



En busca del arco iris

Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación



Teresita Vásquez Ramírez
Luz Adriana Henao Castaño
Luz Marina Henao Restrepo
Victoria Eugenia Ángel Alzate

Teresita Vásquez Ramírez (Medellín, Antioquia, Colombia, 1962).

Doctora en Humanidades, Cohorte análisis del discurso. Universidad del Valle. Magister en Comunicación Educativa y Licenciada en Español y Comunicación Audiovisual de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Profesora Titular de la Facultad de Educación.

Autora de los libros: Discursividades cibernéticas y la construcción de sujeto político (2010) y Ethos, discurso y contradiscurso. La disputa por la opinión pública durante la campaña presidencial de 2014 en Colombia a propósito de las negociaciones de paz (2018).

Ha publicado artículos en revistas especializadas nacionales e internacionales.

Pertenece a los grupos de investigación: Análisis, Argumentación, Discurso y Narración (ADN) de la Universidad del Valle y Lenguaje literatura y política. Estudios transversales de la Universidad Tecnológica de Pereira.

tevara@utp.edu.co

Luz Adriana Henao Castaño (Pueblo Rico, Risaralda, Colombia, 1978).

Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales. Especialista en Derecho Procesal y Derecho Administrativo de la Universidad Libre de Pereira. Abogada de la misma universidad.

Profesora Asistente de la Universidad Tecnológica de Pereira adscrita a Univirtual.

Coautora del libro: La realidad reiniciada. Crisis de las certezas y pensamiento transversal (2009).

Pertenece al grupo de investigación Lenguaje, literatura y política. Estudios transversales.

luzah@utp.edu.co

En busca del arco iris Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación

Teresita Vásquez Ramírez
Luz Adriana Henao Castaño
Luz Marina Henao Restrepo
Victoria Eugenia Ángel Alzate



Facultad de Bellas Artes y Humanidades
Colección Trabajos de Investigación
2020

En busca del arco iris. Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación / Teresita Vásquez Ramírez y otros. – Pereira : Editorial Universidad Tecnológica de Pereira, 2020.
206 páginas. -- (Colección Trabajos de investigación).

ISBN: 978-958-722-408-5

eISBN: 978-958-722-664-5

1. Identidad de género 2. Discriminación sexual en la educación
3. Igualdad en la educación 4. Vida en comunidad 5. Derechos civiles en jóvenes 6. Educación sexual

CDD. 306.76

En busca del arco iris. Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación

©Teresita Vásquez Ramírez

©Luz Adriana Henao Castaño

©Luz Marina Henao Restrepo

©Victoria Eugenia Ángel Alzate

©Universidad Tecnológica de Pereira

Primera edición, 2020

ISBN: 978-958-722-408-5

eISBN: 978-958-722-664-5

Proyecto de Investigación: “Garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas”, registrado con código 4-17-1

Universidad Tecnológica de Pereira

Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión

Editorial Universidad Tecnológica de Pereira

Pereira, Colombia

Coordinador editorial:

Luis Miguel Vargas Valencia

luismvargas@utp.edu.co

Teléfono 313 7381

Edificio 9, Biblioteca Central “Jorge Roa Martínez”

Cra. 27 No. 10-02 Los Álamos, Pereira, Colombia

www.utp.edu.co

Montaje y producción:

Maria Alejandra Henao Jiménez

Universidad Tecnológica de Pereira

Impresión y acabados:

Gráficas Olimpica

Pereira

Reservados todos los derechos

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	7
CAPÍTULO UNO	
1. ANTECEDENTES	15
1.1. La norma escrita en el cuerpo. Más allá de la Ley	22
CAPÍTULO DOS	
2.MARCO TEÓRICO	33
2.1. Aunando esfuerzos: MEN, UNFPA, UNESCO	33
2.1.1. Los estudios de género	38
2.1.2. Las categorías de sexo, género, orientación sexual e identidad de género	38
2.1.3. Educación integral de la sexualidad	51
2.2. Estado de la cuestión	54
2.2.1. Investigaciones nacionales	54
2.2.2. Investigaciones internacionales	59
CAPÍTULO TRES	
3.ASPECTOS METODOLÓGICOS	67
CAPÍTULO CUATRO	
4. NARRATIVAS NORMATIVAS	75
4.1. Debido Proceso	77
4.1.1. El carácter público, semipúblico, semiprivado de las Instituciones Educativas	83
4.1.2. Derecho a la Igualdad	86
4.1.2.1. Libre Desarrollo de la Personalidad	90
4.1.2.2. Los Manuales de Convivencia y la Autonomía de las Instituciones Educativas	93
4.1.2.3. Relaciones jerarquizadas	97

4.1.2.3.1. El Manual de Convivencia: herramienta garantista o instrumento de control, poder y resistencias	99
CAPÍTULO CINCO	
5. LA NO DISCRIMINACIÓN. UN DERECHO INALIENABLE	107
5.1. Punto de vista de los estudiantes	111
5.1.1. Para algunos estudiantes	
5.1.2. la discriminación silenciosa	162
CAPÍTULO SEXTO	
6. CONCLUSIONES	179
ANEXOS	187
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	199

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Revista Semana (2016, agosto 7)	19
Figura 2. Iglesia	22
Figura 3. Niño reflejado como niña	24
Figura 4. Niña saliendo de niño	26
Figura 5. Caricatura Matador	
Figura 6. Clase heteronormativa	28
Figura 7. ¿Has sabido de algún caso de discriminación por parte de las directivas y/o docentes hacia una persona LGBTI?	119
Figura 8. ¿Crees que una persona LGBTI puede hablar con naturalidad en público de su orientación sexual?	128

