrentar la homofobia pasa por articular las propuestas pertinentes con la cátedra y los proyectos de Derechos Humanos como ejes transversales. Por ello, éstos se deben integrar al PEI, pues fue recurrente en la investigación el señalamiento de la saturación y falta de selección de los proyectos que llegan a los colegios.

En este sentido, es necesario implementar políticas de sensibilización para las comunidades educativas en Derechos Humanos, diversidades y resolución de conflictos. Es clave propiciar encuentros intergeneracionales en los colegios, para desarrollar juegos de roles,

corporales y ejercicios que permitan apropiarse vivencialmente de las nociones de corresponsabilidad, empatía, libertad, ética del cuidado y responsabilidad democrática.

Rectora

Lo que se debe hacer es sensibilizar y tomar conciencia, pero todos: profesores y directivos. Es una responsabilidad formativa y orientadora de la construcción del ser.

Así mismo, se recomienda una articulación con el proyecto de educación sexual, para que desde criterios científicos, seculares y garantes de derechos se reverencien las orientaciones afectivo-eróticas e identidades de género diversas. De manera general, se aboga por la necesidad de reconocer el conflicto que causa la referencia a la sexualidad y particularmente el tema LGBT, para proyectar discusiones que, bajo la orientación docente, permitan reconocer las emociones asociadas al tema LGBT; responder a la necesidad de inclusión de todas las personas; cuestionar desinformaciones y prejuicios; y enfatizar en el discernimiento asociado con el debate antes que con la necesidad de establecer verdades absolutas.

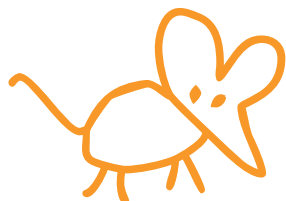
La visibilización del tema LGBT

Recogemos el aporte de Desmarchelier (2000) en el sentido de que visibilizar los roles LGBT en la escuela puede facilitar la inclusión respetuosa de las personas LGBT. Por ello es importante insertar el tema en los colegios para visibilizarlo, por un lado y, por el otro, para que las personas marginadas sientan realmente la materialización del apoyo institucional.

En el caso de uno de los colegios, ello evitaba la desprotección aprendida que refiere una estudiante lesbiana:

Estudiante mujer

Cuando los compañeros te insultan y te dicen cosas por tu orientación sexual, ¿qué hacen los profesores?



Estudiante: Pues tratan de hacerlo cuando no están los profesores, lo dicen cuando no hay profesores. Cuando estoy en el baño a veces hacen comentarios malos...

¿Y tú les cuentas a los docentes?

Estudiante: No, no, porque tengo la experiencia de que no hay que confiar en los profesores... porque los profes le dicen a los amigos, a mis padres y no me gusta.

La SED y otras secretarías de educación territoriales podrían incluir la temática LGBT en los Programas de Formación Permanente para Docentes (PFPD). De esta manera se puede sugerir: 1) promover los Derechos Humanos con todos los grupos, desde una perspectiva del reconocimiento de todas las diversidades, 2) desarrollar cursos que hagan foco no en los catálogos normativos, sino en la vivencia pedagógica de los Derechos Humanos, sobre la base de las críticas culturales que se requieran.

Docente mujer

Yo creo que tiene que ser un proceso como institucional, debe ser una intención de todos, en que así como a veces nos ponemos a hablar del día de la tierra o tenemos actividades colectivas, deben haber momentos para hablar precisamente, concretamente de la diversidad, de tendencias sexuales, de la discriminación y tal vez ahí yo les devolvería la pregunta a ustedes, porque lo que uno sí tiene claro es que cuando un niño se golpea con otro y le ponen la tarea de haga la cartelera del respeto y expóngala, eso y nada es lo mismo. Entonces, ¿cuál es la fórmula para poder vivir y no discriminar?

Si bien hay personas que critican las propuestas que hacen énfasis en la formación del profesorado y del equipo de orientación, consideramos crucial el papel de mediación social que éstos pueden generar en relación con la aceptación de los chicos y chicas LGBT en la comunidad educativa y en sus familias, y desde allí potenciar su empoderamiento para hacer respetar sus derechos. Pueden ser el ovillo central en una red de confianza para enfrentar el fantasma de una homofobia social que se teme y que es real.

El involucramiento de los padres y madres de familia en la escuela

Los y las integrantes de las asociaciones de padres y madres de familia tienen un estatus importante dentro de la comunidad escolar y, en esa calidad, pueden constituirse en una fuerza reactiva y, finalmente, hacer que las disposiciones que al respecto tomen las instancias educativas y los colegios mismos, queden en el papel, o bien favorecer el reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela.

Esta última visión requeriría un involucramiento real de las madres y, sobre todo, de los padres de familia en la suerte académica y psicosocial de los y las estudiantes, y ello podría evitar numerosos conflictos. Valorar su participación o el de otras personas tomadoras de decisiones como rectores-as y coordinadores-as, es en todo caso un paso estratégico en la generalización de un tratamiento respetuoso de las personas y activo contra la discriminación y la homofobia.

La discusión del tema con estudiantes

Sería clave que las actividades de formación potenciaran el debate, es decir, que ni impliquen llevar las definiciones “adecuadas y

correctas", sino facilitar el debate en torno a las diversidades y la sexualidad, para comprender que la convivencia democrática no hace la vida más fácil sino más vivible.

