

INCIDENCIA DE LA CIUDADANÍA HOMOGÉNEA Y LAS CIUDADANÍAS
OTRAS EN LOS MANUALES DE CONVIVENCIA DE BOGOTÁ

AUTORA:
INGRID CATALINA TRIVIÑO LEAL

TUTOR DEL TRABAJO DE GRADO:
MARCO FIDEL VARGAS

PONTIFICA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN POLÍTICA SOCIAL
BOGOTÁ D.C.
2017

Tabla de Contenido

Introducción.....	9
Capítulo 1. Marco conceptual y teórico: cómo entender los conceptos de ciudadanía homogénea y ciudadanías otras en el contexto educativo	12
1.1 Igualdad, inclusión y no discriminación	12
1.2 Convivencia.....	16
1.2.1 Dignidad humana	18
1.2.2 Comunidad.....	20
1.3 Ciudadanía homogénea y ciudadanías otras	23
Capítulo 2. El derecho a una educación que reconozca a las ciudadanías otras	27
2.1 políticas del nivel nacional que han avanzado en el reconocimiento de las ciudadanías otras	29
2.1.1 Ley 115 de 1994, Ley general de educación.....	30
2.1.2 Ley 1620 de 2013	31
2.1.3 Plan Nacional de Desarrollo “Todos por Un Nuevo País”	33
2.2 Políticas del nivel Distrital que han avanzado en el reconocimiento de las ciudadanías otras	34
2.2.1 Política Pública Distrital para la Garantía de los Derechos de las Personas LGBTI.....	35
2.2.2 Comité Distrital de Convivencia Escolar	36
2.2.3 Plan Distrital de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos” 2016-2020	38
2.3 Manuales de convivencia en los colegios de Bogotá	40
Capítulo 3. El reto de la inclusión de ciudadanías otras en un manual de convivencia de Bogotá.....	46
3.1 Selección del manual de convivencia	47
3.2 Análisis del manual de convivencia	48
Capítulo 4. Conclusiones y aprendizajes de política pública para garantizar la inclusión de ciudadanías otras en los manuales de convivencia de los colegios de Bogotá.....	59
4.1 Conclusiones	59
4.2. Aprendizajes para el reconocimiento de ciudadanías otras en los manuales de convivencia	60
Bibliografía	62

Introducción

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Ley 115 de 1994. Art.1).

A partir de la Constitución Política de 1991 se evidencian en Colombia otras ciudadanía. Se trata de ciudadanía que se configuran de forma colectiva para el reconocimiento de sus derechos (Tubino, 2004, p. 3). Estas ciudadanía son reconocidas en el artículo 13 de la Constitución en donde se menciona explícitamente el respeto por la diversidad de sexo, raza, lengua, religión, y opiniones políticas o filosóficas. Aunque no se incluye explícitamente el respeto por las orientaciones sexuales de los colombianos, el texto constitucional está redactado bajo un lenguaje universal que ha permitido la formulación de políticas y la promulgación de sentencias enfocadas hacia el reconocimiento de las orientaciones sexuales, concretamente de la población LGBTI (Torres, 2014).

De esta forma, el país ha avanzado en el reconocimiento de otras ciudadanía, que no se mencionan en la investigación como “nuevas ciudadanía”, porque éstas siempre han existido, incluso antes de la promulgación de la Constitución Política de 1991. Se trata, más bien de ciudadanía otras que están configuradas bajo pensamientos otros, razas otras, clases otras, culturas otras, a la de la ciudadanía homogénea (Rosales, 2013).

Los avances en el país se han materializado a través de los fallos de la Corte Constitucional de Colombia, de la Ley 115 de 1993 y de la Ley 1620 de 2013 que reconocen la diversidad de las personas y el principio de no discriminación en el contexto educativo del país. Sin embargo, en las instituciones educativas aún existe una tensión entre la ciudadanía homogénea, bajo la cual se ha caracterizado el

sistema de educación en Colombia, y las ciudadanías otras que luchan por su reconocimiento en la comunidad educativa.

Concretamente, algunos colegios de Bogotá, no incluyen en los manuales de convivencia los artículos constitucionales, los fallos de las cortes, ni las leyes enfocadas al respeto por la diversidad de las personas (Torres, 2012). En la actualidad, los manuales de convivencia funcionan como contratos de adhesión que evidencian falencias significativas para el reconocimiento de los derechos de las ciudadanías, sobre todo de las personas LGBTI (Torres, 2014).

“Hay, por así decirlo, una incapacidad de reconocer al “otro” desde una actitud de apertura, de alteridad. El otro distinto, para la educación es invisible, no tiene presencia” (Magendzo, A., 1994, p. 182). Existe resistencia por parte de las instituciones educativas para reconocer la diversidad de las personas y de las ciudadanías otras. Para reconocer esas ciudadanías que se alejan de lo que culturalmente es establecido como “normal”. Esta resistencia cultural ha permitido que por ejemplo en los colegios, incluidos los religiosos, se implementen políticas que son seguidas de prejuicios hacia este sector de la población (Torres, 2012).

Estos prejuicios han permitido que en los colegios de Bogotá los estudiantes perciban a las personas hombres y mujeres homosexuales como un otro antinatural, anormal y/o peligroso. O, han influido en la manera como se forma a los estudiantes con relación a la orientación sexual.

Se trata entonces, de personas que no responden a una ciudadanía homogénea, pero que tampoco son reconocidas como otro tipo de ciudadanía. Por esta razón, es pertinente preguntarse ¿Cómo incide la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras en los manuales de convivencia de los colegios de Bogotá?

La investigación pretende responder a esta pregunta a partir del análisis de la incidencia de la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras en los manuales de convivencia de los colegios de Bogotá, particularmente de un colegio de la ciudad. Para ello, el texto se divide en cuatro partes. La primera parte, investiga los términos necesarios para poder comprender los conceptos de ciudadanía homogénea y

ciudadanías otras. La segunda parte, se enfoca en la investigación documental para identificar los avances y los retos a los que se enfrenta Colombia y Bogotá en temas relacionados con el reconocimiento de las ciudadanías otras en el ámbito educativo. Posteriormente, en la tercera parte se analiza un estudio de caso, a través de revisión documental, tres entrevistas semiestructuradas y dos grupos focales con el objetivo de revisar particularmente en un colegio de Bogotá, cómo es esta incidencia de la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras. Y por último, la cuarta parte del trabajo de grado llega a unas conclusiones y aprendizajes de política pública.

Como esta investigación se realiza a partir del análisis de un estudio de caso, es importante aclarar dos elementos. El primero está relacionado con lo que algunos autores han mencionado ausencia de rigor. Sin embargo, se quiere precisar que el método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación y su mayor fortaleza radica en que a través de ésta se pueden registrar conductas, mientras que en los métodos cuantitativos esto es más limitado (Martínez, 2006, p. 167).

A su vez, en el estudio de caso los datos pueden ser recolectados por medio de una variedad de fuentes, tanto cuantitativas como cualitativas. Estas fuentes pueden ser documentos, entrevistas directas, grupos focales, etc., como es el caso de esta investigación (Martínez, 2006, p. 167).

El segundo elemento a aclarar está relacionado con la generalización del análisis realizado. Este trabajo de grado no pretende desarrollar una generalización estadística a partir de una muestra identificada (Martínez, 2006, p. 169). El propósito es utilizar el estudio de caso para ilustrar los retos a los que se enfrentan las instituciones educativas en el reconocimiento de otras ciudadanías en los manuales de convivencia.

Capítulo 1. Marco conceptual y teórico: cómo entender los conceptos de ciudadanía homogénea y ciudadanías otras en el contexto educativo

Para comprender los conceptos de ciudadanía homogénea y ciudadanías otras, es necesario aclarar conceptos como igualdad, inclusión y no discriminación; y convivencia, dignidad humana y comunidad. Por esta razón, este capítulo tiene como objetivo ofrecer una descripción y análisis de los conceptos mencionados con el objetivo de ofrecer las bases para la comprensión de la configuración de la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras en la sociedad, y específicamente en el contexto educativo.

1.1 Igualdad, inclusión y no discriminación

La igualdad ha sido uno de los ideales más importantes para la configuración de las sociedades en el mundo. Por esta razón, organismos internacionales como las Naciones Unidas han manifestado la importancia de garantizar la igualdad entre los hombres y las mujeres, y entre las naciones grandes y pequeñas (Naciones Unidas, 1945). Según la Declaración Universal de Derechos Humanos promulgada en París (Francia) el 10 de diciembre de 1948 (Naciones Unidas, 1948):

Toda persona tiene todos los derechos y libertades (...), sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía (art. 2).

Según la Corte Constitucional de Colombia, la igualdad tiene como objetivo superar las desigualdades que afrontan las personas que se encuentran en situación de debilidad manifiesta, o los grupos históricamente discriminados o marginados. Para ello, el Estado y los ciudadanos tienen la obligación de implementar medidas que favorezcan a determinados grupos, con el propósito de eliminar o reducir las desigualdades que los afectan, o lograr que “los miembros de un grupo sub-

representado, tengan una mayor representación, y así, estén en condiciones de igualdad en dignidad y derechos” (Sentencia T-478 de 2015).

Además, la Corte Constitucional reconoce en la Sentencia T-478 de 2015 las siguientes tres dimensiones del derecho a la igualdad:

- i) Una regla de igualdad ante la ley, comprendida como el deber estatal de imparcialidad en la aplicación del derecho frente a todas las personas; ii) una prohibición de discriminación que implica que el Estado y los particulares no puedan aplicar un trato discriminatorio a partir de criterios sospechosos contruidos a partir de –entre otras– razones de sexo, raza, origen étnico, identidad de género, religión u opinión política; y iii) un mandato de promoción de la igualdad de oportunidades o igualdad material, entendido como el deber público de ejercer acciones concretas destinadas a beneficiar a grupos discriminados o marginados de manera sistemática o histórica, a través de prestaciones concretas o cambios en el diseño institucional (acciones afirmativas).

De esta forma, la igualdad tienen en la modernidad un significado diferente del que tuvieron en las antiguas civilizaciones. Por primera vez en la historia, la igualdad, la libertad y la ciudadanía son reconocidas como principios emancipatorios de la vida social (De Souza Santos, 2005). Según Boaventura de Souza Santos (2005), la desigualdad y la exclusión son dos sistemas de pertenencia jerarquizada. En el sistema de desigualdad, la pertenencia se configura por una integración subordinada, mientras que en el sistema de exclusión la pertenencia se da por simple exclusión.

Es decir, la desigualdad implica un sistema jerárquico de integración social, en donde el que se encuentra abajo en realidad está adentro, y su presencia es indispensable. En contraste, la exclusión supone un sistema igualmente jerárquico, pero dominado por el principio de exclusión, en donde se pertenece por la forma como se es excluido de la sociedad. En este sistema quien está abajo, está por fuera de la sociedad. Estos dos tipos de sistemas de jerarquización social son

utilizados por los grupos sociales, formando complejas combinaciones (De Souza Santos, 2005).

Para Foucault, la exclusión se configura como un fenómeno cultural y social, en donde el discurso de la verdad crea una prohibición y la rechaza (De Souza Santos, 2005). En palabras de Boaventura de Souza Santos (2005):

La misma cultura establece un límite más allá del cual sólo hay transgresión, un lugar que atrae hacia otro lugar –la heterotopía– todos los grupos sociales que la prohibición social alcanza, sea estos la locura, el crimen, la delincuencia o la orientación sexual. Por medio de las ciencias humanas, transformadas en disciplinas, se crea un enorme dispositivo de normalización que, como tal, es al mismo tiempo calificador y descalificador. La descalificación como loco o como criminal consolida la exclusión, y es la peligrosidad personal la que justifica la exclusión. La exclusión de la normalidad se traduce en reglas jurídicas que marcan ellas mismas la exclusión. En la base de la exclusión se encuentra una pertenencia que se afirma por la no pertenencia, un modo específico de dominar la disidencia. (p. 125)

Según Sousa Santos (2005), la era posmoderna se caracteriza por el predominio de los fenómenos de exclusión sobre los de inclusión, en donde se configura una negación y de la ciudadanía a algunos grupos sociales y la exclusión de la misma a otros anteriormente incluidos.