Figura 9. ¿Las clases de educación sexual en tu colegio incluyen temáticas de la diversidad sexual?	131
Figura 10. ¿Las/los docentes de diferentes asignaturas comentan temas sobre la orientación sexual?	134
Figura 11. Marcha contra la ideología de género.	138
Figura 12. Multitudinaria marcha en “defensa de la familia” El Herald, 2016, agosto 11	140
Figura 13. Ideología de género: una estrategia para ganar adeptos	141
Figura 14. Proponen “frente latinoamericano” contra la ideología	141
Figura 15. ¿La escuela de padres aborda temas sobre la homofobia?	143
Figura 16. ¿La escuela de padres recibe talleres de formación sobre diversidad sexual?	144
Figura 17. Roles actanciales según Bremond (1973).	147
Figura 18. Tu perfil.net. 2016 agosto	152
Figura 19. ¿Considera que el colegio debe educar a los estudiantes en sexualidad y diversidad sexual?	153
Figura 20. ¿Abordan los temas de sexualidad y diversidad sexual de manera crítica?	153
Figura 22. ¿Es difícil abordar los temas de sexualidad y diversidad sexual con los estudiantes?	162
Figura 23. ¿Educa a los estudiantes para que respeten a las personas con diversidad sexual?	164
Figura 25. ¿Considera que en su colegio el manual de convivencia protege a las personas LGBTI?	168
Figura 26. ¿La institución apoya a los padres que tienen hijos que pertenecen a la comunidad LGBTI?	168

Introducción

Una tutela interpuesta por Alba Reyes –madre de Sergio Urrego, un joven de 17 años que se suicidó como consecuencia de haber sido víctima de homofobia en su colegio– llevó a la Corte Constitucional a ordenarle al Ministerio de Educación Nacional (MEN) la revisión de los manuales de convivencia en las instituciones educativas. Cuando la iniciativa se puso en marcha, la diputada de Santander, Ángela Hernández, no solo acusó al Ministerio de emprender una tarea de homosexualización de los colegios, sino que promovió entre padres de familia y docentes de todo el país una gran movilización en contra de la disposición. Esta disputa mediática puso sobre la mesa una problemática que ha venido caminando silenciosamente en los colegios, pero que poco se sabe sobre las razones de la resistencia que opone la comunidad educativa a que se implementen acciones de protección frente a la comunidad LGTBI para prevenir la discriminación y la homofobia en los colegios.

Este trabajo de investigación se inscribe en ese propósito, de un lado, comprender la manera cómo la comunidad educativa en Pereira se posiciona frente a la defensa de los derechos de los estudiantes con orientaciones sexuales no hegemónicas, de otro, analizar cómo se garantiza el ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el municipio de Pereira, en relación con la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Para llevar a cabo este objetivo nos propusimos: (i) Determinar con base en el Decreto 1965 de 2013 los parámetros con los cuales se garantizan los derechos fundamentales antes mencionados en relación con las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en los menores en edad escolar. (ii) Determinar cuales son los fundamentos, procesos, protocolos, estrategias y mecanismos para la garantía de estos derechos por parte de los Comités Escolares de Convivencia. (iii) Verificar la coherencia entre el clima escolar y los manuales de convivencia en las instituciones educativas del Municipio de Pereira, en relación con la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Por último, (iv) Analizar los discursos de los miembros de la comunidad educativa para identificar las percepciones e imaginarios que construyen los estudiantes, docentes y administrativos alrededor de las orientaciones sexuales y la diversidad de género no hegemónicas en las instituciones educativas.

Como ya se anotó previamente, el propósito de esta investigación se ha orientado en verificar si efectivamente, en las instituciones educativas de básica secundaria en el municipio de Pereira, estaban dadas las condiciones para dar cumplimiento a la garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, el debido proceso y el libre desarrollo de la personalidad en relación con la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género

no hegemónicas. Para tal fin, se hizo imprescindible el abordaje teórico en toda su complejidad de conceptos tales como sexo, género, orientación sexual e identidad de género, y establecer la correlación, las aproximaciones y los deslindes entre dichos términos. En este sentido, se abordaron autores como Judith Butler, en su célebre libro *El género en disputa* (2007); Ann Oakley en su clásico libro *Sex, Gender and Society* (1985); Monique Wittig, quien hizo parte del libro *Sex in question* (2005); Beatriz Preciado (2001); Boaventura de Souza Santos (2014); entre otros y los documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef).

En el plano metodológico, nos ocupamos del análisis de discursos que pertenecen a diversos universos semánticos: el normativo representado en los manuales de convivencia que regulan la vida escolar, el jurídico que corresponde a lo jurisprudencial, el periodístico resultado de la discusión que ha tenido lugar en los medios de información alrededor del objeto de estudio de esta investigación y el testimonial que corresponde a las percepciones e imaginarios que tienen los miembros de la comunidad educativa en torno la garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad.

Para el análisis discursivo nos apoyamos en el modelo teórico de la semiótica discursiva de la escuela de París. La semiótica discursiva propuesta por Greimas desarrolla unos postulados teórico-metodológicos que permiten adentrarse en el análisis del discurso en el plano del contenido, dando lugar a la comprensión de la producción del sentido a partir de las marcas de enunciación que se encuentran en el enunciado y los roles actanciales que asumen los sujetos discursivos.

Esta perspectiva de trabajo se articula en la premisa de que la convivencia humana transita por el reconocimiento de unas normas que son comunes a todos, su cumplimiento nos permite habitar como comunidad política inserta en una comunidad de vida y garantiza unos derechos correlativos a unos deberes.

Una comunidad educativa no escapa a esta convivencia. Ella es, en efecto, una comunidad política donde convergen actores, símbolos, tradición, cultura, seres humanos sujetos al cumplimiento de unas normas básicas, por lo que si estas son acatadas se garantiza la permanencia al interior de la misma; contrario sensu, no acatarlas puede derivar en la expulsión de alguno de los miembros del colectivo.

Sin embargo, como en toda comunidad política, existen unos presupuestos conforme a los cuales se deben garantizar condiciones mínimas para que los procedimientos adoptados en relación con la verificación del cumplimiento o no de las normas se ajuste a preceptivas de rango constitucional y supraconstitucional, y en consecuencia se prevenga y sancione las graves vulneraciones a los derechos fundamentales, para nuestro caso de estudio, derechos tales como el debido proceso, la igualdad y el libre desarrollo de la personalidad. Es importante considerar que la reflexión sobre la garantía del ejercicio de estos derechos a la luz del presente trabajo investigativo se da dentro de un marco legal y constitucional específico; como son, entre otros, los principios de raigambre constitucional alusivos al derecho a la igualdad (art. 13 C.P.C), libre desarrollo de la personalidad (art.16), al debido proceso (art. 29 C.P.C), así como preceptivas de orden legal contenidas en la Ley 1620 de 2013 “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, Decreto 1965 del 2013 por el cual se reglamenta la Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 o “Ley del Matoneo”, los manuales de convivencia de

algunas Instituciones Educativas del Municipio de Pereira. Del mismo modo, se tiene un escenario concreto de análisis y unos actores específicos indagados que integran el contexto escolar de las Instituciones Educativas participantes.