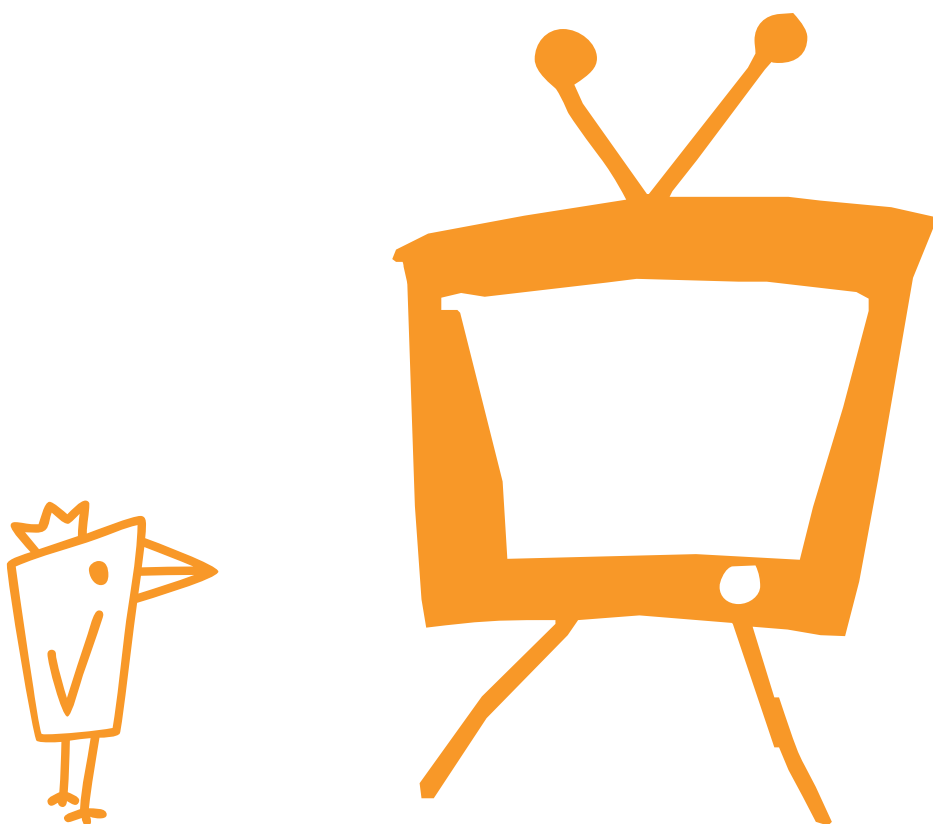
Además, se recomienda aclarar que la inclusión social y escolar de la diversidad sexual, ciertamente en contravía de la heteronormatividad, no se puede interpretar como una promoción, como un imperativo de ser homosexual.

Los ejercicios o talleres que se realicen pueden apuntar a una vivencia reflexiva que permita hacer revisiones críticas de las exclusiones propias y ajenas. Desde allí se puede fortalecer la empatía por lo que sienten las personas discriminadas.

Docente hombre

Esa es una idea importante. El que ha sido discriminado sabe qué se siente en la discriminación y entonces es más cuidadoso que el que nunca ha sido discriminado.

Finalmente, se necesita romper el miedo a la sexualidad tanto homosexual como heterosexual, trabajar con los y las jóvenes el tema más allá de la reproducción y generar discusiones y acuerdos colectivos sobre las expresiones afectivas dentro de los campus escolares.



DINÁMICA DE TRABAJO

Letras y tabla de la diversidad

Objetivo: Desde el planteamiento ya compartido acerca de los diversos niveles a considerar en la configuración de escuelas inclusivas, promover un ejercicio reflexivo en el aula, basado en canciones, y otro de seguimiento a los cam-

bios en el ámbito institucional más amplio, que resulten propicios para la garantía de derechos y el reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela.

Tiempo sugerido: 90 minutos (canciones) y tiempo indefinido (lista de chequeo).
Materiales: papel, lápiz, resaltadores, copia de la letra de dos canciones y tabla de chequeo.



Brújula

Leer individualmente las propuestas para enfrentar la homofobia que se comparten en el apartado de Hallazgos investigativos y responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué debilidades y fortalezas tienen dichas propuestas?
- Si quisiera que se aplicaran en el contexto específico de mi colegio, ¿qué obstáculos y oportunidades habría?
- ¿Qué propuesta no está incluida en las presentadas y en mi opinión sería altamente útil y estratégica para avanzar en la garantía de derechos y en el reconocimiento de las personas LGBT en el colegio?



Navegación

Conformar grupos de máximo seis personas, leer las letras de las canciones “A quién le importa” y “El pecado original”, e identificar rápidamente en grupo algunos mensajes o pasajes que hayan llamado más la atención.

Posteriormente, todos los y las participantes recibirán copias de las letras de las canciones y subrayarán en grupo algunas ideas sugestivas de cada canción. Cada grupo analizará rápidamente si coinciden con los mensajes identificados previamente o qué elementos nuevos aparecen.

Al final, cada grupo definirá cuál es el mensaje central de las canciones y analizará si ellas proveen ideas interesantes para la valoración de la diversidad sexual en la escuela.

Para hacer más interesante y creativa la sesión, procure escuchar antes de analizar sus letras las canciones referidas en sus versiones originales, cuyos datos se colocan a continuación:

- “A quién le importa” (Thalia). Nombre del CD: Thalia. 2002.
- “El pecado original” (Pablo Milanés). Nombre del CD: Orígenes. 1994.