De esta forma, la conformación de los grupos humanos como unidades de decisión y acción política han estado relacionados históricamente por la lógica de “opuestos asimétricos que constituye identidades a partir de la construcción de campos de delimitación, es decir, de inclusión y exclusión, donde la conciencia del “nosotros” se consigue a costa del no-reconocimiento del “otro”” (Rosales, 2013, p. 4). Es decir, se basa en una clara definición y diferenciación del “nosotros” con el “otro”.

Ahora bien, no toda diferenciación, desigualdad o trato distinto es necesariamente un acto discriminatorio. Los seres humanos tienen la habilidad de distinguir una cosa de la otra y categorizar según variables que crean mentalmente. Las

categorías se determinan por una variedad de atributos como el color, la altura, la forma, las apreciaciones estéticas y morales, etc. (Magendzo, 2000). Sin embargo, existe discriminación cuando se hacen “distinciones, exclusiones, restricciones o preferencias con propósito de menoscabar o anular los derechos fundamentales de las personas” (Magendzo, 2000, p. 183).

En resumen, la igualdad, la inclusión y la no discriminación buscan aceptar la diversidad, dar cabida a expresiones sociales, culturales y económicas, y expresiones heterogéneas y variadas. Esto quiere decir que están alejadas de la exclusión, la marginación, la humillación, la degradación, la inequidad, la opresión, la explotación y/o la injusticia (Magendzo, 2000).

Según la Corte Constitucional de Colombia, uno de los ámbitos más importantes para la protección del derecho a la igualdad, la dignidad y el libre desarrollo de la personalidad es el respeto absoluto por la expresión de la identidad de género o la orientación sexual. Concretamente, en el ámbito escolar:

Esta protección debe ser aún más estricta pues los menores de edad tienen el derecho de ser formados en espacios democráticos y plurales. Así, la prohibición de diseminación por razón de género o de orientación sexual es absoluta y ningún tercero, ya sean otros estudiantes o las autoridades del colegio, pueden perseguir o amedrentar a los estudiantes que deciden asumir voluntariamente una opción sexual diversa.

Desde esta perspectiva deberían estar diseñadas las políticas de educación en Colombia y el mundo entero. Puntualmente, los manuales de convivencia, deberían garantizar los derechos humanos, y consolidar las instituciones educativas como espacios positivos para el desarrollo de las identidades de los estudiantes (López Pereyra, 2015).

Es decir, los colegios son centros importantes para el aprendizaje no sólo desde el aspecto académico, sino también desde el aspecto social y cultural. Según López Pereyra (2015) las expresiones negativas y excluyentes de algunos manuales de

convivencia pueden repercutir en las experiencias de los estudiantes y en sus trayectorias escolares.

1.2 Convivencia

La convivencia es un concepto que surgió en Hispanoamérica para resumir la idea de una vida en común entre grupos diversos con relación a lo social, cultural o lo político. Se trata, de una vida en común viable, “un “vivir juntos” estable, posiblemente permanente, deseable por sí mismo y no sólo por sus efectos” (Mockus, 2002).

Según Mockus (2002), en el mundo anglosajón la palabra “convivencia” suele traducirse como “coexistencia”. Este término describe la vida en paz de unos con otros, como resultado de una decisión deliberada. En palabras de Mockus, el término:

Revela pues dos categorías en común con la tolerancia: por un lado, es algo deseable y, por el otro, implica –en algún grado– un aprender a soportar. Un matiz similar de la convivencia como algo deliberadamente opuesto a la exclusión y como algo a lo que se llega con cierta resignación aparece en la traducción al francés como *cohabitation*. Sin embargo, tal vez por su origen, la palabra castellana “convivencia” terminó teniendo unas connotaciones más positivas y promoviendo algo intrínsecamente deseable. (p. 19)

Convivir, en todo caso, está relacionado con vivir juntos entre distintos, con el reto de la tolerancia y la configuración de las relaciones alejadas de la violencia (Mockus, 2002, p. 20). Se trata de pasar de ver en la diferencia un peligro, a ver en ella una ocasión para el mutuo conocimiento y para la mutua ampliación de perspectivas. Para esto, se necesita de reglas comunes y buena disposición de las personas para establecer acuerdos (Mockus, 2002, p. 21).

Para Mockus, la convivencia consiste en superar el divorcio entre la ley, la moral y la cultura. Para ello, es necesario comprender que la modernidad ha establecido una diferenciación entre las reglas legales, las morales y las culturales, es decir, entre la

ley, la moral y la cultura (Mockus, 2002, p. 22). De esta forma, la armonía entre la ley, la moral y la cultura, se consolida cuando cada persona selecciona moral y culturalmente comportamientos, pero los selecciona dentro de los comportamientos legales. En resumen, para Mockus no hay justificación para el comportamiento ilegal, y si existiera tendría que reunir una serie de condiciones establecidas por John Rawls.

Para Rawls, las condiciones para un comportamiento ilegal serían las siguientes: asumir públicamente la violación a la ley; estar dispuesto a debatir públicamente las razones por las cuales se violó la ley; y por último, “estar dispuesto a reconocer que el valor otorgado al criterio moral es tan alto que uno aceptaría el castigo legal por violar la ley” (Mockus, 2002, p. 22).

Como bien lo establece Mockus en su artículo “Convivencia como armonización de ley, moral y cultura” la Constitución en Colombia contempla el respeto a la diversidad, pero dentro de todo lo que implica el respeto a la ley. La constitución aboga por el pluralismo, pero no de tal forma que se lleve a la justificación de la cultura de la ilegalidad.

Así, la centralidad no está puesta exactamente en ley, sino en el acompañamiento a la ley desde la cultura y la moral. Es justo allí donde a la ley no le basta su fuerza propia, donde para lograr convivencia se hace indispensable el respaldo de tradiciones y/o transformaciones éticas o culturales. Cada vez que se legisla debería dispararse un proceso (preferiblemente voluntario) de cambio cultural y moral (Mockus, 2002, p. 22).

La convivencia tiene que ver con la capacidad que tienen las personas para establecer y restablecer relaciones sociales y humanas de calidad, basadas en el respeto por el otro, “reconociéndolo como legítimo otro en la confianza y la solidaridad” (CINEP/PPP, 2015, p. 27). La confianza es de vital importancia para la construcción de una vida social y comunitaria plena, asimismo, la baja confianza se relaciona con expectativas negativas de los demás, poca disposición a hacer

acuerdos y “mayores costos transaccionales que impiden el desarrollo de relaciones ciudadanas más efectivas” (Corpovisionarios, 2016, p. 34).

En diferentes ciudades de América Latina se presentan indicadores bajos de confianza. En Bogotá, particularmente, el 64% de los ciudadanos afirman que no se puede confiar en la gente y el 21% de los ciudadanos consideran que las personas de la ciudad no cumplen sus acuerdos (Corpovisionarios, 2016, p. 82). En el contexto educativo, el 40% de los ciudadanos no confían en los maestros, y el 54% de los ciudadanos confía en los compañeros de estudio, por debajo de los vecinos (57%), los amigos (60%) y los parientes (83%) (Corpovisionarios, 2016, p. 85).

En resumen, la convivencia es el marco en el que se establecen relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que involucran a todos los miembros de la comunidad educativa (Peñalva Vélez, López-Goñi, Vega-Osés, & Satrústegui Azpíroz, 2015). Estas relaciones se basan en el respeto a la diversidad, la tolerancia, la confianza en el otro, y la igualdad.

1.2.1 Dignidad humana

El concepto de dignidad humana ha desempeñado un papel histórico en la lucha por los derechos humanos. Esto implica el respeto mínimo de la condición de ser humano y el respeto a los derechos básicos de las personas (Gil Olivera, 2009). Estos derechos abarcan los ámbitos económico, social, cultural, ambiental, político y reproductivo, entre otros, que se convierten referentes para delimitar la noción universal que debe considerar la dignidad humana (López López, 2009).

La secularización de la tradición sobre la dignidad humana representa la maduración de una tradición antropológica que serviría como base a la modernidad. La formulación kantiana de la dignidad humana, como fin en sí misma, constituye quizás el fundamento más sólido de lo que desde la segunda mitad del siglo XX sería conocido como los derechos humanos, un discurso moral que en la actualidad aspira a ser reconocido como universal (López López, 2009, p. 32).

Según el filósofo Kant, los seres humanos son dignos porque tienen como característica la definición de un valor absoluto, y no de uno relativo (Tubino, 2004, p. 1). Igualmente, son dignos porque su valor es intangible, no puede ser sustituido por otro valor social. A su vez, la dignidad se refleja en la autonomía y en la posibilidad que tienen los individuos de autodeterminación; “entendida como el ser humano que se define desde el interior como expresión de una condición moral superior a su naturaleza física” (Restrepo, 2011, p. 12).

Igualmente, el sentido kantiano de la dignidad humana asume la capacidad que tienen los seres humanos de dirigir su propia vida con base en principios universales. Se trata del potencial que tienen los individuos para moldear y definir su propia identidad, como ser humano y como cultura (López López, 2009, p. 34).

Por otro lado, es importante mencionar que la Corte Constitucional de Colombia ha buscado resolver los casos relacionados con la dignidad como una expectativa connatural al ser humano y un atributo que le es inherente (Restrepo, 2011), de la siguiente forma:

La dignidad, como es sabido, equivale al merecimiento de un trato especial que tiene toda persona por el hecho de ser tal. Equivale, sin más, la facultad que tiene toda persona de exigir de los demás un trato acorde con su condición humana (Sentencia T-395 de 1998).

Lo anterior, está relacionado con la voluntad y la razón, que son las cualidades que dan la característica de connatural. De esta condición, se derivan expectativas sociales que determinan condiciones de convivencia social (Restrepo, 2011, p. 12). Lo anterior se refleja en lo estipulado en la Sentencia C-397 de 2006, en donde se menciona que:

El respeto a la dignidad humana, esto es, del valor intrínseco del ser humano, derivado de sus atributos específicos como son la voluntad y la razón, es uno de los principios fundamentales del Estado Social de Derecho colombiano.

De esta forma, es fundamental la posición que tiene la Corte Constitucional para ofrecer garantías jurídicas de una vida en dignidad. Estas garantías deben aplicarse de igual forma para todas las personas y deben ser evaluadas continuamente.

Por su parte, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1996) realizada en Copenhague, Dinamarca, demostró que en el mundo no se respetan a cabalidad los derechos humanos. Persisten y se hacen cada vez más agudos los problemas de pobreza y marginación social, lo cual afecta negativamente a la dignidad humana (Magendzo, 2000).

Ahora bien, la dignidad humana no sólo se ve afectada cuando existen carencias económicas, también se debilita cuando se presentan situaciones de intolerancia, discriminación, exclusión, odio, y xenofobia, entre otras. De ahí, la importancia de diseñar estrategias que tengan un efecto positivo en la dignidad de las personas, en todos los ámbitos, en el laboral, familiar, sentimental, educativo, etc. (Magendzo, 2000)

En el contexto educativo, específicamente, es necesario indagar sobre el rol que podrían cumplir las políticas de educación y las instituciones educativas para proteger aspectos fundamentales como la dignidad de las personas (Magendzo, 2000).

Las instituciones educativas, son lugares donde ningún derecho puede ser vulnerado. Las relaciones en el contexto educativo deben estar estructuradas bajo el respeto por la dignidad humana, superando las relaciones de poder y saberes autoritarios, rígidos, y homogéneos. La educación debe estar orientada hacia la consolidación de relaciones democráticas, de reconocimiento del otro y de aprendizajes abiertos (CINEP/PPP, 2015).

1.2.2 Comunidad

El concepto de comunidad podría definirse a partir de dos elementos. Un elemento estructural, y otro fundacional. El primero se refiere a la comunidad como un grupo

geográficamente localizado y que está regido por unas organizaciones, o instituciones, de carácter económico, político y cultural. De esta forma, se delimita el alcance de la comunidad a una ciudad, un barrio, un grupo, etc. El tamaño de la comunidad está determinado por la existencia de una estructura capaz de ejercer cooperación entre sus miembros (Causse, 2009, p. 2). Por su parte, el elemento funcional concibe la existencia de necesidades objetivas e intereses comunes (Causse, 2009, p. 2). Se define, entonces, a través de intereses individuales que se encuentran para perseguir un objetivo en común (Chaparro Valderrama, 1956).

Ahora bien, existen también autores que incluyen en su comprensión del concepto de comunidad, tanto elementos estructurales como funcionales. Según Causse (2009), citando a F. Violich la comunidad también puede ser entendida como:

Un grupo de personas que viven en un área geográficamente específica y cuyos miembros comparten actividades e intereses comunes, donde pueden o no cooperar formal e informalmente para la solución de los problemas colectivos.