Los derechos a la igualdad, garantía de no discriminación por ninguna condición, libre desarrollo de la personalidad y debido proceso constituyen, sin lugar a dudas, pilares de la libertad y la integridad del individuo dentro de un Estado Social y Democrático de Derecho y por su relevancia han ocupado la agenda legislativa, judicial y ejecutiva del Estado, dando lugar a una amplia expedición normativa en la materia, desarrollos jurisprudenciales que constituyen precedentes y la adopción de políticas públicas en todos los niveles gubernamentales del Estado Colombiano.

Como lo dice Bernal (2005, p. 247)

Uno de los pilares del Estado constitucional y democrático de derecho consiste en reconocer a cada individuo un ámbito de libertad que le es inherente por pertenecer al género humano, por ser digno, y que está protegido contra las intervenciones provenientes del Estado y de las demás personas.

De ahí que la restricción a cualquiera de estas garantías debe soportar juicios de proporcionalidad y razonabilidad so pena de ser violatorios de derechos fundamentales con las consecuencias correlativas que esto puede sobrellevar. En tal sentido, dentro de este análisis se acude a la Sociología educativa como instrumento de interpretación de las relaciones que se surten a partir del proceso de enseñanza - aprendizaje dado dentro de la institucionalidad, acudiendo para ello al concepto de Enmarcamiento desarrollado por Bernstein (1998) para indagar la forma en que el discurso heteronormativo permea las estipulaciones de los manuales de convivencia en las instituciones y vislumbrar si en la práctica

En busca del arco iris.

Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación

pedagógica el discurso se sostiene desde la obligatoriedad de la heteronormatividad y el cisgenerismo como molde corporal exclusivo.

1

CAPÍTULO
UNO

1. ANTECEDENTES

El caso del trágico suceso que involucró a un joven estudiante de un colegio capitalino, quien se suicidó lanzándose desde el último piso de un centro comercial en 2014, desató un gran debate que tuvo repercusiones en los medios de comunicación y en la opinión pública, y, en últimas, originó un importante cambio en la jurisprudencia de nuestro país. Así lo expresa el periódico de mayor circulación en Colombia:

Una tutela interpuesta [por Alba Reyes] tras el suicidio de su hijo Sergio Urrego, por un acoso probado en el colegio [Gimnasio Castillo Campestre] de Cundinamarca, llevó a que la Corte Constitucional le ordenara al Ministerio de Educación Nacional (MEN) revisar los manuales de convivencia en las instituciones [educativas] para evitar más casos de discriminación. El cumplimiento de la sentencia [T-478 de 2015], empero, generó una polémica nacional por lo que algunos sectores han llamado imposición de ideología de género en las aulas, por parte del Gobierno. (El Tiempo, 2016, agosto 18).

Este caso sentó un precedente judicial y puso al descubierto los numerosos casos de discriminación que sufren los menores que pertenecen a la comunidad LGBTI en nuestro país. El columnista de Las 2 orillas, Camilo Vivas, al referirse a Sergio Urrego expresa lo siguiente:

Su acto desesperado se convirtió en un símbolo del impacto que puede tener el matoneo en la vida de un joven, y, a su vez, en un vocero de la diversidad sexual y del respeto que merece todo individuo, sin importar las diferencias. (Vivas, 2016, agosto 17).

A partir de este acontecimiento, surgieron múltiples voces de apoyo a la decisión de la Corte Constitucional, especialmente, la del Ministerio de Educación Nacional en cabeza, en ese entonces, de Gina Parody, quien emprendió la tarea de generar un espacio de reflexión que condujera a un cambio paradigmático para hacer de Colombia un país más incluyente y respetuoso de las diferencias; sin embargo, no fueron pocas las voces que se levantaron en contra de tal iniciativa.

Dando cumplimiento a la sentencia de la Corte Constitucional, la ministra Parody ordenó la revisión de los manuales de convivencia en los planteles educativos del país. Adicionalmente se expidió un documento dirigido a los rectores de colegios públicos y privados denominado: preguntas orientadoras para la revisión y ajuste de los manuales de convivencia escolar, instrucciones para el diligenciamiento. Sin embargo, las preguntas que tienen una relación directa con lo establecido en la sentencia T-478/15, es decir, que se ocupan del tema de la sexualidad, levantaron una ola de protestas de numerosas asociaciones de padres de familia y de algunos representantes del sector político. Nos referimos específicamente a las preguntas 13 a 18, a saber:

13: ¿En el manual de convivencia considera como falta disciplinaria las identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas (LGBTI)?.

14: ¿Contienen normas específicas y procedimentales para proteger de actos discriminatorios a personas con discapacidad; afrocolombianas, indígenas e integrantes de alguna etnia; que exploran, expresan o se reconocen con una orientación sexual o identidad de género no normativa; mujeres y minorías religiosas?

15: ¿Restringe las demostraciones de afecto entre parejas heterosexuales o entre parejas del mismo sexo?

16: ¿Hace uso de un lenguaje incluyente, no sexista, reconoce las prácticas de convivencia interculturales?

17: ¿Permite que estudiantes usen el uniforme que les hace sentirse a gusto con su identidad de género?

18: ¿Establece restricciones para que estudiantes o docentes luzcan como deseen? Ejemplo: prohíbe el uso de maquillaje; cabello largo, tatuajes, piercing, accesorios para el cabello, etc. (MEN).

El lunes 25 de julio del 2016, en la Asamblea Departamental de Santander, la diputada cristiana Ángela Hernández, del partido de la U, desencadenó una gran polémica al afirmar que el Ministerio de Educación adelantaba una colonización homosexual en los colegios del país.