A continuación, las letras referidas:

A QUIÉN LE IMPORTA (Thalia 2002)

La gente me señala
Me apunta con el dedo
Susurra a mis espaldas
Y a mí me importa un bledo
¿Qué mas da
Si soy distinta a ellos?
No soy de nadie no tengo
dueño

Yo sé que me critican
Me consta que me odian
La envidia les corroe
Mi vida les agobia
¿Por qué será?
Yo no tengo la culpa
Mis circunstancias les insultan

Mi destino es el que yo
Decido el que yo
Elijo para mí

¿A quién le importa lo que yo
haga?
¿A quién le importa lo que yo
diga?
Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaré

¿A quién le importa lo que yo
haga?
¿A quién le importa lo que yo
diga?
Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaré

Quizá la culpa es mía
Por no seguir la norma
Ya es demasiado tarde
Para cambiar ahora

Me mantendré firme en mis
convicciones
Reforzare mis posiciones

Mi destino es el que yo
Decido el que yo
Elijo para mí
¿A quién le importa lo que yo
haga?
¿A quién le importa lo que yo
diga?
Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaré

¿A quién le importa lo que yo
haga?
¿A quién le importa lo que yo
diga?
Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaré

Yo soy así y así seguiré (así
seguiré)

¿A quién le importa lo que yo
haga? (Bis)

Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaré
¿A quién le importa lo que yo
haga?
¿A quién le importa lo que yo
diga?
Yo soy así, así seguiré
Nunca cambiaréeeee

EL PECADO ORIGINAL (Pablo Milanés, 1994)

Dos almas
dos cuerpos
dos hombres que se aman
van a ser expulsados del

paraíso
que les tocó vivir.

Ninguno de los dos es un
guerrero
que premió sus victorias
con mancebos.
Ninguno de los dos
tiene riquezas
para calmar la ira de los
jueces.

Ninguno de los dos es
presidente.
Ninguno de los dos es un
ministro.
Ninguno de los dos es un
censor
de sus propios anhelos
mutilados.

Y sienten
que pueden
en cada mañana
ver su árbol, su parque, su sol,
como tú y como yo.

Que pueden desagarrarse sus
entrañas
en la más dulce intimidad con
amor
así como por siempre hundo
mi carne
desesperadamente en tu
vientre
con amor también.

No somos Dios.
No nos equivoquemos otra
vez.

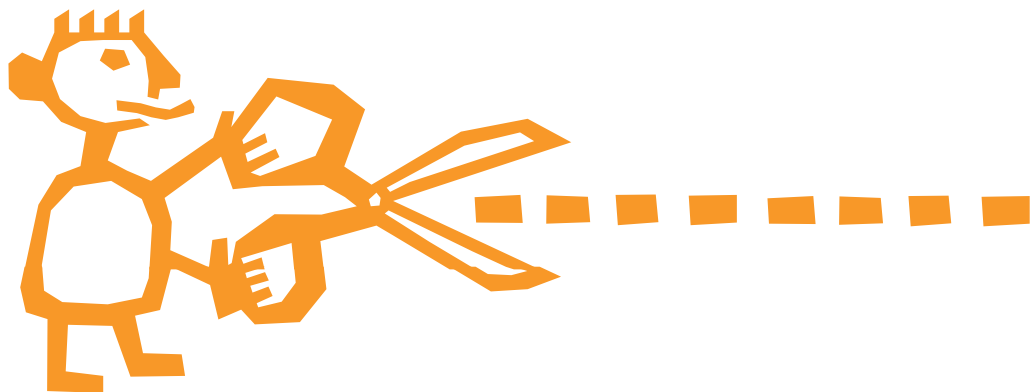




Horizonte

El listado de afirmaciones que constituye la tabla de chequeo (anexo 3), se dirige al conjunto de la comunidad educativa, como herramienta de seguimiento a los avances en el proceso de configuración de los colegios inclusivos de la diversidad sexual, el cual no se propone como camisa de fuerza, sino más bien como proceso abierto y flexible, que puede ser ajustado y complementado de acuerdo con las necesidades y tiempos institucionales, siempre bajo la perspectiva de derechos, la cual se considera como base innegociable del mismo.

En dicho proceso, el papel de directivas y docentes puede implicar el liderazgo en su desarrollo y en su seguimiento, pero no es menos importante el de estudiantes y padres y madres de familia, pues, en adición a ese mismo papel, pueden ejercer un control social del mismo.



Bibliografía

Allen, K. (1995), "Opening the classroom closet: sexual orientation and self-disclosure", *Family Relations*, abril, pp. 136-141.

Badinter, Elisabeth (1993), *XY, la identidad masculina*, Bogotá, Norma.

Colombia Diversa (2005), *Voces excluidas: Legislación y derechos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en Colombia*, Bogotá, Colombia Diversa & Diakonia.

--- (2006), *Periodismo para la diversidad. Producción periodística sobre población LGBT en Colombia*, Bogotá, Colombia Diversa & Cinep.

Dankmeijer, P. (2003), Un intento por construir un marco teórico para combatir la homofobia en las escuelas (manuscrito).

Davison, G. & Neale, J. (2000), *Abnormal Psychology*, 8a ed., Nueva York, John Wiley & Sons, Inc.

Defensoría del pueblo (2003), *El derecho a la educación en la Constitución, la jurisprudencia y los instrumentos internacionales*, Bogotá, Autora.

Desmarchelier, Carmel (2000), "Teacher's understanding of homosexuality and body image: habitus Issues", *Journal of men's studies*, vol. 8, 2, enero, pp. 237-250.

Elizo & otros (2002), *El respeto a la diferencia por orientación sexual. Homosexualismo y lesbianismo en el aula*, Gijón, Asturias, Xente Gai Astur – "Xega" – Xega Xoven.