De esta forma, lo estructural está relacionado por la ocupación de un espacio geográficamente delimitado, y lo funcional por los aspectos sociales comunes de ese grupo de personas (Causse, 2009). Por otro lado, para Socarrás (2004) la comunidad es:

Algo que va más allá de una localización geográfica, es un conglomerado humano con un cierto sentido de pertenencia. Es, pues, historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos, códigos (Causse, 2009, p. 2).

En el contexto educativo, la comunidad no sólo está conformada por los estudiantes y los docentes. La comunidad también incluye a los directivos de la institución educativa, los padres de familia, y los diferentes trabajadores de la institución, como el área administrativa, y el área del aseo, el comedor y la cafetería. Se trata de un grupo de personas que comparten un espacio determinado y que trabajan por un

objetivo en común: garantizar los derechos que tienen las niñas, niños, adolescentes y jóvenes a la educación. esta comunidad, por lo general, construye un sentido de pertenencia por el espacio y los miembros que la componen.

Este sentido de pertenencia está relacionado con el reconocimiento del otro, de su existencia en la comunidad, pero también su existencia como ser humano igual a pesar de sus diferencias y diversidad. Esto, se relaciona con las reivindicaciones que se han dado en la actualidad a las comunidades con relación a la justicia social. Según Nancy Fraser (2008), estas reivindicaciones se pueden dividir en dos tipos.

Las primera, por reivindicaciones redistributivas, que pretenden una distribución más justa de los recursos en las comunidades. Y las segunda, por reivindicaciones de políticas de reconocimiento en donde se pretende aceptar la diferencia. Como ejemplo se encuentran las políticas que tienen como objetivo garantizar el respeto por las comunidades étnicas, raciales y sexuales, así como las diferencias de género.

Para Fraser, las políticas públicas no deberían formularse basadas únicamente en la redistribución o el reconocimiento, sino que deberían recoger lo mejor de cada una de ellas y de esta forma diseñar políticas más justas y equilibradas para las comunidades. Sin embargo, argumenta que hoy en día, las comunidades necesitan de políticas de reconocimiento que respeten los derechos de las poblaciones más vulnerables y políticas que reconozcan las diversidades, entre ellas las de género (Fraser, 2008).

El reto de la educación, entonces, es sensibilizar a las comunidades para que se puedan reorientar sujetos con sentido humanizador, en donde el principio de las relaciones sea la solidaridad, cuyo eje no sea otro que “la triple articulación del respeto, el reconocimiento y el amor” (CINEP/PPP, 2015, p. 25).

El país debe emprender un trabajo muy grande en donde exista un trato respetuoso entre las comunidades y en donde se dé un esfuerzo por volver favorable cualquier contacto humano gracias al reconocimiento de las diferencias. Lo anterior implica

reconocer a todos los seres humanos como titulares de derechos (CINEP/PPP, 2015).

1.3 Ciudadanía homogénea y ciudadanías otras

Ahora, ya comprendidos los conceptos de igualdad, inclusión y no discriminación; y convivencia, dignidad humana y comunidad, este aparte tiene como objetivo adentrarse en el entendimiento de la configuración de la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras. Para ello, primero se abordará el concepto de ciudadanía, para posteriormente, entender la tensión existente entre ciudadanía homogénea y ciudadanías otras. Esta tensión, permite entender la comprensión de los conceptos.

“La ciudadanía es un mínimo de humanidad compartida” (Mockus, Altablero, 2003, p. 1). Cuando se afirma que alguien es ciudadano, se debe pensar en aquel que respeta unos mínimos y que genera confianza básica. Ser ciudadano, es respetar los derechos de los demás. Esto quiere decir, pensar en el otro, “tener claro que siempre hay otro, y tener presente no sólo el otro que está cerca y con quien sabemos que vamos a relacionarnos directamente, sino también considerar al otro más remoto” (Mockus, Altablero, 2003, p. 2).

Ser ciudadano, según Mockus (2003), también implica estar a favor de los procesos colectivos, de las actividades que generan asociatividad y del bien común. A su vez, el ciudadano se define por su relación con el Estado. Alguien es “ciudadano de un país específico con unas normas establecidas por un Estado específico” (Mockus, Altablero, 2003, p. 2).

Sin embargo, la categoría de ciudadanía no es sólo una condición jurídica y normativa, “es también una categoría constitutiva que visualiza su construcción, como el recorrer un camino y contar una historia” (Robledo, 2003, p. 121). No se trata sólo del ejercicio de los derechos civiles y políticos, es también el reconocimiento de la diferencia y de la pluralidad de la que están hechos los seres humanos.

De esta forma, la construcción de las “nuevas ciudadanía” debe ir más allá del concepto tradicional de ciudadanía. Debe estar encaminado a buscar “la singularidad de la vida, de cada rostro, de cada gesto” (Robledo, 2003, p. 129). Esto, según Robledo (2003), implica ir más allá de las cifras y de las estadísticas, pretende recuperar el nombre de las personas, y reconocer al otro como igual.

En Colombia, la conformación de estas “nuevas ciudadanía” se han visibilizado a partir de la Constitución Política de 1991. Se trata de ciudadanía que tienen como objetivo proteger los derechos de unos sectores de la población que han sido históricamente excluidos, o que han surgido como grupos que se interesan por asuntos de la modernidad. Esta población son los afrodescendientes, los indígenas, las mujeres, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, los ROM, pero también, los ambientalistas, los animalistas, las personas LGBTI, entre otras.

Sin embargo, sí se analiza el reconocimiento de cada uno de estos grupos poblacionales, y de cada persona que lo conforma, no estaría bien categorizarlas como “nuevas ciudadanía”, como si estas hubieran llegado a Colombia desde otro país, u otro lugar desconocido. Estos grupos poblacionales, estas personas en sí mismas, existían desde antes de que la Constitución de 1991 se promulgara.

Por esta razón, este trabajo de investigación comparte el argumento planteado por Marcela Rosales (2013) sobre el tema. Los cambios que se están viviendo en el país están desafiado a las personas a pensar en nuevas formas de ciudadanía, pero ¿en realidad estas ciudadanía son nuevas? Según Rosales (2013):

Decir “nuevas” implicaría que estas vienen a superponerse o en el mejor de los casos a ampliar la noción moderna, forzándola – podría decirse – a reconciliarse con la asumida promesa de universalidad que su referencia al “Hombre” parece implicar, pero siempre dentro de la matriz argumental proporcionada por ella.

Una verdadera subversión del concepto abstracto y a la vez localizado de ciudadanía que Europa nos legó, sería intentar pensar en ciudadanía otras, ciudadanía heterotópicas ligadas a una espacialidad otra, a una concepción

otra de derechos humanos y también necesariamente a una noción otra de “desarrollo” (p. 12).

Se trata entonces de ciudadanías otras, que comparten un pensamiento otro, otra cultura, una concepción otra de derechos humanos. Esta relación entre ciudadanía y derechos humanos se caracteriza por estar en plano de la universalidad. Como menciona Rosales:

En este contexto actual de emergencia y demandas de reconocimiento de ciudadanías otras que cuestionan radicalmente los criterios modernos de inclusión/exclusión, coincido con Boaventura de Sousa Santos (2010) en que se necesita una nueva arquitectura de derechos humanos basada en un nuevo fundamento y en una nueva justificación (p. 13).

Este nuevo fundamento y justificación de los derechos humanos debe comprender el territorio y el contexto en el que se configuran las ciudadanías otras.

Puede afirmarse (...) que el “territorio” considerado en su dimensión identitaria, deja de ser un significante de identidad “nacional” y es reconfigurado a nivel local y regional dando lugar a significaciones otras: ser inmigrante, refugiado, campesino, pobre, mujer, niño, etc., i.e. un miembro de una comunidad entendida como espacio de emergencia de resistencias y “reciudadanizaciones” fragmentadas (Rosales, 2013, p. 14).

Esta emergencia de resistencias se da en todos los ámbitos, en el educativo, en el laboral, en el familiar, entre otros. En donde las ciudadanías otras, luchan por el reconocimiento y la garantía de sus derechos, en medio de una figura de ciudadano homogéneo que ha sido impuesto desde los antepasados. Esta tensión entre ciudadanía homogénea y ciudadanías otras es evidente en el contexto educativo.

En Colombia, los pensamientos homogenizantes han consolidado la forma de enseñar en las instituciones educativas. El modelo cultural y educacional homogeneizante, se ha transmitido históricamente en un esquema de significaciones y representaciones simbólicas que corresponden a la cultura de los

grupos históricamente dominantes de la sociedad. Se ha instalado la conformación de una ciudadanía homogénea, que como lo define Magendzo (2000):

Ha desconocido el carácter plurinacional, pluriétnico, plurirreligioso y multisocial en clase, género y geografía que conforman (a) la sociedad. Este desconocimiento ha estado cargado, en forma notoria, por la descalificación y desvalorización de toda manifestación cultural que se aleja de manera orgánica del núcleo homogeneizador, en el cual se han engendrado todo tipo de prejuicios que han derivado en discriminaciones instaladas profundamente en el ser nacional. (p. 188)

Para reconocer a las ciudaníaas otras es necesario enfocarse más en lo singular que en lo general. Dirigirse a la investigación y al conocimiento, involucrando a la literatura, la pintura, la poesía, para entender y actuar frente a situaciones históricas como “la mendicidad, el nomadismo, la prostitución (...), mirar desde la complejidad los ciclos vitales de los niños y las niñas, los jóvenes, los adultos hombres y mujeres” (Robledo, 2003, p. 122), entre otros.

Adicionalmente, el reconocimiento de ciudaníaas otras implica la conformación de un modelo de integración y sociabilidad, que trascienda los intereses egoístas de las personas en el mercado, y se orienten hacia la consolidación de actitudes generosas y solidarias (Fleury, 2003, p. 176).

En el contexto educativo, este reconocimiento implica alejarse del modelo homogenizante y reconocer las diferencias, con el objetivo de trabajar para que estas sean respetadas. El respeto a las diferencias forma parte de la democracia. “Es necesario si se desea “ingresar” y “transitar” hacia una sociedad democrática y moderna asumir, reconocer y potenciar el tejido intercultural como acervo cultural” de las personas (Magendzo, 2000, p. 187).

Capítulo 2. El derecho a una educación que reconozca a las ciudadanías otras

La Constitución Política de 1991 proclama a Colombia como un Estado social de derecho que reconoce a las personas como sujetos bajo la misma protección, con los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ningún tipo de discriminación. El artículo 13 de la Constitución menciona explícitamente el respeto por la diversidad de sexo, raza, lengua, religión, y opiniones políticas o filosóficas, de la siguiente forma:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Este apartado de la Constitución ha permitido que ciudadanías otras se organicen para que las instituciones reconozcan sus derechos en igualdad de condiciones. Esto hace referencia tanto a instituciones formales como informales. Puntualmente, ciudadanías otras que tienen una cultura otra, un pensamiento otro, como por ejemplo los animalistas. Esta ciudadanía otra ha generado movimientos y ha logrado incidir en decisiones gubernamentales y en temas de política pública.

En cuanto a las ciudadanías que tienen una orientación otra a la heterosexual, también ha logrado avance en el reconocimiento de sus derechos. Aunque en la Constitución el reconocimiento de la diversidad de las personas no incluye explícitamente el respeto por las orientaciones sexuales de los colombianos, el texto constitucional está redactado bajo un lenguaje universal que ha permitido la formulación de políticas y la promulgación de sentencias, por parte de la Corte Constitucional de Colombia, enfocadas hacia el reconocimiento de las orientaciones sexuales, concretamente de la población LGBTI (Torres, 2014)

Tal es el caso, de la Sentencia T-478 de 2015, en donde la Corte Constitucional concede una acción de tutela presentada por una madre que exigía la garantía de los derechos de su hijo fallecido. Este es el caso de Sergio Urrego, un joven gay de 16 años que decidió quitarse la vida por haber sufrido discriminación constante por parte de las directivas y estudiantes de la institución educativa en la que estudiaba. El fallo de esta Sentencia representa un gran avance en temas jurídicos y de política pública sobre discriminación por orientación sexual e identidad de género en ambientes escolares (Colombia Diversa, 2015).