Según Hernández, un número considerable de padres de familia y rectores de varios colegios de Santander la habrían buscado para manifestarle su preocupación frente a las indicaciones que, según ella, funcionarios del Ministerio de Educación hacen en los planteles para fomentar los baños y uniformes mixtos y la implementación de la cátedra de sexualidad “basada en la

ideología de género para decirle a la niña y al niño que no tienen un sexo definido por haber nacido con un pene o una vagina, sino que el sexo es algo que se construye y que tienen derecho a explorar y construir. (El Tiempo, 2016, agosto 20).

Ante el pronunciamiento de la diputada, el Viceministro de Educación, Víctor Saavedra, explicó a los medios de comunicación que el Ministerio de Educación solo cumple con lo dictado por la Corte Constitucional que ordena revisar los manuales de convivencia de todas las instituciones del país con el objeto de eliminar expresiones o lineamientos que castigan las expresiones de género:

Más allá de establecer cualquier tipo de ideología, Víctor Saavedra, señaló que “la única función de esta cartera será la de velar por los derechos de los estudiantes sea cual sea su preferencia sexual y que puedan estar libres de discriminación” (El Tiempo, 2016, julio 26).

Olga Materón, directora de la Fundación Siete Colores de Bucaramanga, se pronunció, igualmente, sobre la postura de la diputada Hernández.

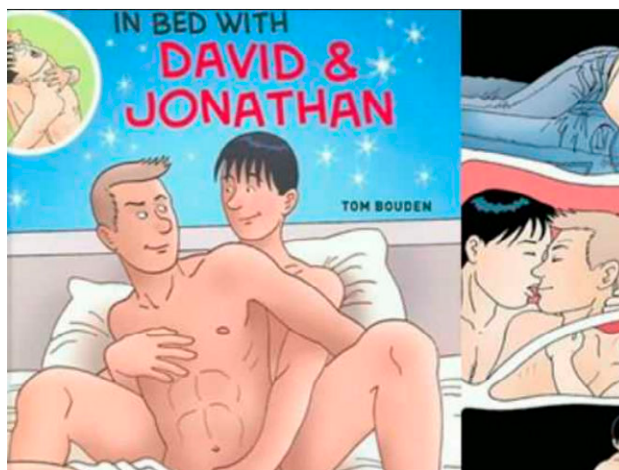
Según la defensora de los derechos de la comunidad LGTBI “estamos totalmente de acuerdo con la iniciativa porque es un derecho que tenemos como minoría y como seres humanos. Aquí (con la aplicación de la ley) no se pretende lavar la cabeza de los menores. Lo que buscamos es informarlos y que tengan herramientas de sí mismos para que podamos vivir en una sociedad llena de respeto con valores y principios (El Tiempo, 2016, julio 26).

La polémica se intensificó cuando a través de las redes sociales empezaron a circular de manera anónima las imágenes de una cartilla que presuntamente el Ministerio de Educación estaba repartiendo en los colegios.

Poco después, el 7 de agosto de 2016, la Revista Semana publicó la siguiente columna: “Las cartillas falsas de Mineducación que pusieron en alerta a los padres en el Caribe”:

En pleno 2016, las mentiras virales no solo siguen siendo una realidad, sino que cada vez son más alevosas y peligrosas. El caso más reciente involucró al Ministerio de Educación y miles de jóvenes estudiantes del país. Todo apunta a que una cuenta en Twitter, opositora al gobierno Santos, inventó que unas cartillas con contenidos sexuales se repartirían en colegios de la costa caribe.

Figura 1. Revista Semana (2016, agosto 7)



El material didáctico sí existe, pero está lejos de ser para estudiantes y mucho menos que tenga alguna relación con el Ministerio de Educación. El librito, en realidad es un cómic para público adulto y fue diseñado y publicado en el 2006 para Estados Unidos. El material se titula In bed with David & Jonathan, el autor es el ilustrador belga Tom Bouden. (Semana, 2016, agosto 7).

La Ministra de Educación manifestó su indignación frente a las cartillas, tal y como se puede ver en la noticia “Cartillas falsas de orientación sexual salieron de Procuraduría”:

Las cartillas falsas sobre orientación sexual, salieron de la Procuraduría. [...] La ministra de Educación aseguró no conocer sobre la ideología de género que planteó el Procurador Alejandro Ordóñez y agregó que es lamentable que desde la Procuraduría se demande o cuestione “una ideología de género”. [...] “Queremos que se haga un debate serio, con verdades y argumentos y no con intereses políticos y desde la política con la orientación sexual de los jóvenes en Colombia”. [...] Indicó además que en el país existen “dos tipos de sociedades: las que respetan la diferencia y las que no”. “Lo que promovemos desde el ministerio es que en los colegios exista respeto por lo diferente. Que no haya matoneo si es gordo, usa gafas... Es muy triste que haya un debate político y con intereses políticos con este tema” agregó la ministra de Educación. (RCN Radio, 2016, agosto 8)

Como respuesta, el Procurador se manifestó a través de los medios de comunicación, reafirmando en su idea de que desde el Ministerio de Educación se estaría promoviendo una ‘ideología de género’ que atenta contra la integridad de la institución familiar. Así lo recogió en su momento RCN Radio en la nota “MinEducación miente: Procurador sobre cartillas de orientación sexual”:

"Es indudable que en esta materia la ministra miente, porque lo que voy a decir, lo digo como padre de familia y como abuelo (...) Con el pretexto del cumplimiento de una sentencia y de una ley se están utilizando unas cartillas y manuales para adoctrinar a nuestros hijos en la ideología de género”, expresó el procurador. El procurador Ordóñez aseguró que el Ministerio de Educación está utilizando la nueva ley sobre orientación sexual en los colegios “como pretexto para instrumentalizar el cumplimiento de unos deberes y disolver la familia, corromper la niñez y quitarles la pureza. (RCN Radio, 2016, agosto 9)

El escalamiento de la controversia llevó a que la Ministra Parody fuera citada por el Congreso de la República a una sesión de control político en agosto de ese mismo año. En el debate participaron, entre otros, el Procurador Ordóñez, el Defensor del Pueblo y la Presidenta de la Corte Constitucional. Al mismo tiempo, continuaron las marchas convocadas por grupos opositores a las medidas tomadas desde el MEN, de un lado, y de activistas de la comunidad LGBTI, de otro lado, en diferentes ciudades del país.