Fundación Cepecs (2000), "La opción sexual, un derecho de l@s jóvenes", *Derechos jóvenes*, 29, octubre, Bogotá, autora.

García S., (2003), *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*, Bogotá, Universidad Central & Siglo del Hombre Editores.

--- (2004), *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*, cartillas I a IX, 2ª ed., Bogotá, Universidad Central – Departamento de Investigaciones.

--- (2006), "Bisexualidad. De la tercería a la ruptura de las dicotomías". En: Viveros, Mara (ed.), *Saberes, culturas y derechos sexuales en Colombia*, Bogotá, CLAM, CES, Instituto de Medicina Social & Tercer Mundo Editores, pp. 275-294.

García S., Carlos Iván & Serrano, José Fernando (2004), "Género y juventud en los procesos de subjetivación". En: Laverde & otros (eds.), *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*, Bogotá, Universidad Central & Siglo del Hombre Editores, pp.195-215.

Giroux, Henry (1986), "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", *Revista Colombiana de Educación*, 17, pp. 61-108.

Le Breton, David, (2002), *La sociología del cuerpo*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.



Lobato, Xilda (2003), "Hacia una educación de equidad: la escuela inclusiva". En: García, Carlos Iván (ed.), (2003), *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*, Bogotá, Universidad Central y Siglo del Hombre editores, pp. 203-229.

MEN - Ministerio de Educación Nacional (2006a), *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*, Bogotá, autor.

--- (2006b), *Proyecto piloto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía: hacia la formación de una política pública*, Bogotá, autor.

Muñoz, Darío, (2003), "Imaginaros de género". En: García, (ed.), (2003), *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*, Bogotá, Universidad Central y siglo del hombre editores, pp. 93-125.

Pérez Gómez, Ángel I. (1995), "La escuela, encrucijada de culturas", *Investigación en la escuela*, 26, pp. 7-24.

Quiñones, & otros (2000), *Sexualidad adolescente. Una mirada actual*, Bogotá, Conciencias & Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Reyes, Luis Alberto, (comp.) (2006), *Código de la infancia y de la adolescencia. Ley 1098 de 2006*, Bogotá, Doctrina y ley Ltda.

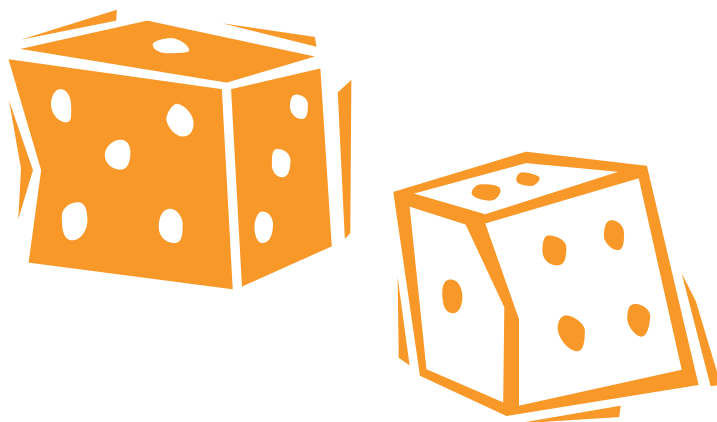
Reyes., César & De Moraga, (2003), *Vive plenamente tu adolescencia: adolescencia, sexualidad, infecciones de transmisión sexual, VIH-SIDA*, Guatemala, Pronice.

Ross, Melody & otros (2001), *Cuando tu media naranja es... ¡otra naranja! Desafiando el heterosexismo, serie Somos diferentes. Una propuesta metodológica para construir alianzas entre jóvenes*, 6, Managua, Fundación Puntos de Encuentro.

Shotter, John, (1989), "El papel de lo imaginario en la construcción de la vida social". En: Ibáñez, (coord.), *El conocimiento de la realidad social*, Barcelona, Sendai Ediciones, pp. 135-155.

Talburt. & Steinberg, Shirley (eds.) (2005), *Pen-sando queer. Sexualidad, cultura y educación*, Barcelona, Graó.

Toro, Manuel Ricardo & otros (2006), *Diversidad y escuela: hacia una caracterización de las formas de inclusión y exclusión de la población LGBT en cinco jornadas de cuatro colegios distritales. Informe final de investigación*, Bogotá, Colombia Diversa.



Anexo I

glosario⁴

Bifobia

Conjunto de actitudes de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia las personas bisexuales, incluyendo aquellas que dudan de la existencia misma de la bisexualidad como una orientación afectivo-erótica.

Bisexualidad

Dirección de las emociones, el afecto y la atracción sexual y erótica tanto hacia personas del mismo sexo como del sexo opuesto. No es necesario que las personas bisexuales tengan experiencia sexual con ambos sexos en un mismo tiempo o momento. En el marco de un pensamiento dicotómico, muchas personas heterosexuales y homosexuales dudan de la existencia misma de la condición bisexual o la interpretan como ambigüedad, confusión o un trauma no resuelto.

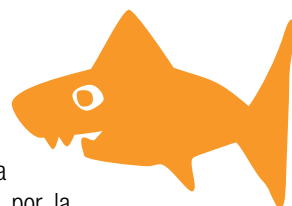
Drag king

Es un tipo de transformismo ejecutado por mujeres o por hombres, aunque son mucho más frecuentes las primeras, en el que se construye una apariencia masculina bajo una perspectiva teatral y sarcástica. Su esencia es la burla. Se caracteriza por la exageración de la masculinidad, que se hace evidente en el maquillaje, el vestuario y el humor. Una o un drag king no es necesariamente lesbiana o gay, puede ser heterosexual.