En la sentencia se menciona la protección del derecho a la igualdad, al libre desarrollo de la personalidad y de las corresponsabilidades en el desarrollo educativo de los niños, las niñas y los adolescentes (Colombia Diversa, 2015).

En cuanto al contexto educativo, el artículo 67 de la Constitución promulga el derecho a la educación como un asunto fundamental de las personas y un servicio público que tiene una función social. Según el artículo, la educación en Colombia formará a los ciudadanos como sujetos que respetan los derechos humanos, la paz y la democracia. Además, el Estado, la sociedad y la familia serán los responsables de la educación, la cual es obligatoria para personas entre los 5 y 15 años de edad. Esta educación debe comprender como mínimo, un año de preescolar y nueve años de educación básica.

Por otro lado, según el artículo 4 de la Constitución Política de Colombia “la Constitución es norma de normas”, es decir, es el conjunto principal de reglas jurídicas que rigen a una sociedad y recoge los principios generales de los derechos fundamentales y los mecanismos para garantizarlos. Por esta razón, al momento de promulgarse una norma de menor jerarquía, como las leyes, las políticas públicas, los planes de desarrollo o los manuales de convivencia en los colegios, éstos se tienen que ceñir, formal y materialmente, a lo estipulado en la Constitución (Torres, 2014).

Sin embargo, en la realidad existe una desarticulación entre lo estipulado en la Constitución, las leyes, las políticas públicas y las normas diseñadas e implementadas por las instituciones educativas.

A continuación se presentan los principales avances y retos de política pública para la garantía de ciudadanía otras en el ámbito educativo, a nivel nacional y Distrital. Lo anterior, teniendo en cuenta que toda ley o política pública debe ser reflejada en las políticas y estrategias que se implementan en el nivel local.

2.1 políticas del nivel nacional que han avanzado en el reconocimiento de las ciudadanía otras

En Colombia, desde el año 1987, con la creación de la Consejería Presidencial para los Derechos Humanos se empezaron a diseñar estrategias orientadas a la protección de los derechos de las personas en igualdad de condiciones, entre ellos, el derecho a la educación. Sin embargo, es a partir de la adopción de la Constitución Política de 1991 que el tema empieza a incluirse de manera explícita en los planes de gobierno y en la agenda pública del país (Herrera & Taylor, 2012). Entre los principales avances que se destacan está el carácter poblacional de las políticas, entre ellos los diálogos con la Mesa de Concertación Indígena, los procesos consultivos con los afro descendientes y los lineamientos de políticas públicas para las mujeres (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2014).

Además, como ya se menciona, se han logrado avances en temas de igualdad a través de las sentencias emitidas por las altas cortes, en donde se ha reafirmado la importancia de proteger los derechos de las personas del mismo sexo en igualdad de condiciones y no discriminación (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2014)

Dentro de los principales avances en formulación de políticas que tienen como objetivo proteger los derechos que tienen las personas a la educación y reconocer a

ciudadanías otras en el ámbito educativo, se encuentra la Ley 115 de 1994 y la Ley 1620 de 2013.

2.1.1 Ley 115 de 1994, Ley general de educación

La Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación, tiene como objetivo establecer las normas generales para regular el servicio de la educación en Colombia para que cumpla una función social acorde a las necesidades de las personas, de la familia y de la sociedad. Para ello, la Ley se fundamenta en lo que la Constitución Política de 1991 estipula como los derechos que tienen las personas a la educación.

Teniendo en cuenta estos derechos, la Ley define algunas disposiciones comunes que deben regir a toda la estructura del servicio educativo de educación formal¹ en Colombia. Esto aplica tanto para los establecimientos oficiales, como para las instituciones privadas, quienes tienen la obligación de impartir una educación que contemple los niveles preescolar, básico y medio.

Las instituciones deben fomentar en los tres niveles la diversidad de las culturas, proporcionar una educación ética y moral, y fomentar el respeto por los derechos humanos. También, deben diseñar estrategias que contribuyan al desarrollo libre de la personalidad, sin ninguna limitación y garantizando la formación “integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (art. 5).

A su vez, según la Ley, las instituciones deben fomentar el respeto a la vida, a los derechos humanos, la paz, la convivencia, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la equidad, la libertad y la sexualidad (art. 5). Concretamente, con relación a la sexualidad, la Ley 115 de 1994 estipula que se debe:

Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por

¹ La Ley 115 de 1994 define como educación formal “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Art. 10).

la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable (art. 13).

En cuanto a la formación y reconocimiento de ciudadanías otras, la Ley asegura que las instituciones educativas deben fomentar prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y la organización ciudadana (art. 13).

Asimismo, la Ley reconoce la necesidad de implementar modalidades de atención educativa para personas con “limitaciones o capacidades excepcionales”², personas adultas³, educación para grupos étnicos⁴, educación campesina y rural, y educación para la rehabilitación social⁵.

Desde esta perspectiva, la atención de la diversidad se convierte en un asunto fundamental en el derecho que tienen las personas a la educación. Sin embargo, en países como Colombia, las instituciones educativas definen los objetivos y contenidos culturales que la misma institución educativa intenciona. Esto, históricamente se ha reflejado en un esquema de significaciones y representaciones simbólicas, y en un sistema de concepciones, de conocimientos y actitudes frente a la vida, que corresponden a la cultura de los grupos tradicionalmente dominantes de la sociedad (Magendzo, 2000).

2.1.2 Ley 1620 de 2013

Por su lado, la Ley 1620 de 2013 tiene como objetivo contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural (art. 1). Lo anterior, a través de la creación del:

² Se trata de personas con limitaciones físicas, sensoriales, cognitivas, psíquicas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales.

³ “La educación de adultos es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios”.

⁴ “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”.

⁵ La educación para la rehabilitación social comprende los programas educativos que se ofrecen a personas y grupos cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que le permitan su reincorporación a la sociedad.

Sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Este Sistema tiene como objetivo fomentar, fortalecer y articular las acciones del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes. Estas acciones están dirigidas a garantizar la protección de esta población, fortalecer la educación para la paz, el desarrollo de la identidad y las competencias ciudadanas (art. 4). La Ley entiende por competencias ciudadanas:

Las competencias básicas que se define como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática. (art. 2).

Adicionalmente, el Sistema Nacional promueve el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades y establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica. A su vez, deben garantizar:

La promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, (...) y en el mejoramiento del clima escolar (art. 4).

Lo anterior, debe estar acompañado de mecanismos de prevención, protección y denuncia de todas las conductas y situaciones que atenten con la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes.

Además, el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de Violencia Escolar contempla como principios: la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la integralidad y la Diversidad. En cuanto a este último, menciona lo siguiente:

El Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.

Lo anterior, se convierte en un instrumento fundamental para el reconocimiento de ciudadanía otras. Se trata entonces, de reconocer ciudadanía sin ningún tipo de discriminación asociada a su condición física, social, cultural, o, a su orientación sexual o de identidad sexual.

En cuanto a la estructura del Sistema, éste se constituye en tres niveles. El nivel nacional, el cual está integrado por el Comité Nacional de Convivencia Escolar. El nivel territorial, el cual está conformado por los comités municipales, distritales y departamentales de convivencia escolar. Para el caso de Bogotá, se creó el Comité Distrital de Convivencia Escolar a través de la Resolución 592 de 2015. Y por último, el tercer nivel se refiere al ámbito escolar, el cual está integrado por el comité de convivencia de la institución educativa.

2.1.3 Plan Nacional de Desarrollo “Todos por Un Nuevo País”

El Plan Nacional de Desarrollo “Todos por un Nuevo País” 2014 – 2018, está estructurado bajo tres pilares. La paz, la equidad y la educación. De esta forma, el Plan asume la educación como:

El más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos (art. 2).

Aunque el derecho a la educación se define como un principio transversal a todo el Plan, los programas y proyectos relacionados con este tema están orientados al mejoramiento de resultados en pruebas de rendimiento escolar. En ningún programas o proyecto de educación se evidencia el esfuerzo por reconocer la diversidad de género. Adicionalmente, no se identifica la iniciativa de formar a las y los estudiantes en ciudadanía.

Formar a los estudiantes en temas ciudadanos es fundamental para que estos desde temprana edad conozcan sus deberes y derechos con el objetivo de que puedan luchar por la protección de sus derechos en todos los ámbitos de la vida social, incluyendo el familiar. Además, esta formación en ciudadanía permite que los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes reconozcan las ciudadanías otras que se alejan del sistema homogeneizante en el cual históricamente se ha configurado la sociedad en Colombia.

Por último, el Plan Nacional de Desarrollo no evidencia una relación directa con la Ley 115 de 1993 y la Ley 1620 de 2013 en donde se avanza en el reconocimiento y la garantía de derechos a ciudadanías otras.

2.2 Políticas del nivel Distrital que han avanzado en el reconocimiento de las ciudadanías otras

A nivel Distrital, se han desarrollado programas y proyectos relacionados con la defensa y promoción de los derechos humanos, entre ellos los derechos que tienen las personas a la educación. En cuanto a la garantía de una educación incluyente, que reconozca la configuración de ciudadanías otras, el Distrito ha adelantado políticas como la Política Pública Distrital para la Garantía de los Derechos de las

Personas LGBTI, la cual tiene un componente relacionado con la educación incluyente para este sector de la población.

A su vez, el Distrito ha cumplido con la Ley 1620 de 2013 y creó el Comité Distrital de Convivencia Escolar. Este Comité se reúne cada mes con varias instituciones del Distrito con el objetivo de revisar estrategias y políticas que permitan la garantía de los derechos de las niñas y de los niños en el contexto escolar.

Adicionalmente, el Plan Distrital de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos” 2016-2020 (en adelante PDD 2016-2020) contempla programas y proyectos que están orientados a garantizar el derecho que tienen las personas a la educación, y la formulación en ciudadanía y cultura ciudadana. Contempla la creación del Sistema Distrital de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, cuyo propósito es articular las “normas, políticas, programas, entidades e instancias de los niveles nacional, distrital y local”, entre ellos, asuntos relacionados con la educación”. A su vez, el PDD 2016-2020 incluye dentro de sus metas la formulación, ejecución y evaluación de la Política Pública Integral de Derechos Humanos en el Distrito.

A continuación se presentan los principales avances y retos de política pública para la garantía de ciudadanía otras en el ámbito educativo, a nivel Distrital.

2.2.1 Política Pública Distrital para la Garantía de los Derechos de las Personas LGBTI

El Decreto 062 del 2014, adopta la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gay, bisexuales, transgeneristas e intersexuales –LGBTI– y sobre las identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital.

Esta política surge como una iniciativa de la comunidad LGBTI que ante situaciones de discriminación y exclusión vieron la necesidad de formular una política pública que recogiera sus principales derechos y estrategias que mitigaran este tipo de violencia. Los líderes de esta política, en su mayoría representantes de

organizaciones que defienden los derechos humanos y los derechos de la población LGBTI, lograron con respaldo político formular el documento.

La Política Pública establece la adopción de unos procesos estratégicos dirigidos a la comunicación y a la educación para el cambio cultural. Específicamente en lo relacionado con el ámbito educativo, la política contempla “la participación y responsabilidad del sistema educativo del Distrito Capital en la transformación de los imaginarios que legitiman las violencias basadas en la identidad de género y la orientación sexual” (art. 9).

La transformación de estos imaginarios, son un principio fundamental dentro del reconocimiento de ciudadanías otras en el ámbito educativo. Sí la institución educativa diseña estrategias encaminadas al reconocimiento de ciudadanías otras, está contribuyendo a la mitigación de situaciones de discriminación y matoneo.

Sin embargo, en Bogotá, algunos colegios públicos y privados no incluyen lo dispuesto en las leyes, ni las políticas públicas enfocadas al respeto por la diversidad de las orientaciones sexuales de los estudiantes (Torres, 2014).

2.2.2 Comité Distrital de Convivencia Escolar

Según la Ley 1620 de 2013, se debe crear el Comité Nacional de Convivencia Escolar y los Comités municipales, distritales y departamentales. Respondiendo a esta exigencia, el Distrito conformó el Comité Distrital de Convivencia Escolar. Este comité tiene dentro de sus funciones, revisar informes, estudios, propuestas que estén encaminadas a la protección de los derechos humanos y los derechos sexuales y reproductivos de las niñas y los niños.

Este Comité, según la Ley, puede contribuir a garantizar el reconocimiento de ciudadanías otras en igualdad de condiciones y sin ningún tipo de discriminación. El Comité está obligado a responder a un sistema de información unificado en el cual se revisen situaciones que atenten contra los derechos humanos de los estudiantes.