Más allá del escándalo generado por la revisión de los manuales de convivencia para evitar el acoso y la discriminación a niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas por su orientación sexual e identidad de género, la discusión sobre este tema tiene un calado más profundo, no solo porque la disputa generada en los medios de comunicación deja ver públicamente la falta de claridad que se tiene sobre el tema y la confusión que generan ante los padres de familia y la opinión pública, quienes en unos casos, emiten juicios desde sus mentalidades tradicionalistas y aún desde sus creencias religiosas, sino porque, además, es un asunto que debe mover a la ciudadanía a la defensa y salvaguarda de los derechos humanos como principios universales.

Es precisamente en este contexto, abiertamente polémico y al que no le ha faltado una gran dosis de pugnacidad, que surge la iniciativa de presentar un proyecto de investigación cuyo propósito fuera indagar acerca de la garantía de los derechos a la igualdad, el debido proceso y el libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de identidades de género no hegemónicas de los estudiantes de básica secundaria y media de las instituciones educativas de la ciudad de Pereira. El interés del trabajo se centró en analizar las percepciones que tienen estudiantes, docentes y directivos sobre los derechos sexuales de los estudiantes de la comunidad LGTBI y el análisis de los manuales de convivencia de las instituciones educativas participantes a la luz de la jurisprudencia para determinar su cumplimiento y los términos en los que se acoge la ley.

1.1. La norma escrita en el cuerpo. Más allá de la Ley

Figura 2. Iglesia



Fuente: Abuelohara (2012). Amáos los unos a los otros. “También así”.
Extraído desde: <https://www.abuelohara.com/2012/05/amaos-los-unos-los-otros-tambien-asi.htm>

Los problemas que enfrentan los niños, niñas y jóvenes que han optado por una orientación sexual distinta a la heteronormativa son especialmente graves. Estudios realizados en numerosos países (Informe sobre la situación de los gays y lesbianas en los Estados Miembros del Consejo de Europa)¹ confirman que las imágenes negativas de la homosexualidad, el rechazo de la familia, la hostilidad de los compañeros, el aislamiento y la falta de información y de apoyo, son factores que pueden combinarse y engendrar unas presiones muy fuertes. Por añadidura, la violencia homófoba, física y psicológica es una experiencia cotidiana para personas que se expresan sexualmente de manera distinta. En una encuesta realizada en el Reino Unido, el 48 % de los jóvenes

1 [http://bases.cortesaragon.es/bases/NDocumen.nsf/69b541b37a1f7fb0c12576d20031f70e/264ff02e74170a6cc12574110034e022/\\$FILE/situaci%C3%B3n2.PDF](http://bases.cortesaragon.es/bases/NDocumen.nsf/69b541b37a1f7fb0c12576d20031f70e/264ff02e74170a6cc12574110034e022/$FILE/situaci%C3%B3n2.PDF)

menores de 18 años han declarado haber padecido cualquier tipo de agresión y el 50 % de estas se han registrado en la escuela a manos de compañeros de clase.

Por un lado, la sociedad colombiana, primordialmente conservadora y dominada por los principios judeo-cristianos, desinforma, predica amor y, al mismo tiempo, difunde odio y descalifica a las personas que no son heterosexuales. Este panorama es desalentador para una comunidad (LGTBI) que cada día debe luchar por sus derechos. De otro lado, los maestros y autoridades administrativas de los colegios no tienen los instrumentos idóneos para abordar una temática tan sensible como la educación sexual, situación que perpetúa tabúes y constata la pervivencia del acoso homofóbico en la escuela.

Los múltiples estereotipos sociales y culturales que subordinan a las minorías sexuales en nuestro contexto y la rígida estructura de la concepción de lo masculino y lo femenino, provoca que los grupos se solidaricen y se unan en varios momentos históricos en la lucha para conseguir su dignidad y sus derechos. Si bien el discurso sobre la igualdad acompaña muchas de las iniciativas educativas, legislativas y curriculares, la discriminación se sigue manifestando muchas veces de manera difusa, la mayoría de las veces, difícil de detectar. Uno de los mayores retos que tiene el profesorado en pleno siglo XXI es el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual y la formulación de propuestas para implementar la educación sexual en la actividad cotidiana de las aulas.

Figura 3. Niño reflejado como niña



Fuente: Búsqueda de imágenes Trans. Extraído desde: <https://co.pinterest.com/ananelomniknigh/trans/?lp=true>

La sociedad colombiana requiere de mayor información sobre sexualidad y roles de género para dejar atrás los prejuicios y la cultura machista con el fin de privilegiar una convivencia de respeto y entendimiento. Maestros, padres y madres deben ser conscientes del irreversible daño social que provoca la discriminación y la exclusión de las minorías sexuales, dado que no solo se orilla a las personas a la depresión, al alcoholismo, a la drogadicción y al suicidio, sino que se crean resentimientos y escisiones que son la fuente de muchos problemas sociales. La discriminación no solo la padecen los homosexuales, bisexuales o transgénero, también los familiares cercanos, los amigos, los colegas de trabajo y cualquier persona vinculada a ellos, quienes llegan a ser objeto de desprecio y rechazo social.

Las instituciones educativas no han sabido responder de manera inteligente con acciones decididas para educar a los jóvenes y padres de familia en diversidad sexual y orientación

de género. En la actualidad siguen produciéndose en las aulas situaciones de discriminación, pese a toda la reglamentación. Estudios recientes demuestran que las mujeres y las minorías sexuales sufren el acoso en mayor medida (Rivers y Duncan, 2013). Dada esta circunstancia, urge formar maestros que puedan enfrentar este reto y acabar definitivamente con una injusticia que se ha perpetuado a través de la historia de la institución escolar.

Reconocer y respetar significa entrar en un intercambio que construya relaciones de consideración, respeto y colaboración entre todas las personas, relaciones que en definitiva son la base de la convivencia. Lograr la meta de conformar una sociedad más respetuosa de la pluralidad, más abierta y más incluyente de la diversidad solo puede ser posible a través del cuestionamiento de los prejuicios sexuales aprendidos a temprana edad y reafirmados constantemente a partir de los métodos educativos, los medios de comunicación y las declaraciones excluyentes de los líderes políticos y religiosos.