Drag queen

Es un tipo de transformismo ejecutado por hombres o por mujeres, aunque son mucho más frecuentes los primeros, en el que se

construye una apariencia femenina bajo una perspectiva teatral y sarcástica. Su esencia es la ironía y la sátira. Se caracteriza por la exageración de la feminidad, que se hace evidente en el maquillaje, el vestuario y el humor. Nació en Londres durante la década de los 60, como una sátira a la creencia popular de que la pretensión de todo homosexual es ser mujer. Inspirados en el teatro griego y el kabuki japoneses, son gays o heterosexuales que asumen un personaje cuya esencia es la burla, por lo que se manifiestan a través de la exageración de los rasgos femeninos. De ahí, la utilización de maquillaje exuberante y vestuario recargado y la adopción de una escenografía para mostrarse. Un o una drag queen no es necesariamente gay o lesbiana, puede ser heterosexual.



Gays

En la actualidad el término inglés gay se emplea para referirse a hombres que se reconocen como tales y que sienten atracción erótico-afectiva exclusivamente por otros hombres y desarrollan su vida sexual en esta dirección. El término gay procede del latín gaudium, alegre, adjetivo común en francés; después pasó al inglés, pero conservó su significado. En el momento de aparición del término gay, enseguida se asoció al de homosexual. Esta denominación cayó en desuso durante siglos hasta que el movimiento homosexual contemporáneo se apropió de ella para designar al hombre homosexual consciente y liberado. Gay evoca la identidad sociocultural de las personas homosexuales desde la revuelta de Stonewall, ocurrida en

⁴ En algunos ítems se toma como base para las definiciones el apartado "Sobre la denominación de las personas LGBT", incluido en el estudio Periodismo para la diversidad (Colombia Diversa, 2006: 30-31).

junio de 1969 en Nueva York. El término gay se ha potenciado en un sentido político para hacer referencia tanto a la identidad, como a la cultura de referencia y, en ese sentido, supera la connotación médica del término homosexual, aplicado a los hombres.

Heterosexualidad

Dirección de las emociones, el afecto y la atracción sexual y erótica hacia personas del sexo opuesto.

Homofobia

Conjunto de actitudes de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia hombres o mujeres homosexuales. Por extensión, se suele aplicar el término a las reacciones similares que se ejercen frente a otras personas que pertenecen a orientaciones sexuales o identidades de género no hegemónicas:

personas bisexuales y transgeneristas (transformistas, travestis y transexuales). No obstante, en los últimos años han surgido términos específicos para aludir a dichas reacciones: bifobia y transfobia, e incluso se viene proponiendo el término específico de lesbofobia para aludir al tratamiento negativo del lesbianismo y de las mujeres lesbianas.

En el caso de la configuración cultural de las masculinidades, la homofobia juega un papel importante en dicho proceso, sobre la base del precepto de “no ser homosexual” como un rasgo identitario que se reclama en los hombres. No obstante, su efecto supera el marco de las relaciones entre hombres heterosexuales, homosexuales y bisexuales: promueve de manera más amplia la inexpressividad emocional masculina en general y en particular entre hombres, pues cumple el papel de instalar el miedo a la cercanía afectiva (y por supuesto erótica) entre ellos.

Homosexualidad

Dirección de las emociones, el afecto y la atracción sexual y erótica hacia personas del mismo sexo. Algunas personas piensan que el término homosexual es obsoleto, inapropiado y hasta ofensivo. Ellos-as prefieren los términos “lesbiana” y “gay” para potenciar las posibilidades políticas de tal nominación y superar la connotación médica con que nació el término homosexual.

Identidad de género

Sentimiento profundo de una persona de igualdad, unidad y persistencia como hombre, mujer o transgenerista, a través del tiempo y a pesar de los cambios físicos o psíquicos. La identidad de género no corresponde nunca a un señalamiento por parte de otras personas, sino a una autoidentificación que hace cada sujeto.

Intersexuales o hermafroditas

Son personas que biológicamente desarrollan características físicas y genitales de los dos sexos. Aunque existen diferentes grados de intersexualidad y hay extensa literatura científica sobre el tema, nos parece importante resaltar la autonomía de los seres humanos para definirse a sí mismos/as y reconocemos la posibilidad de definir la intersexualidad como un género en sí mismo, con sus propias características y más allá de la polaridad hombre/mujer. La variante de la intersexualidad que más se reconoce socialmente es la representada por las personas hermafroditas, pero no es la única.

Lesbianas

El término se utiliza para designar a aquellas mujeres que se reconocen como tales, que se sienten permanentemente atraídas de forma erótico-afectiva hacia otras mujeres y que viven su sexualidad en ese sentido. La palabra proviene de la isla griega de Lesbos, en donde vivió la poetisa Safo, quien enseñó su arte a

jóvenes mujeres del lugar y además escribió las odas nupciales de algunas de ellas. El término lesbiana se populariza en las décadas de los sesenta y los setenta del siglo XX, a medida que las feministas fueron incorporando a su movimiento la autodesignación de las mujeres lesbianas. Aunque algunas veces se usa de manera despectiva, las lesbianas han potenciado del uso político el término, para escapar de la connotación médica del término homosexual, aplicado a las mujeres.

Lesbofobia

Conjunto de actitudes de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia el lesbianismo y hacia las mujeres lesbianas.