Para esto, el Comité Distrital de Convivencia Escolar ha trabajado en 18 protocolos que tienen como objetivo la prevención y atención de violaciones a los derechos humanos. Entre los nuevos protocolos que se han desarrollado está la atención a trata de personas, niños y niñas venezolanos, y niños y niñas con discapacidad.

También se han diseñado protocolos específicos para la localidad de Sumapaz, que al contar con población campesina, las instituciones educativas deben implementar una educación basada en su contexto, y por ende los protocolos de atención ante situaciones de vulneración de derechos son diferentes que la de una niña o un niño que habita en la zona rural de la capital.

Esta iniciativa del Comité Distrital de desarrollar protocolos de atención dependiendo del contexto cultural, situación económica, o física de las niñas y los niños, es un gran paso para el reconocimiento de una educación incluyente en la ciudad, y para el reconocimiento de ciudadanía otras.

De otro lado, el Comité Distrital ha avanzado en la creación del Observatorio de Convivencia Escolar, en el cual se han involucrado sectores como cultura, salud, integración social, educación y gobierno Distrital. El objetivo es articular las fuentes de información de las entidades distritales y realizar un seguimiento sistemático a las intervenciones que ejecutan las instituciones educativas. Lo anterior tiene como propósito centralizar la información, no duplicar esfuerzos y proteger los derechos de las niñas y niños a través de líneas de base que permitan comprender los contextos de cada localidad, y cada institución educativa.

Este Observatorio Distrital se articula con el Sistema de Alertas que se creó para reportar y realizar seguimiento a los eventos o situaciones de presunta vulneración de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes, que se presentan en el interior de los colegios o fuera de estos, ya sea en el contexto familiar, social o en el entorno educativo. Las situaciones están clasificadas en los siguientes siete ejes: 1) Abuso y violencia, 2) accidentalidad, 3) conducta suicida, 4) consumo de sustancia psicoactivas, 5) gestantes, 6) deserción, y, 7) trastornos de aprendizaje.

Es de destacar que en este sistema de alertas no se incluye situaciones relacionadas con la discriminación y el matoneo que se han convertido en factores que pueden impactar en la calidad de vida de los estudiantes y en sus trayectorias escolares.

2.2.3 Plan Distrital de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos” 2016-2020

El PDD 2016-2020 está estructurado por tres Pilares y cuatro Ejes Transversales. Los Pilares constituyen los elementos estructurales, es decir, aquellos de carácter prioritario para alcanzar el objetivo del Plan. Según el Acuerdo 645 de 2016, el PDD 2016-2020 tiene como objetivo:

Propiciar el desarrollo pleno del potencial de los habitantes de la ciudad, para alcanzar la felicidad de todos en su condición de individuos, miembros de familia y de la sociedad. El propósito es aprovechar el momento histórico para reorientar el desarrollo de la ciudad, teniendo en cuenta que enfrentamos una oportunidad única para transformar la dinámica de crecimiento de Bogotá y hacerla una ciudad distinta y mejor. Así, se recuperará la autoestima ciudadana y la ciudad se transformará en un escenario para incrementar el bienestar de sus habitantes y será reflejo de la confianza ciudadana en la capacidad de ser mejores y vivir mejor. (art. 2).

En cuanto a la garantía del derecho que tienen las personas a la educación, el PDD 2016-2020 contempla programas y proyectos que tienen como propósito garantizar este derecho. Dentro de estos programas, está el de Calidad Educativa para Todos, el cual está orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad que facilite el acceso a oportunidades de aprendizaje para la vida de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ciudad. A su vez, tiene como objetivo desarrollar competencias:

Ciudadanas y socioemocionales que contribuirán a la formación de ciudadanos más felices, forjadores de cultura ciudadana, responsables con el entorno y protagonistas del progreso y desarrollo de la ciudad (art. 14).

El PDD 2016-2020 también contempla el programa Inclusión Educativa para la Equidad, el cual pretende reducir las brechas de desigualdad que afectan las condiciones de acción y permanencia de la educación en el Distrito. Lo anterior a partir de nuevos ambientes de aprendizaje e infraestructura educativa que contribuyan al fortalecimiento de la educación inclusiva, a través de condiciones de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (art. 15).

Estas condiciones son fundamentales para garantizar el derecho que las personas tienen a la educación. La asequibilidad, se refiere a que el gobierno garantice una educación gratuita y obligatoria para todos niños y niñas. Que contemple el derecho a la cultura, el respeto a la diversidad, en particular, de las minorías. La accesibilidad, por su parte, está relacionada con el derecho que tienen las personas a acceder al sistema educativo sin ningún tipo de discriminación.

La aceptabilidad, “engloba un conjunto de criterios de calidad de la educación, como por ejemplo, los relativos a la seguridad y la salud en la escuela, o a las cualidades profesionales de los maestros” (Tomasevski, 2015, p. 349). Por último, la adaptabilidad está relacionada con la capacidad que deben tener las instituciones para evolucionar a medida que cambian las necesidades de la sociedad. Esto puede contribuir a la superación de desigualdades, como la discriminación basada en el género (Tomasevski, 2015, p. 350).

Lo anterior, quiere decir que las instituciones educativas deben adaptarse a los niños y niñas, según el principio de interés superior del niño. Esto revoca entonces, la concepción de que los niños y las niñas son quienes deben de adaptarse a las condiciones de las instituciones (Tomasevski, 2015, p. 351).

Adicionalmente, el PDD 2016-2020 contempla un programa para cerrar las brechas de género en temas de empleo, emprendimiento, salud, participación, incidencia política y educación. lo anterior con el fin de:

Avanzar hacia el desarrollo pleno del potencial de la ciudadanía, a través del desarrollo de capacidades de las mujeres para acceder e incidir en la toma de decisiones sobre los bienes, servicios y recursos del Distrito Capital. Así

mismo, garantizará a las niñas, a las jóvenes y las adolescentes el acceso a oportunidades que fortalezcan su autonomía y el ejercicio pleno de su ciudadanía (art. 20).

Por último, el PDD 2016-2020 incluyó un programa orientado a la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz. Este programa tiene como propósito contribuir a que docentes, directivos, estudiantes, familias, sociedad civil, autoridades locales, sector productivo y comunidad contribuyan a construir una educación pertinente y de calidad para la transformación y el encuentro en la ciudad. Para esto, se consolidarán espacios para:

El aprendizaje de los estudiantes, mediante el desarrollo de competencias socio emocionales, el fortalecimiento de la participación, la convivencia, de la cultura ciudadana, y el mejoramiento del clima escolar y de aula y de los entornos escolares para la vida (art. 34).

2.3 Manuales de convivencia en los colegios de Bogotá

Los manuales de convivencia en los colegios estipulan derechos y obligaciones de los estudiantes, convirtiéndose en “cartas de navegación que deben servir de guía ante la existencia de algún conflicto de cualquier índole” (Sentencia T-478 de 2015). Según la Corte Constitucional de Colombia, los manuales de convivencia tienen tres dimensiones. Por un lado, tienen las características propias de un contrato de adhesión, representan las reglas mínimas de convivencia escolar, y por otra parte, son la expresión formal de los valores, las ideas y los deseos de la comunidad educativa (Sentencia T-859 de 2002).

Para que estos manuales sean “oponibles y exigibles”, deben ser conocidos y aceptados expresamente por los padres de familia y los estudiantes. Esto quiere decir, que ante cualquier cambio del reglamento, éste debe ser aprobado por la comunidad. De lo contrario, es una imposición que tiene en cuenta los intereses, preocupaciones y visión de los llamados a cumplir con la normativa establecida del manual (Sentencia T-478 de 2015). Por esta razón, toda imposición de sanciones debe estar precedida por una estricta revisión del artículo 29 de la Constitución

Política de Colombia, la cual se refiere al debido proceso de todas las actuaciones judiciales y administrativas.

El debido proceso en todos los ámbitos, especialmente en el educativo, es una manifestación del principio de legalidad que busca garantizar la protección de la dignidad humana y el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes (Sentencia T-478 de 2015).

Asimismo, la Corte Constitucional reconoce que los manuales contribuyen a mantener el nivel de disciplina, de excelencia académica y de convivencia, asuntos fundamentales para garantizar el derecho que tienen las personas a la educación (Sentencia T-478 de 2015).

La Ley 115 de 1994 y la Ley 1620 de 2013 establecen lineamientos y deberes de los manuales de convivencia para las instituciones públicas y privadas. Estos lineamientos son avances importantes, en temas de política pública, para el reconocimiento de ciudadanías otras, y el respeto por la diversidad de las personas.

Según las leyes mencionadas, los establecimientos educativos deben tener un manual de convivencia que defina los derechos y obligaciones de los estudiantes, padres o tutores y de los docentes (art. 87, Ley 115 de 1993). Además, todas las instituciones educativas deben conformar un Comité Escolar de Convivencia. Para ello, deberán elaborar el reglamento del Comité, el cual deberá hacer parte integral del Manual de Convivencia (art. 22, Ley 1620 de 2013).

Este Comité Escolar de Convivencia debe articularse con el Comité Nacional de Convivencia Escolar y con los Comités de Convivencia Escolar a nivel municipal, Distrital y departamental. Sin embargo, en la realidad esto no sucede así. Si bien las instituciones educativas han acatado la norma y han creado los Comités de Convivencia, estos, pocas veces se articulan con el nivel más alto. Lo cual, podría perjudicar el sistema unificado de información y el cumplimiento de lineamientos para la garantía de los derechos de las niñas y los niños.

De otro lado, los manuales de convivencia deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes. Estas nuevas alternativas deben contribuir a que los estudiantes aprendan del error, respeten la libertad, y tramitan de manera pacífica los conflictos y las situaciones que puedan vulnerar sus derechos (art 21. de Ley 1620 de 2013).

Además, el manual de convivencia, se convierte en un instrumento que concede a los docentes un rol orientador y mediador frente a situaciones que atentan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos. A su vez, permite que los estudiantes puedan participar activamente en el diseño de estrategias para manejar estas situaciones. Por esta razón, los manuales de convivencia deben incluir una ruta de atención integral y protocolos para actuar frente a posibles hechos que vulneren los derechos de los estudiantes (art. 21. Ley 1620 de 2013).

De igual forma, las instituciones educativas deben incorporar en los manuales de convivencia las definiciones, principios y responsabilidades que define la Ley 1620 de 2013 en cuanto a la ciudadanía, la convivencia, y los derechos humanos y reproductivos de los estudiantes. Como mínimo los manuales deben incluir:

- Situaciones comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos;
- Las pautas y acuerdos que deben atender todos los integrantes de la comunidad educativa para garantizar la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos;
- Los protocolos de atención integral para la convivencia escolar;
- Las medidas y acciones pedagógicas que podrían contribuir a la promoción de la convivencia escolar, la prevención de situaciones que afectan la reconciliación, la reparación de daños causados y el restablecimiento de relaciones en la comunidad educativa;
- Las estrategias pedagógicas para garantizar la divulgación y socialización de los contenidos del manual de convivencia en la comunidad educativa

Adicional a estos puntos, los manuales de convivencia deben recoger lo estipulado en la Constitución Política y las leyes que garantizan los derechos a la educación de las niñas y los niños. Según la Corte Constitucional en la Sentencia T-266 de 2006:

Los manuales de convivencia deben ser la expresión y garantía de los derechos de los asociados, enriquecidos y expresados en un contexto claramente educativo (...) los manuales de convivencia y demás reglamentos educativos son, en alguna medida, un reflejo mediato de las normas superiores, razón por la cual su validez y legitimidad, depende de su conformidad con las mismas.

No obstante, en la actualidad los manuales de convivencia no se rigen por lo estipulado en la Constitución Política, las leyes, ni las políticas públicas en Bogotá. Los manuales de convivencia funcionan como contratos de adhesión que evidencian falencias significativas para el reconocimiento de los derechos de las personas (Torres, 2014, p. 34).

Este tipo de contratos ha permitido a las instituciones educativas crear sus propias normas y a los padres de familia aceptarlas. Esta disposición autónoma puede generar la no regulación de los asuntos fundamentales de la educación, como el respeto al libre desarrollo de la personalidad del estudiante, y por ende, a faltar con los principios supremos de la Constitución Política de Colombia (Torres, 2014, p. 34)

Esto ha permitido que los colegios, incluidos los religiosos, se implementen políticas que pueden repercutir en prejuicios y un no reconocimiento de ciudadanía otras dentro la institución educativa. Puntualmente, estas situaciones han afectado a poblaciones en condición de discapacidad, con problemas cognitivos, y a la población LGBTI (López Pereyra, 2015).