Los centros educativos deben ser lugares de acogida y de convivencia, están llamados a proporcionar formación y experiencia pedagógica; las familias a su vez pueden expresar sus preocupaciones reales. Si estos agentes aúnan sus fuerzas en torno a un objetivo común, conseguirán que nadie permanezca impasible cuando a una persona se le impida ejercer sus derechos y libertades fundamentales por cualquier razón de índole social o personal. Para que ello sea posible es necesario establecer una esfera pública de discusión en la cual puedan debatirse las propuestas sobre nuevos derechos y nuevas formas de convivencia social, así como adoptar ciertas normas previas para su eficaz funcionamiento, tales como el reconocimiento de la pluralidad de concepciones y maneras de vivir, la legitimidad del diálogo y el debate, y la posibilidad de crear consensos. Es decir, con el fin de posibilitar el establecimiento de un diálogo social constructivo, que dé lugar a una nueva sociedad plenamente democrática y liberal, es menester aceptar la existencia del otro, desechar la

pretensión de eliminar al diferente y, por el contrario, hacer propio el lenguaje político de los derechos, lo cual implica dejar de lado los discursos sobre el origen y la patología de la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad y acoger un discurso político sobre identidades y derechos.

Figura 4. Niña saliendo de niño



Fuente: Hayden, C. Búsqueda de imágenes extraída desde: <https://co.pinterest.com/pin/579768152008574139/?!p=true>

Saberse reconocido o reconocida es fundamental para que una persona se sienta respetada y sepa que es singular, que tiene algo valioso que ofrecer. Esto la pone en disposición de apreciar y recibir lo que los otros y las otras le aportan. Para ello es fundamental aprender a escuchar a los demás, eso nos da la oportunidad de conocerlos, de apreciar lo que de ellos nos gusta e incluso lo que de ellos nos disgusta y, por supuesto, también nos permite ponernos en su piel, en su lugar, antes de criticar o reprochar, o simplemente, contestar sin pensar.

A veces, en la escuela, solo se le da importancia a los contenidos, y se considera que las relaciones intersubjetivas de los estudiantes no cuentan, que da igual cómo sean, siempre y cuando se acaten las normas de la institución. En ese caso solo se suele prestar atención a las relaciones cuando hay una alteración evidente del orden. Entonces se dice que hay problemas graves y generalmente se intenta poner solución a estos con más normas y sanciones.

La escuela, generalmente, parte de la idea previa de que todos sus estudiantes son y deben ser heterosexuales, tampoco hace hincapié en educar en el respeto a la pluralidad hacia las personas que tienen una orientación sexual no hegemónica; estamos ante un sistema educativo heterosexista, es decir, que solo contempla como modelo de sexualidad humana la heterosexualidad.

De esta forma, se envía un mensaje subliminal al estudiantado no heterosexual: las personas cuya orientación sexual no coincide con la norma mayoritaria (heterosexual) son extrañas, no son normales, porque si lo fueran se hablaría sin tapujos de la homosexualidad en las aulas. Se mantiene así vigente el viejo dogma de la iglesia católica, que califica la homosexualidad como el “vicio nefando”, algo de lo que no se puede ni siquiera hablar. Las consecuencias de esta concepción estrecha de la sexualidad son nefastas, tanto para los jóvenes homosexuales como para los heterosexuales.

Lograr la meta de conformar una sociedad más respetuosa de la pluralidad, más abierta y más incluyente de la diversidad solo puede ser posible a través del cuestionamiento de los prejuicios sexuales aprendidos a temprana edad y reafirmados constantemente a partir de los métodos educativos, los medios de comunicación y las declaraciones excluyentes de los líderes políticos y religiosos. Asimismo, resulta necesario abandonar la palabra “enfermedad” para definir a las minorías sexuales, pues no puede calificarse a sus integrantes de “patológicos”, “perversos”

o “enfermos”; también es preciso dejar de perpetuar el imaginario de que los heterosexuales son “homofóbicos”, atribuyéndoles con ello una enfermedad por no estar de acuerdo ideológicamente con la manera de ser de los otros. La propuesta que aquí se plantean sobre el uso de un nuevo lenguaje es sumamente relevante para la construcción de una sociedad más democrática.

Figura 5. Caricatura Matador

Figura 6. Clase heteronormativa



Fuente: Los chécheres de Manolo. Extraída de: <http://loschecheresdemano.blogspot.com/2015/07/>

Fuente: El respeto a la diferencia por orientación sexual. Extraída de: <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/El-respeto-a-la-diferencia-por-orientacion-sexual.pdf>

Según Rincón (2007), para quienes tienen la responsabilidad de educar en prevención de la discriminación sería muy importante profundizar en las particularidades del pensamiento foucaultiano y el vínculo que este filósofo establece entre sexualidad, escuela y poder:

La sexualidad, el cuerpo, la locura o la educación son atravesados por una compleja idea del poder que se ejerce en las sociedades modernas, según la cual este es a un tiempo producto y productor de mecanismos administrativos.

De acuerdo con Foucault (2012) las instituciones construyen sus propios mecanismos administrativos o de control de la vida de los individuos, la iglesia, la Escuela, la familia, los políticos creen que tienen derecho a decir y decidir sobre los cuerpos ajenos, por ejemplo, cómo se debe asumir la sexualidad, qué género es el adecuado, qué orientación sexual es la correcta, cómo se debe llevar el cabello, cómo se debe maquillar el rostro, en fin, el poder escrito en el cuerpo del otro amordazando, coartando, mutilando y reprimiendo los sentimientos ajenos.

2

CAPÍTULO
DOS

2.MARCO TEÓRICO

2.1. Aunando esfuerzos: MEN, UNFPA, UNESCO

Durante mucho tiempo la educación sexual en Colombia estuvo restringida a una perspectiva biológica y de riesgos en lo tocante a las enfermedades asociadas a lo sexual. Esto dio lugar a que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), con el objeto de fortalecer el sector educativo de acuerdo con los fines y los objetivos de la educación contenidos en la Ley 115 de 1994 y que reglamenta el decreto 1860 del mismo año, propusieran diseñar una política de educación sexual centrada en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, a través de una iniciativa denominada “Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía”. La propuesta se discutió durante dos años (2004-2005) contando con la participación de personas y organizaciones de diversos países para, finalmente, dar lugar a la implementación de un programa piloto que se validó y ajustó entre 2006 y 2007 en

53 instituciones educativas en cinco regiones del país. El programa tiene como propósito que las instituciones educativas formulen y desarrollen proyectos encaminados a fortalecer la educación sexual de los educandos de tal forma que a lo largo de su vida puedan tomar decisiones autónomas, responsables e informadas sobre su propio cuerpo y que reconozcan el valor de la dignidad humana y la diversidad.