LGBT

En español, la sigla LGBT se utiliza como un término colectivo para referirse a las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas. En el ámbito internacional, siglas similares son adicionadas con algunas letras para referirse a personas intersexuales, queer, travestís y questioning (personas que no están seguras de su sexualidad o no han asumido una orientación sexual). Gran parte del movimiento que trabaja por los derechos de estas personas se llama a sí mismo movimiento LGBT.

Orientación afectivo-erótica

Atracción física, erótica y/o afectiva hacia un sexo determinado o hacia ambos sexos; las orientaciones sexuales no son estáticas y existen puntos intermedios entre las mismas.

No es necesario tener experiencia sexual para identificarse con cualquiera de tres orientaciones reconocibles: heterosexual, homosexual y bisexual. Este término viene cobrando fuerza, pues constituye un reconocimiento de la complejidad de emociones, afectos y deseos que

circulan entre las personas, pues aunque una lectura integradora de la sexualidad incluye sin duda todos esos elementos, la expresión orientación sexual se lee en algunas ocasiones de manera restringida como equivalente tan sólo a la elección de parejas para tener relaciones sexuales (leídas, a su vez, de manera restringida sólo como relaciones penetrativas).

Transexuales

Son personas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al sexo opuesto y que optan por una intervención médica, hormonal o quirúrgica, para adecuar su apariencia física y biológica a su realidad psíquica, espiritual y social. Estas personas pueden tener una orientación sexual homo, bi o heterosexual.

Transfobia

Conjunto de actitudes de miedo, reproche, burla, desagrado o rechazo hacia el transgenerismo y hacia las personas que los vivencian en cualquiera de sus variantes: transformismo, travestismo y transexualidad.

Transformistas

Son personas que de manera ocasional o esporádica construyen una apariencia corporal y unas maneras comunicativas correspondientes al género opuesto, generalmente para espectáculos. No aspiran a ser del otro sexo, ni están permanentemente vestidos así. Pueden ser homosexuales, bisexuales o heterosexuales. La mayoría de transformistas apuestan a la asimilación de rasgos del otro género, pero la moda-

lidad de transformismo que se ejerce por los y las drag queens y drag kings no se inscriben en la asimilación, sino en la sobrerrepresentación, la construcción por exceso de características femeninas o masculinas.

Transgeneristas

Las personas transgeneristas o transgénero son aquellas que desarrollan una



identidad de género contraria a la que se les demanda socialmente en razón de su sexo biológico de pertenencia o que se encuentran en tránsito entre los géneros. Por esa razón, con frecuencia se autodenominan como transgeneristas de hombre a mujer o de mujer a hombre, según sea el caso. A menudo, las personas transgeneristas construyen una apariencia corporal y unas formas comunicativas correspondientes con el género construido (y no con el asignado), aunque éste no es su elemento definitorio, sino justamente su identidad de género como percepción psicológica de sí mismo o misma. Las personas transgeneristas pueden tener una orientación sexual heterosexual, homosexual o bisexual. Algunas variantes del transgenerismo corresponden a las personas transformistas, travestis y transexuales.

Travestis

Son personas que de manera permanente construyen una apariencia corporal y unas maneras comunicativas del género opuesto, en desarrollo de la identidad de género que han desarrollado, por oposición a su sexo biológico. No se someten a operaciones de cambio de sexo como las personas transexuales, pero en algunas ocasiones se aplican tratamientos de hormonización para ayudar a moldear sus formas corporales.



Anexo 2

Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2015

El Plan Decenal es un interesante ejercicio de construcción plural de política pública, que en 2006 y 2007 congregó la participación de unas 20.000 personas de todo el país, para consensuar una visión nacional sobre los alcances, modos y cambios de la educación en el país, para un lapso de diez años. Por esta razón y por proyectarse como un ineludible marco pedagógico y de derechos para abordar la presencia de la diversidad sexual en la escuela, se citan a continuación los fragmentos referidos a la misma específicamente, así como a los campos más generales del género, la sexualidad y la educación para la sexualidad. Se toma como base el documento emanado de la Asamblea General del Plan Nacional de Educación, que sesionó en Bogotá del 3 al 7 de agosto de 2007.

A excepción de algunas menciones tangenciales en algunos de los otros diez temas fundamentales del Plan, las referencias aludidas se desarrollan fundamentalmente en el tema 5. Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, por lo que los fragmentos escogidos corresponden integralmente a dicho tema. Los seis ejes en los que se desglosó este tema, son la base para plantear objetivos, metas y acciones específicas:

Ejes

1. *Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad.*
2. *Otros agentes educativos y relaciones con el entorno.*
3. *Educación en valores, participación y convivencia democrática.*
4. *Estructura y organización escolar.*

5. *Derechos, protección, promoción y población vulnerable y con necesidades especiales.*

6. *Políticas públicas.*

Objetivos

1. *Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad*



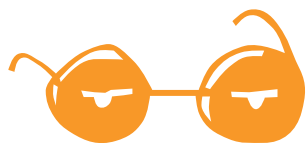
· *Garantizar la construcción de cultura de paz, basada en una educación que trabaje en conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y competencias, que desarrollen en todos los actores educativos la autonomía moral y ética, a partir de la reflexión sobre la acción, haciendo realidad la equidad, la legalidad, la inclusión social, el respeto y la valoración de la diversidad étnica, económica, cultural, religiosa, política, sexual y de género.*

· *Fomentar la inclusión y el reconocimiento de la diferencia mediante la tolerancia, el respeto, el civismo, la comprensión, el pluralismo y la cultura ciudadana, desde la práctica reflexiva con estudiantes y comunidad educativa.*

· *Desarrollar un sistema educativo con una política de ciudadanía y convivencia que garantice la inclusión social, el respeto, la aceptación y la valoración de la diversidad étnica, económica, cultural, política, sexual y religiosa.*

· *Fomentar una educación que garantice el desarrollo humano integral a través de la inclusión social, el respeto y valoración a la diversidad étnica, económica, cultural, política, sexual, bioambiental y religiosa, desde lo cognitivo, axiológico, procedimental y convivencial.*

· *Generar en el sistema educativo y en la escuela reflexiones y acciones que promuevan*



el reconocimiento de las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas.

género diversas que resignifiquen la memoria histórica del país y la ciudadanía.