Concretamente los prejuicios asociados a la población LGBTI están acompañados por lo que Werner (2009) denomina el sistema sexo/género/heterosexismo, un paradigma cultural que en parte explica la homofobia y la vulneración de los derechos humanos de las y los jóvenes LGBTI. Se trata de un capital cultural que

circula a través del currículo oculto de los colegios, es decir, de representaciones, discursos y prácticas no establecidas en el currículo oficial, pero que se disponen en la práctica en las relaciones cotidianas entre los estudiantes (Werner Cantor, 2009, p. 104).

El sistema sexo/género/heterosexismo simplifica la sexualidad humana para controlar los cuerpos y las sexualidades. De esta forma, anula y desconoce la diversidad sexual y de género, y legitima un modelo homogéneo de ser humano. Este sistema se legitima a través de las creencias, las emociones y las prácticas que excluyen, castigan y discriminan (Werner Cantor, 2009).

Estas creencias han permitido que en los colegios de Bogotá los estudiantes perciban a las personas homosexuales y lesbianas como un otro antinatural, anormal y/o peligroso. Es así como según un estudio realizado por Erik Werner, el cual incluyó entrevistas con 20 grupos focales conformados por estudiantes de diferentes grados de escolaridad con edades entre los 12 y 17 años, evidenció que el 31% de los estudiantes concibe la homosexualidad como algo antinatural.

Asimismo, el estudio demostró que la configuración de las creencias en los colegios ha posibilitado que los estudiantes afirmen que la homosexualidad o el lesbianismo son una anomalía biológica o social. El 49% de los estudiantes creen que estas orientaciones sexuales son producto de problemas hormonales y el 35% consideran que es resultado de problemas genéticos (Werner Cantor, 2009, p. 105).

Este, es el resultado de una educación homogeneizante en Colombia, y particularmente en Bogotá, en donde no se reconoce a ciudadanías otras. Esta falta de reconocimiento ha permitido que se configuren situaciones de maltrato, matoneo y discriminación hacia estas ciudadanías.

Aunque los colegios públicos y privados de Bogotá han agotado sus esfuerzos por ofrecer programas de educación sexual hacia los adolescentes y los jóvenes, estas iniciativas no han contribuido a transformar las creencias y las concepciones sobre las personas LGBTI. Esto, debido a que los programas adelantados en los colegios se han enfocado únicamente en informar a los estudiantes cómo evitar el embarazo

adolescente, las enfermedades de transmisión sexual e información acerca de los métodos de planificación (Rojas, 2012).

Por esta razón, es fundamental que los colegios incluyan en sus manuales de convivencia las políticas orientadas hacia el reconocimiento y el respeto por las orientaciones sexuales. Se trata de un reconocimiento de ciudadanías otras que convergen en la misma vida social. Con relación a esto, la Corte Constitucional estipuló en la Sentencia T-435 de 2002 que:

La sexualidad aparece como un elemento consustancial a la persona humana, por lo que hace parte de su entorno más íntimo. En esta medida, los colegios no pueden prohibir de manera expresa o velada dicha expresión libre y autónoma de la dignidad humana, ya que vulneraría de manera abierta el derecho a la igualdad y se desconocería la importancia que tienen los colegios como espacios de formación democrática y plural.

Como plantea Magenzo (1994), la educación en la modernidad es la herramienta que debería ser capaz de quebrar el círculo vicioso de la reproducción. Sin embargo, se ha centrado en la reproducción homogeneizante y reforzados de discriminaciones. En efecto, “a la educación se la ha instrumentalizado y utilizado para perpetuar discriminaciones” (Magenzo, A., 1994, pp. 190).

Capítulo 3. El reto de la inclusión de ciudadanía otras en un manual de convivencia de Bogotá

Durante la investigación, se tomó la decisión de realizar un estudio de caso para analizar la incidencia de la ciudadanía homogénea y las ciudadanía otras en los manuales de convivencia de Bogotá. Esta decisión se tomó teniendo en cuenta los limitantes de tiempo para entregar el trabajo de investigación y para poder realizar un análisis focalizado que permitiera arrojar aprendizajes de política pública.

Este análisis de estudio de caso se realizó a partir de las categorías de análisis identificadas en el primer capítulo de este trabajo de grado. Estas categorías de análisis hacen referencia a unas líneas conceptuales que son fundamentales para comprender la construcción y tensión entre la ciudadanía homogénea y las ciudadanía otras. Estas categorías son: igualdad, inclusión y no discriminación; y convivencia, dignidad humana y comunidad.

Como se mencionó en la introducción de este trabajo de grado, la investigación no pretende desarrollar una generalización estadística a partir de una muestra identificada. El propósito es utilizar el estudio de caso para ilustrar los retos a los que se enfrentan las instituciones educativas en el reconocimiento de otras ciudadanía en los manuales de convivencia (Martínez, 2006, p. 169).

Para seleccionar el caso de estudio se tuvieron en cuenta 3 criterios. El primero, corresponde a un ajuste fuerte en el manual de convivencia. Se quería seleccionar un colegio que estuviera pasando por una transformación y revisión de su manual de convivencia, con el objetivo de identificar los elementos orientadores para realizar estos ajustes y si estos contemplaban la inclusión de otras ciudadanía en su reglamento.

Segundo, existía la alternativa de seleccionar un colegio innovador en el diseño e implementación de estrategias que garantizaran la inclusión de ciudadanía otras como la LGBTI. Sin embargo, se tomó la decisión de escoger un colegio conservador con el objetivo de identificar los retos a los que se enfrenta el colegio

para incluir a esta ciudadanía. Esto, teniendo en cuenta que según la revisión conceptual, en Colombia ha reinado la educación conservadora y homogeneizante.

Por último, el tercer criterio contempló que el colegio fuera privado, con el propósito de analizar la aplicación de las normas de mayor jerarquía, ya que por lo general, los primeros en aplicarla son los colegios públicos por su coordinación a cargo de la Secretaría Distrital de Educación.

3.1 Selección del manual de convivencia

Parte de la investigación permitió identificar que actualmente la mayoría de los colegios privados en Bogotá están enfocándose en una educación que incluya a los hombres y las mujeres. Tradicionalmente, algunos colegios de Bogotá estaban diseñados de tal forma, que su población objetivo a educar, eran o sólo hombres, o sólo mujeres. Esta formación ha cambiado, y las instituciones están modificando sus manuales de convivencia y están haciendo el tránsito a una educación mixta.

Esta transformación en el modelo de educación de algunos colegios privados de Bogotá, evidencia un avance en la inclusión de ciudadanía que consideraban otras del ámbito educativo, para configurar una nueva comunidad educativa. Sin embargo, más allá del cambio del modelo educativo a uno mixto, se evidencian retos para el reconocimiento de ciudadanía otras, que valen la pena presentar como aprendizajes para la formulación y la implementación de políticas públicas de educación en Bogotá.

A partir de esta identificación, se realizó el acercamiento con el Colegio Campestre San José, antiguo Colegio Siervas de San José. Este colegio está ubicado en Bogotá, en la localidad de Usaquén y fue fundado en 1964 por la congregación Siervas de San José.

El colegio inició en Bogotá en una finca localizada en la calle 77, entre las carreras 7 y 9, con el nombre Colegio Madre Purísima. Posteriormente, este nombre fue cambiado a Colegio Siervas de San José, ya que el Ministerio de Educación exigía

que los colegios no podían tener el nombre de un colegio extranjero. En 1969 el colegio contó con una nueva sede, la cual es la sede actual, ubicada en el barrio la calleja (Colegio Campestre San José, 2016).

Durante varios años, la práctica educativa del colegio respondió a esquemas burgueses determinados por la clase social a la que estaba dirigida. Sin embargo, a raíz de las declaraciones realizadas por la iglesia católica en la Convención del Concilio Vaticano II se invita a las congregaciones a revisar “sus orígenes y [a volver] a aquello por lo que fueron fundadas. Al mismo tiempo los invita a hacer presencia en los sectores menos favorecidos de la sociedad” (Colegio Campestre San José, 2016)

De esta forma, el colegio toma una orientación social y liberadora, con el objetivo de llevar a las y los estudiantes a reflexionar sobre la situación de pobreza e injusticia que vive el país. Lo anterior, con el propósito de que se involucren y se comprometan con el cambio social. Actualmente, el Colegio Campestre San José se consolida como:

Una comunidad laica orientada por valores cristianos, comprometida con la formación integral de niños, niñas y jóvenes formando desde la vida para la vida, (..) pretende formar estudiantes que propendan por la justicia y la verdad, fruto de su sentido analítico, crítico y creativo, líderes que construyan su propia identidad y busquen la transformación social. Para hacer posible este propósito, (...) los recursos primordiales: la filosofía institucional, orientada por el carisma de la Familia de Nazaret y la Espiritualidad Josefina, un equipo humano idóneo, en permanente crecimiento y la estructura física adecuada, que permite las interacciones propias del escenario pedagógico (Colegio Campestre San José, 2016).

3.2 Análisis del manual de convivencia

El manual de convivencia del Colegio Campestre San José está dividido en los siguientes 13 capítulos:

1. Conformación de la comunidad educativa;
2. Derechos y deberes;
3. Normalización y convivencia;
4. Reglamento del Comité de Convivencia Escolar;
5. Servicios;
6. Organismos de participación y gobierno;
7. Servicio social;
8. Estímulos y reconocimiento;
9. Medios de comunicación;
10. Medio ambiente escolar;
11. Normas de higiene, seguridad y salud pública;
12. Sistema de tarifas de matrículas, pensión, servicios y otros cobros;
13. Sistema institucional de evaluación de los estudiantes (Colegio Campestre San José, 2017, p. 2)

En cuanto a la **igualdad, inclusión y no discriminación**, el manual de convivencia menciona al artículo 45 de la Ley 115 de 1994, en donde se estipulan los lineamientos para garantizar una educación inclusiva en las instituciones educativas. Hace referencia al reconocimiento de una educación inclusiva para estudiantes con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales, o con capacidades excepcionales (Colegio Campestre San José, 2017, p. 114).

Según las entrevistas realizadas, el fundamento de la institución es formar a las niñas y a los niños de forma incluyente. En el colegio se reciben a todas las personas, independientemente de su cultura, de su raza, de su posición socioeconómica, y de su religión (Jauregui, 2017). Aunque el colegio se reconoce como una institución laica, con orientación cristiana (Colegio Campestre San José, 2016) .

Asimismo, el colegio está abierto a recibir niños con atención especial, como personas con Síndrome de Down. En el colegio se han presentado varios casos de estos, y la institución ha orientado a los estudiantes y a sus padres de familia para tener una educación incluyente. Esto implica llevar un seguimiento especializado, tanto en el ámbito académico, como en el familiar (Jauregui, 2017).

Se trata de un esfuerzo institucional por reconocer a ciudadanías otras con el objetivo de que convivan y se eduquen con todas las ciudadanías de la institución educativa. Para ello, el colegio se ha comprometido a ajustar el manual de convivencia de forma permanente.

Los manuales de convivencia continuamente se deben cambiar, se trata de un proceso dinámico. Por esta razón, cada año hay que ajustarlo (Jauregui, 2017).

Dentro de estos ajustes, se tomó la decisión de cambiar la población objeto de educar. El colegio era de estudiantes mujeres, y a partir del año 2012 empezó a hacer su tránsito a colegio mixto. Esta iniciativa se tomó como una respuesta a lo que la sociedad moderna necesita (Jauregui, 2017).

La sociedad de hoy ya no tiene esa separación hombres a un lado y mujeres al otro. Ahora los padres de familia quieren que sus hijos hombres y mujeres reciban la misma educación. A veces esto surge como función de facilismo, en donde puedan acudir a la misma institución educativa para hacer el seguimiento a sus estudios. Nosotros vimos que eso era lo que los padres querían, así que empezó la transición (Jauregui, 2017).