El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, que promueve el Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA)², tiene como propósito fortalecer el sector educativo promoviendo una política de educación en sexualidad en la que se garantice el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. En consecuencia, la Constitución Política de 1991 promueve “la igualdad de derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica” (Art.13); el “libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico”(Art. 16); y “la libertad de conciencia”(Art.18); derechos generales que sirven de base para los derechos sexuales y reproductivos más específicos, no explicitados en la Constitución.

En el Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994, capítulo III “El Proyecto Educativo Institucional”, Art. 14, numeral 6 se establece que como parte de la formación integral de los estudiantes, las instituciones educativas deben considerar, entre otros aspectos, acciones pedagógicas encaminadas al fortalecimiento de una sociedad democrática, en la que se imparta educación sexual,

² El UNFPA es un órgano subsidiario de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Desempeña una función única dentro del sistema de las Naciones Unidas al encargarse de las cuestiones de población y desarrollo, haciendo hincapié en la salud reproductiva y la igualdad de género, en el contexto del Programa de Acción de la CIPD y los objetivos internacionales de desarrollo. Recuperado de:<http://www.unfpa.org/es/el-unfpa-en-el-sistema-de-las-naciones-unidas>Teresita

aprovechamiento adecuado del tiempo libre, la conservación del medio ambiente y en general la formación en valores humanos y en el Art. 36 plantea que la enseñanza del Art.14 de la ley 115 de 1994 “se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos” (Decreto 1860, 1994, agosto 3).

En el año de 1999, el MEN y la UNFPA desarrollaron el Proyecto de Educación en Salud Sexual y Reproductiva de jóvenes para jóvenes. El gobierno colombiano, con el auspicio de ese mismo organismo y por medio del Ministerio de la Protección Social, en el 2003 hizo pública la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva. Esta investigación³ ha sido llevada a cabo teniendo en cuenta el desarrollo de varios principios que deben contemplar los proyectos pedagógicos en educación en sexualidad y construcción de ciudadanía de las instituciones educativas, a saber:

1) El ser humano:

Según este principio, todo aquel que pertenezca al género humano, está investido de una dignidad sobre la cual se fundamentan los derechos humanos. (i) Todo individuo tiene derecho a elegir autónomamente su plan de vida, (ii) tiene derecho a gozar de unas condiciones materiales y sociales de existencia y (iii) tiene derecho a vivir sin humillaciones por tener integridad física y moral (Sentencia T- 881/02).

2) El género:

Concebido como el conjunto de normas socioculturales que se impone a los cuerpos y que no dependen del sexo del sujeto. La comprensión de esta categoría se hace necesaria para superar la repetición de los cánones tradicionales y llevar a la construcción de sociedades más igualitarias. Al asumir a los hombres y

3 (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>)

mujeres como ciudadanos y ciudadanas que gozan de los mismos derechos civiles, políticos, económicos, ambientales y sexuales, es decir, en condiciones de igualdad y equidad, se abre el camino para promover comportamientos culturales de género nuevos y diferentes y la posibilidad de desarrollar la masculinidad desde valores y principios democráticos.

3) La educación:

Se hace necesario pasar de una educación pasiva y memorista a una educación que promueva la participación activa y el ejercicio de un pensamiento crítico de los y las estudiantes, lo cual implica que estos tengan la posibilidad de debatir, opinar, construir conocimiento desde sus experiencias personales y cotidianas, lo que, a su vez contribuya con su desarrollo personal de forma que se asuman como sujetos de derecho, conscientes de la importancia del respeto por los derechos de sus semejantes.

4) La ciudadanía:

Debe entenderse en su doble dimensión para ser asumida y para ser ejercida. Se asume cuando la persona se reconoce como integrante de un ordenamiento social en el que reconoce valores, tradiciones, costumbres, normas del contexto que habita. Se ejerce cuando las personas participan en la construcción, transformación y mejoramiento de dichos contextos. Es decir, los ciudadanos y, en especial los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, son sujetos sociales activos de derechos, personas en proceso de desarrollo, con capacidades y rasgos que deben ser promovidos y respetados para su cabal ejercicio como miembros actuantes de una sociedad incluyente, cuyo quehacer debe estar orientado a garantizar a todas y cada una de ellas las condiciones para el disfrute y el ejercicio legítimo y pleno de sus derechos fundamentales (MEN, 2008).

5) La sexualidad:

José Antonio Marina la define como “un universo simbólico construido sobre una realidad biológica: el sexo. Se trata de una complicada mezcla de estructuras fisiológicas, conductas, experiencias, sentimentalizaciones, interpretaciones, formas sociales, juegos de poder” (Marina, 2002, 31). Como construcción social simbólica, la sexualidad comprende varias dimensiones, a saber: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, y en consecuencia pone a prueba aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para el desarrollo individual como colectivo (MEN, 2008)⁴. Así mismo, hacen parte de los elementos estructurales de la construcción simbólica: la identidad de género, la orientación sexual y los comportamientos culturales de género.

6) Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía:

La educación busca "cómo formar personas con una capacidad reflexiva y crítica, para que manejen y resuelvan mejor las situaciones que se les presentan en relación consigo mismas, con los demás y con su entorno" (MEN, 2008)³; de ahí que revista la mayor importancia fomentar el desarrollo en los niños, niñas y adolescentes, de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y comportamientos que los lleve a ejercer sus derechos humanos, sexuales y reproductivos y que propendan por el reconocimiento de la dignidad del otro desde una concepción pluralista. Así mismo, para la autorregulación en las instituciones educativas el Congreso de la República aprobó la Ley 1620 de 2013 “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”, cuyo propósito es la creación de un sistema nacional único de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos en las instituciones de educación.

4 <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-173877.html>

Si bien la ley reconoce la autonomía de los colegios para establecer su reglamento, los manuales de convivencia escolar deben regirse por la Constitución de 1991. En el Capítulo IV “El gobierno escolar y la organización institucional”, el Artículo 19 demanda la obligatoriedad del gobierno escolar.