Metas

- Generar en el sistema educativo y en la escuela reflexión y acciones que promuevan la equidad de género con el fin de prevenir y erradicar las desigualdades y violencias de género y promover una cultura de paz y no-violencia.
- Generar en el sistema educativo y en la escuela reflexión y acciones que promuevan la inclusión de la educación para la sexualidad con un enfoque de derechos constitucionales que incluya los derechos sexuales y reproductivos, garantizando la formación integral del ser humano.

2. Otros agentes educativos y relaciones con el entorno

- Fortalecer la construcción de entornos protectores que garanticen y restituyan los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes para prevenir toda forma de violencia, maltrato, explotación económica, abuso y explotación sexual, incluyendo su reclutamiento o vinculación a grupos armados ilegales.

4. Estructura y organización escolar

- Generar en el sistema educativo y en la escuela, reflexión y acciones que promuevan la preparación de las personas, de acuerdo con su ciclo vital, para un ejercicio autónomo, saludable, responsable y placentero de la sexualidad.

5. Derechos, protección, promoción y población vulnerable y con necesidades especiales

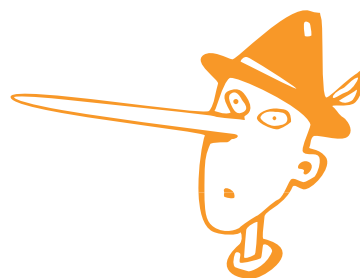
- Garantizar con un enfoque de derechos culturales el fortalecimiento de identidades de

1. Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad

- Todas las instituciones de educación desarrollan prácticas pedagógicas para el reconocimiento de las diferencias, la sexualidad, la equidad de género, el afecto, la ternura, el amor, la convivencia y la ciudadanía.
- Se verifica el aumento progresivo en el número de instituciones de educación, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil que establecen tiempos y espacios de reflexión crítica sobre patrones y comportamientos asociados a las feminidades y masculinidades, y favorecen la equidad de género.
- Se verifica el aumento progresivo en el número de instituciones de educación, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil que diseñan e implementan proyectos institucionales y pedagógicos orientados a prevenir y erradicar desigualdades y violencias de género.
- Se verifica el aumento progresivo en el número de instituciones educativas, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil que diseñan e implementan proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad con un enfoque de derechos.
- Se verifica el aumento progresivo en el número de instituciones educativas, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil que desarrollan programas de formación docente inicial y permanente en educación para la sexualidad con un enfoque de derechos y estén inscritos en sus programas de gobierno.

4. Estructura y organización escolar

- Las instituciones de educación construyen PEIs y manuales de convivencia teniendo en



cuenta como ejes fundamentales la equidad, la legalidad, la inclusión social, el respeto y la valoración de la diversidad étnica, económica, cultural, religiosa, política, sexual y de género.

6. Políticas públicas

- A partir de la aprobación del Plan Decenal 2006-2015, el Estado colombiano en sus niveles local, departamental y nacional deberá iniciar el cumplimiento de la normatividad vigente en relación con el desarrollo humano integral a través de la misión social, el respeto y la valoración a la diversidad étnica, económica, cultural, política, sexual, bioambiental y religiosa; desde lo cognitivo, axiológico, procedimental y convivencial, en todo el territorio nacional, el cual debería consolidarse en 2016.

- El Ministerio de Educación, las secretarías de educación y las instituciones de educativas darán cumplimiento a las normas vigentes sobre educación para grupos étnicos, cátedras de estudios afrocolombianos, de diversidad sexual, religiosa, cultural y políticas de manera vivencial y experimental con toda la comunidad educativa, y hará seguimiento y acompañamiento a las directivas y orientaciones diseñadas para que se cumpla este propósito.

Acciones

1. Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad

- Realización de proyectos que tengan como tema central la educación para el amor, la felicidad, la sexualidad y la perspectiva de género.
- Programas de formación -inicial y en ejercicio- de docentes, a partir de la reflexión personal y pedagógica sobre patrones culturales asociados a las feminidades y las masculinidades, y su relación con las desigualdades y violencias del país.

3. Educación en valores, participación y convivencia democrática

- Realización de proyectos de investigación y gestión de conocimiento sobre el impacto de los conflictos y las violencias en la vida escolar.

4. Estructura y organización escolar

- Elaboración de modelos pedagógicos para escuelas inclusivas y escuelas coeducativas, manuales de convivencia y planes de estudio, a partir de la observación y la lectura colectiva de desigualdades y violencias en general y, en particular, de aquellas asociadas a la apariencia y los lenguajes corporales, las subjetividades masculinas y femeninas, la equidad, la orientación sexual y la identidad de género diversas. Los manuales de convivencia deben incorporar mecanismos concretos de garantía y restitución de derechos, en caso de discriminación, desigualdad y violencia referidas a estos campos.

6. Políticas públicas

- Nombramiento de personal idóneo y especializado para atender problemáticas de carácter sexual, identitario y de transformación de conflictos.