Este cambio se ha realizado de forma paulatina. La institución comenzó con el grado más pequeño, y actualmente el proceso va en el grado octavo. Este proceso implicó el cambio del nombre del colegio, ya que los estudiantes hombres no se sentían identificados con el nombre “Colegio Siervas de San José”. Respondiendo a esta problemática, el colegio realizó encuestas a ex alumnas, profesores, padres de familia y estudiantes, con el objetivo de definir el nuevo nombre del colegio. Lo anterior, dio como resultado el nombre actual de la institución: Colegio Campestre San José (Jauregui, 2017).

Las ex alumnas mostraron resistencia al cambio, estaban decididas a que la orientación del colegio estuviera dedicada solamente a las mujeres. Por su lado, las estudiantes y los padres de familia estuvieron de acuerdo con el cambio y lo vieron

como una oportunidad de generar nuevas interacciones entre las estudiantes (Jauregui, 2017).

Dentro de los retos más grandes a los que se enfrentaba este cambio estaba relacionado con la enseñanza hacia los niños. La comunidad educativa estaba acostumbrada a educar a niñas durante varios años. No sólo los profesores debían pensar en nuevas estrategias para preparar contenido hacia esta población, la comunidad educativa en general debía hacer un cambio. Esto incluyó a directivos, personas que trabajan en la cafetería y en el comedor, y quienes trabajan en las labores del aseo y en el transporte.

A los profesores les cuesta un poco entender que no es lo mismo educar a una niña que a un niño. A un niño hay que tratarlo duro, a una niña blando. Entonces siempre han existido problemas porque los profesores no entienden (Jauregui, 2017)

Esa afirmación “a un niño hay que tratarlo duro, a una niña blando” en el contexto educativo, es el reflejo de la educación homogeneizante que ha imperado en la educación en Colombia.

Aunque la inclusión de niños en la institución generó un gran cambio en la comunidad educativa, e implicó realizar varios ajustes al manual de convivencia, existen otros asuntos que aún generan varios retos en el colegio. Si bien, se incluyen ciudadanías otras relacionadas con personas que requieren un trato especial por su condición cognitiva, existe dificultad para el reconocimiento de las ciudadanías otras que tienen una orientación sexual diferente a la heterogénea.

El artículo 22 del manual de convivencia del Colegio Campestre San José, menciona que la institución asume los principios establecidos en la Ley 1620 de 2013. Se menciona explícitamente los principios de participación, corresponsabilidad, integralidad, autonomía y diversidad. En cuanto a la diversidad se refiere como:

El reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes (Colegio Campestre San José, 2017, p. 51).

Sin embargo, en cuanto a la inclusión de estudiantes que se declaran abiertamente de la comunidad LGBTI, la institución considera que “son muy pequeños para tener concreto el sexo, y hay que esperar a que maduren bien” (Jauregui, 2017). Puntualmente existe el caso de una niña de 13 años, que dice abiertamente que desde pequeña siente atracción por las mujeres.

La rectora del colegio menciona que aunque reconoce que puedan existir orientaciones sexuales diferentes a la heterosexuales, no acepta que este tipo de expresiones se desarrollen en la institución educativa.

Quando tenga 18 años, podrá definir si el sexo en su cuerpo se equivocó. Hasta que no tenga 18, quiere decir que tiene necesidad de cariño. Lo cual se origina por una falta de afecto en el hogar, y la falta de una figura paterna. Por esta razón, la institución ha instalado varias cámaras en el colegio con el objetivo de evitar que pasen situaciones graves en las aulas educativas.

Estas expresiones homosexuales no se pueden desarrollar al interior de la institución educativa a pesar de que el manual de convivencia menciona el respeto por la libre expresión. A su vez, es importante resaltar que la Constitución Política de Colombia menciona el derecho a la intimidad de la siguiente forma:

Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. (art. 15)

En cuanto al tema particular de la orientación sexual o la identidad de género en el contexto educativo, la Corte Constitucional ha declarado que es normal que se presenten situaciones relacionadas con la sexualidad de los jóvenes:

Los estudiantes pasan buena parte de sus primeros años de vida y formación de su personalidad juntos, por lo que es normal que se presenten situaciones relacionadas con la sexualidad de los jóvenes (Sentencia T-478 de 2015).

El problema es cuando las instituciones educativas implementan tratamientos poco pacíficos para atender dichas situaciones. Esto ocurre cuando las aspiraciones de las instituciones educativas en torno al manejo de la personalidad de los estudiantes, están en contravía de las manifestaciones de las personas que tienen el rol de educar (Sentencia T-478 de 2015).

Puntualmente, la Corte Constitucional, al través de la Sentencia T-478 de 2015, estipula que:

No resulta válido que los colegios pretendan intervenir a través de sus manuales y posteriormente con procedimientos y sanciones, en la libre escogencia a que tienen derecho los estudiantes de inclinarse por la orientación sexual o la identidad de género de su preferencia. Así, las autoridades de los colegios deben mantenerse al margen de intervenir en estos aspectos intrínsecos a las personas, pues los mismos escapan del dominio que forma el fuero educativo.

Sin embargo, para la rectora del colegio sus estudiantes no están en una edad en donde sus inclinaciones por la orientación sexual puedan estar definidas. Se trata más bien de una falta de afecto que tienen como causa la ausencia del modelo familiar conformado por madre, padre e hijos.

Este problema de sexo entre las niñas es falta de afecto familiar y la influencia de la televisión que ha influido impresionantemente. Este fenómeno es un fenómeno social que está relacionado con la ausencia de la figura paterna. En la mayoría de los hogares de nuestras niñas el padre está ausente. Es un hombre, perdón la expresión, desgraciado infeliz, que hizo

infeliz a la mamá, que no le da plata, que la mamá tiene que trabajar para que la niña salga adelante y estudie. Al no haber la figura del padre, ¿cuál es la figura que la niña se va formando? El hombre es malo. La mujer es buena. Y viene su relación con la amiga, y por eso es que se desarrollan estas relaciones tan fuertes entre mujeres.

Esta formación de ciudadanía homogénea, en donde las ciudadanías otras no son reconocidas en su diversidad, han caracterizado la educación en Colombia. pero no sólo la educación sino el modelo homogeneizante de familia, en donde la regla normal es tener un padre y una madre.

Ante esta idea, “tanto la perspectiva de género como el feminismo, han contribuido a reconocer las relaciones de poder en las familias, ya que por siglos estas han mantenido rasgos patriarcales, es decir, formas de dominación masculina provenientes de una organización social patriarcal” (Puyana, 2006; 276), en donde la composición es muy clara, un hombre, una mujer y unos hijos.

El concepto familia debe ser reconfigurado. Debe ser entendido como una institución histórica, cambiante y permeada por la cultura con un enfoque democrático que permita construir relaciones en donde se acepten las diferencias entre los hombres y las mujeres, o entre las generaciones. Específicamente, Puyana (2006) propone:

La democratización de las relaciones familiares que favorezcan la igualdad y los valores, pero desde la diferencia entre género y generaciones, para de este modo, tener como meta el cambio de la familia patriarcal por otra más democrática, sobre la cual se puedan construir múltiples modelos (p. 277).

Los grupos focales realizados a las estudiantes y ex alumnas del colegio reforzaron la idea homogeneizante del sistema educativo. Aunque se evidencia una iniciativa de reconocer a ciudadanías otras en los manuales de convivencia, en algunos aspectos lo estipulado en el manual no concuerda con las prácticas diarias. Puntualmente, como se mencionó anteriormente el manual del colegio reconoce la

diversidad y el respeto por las orientaciones sexuales de los estudiantes. Sin embargo, en la práctica diaria estas manifestaciones son reprimidas.

Las ex alumnas mencionan que la sexualidad y las orientaciones sexuales diferentes a la heterogénea siempre fueron un tabú en el colegio. Si una alumna se declaraba abiertamente lesbiana, o si tenía un comportamiento asociado al masculino era interrogada. La normalización de las relaciones sexuales y las orientaciones sexuales era la relacionada con un hombre y una mujer.

Esta ausencia de reconocimiento de ciudadanías otras propiciaban comportamientos excluyentes y de matoneo, lo cual afectaba la convivencia en las relaciones escolares. Estos comportamientos eran sancionados por las directivas. Según la Corte Constitucional sancionar a un estudiante por tener un aspecto físico que desagrade a sus maestros o a la autoridades del colegio, resulta una agresión a su intimidad y a sus derechos. Lo anterior, puede generar en la persona graves consecuencias en su autoestima y pueden repercutir en problemas académicos y en la vida adulta (Sentencia T-478 de 2015).

Por su parte, las y los estudiantes del colegio evidencian una clara negación ante situaciones que estén alejadas de las relaciones heterosexuales. Reconocen que se sienten limitados a la expresión de su orientación sexual o de su identidad de género. Algunos de ellos, afirman estar de acuerdo con la posición del colegio relacionado a la prohibición de que estudiantes se declaren abiertamente de la comunidad LGBTI en el colegio. Sin embargo, otros estudiantes, consideran necesario efectuar un cambio sobre estas situaciones.

Puntualmente, consideran que es un asunto relacionado con el libre desarrollo de cada persona y que son decisiones que van más allá del capricho o de la rebeldía. Para ello, proponen realizar campañas y estrategias al interior de la institución educativa para fomentar el respeto a la diversidad de las personas. Específicamente, mencionaron hacer uso de la emisora del colegio para abordar casos específicos. Sin embargo, manifestaron que era muy poco probable que los dejaran adelantar dicha iniciativa.

Por otro lado, en cuanto a la **convivencia**, el manual de convivencia colegio menciona que esta categoría es un eje transversal y fundamental en la formación integral de los estudiantes. La convivencia se plantea como un tema que debe generar evaluación constante y continua. Por ello, implica la generación de espacios de reflexión para poder resolver cualquier tipo de conflicto en la comunidad educativa.

Según el manual, la convivencia se expresa en:

En palabras, gestos y actitudes de respeto, tolerancia, escucha, comprensión, diálogo, colaboración, solidaridad, fraternidad, trabajo en equipo, compañerismo, amistad, responsabilidad. La convivencia abarca todos los momentos de la vida escolar en medio de las contradicciones y diferencias que generan en ocasiones desacuerdo, pero que gracias al ejercicio del debate o la discusión formativa se posibilitará el consenso, el disenso, el respeto por la diferencia y la tolerancia.

Lo anterior es fundamental para construir una ciudadanía que a la vez reconozca a ciudadanías otras. La institución educativa no es solamente un lugar que prepara la convivencia, es un lugar donde es posible ejércela (Mockus, 2003). Ser ciudadano, y a la vez reconocer a las ciudadanías otras, es bastante complejo. “Requiere, además de habilidades, conocimientos, actitudes y hábitos colectivos. Uno se hace, no nace ciudadano, y para ello, desarrolla unas habilidades y unos referentes” (Mockus, 2003, p. 2). Estos referentes son la familia, el barrio, el colegio, entre otros.

Por esto, es de vital importancia en el construcción de ciudadanía el reconocimiento del otro, el reconocimiento de la comunidad donde ejerce sus derechos y deberes. Para el Colegio Campestre San José la **comunidad** esta constituida por las personas que tienen responsabilidades directas en la institución.

Estas personas son: las y los estudiantes matriculados, los padres de familia o acudientes, los docentes vinculados a la institución, los directivos docentes, los psicoorientadores y el representante legal de la institución. A su vez, hacen parte de

la comunidad educativa el personal de los servicios generales, los egresados del colegio y los representantes de la Comunidad Siervas de San José (Colegio Campestre San José, 2017, p. 22).

Todas las personas que hacen parte de la comunidad son competentes para participar en la conformación de los estamentos educativos y tienen la posibilidad de tomar decisiones. Lo hacen través de sus representantes en los Órganos de Gobierno Escolar (Colegio Campestre San José, 2017, p. 23).

Para ello, el Colegio creó el Comité de Convivencia Escolar, con el objetivo de dar cumplimiento a la Ley 1620 de 2013, la cual estipula que los representantes de las instituciones educativas participarán en el Comité para contribuir en la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural.

Particularmente, el Comité de Convivencia Escolar del Colegio Campestre San José se reúne, como mínimo, una vez cada dos meses y está integrado por:

La rectora del establecimiento educativo, quien preside el comité. La personera estudiantil, La psicóloga, La coordinadora de convivencia, El presidente del Consejo de padres de familia, La presidente del consejo de estudiantes, la estudiante representante al Consejo Directivo, Dos(2) representantes de los docentes en el Consejo Directivo (1 de primaria y 1 de bachillerato) y un representante de la parte administrativa.

El Comité, según la institución funciona bien y se han realizado estrategias que han contribuido a promover estudiantes interesados por sus deberes y derechos ciudadanos. A su vez, se han desarrollado estrategias para garantizar los derechos sexuales y reproductivos. A partir de lo discutido en este Comité se generaron espacios de educación sexual para niñas y niños, desde los grados más pequeños (Jauregui, 2017).

Sin embargo, se evidencia una desarticulación del Comité de Convivencia Escolar del Colegio y el Comité Distrital de Convivencia Escolar. Es de señalar, que según

entrevista a un integrante del Comité Distrital de Convivencia Escolar, este asegura que esta articulación con los comités escolares en los colegios se ha adelantado de forma mas eficiente en las instituciones públicas.

Todavía existe resistencia por parte de los colegios privados por reportar situaciones que alteren la convivencia o que violen los derechos que tienen los estudiantes. Esto, es el resultado del temor que existe por estas instituciones a ser señaladas por una mala gestión, o mala mediación en la resolución de conflictos. Está situación es preocupante, ya que al no tener este reporte de los colegios, no existe una línea de base que permita conocer las situaciones que afecta la convivencia escolar, por lo menos en las instituciones educativas.

Este caso, ilustra muy bien los esfuerzos que han intentado las instituciones educativas por reconocer a ciudadanías otras. Sin embargo, se evidencia aún un fuerte tensión entre la ciudadanía homogénea y las ciudadanías otras. Esta tensión influye en la forma en la que se educa a las niñas y los niños en los colegios de Bogotá. Pareciera como si fuera más incluyente reconocer a una persona con condiciones cognitivas especiales que a una persona con orientación sexual diferente a la heterogénea.

Capítulo 4. Conclusiones y aprendizajes de política pública para garantizar la inclusión de ciudadanía otras en los manuales de convivencia de los colegios de Bogotá

4.1 Conclusiones

1. Persiste la tensión entre la ciudadanía homogénea y las ciudadanía otras en el contexto educativo. En la configuración de esta tensión existen dos alternativas. La primera, diseñar e implementar estrategias que se orienten hacia un camino innovador que reconozca y respete la diversidad de las personas, específicamente de la comunidad LGBTI. O una segunda alternativa, orientada hacia el camino conservador, caracterizado por un sistema homogeinizante.

La principal conclusión de este trabajo de grado es que esa tensión entre ciudadanía homogénea y ciudadanía otras ha llevado a que los colegios, como el de el caso de estudio, se inclinen por el camino conservador. Este camino está permeado por el miedo de reconocer al otro diferente, a ese otro que se aleja de lo “normal”.

En la actualidad, aún reina la imposición de la ciudadanía homogénea en los manuales de convivencia y en las prácticas cotidianas de las instituciones educativas. Esta tensión entre ciudadanía homogénea y ciudadanía otras se influye en la forma como se educa en algunos colegios, como el del caso de estudio.

2. Existe una desarticulación entre lo estipulado en la Constitución Política de Colombia y lo promulgado en las normas de menor jerarquía como las leyes, las políticas públicas de educación y los manuales de convivencia en los colegios de Bogotá. Está desarticulación ha permitido que en algunos colegios de Bogotá, como el colegio de caso de estudio, se generen prejuicios asociados a ciudadanía otras que no son reconocidas en el ámbito educativo.

3. Aunque en los manuales de convivencia se estipulen principios de no exclusión y respeto por la diversidad, existen currículos ocultos que se reflejan en la políticas impartidas diariamente que permiten que estos principios no se cumplan a cabalidad.
4. No existe una inclusión directa de los colegios privados, por lo menos el colegio de estudio, al Comité Distrital de Convivencia Escolar. Aunque la institución educativa creó el Comité de Convivencia éste no tiene relación con el Comité Distrital. De esta forma, se imposibilita el seguimiento a situaciones que puedan vulnerar los derechos de las niñas y los niños.
5. El manual de convivencia del colegio en estudio menciona la Constitución Política, la Ley 115 de 1993, la Ley 1620 de 2013, y otras leyes relacionadas con los derechos que tienen los niños y las niñas a la educación. Sin embargo, en el manual no se menciona a la política pública LGBTI cuando se hace referencia al reconocimiento de la diversidad y de las orientaciones sexuales. Lo anterior, es fundamental para generar estrategias institucionales que respondan a las necesidades de este sector de la población.

4.2. Aprendizajes para el reconocimiento de ciudadanías otras en los manuales de convivencia

1. La revisión documental sobre los avances de política pública y el caso de estudio evidencian que **se ha avanzado en el reconocimiento de la diversidad, específicamente de la población LGBTI, a nivel jurídico y formal, pero no en la transformación cultural dentro de la comunidad educativa.** Por esta razón, en la tensión entre ciudadanía homogénea y ciudadanías otras, aún sobresale la ciudadanía homogénea en la forma como se educa en los colegios.

La categoría de ciudadanía “no es sólo una condición jurídica, normativa, es también una categoría constitutiva que visualiza su construcción, como el recorrer un camino y contar una historia” (Robledo, 2003, p. 137)

2. El caso de estudio ilustra muy bien cómo en el sistema educativo en Colombia no se ha reconocido la diversidad de los sujetos, los diferentes ordenes de vida. Por ello, las políticas que garantizan los derechos de las y los jóvenes LGBTI, entre ellos los manuales de convivencia, deben tomar como centro al sujeto, asumiendo la complejidad de su entendimiento diverso, pero a la vez único. Se trata de entender al sujeto como una unidad máxima y al mismo tiempo como la máxima diversidad. A esto debe apuntar el rediseño de los manuales de convivencia en los colegios de Bogotá (Moran, 1999).
3. Debe existir una instancia en el Distrito que garantice la coherencia entre lo que se establece en los manuales de convivencia y lo que realmente se ejerce día a día en las instituciones educativas. En el caso de estudio se evidenció que aunque la institución educativa cumplía con lo estipulado por las leyes que garantizan los derechos a la educación, en el día a día enfrentan todavía grandes retos para tener una educación incluyente y que reconozca a las ciudadanías otras, particularmente la LGBTI.
4. Debe existir una instancia que regule la forma en la que interfieren las directivas y los docentes en la percepción que tienen los estudiantes de las personas LGBTI. Los estudiantes deben ser libres de desarrollar sus pensamientos críticos y sociales al respecto.
5. Se recomienda el diseño y la implementación de políticas públicas de transformación cultural que incluyan un intercambio entre los sujetos. Un debate público que involucre a toda la comunidad educativa. Lo anterior con el objetivo de promover la importancia de la diversidad y de reconocer al otro como igual, independientemente de su raza, color, sexo, clase, u orientación sexual.

6. Aunque se ha avanzado en el reconocimiento de ciudadanía otras en el marco normativo, aún existe un gran reto para generar incidencia en las transformaciones culturales y en el diseño de políticas públicas de educación en Colombia.

Bibliografía

Causse, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio - histórico - cultural y lingüístico. *Ciencia en su pc* (3), 12-21.

Chaparro Valderrama, J. (1956). Banco de la República. Recuperado el 10 de Mayo de 2017, de Banco de la República: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/sociologia/met1/3.htm>

Corte Constitucional de Colombia. (3 de agosto de 2015) Sentencia T-478 de 2015. [MP Gloria Stella Ortiz Delgado]

Corte Constitucional de Colombia. (10 de octubre de 2002) Sentencia T-859 de 2002 [MP Eduardo Montealegre]

Corte Constitucional de Colombia. (4 de abril de 2006) Sentencia T-266 de 2006 [MP Jaime Araujo Rentería]

Corte Constitucional de Colombia. (30 de mayo de 2002) Sentencia T-435 de 2002 [MP Rodrigo Escobar Gil]

Congreso de la República. (Febrero 8 de 1994) Ley 115 de 1994, Por medio de la cual se expide la Ley General de Educación.

Congreso de la República. (Marzo 15 de 2013) Ley 1620 de 2013, Por medio de la cual se por la cual se crea el “sistema nacional de convivencia Escolar y

formación para el ejercicio de los derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y Mitigación de la violencia escolar".

CINEP/PPP. (2015). Reencantar la educación: ¿Cómo la escuela desarrolla estrategias de inclusión para personas víctimas del conflicto armado? Bogotá, Colombia: CINEP/PPP.

Colegio Campestre San José. (2016). Colegio Campestre san José. Recuperado el 6 de junio de 2017, de <https://www.ccsj.edu.co/>

Colombia Diversa. (2015). Colombia Diversa. Recuperado el 2 de julio de 2017, de <http://colombiadiversa.org/casos/sergio-urrego/>

Consejería Presidencial para los Derechos Humanos. (2014). Estrategia Nacional para la Garantía de los Derechos Humanos 2014-2034. Bogotá: Imprenta Nacional.

Corpovisionarios. (2016). Informe ejecutivo de los principales hallazgos de la actualización de indicadores, Bogotá 2016.. Bogotá: Corpovisionarios.

De Souza Santos, B. (2005). Desigualdad, Exclusión y Globalización. Revista de Interculturalidad , 1 (1).

Fleury, S. (2003). La expansión de la ciudadanía. Inclusión social y nuevas ciudadanías. 1. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Fraser, N. (2008). La Justicia Social en la Era de la Política de Identidad: Redistribución, Reconocimiento y Participación. Revista de Trabajo , 4 (6), 83-99.

Gil Olivera, N. (2009). Ética, Educación y Dignidad Humana. Revista Amauta (13), 41-48.

- Herrera, P., & Taylor, S. (2012). El Sistema Nacional de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario: ¿Una Nueva Etapa en la Actualización en Materia de Derechos Humanos en Colombia? *Revista Opera* (12), 65-86.
- Jauregui, B. (28 de abril de 2017). Incidencia de la ciudadanía homogénea y ciudadanías otras en los manuales de convivencia. (C. Triviño, Entrevistador)
- López López, E. (Enero - junio de 2009). Secularización de la dignidad humana. *Revista Latinoamericana de Bioética* , 28-39.
- López Pereyra, M. (2015). Recuperado el 11 de Enero de 2017, de Maison Universitaire Franco-Mexicaine: http://www.mufm.fr/sites/mufm.univ-toulouse.fr/files/manuel_lopez_p.pdf
- Magendzo, A. (2000). La diversidad y la no discriminación: un desafío para una educación moderna. *Pensamiento educativo* , 26, 173-200.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Revista Perspectivas* , XXXII (1), 19-37.
- Mockus, A. (2003). Altablero. Recuperado el 3 de julio de 2017, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-58614.pdf>.
- Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). Naciones Unidas. Recuperado el 22 de febrero de 2017, de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Naciones Unidas. (26 de Junio de 1945). Carta de las Naciones Unidas. Recuperado el 21 de Marzo de 2017, de <http://www.un.org/es/sections/un-charter/preamble/index.html>
- Peñalva Vélez, A., López-Goñi, J., Vega-Osés, A., & Satrústegui Azpíroz, C. (2015). Clima Escolar y Percepciones del Profesorado Tras la Implementación de Un Programa de Convivencia Escolar. *Estudios sobre Educación*, 28, 9-28.

- Restrepo, A. (2011). Acercamiento conceptual a la dignidad humana y su uso en la Corte Constitucional colombiana. *Diálogos de Derecho y Política* , 2 (6).
- Robledo, A. M. (2003). Inclusión, nuevas ciudadanía y ética del cuidado. *Inclusión social y nuevas ciudadanía*. 1, pág. 83. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Romero Medina, F. (2011). *La Convivencia desde la Diversidad*. Universidad Nacional de Colombia, Vicerrectoría General. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Rosales, M. (2013). *Ciudadanía otras. Ciudadanía para la convivencia y construcción de alternativas de paz* CINEP. CINEP.
- Tomasevski, K. (2015). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH* , 40, 341-388.
- Torres, J. (2014). Análisis del régimen jurídico de los manuales de convivencia en los colegios religiosos y privados de Bogotá frente a la discriminación de estudiantes LGBTI. Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Facultad de Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Tubino, F. (2004). Red internacional de Estudios Interculturales. Recuperado el 2 de octubre de 2016, de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/de-la-ciudadania-homogenea-a-la-ciudadania-diferenciada/>
- Werner Cantor, E. (Junio-Diciembre de 2009). *Cultura Estudiantil y Diversidad Sexual: Discriminación y Reconocimiento de los y las Jóvenes LGBT en la Secundaria*. *Polisemia* , 101-110.