Anexo 3

tabla de chequeo

En forma individual, en subgrupos o en plenaria, y ojalá varias veces durante el proceso, coloque un chulo (✓) u otra marca si lo prefiere al frente de cada afirmación que, según su análisis, corresponda a una acción que ya se esté produciendo de manera concreta en su institución. Así, si usted marca todas las opciones en cada una de las secciones (manuales, docentes, padres y madres y estudiantes) puede considerarse que hay un avance sustantivo

en la inclusión de las orientaciones afectivo-eróticas e identidades de género diversas en su colegio.

En lo posible, proponer medidas específicas a tomar para hacer frente a las casillas no marcadas o también para ajustar o potenciar los pasos que ya se están dando. Después de cada ámbito o actor identificado, se dejan algunas filas en blanco, para poder incluir nuevas propuestas de acción.

NIVEL	ÁMBITO / ACTOR	ACCIÓN	✓	MEDIDAS A TOMAR
Institucional	Cultura institucional	La sexualidad no se explica desde una óptica religiosa, sino desde la singularidad humana y/o el ejercicio de los Derechos Humanos		
		Los valores que se proclaman en relación con la convivencia son la tolerancia, la libertad y el respeto a la diversidad		
		Las pautas de resolución de conflictos en torno a la diversidad sexual, incluyen procesos de reflexión para superar miedos y prejuicios asociados a las personas LGBT		
	Manuales de convivencia	Ninguna norma sanciona la “homosexualidad”, ni el “lesbianismo”, ni las prácticas homosexuales		
		Establecen el derecho a no ser discriminado y la prohibición de discriminar		
		Contienen normas específicas para proteger a personas LGBT de actos discriminatorios		
		Evitan referirse a conductas no específicas que atentan contra la “moral” y las “buenas costumbres”.		
Nivel relacional	Docentes y empleados administrativos	Tienen interés en conocer el debate sobre la diversidad sexual y el papel de la escuela en la promoción del respeto a la misma		
		Buscan literatura e información sobre el tema LGBT en Internet y en librerías		

NIVEL	ÁMBITO / ACTOR	ACCIÓN	✓	MEDIDAS A TOMAR
Nivel relacional (cont.)	Docentes y empleados administrativos (cont.)	En las cátedras abordan críticamente las formas de discriminación contra las personas LGBT		
		En las cátedras incluyen de manera transversal la temática LGBT, para no perpetuar la estigmatización		
		Confrontan las burlas sobre las personas LGBT		
		Confrontan los insultos sobre las personas LGBT		
		Conversan con personas involucradas en casos de homofobia, para promover el desmonte de miedos y prejuicios asociados a las personas LGBT		
		Brindan protección en casos de agresión contra personas LGBT		
		No dan a conocer a terceros la información confidencial brindada por estudiantes LGBT		
		Valoran y ejercen su papel como parte de la red de apoyo de las personas LGBT		
		No creen que las personas LGBT tengan más posibilidades de contraer el VIH/SIDA		
		No creen que una persona LGBT represente por su simple condición un peligro de corrupción o de acoso sexual para los y las estudiantes		
		Hablan del problema de la homofobia con padres, madres y estudiantes		
		No creen que las personas LGBT deban recibir ayuda para que cambien y sean heterosexuales		
		Al examinar el contexto escolar, no creen que sea peligroso para las personas LGBT hacer pública su condición		
		No usan chistes, burlas o expresiones que ridiculicen a las personas LGBT o que perpetúen imaginarios excluyentes		
	Padres y Madres	Están de acuerdo con que en el colegio se hable de la sexualidad en general		
		Concuerdan con que en el colegio se hable del respeto por las personas LGBT		
		No retiran a sus hijos-as del colegio por la existencia allí de estudiantes y/o docentes LGBT		
		No creen que una persona LGBT represente por su simple condición un peligro de corrupción o de acoso sexual para los y las estudiantes		

NIVEL	ÁMBITO / ACTOR	ACCIÓN	✓	MEDIDAS A TOMAR
Nivel relacional (cont.)	Padres y Madres (cont.)	No creen que las personas LGBT tengan más posibilidades de contraer el VIH/SIDA		
		No creen que las personas LGBT deban recibir ayuda para que cambien y sean heterosexuales		
		Al examinar el contexto escolar, no creen que sea peligroso para las personas LGBT hacer pública su condición		
		Ayudan a la generación colectiva de estrategias para combatir las conductas homofóbicas y las agresiones contra personas LGBT		
		Brindan protección en casos de agresión contra personas LGBT		
		No usan chistes, burlas o expresiones que ridiculicen a las personas LGBT o que perpetúen imaginarios excluyentes		
	Estudiantes	No sienten miedo ni molestia ante la presencia de las personas LGBT		
		Confrontan las burlas sobre las personas LGBT		
		Confrontan los insultos sobre las personas LGBT		
		No creen que una persona LGBT represente por su simple condición un peligro de corrupción o de acoso sexual para los y las estudiantes		
		No creen que las personas LGBT tengan más posibilidades de contraer el VIH/SIDA		
		No creen que las personas LGBT deban recibir ayuda para que cambien y sean heterosexuales		
		Al examinar el contexto escolar, no creen que sea peligroso para las personas LGBT hacer pública su condición		
		Ayudan a la generación colectiva de estrategias para combatir las conductas homofóbicas y las agresiones contra personas LGBT		
		Brindan protección en casos de agresión contra personas LGBT		
		No usan chistes, burlas o expresiones que ridiculicen a las personas LGBT o que perpetúen imaginarios excluyentes		