2.1.1. Los estudios de género

Los estudios de género se constituyen en la actualidad en un campo de conocimiento transdisciplinar de complejidad creciente que cada vez cobra mayor vigencia no solo en el ámbito académico, sino también, como un tema central en las agendas de los gobiernos democráticos alrededor del mundo. Su origen se remonta a los años 70 del siglo pasado y se derivan del movimiento feminista internacional. Las investigaciones alrededor de este campo de estudio han revolucionado las teorías precedentes y han puesto en cuestión y resignificado conceptos que por años se creían definitivos e inamovibles, como es el sexo, el género, las diferencias sexuales, qué se entiende cuando hablamos de mujer, hombre, orientación sexual, entre otros.

2.1.2. Las categorías de sexo, género, orientación sexual e identidad de género

Filósofos como Heidegger (1987) y Wittgenstein (1988), y lingüistas como Austin (1980) y Halliday (1998), subrayan la importancia del léxico, ya que este prefigura el repertorio de nuestros prejuicios, creencias y modos de pensar. Aunque tendemos a creer que las palabras son neutrales, en realidad ellas cargan con todo una serie de resonancias semánticas, por lo que las palabras no solo dicen sino que, además, hacen (Austin, 1980). Los conceptos y las construcciones discursivas alrededor del sexo, el género y las orientaciones sexuales son un buen ejemplo de lo que venimos planteando. En este sentido, Judith Butler, en su célebre libro *El género en disputa*, pone en cuestión los presupuestos

desde los cuales se han definido los conceptos de género, sexo y práctica sexual, por cuanto parten de una matriz heterosexual que "opera como una rejilla de inteligibilidad cultural, a través de la cual se naturalizan cuerpos, géneros y deseos" (Butler 2007, p. 292) y define de esta manera la matriz heteronormativa como:

Modelo discursivo-epistémico de la inteligibilidad de género, el cual supone que para que los cuerpos sean coherentes tengan sentido debe haber un sexo estable expresado mediante un género estable (masculino expresa hombre, femenino expresa mujer) que se define históricamente y por oposición mediante la práctica obligatoria de la heterosexualidad.

Por lo tanto, las construcciones corporales diferenciadas y las identidades de género no coherentes con esta matriz heteronormativa parecen contravenir el orden impuesto socialmente. Para esta autora existe una relación directa entre la heterosexualidad como eje normativo y el léxico patriarcal dominante a partir del cual se ejerce violencia sobre aquellas orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Butler, entonces, considera la matriz heteronormativa como el dispositivo que habilita "una economía lingüística falogocéntrica" (Butler, 2007) cuyo poder, incluso, determina la identidad de los sujetos.

Ahora bien, a partir de la segunda mitad del siglo XX y especialmente en las últimas cuatro décadas se han dado una serie de nuevas perspectivas y desarrollos teóricos que han puesto en cuestión la forma como tradicionalmente se han definido los términos sexo y género, especialmente la asunción del primero como una condición natural o biológica (macho/hembra), en tanto que, el segundo (hombre/mujer), se trataría de una construcción cultural. Un ejemplo de esa visión conservadora la encontramos en la socióloga feminista Ann Oakley en su clásico libro *Sex, Gender and Society* publicado en la década del 70:

‘Sex’ is a word that refers to the biological differences between male and female: the visible difference in genitalia, the related difference in procreative function. ‘Gender’, however, is a matter of culture: it refers to the social classification into ‘masculine’ and ‘feminine’. (Oakley, 1985, p. 16)

Llama la atención que en el documento expedido en el desarrollo del Convenio Marco entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef), denominado Ambientes escolares libres de discriminación. 1.Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión (2016), se insiste en darle un significado tradicional a los vocablos sexo y género. En el documento se expresa que el sexo “hace referencia a la configuración de las corporalidades en razón de tres características principales: lo cromosómico, lo gonadal y lo genital” (MEN, 2016, p. 15), o sea, se parte de una concepción biologicista y esencialista. Otro tanto sucede con la definición de género, la que estaría en consonancia con lo planteado por Oakley hace cerca de cinco décadas. Leemos en el documento: “El género puede entenderse como el conjunto de construcciones socioculturales que determinan las formas de ser hombres o mujeres en un tiempo y una cultura específicos” (MEN, 2016, p. 18).

Los trabajos de Simone de Beauvoir, Michel Foucault (2012), Thomas Laqueur (1994), la misma Judith Butler y, más recientemente, las publicaciones de Monique Wittig, Christine Delphy y Lisa Adkins, han desestabilizado dichas categorías. Para Butler, tanto el sexo como el género son construcciones socio culturales que vienen acompañadas de todo un aparato discursivo que los sustenta y que obedecen a una matriz heterosexual. De otro lado, las integrantes del colectivo Feminismo Materialista Francés rechazan el concepto de género y lo sustituyen por el de rapports

sociaux de sexe (relaciones sociales de sexo) y difference. Para Monique Wittig, quien hizo parte del libro *Sex in question*, que recoge diversos ensayos del colectivo anteriormente mencionado, la categoría sexo se erige en una imposición análoga a la opresión:

The perennality of the sexes and the perennality of slaves and masters proceed from the same belief, and, as there are no slaves without masters, there are no women without men. The ideology of sexual difference functions as censorship in our culture by making, on the ground of nature, the social opposition between men and women. Masculine/femenine, male/female are the categories that serve to conceal the fact that social differences always belong to an economic, political, ideological order. Every system of domination establishes divisions at the material and economic level. Furthermore, the divisions are abstracted and turned into concepts by the masters, and later on by the slaves when they rebel and start to struggle. The masters explain and justify the established divisions as a result of natural differences. (Leonard y Adkins, 2005, p. 25)⁵

5 La pervivencia de los sexos y la pervivencia de los esclavos y los amos procede de la misma creencia, y, así como no hay esclavos sin amos, no hay mujeres sin hombres. La ideología de la diferencia sexual funciona como censura en nuestra cultura creando, sobre la base de la naturaleza, la oposición entre hombres y mujeres. Masculino/femenino, hombre/mujer son categorías que sirven para encubrir el hecho de que las diferencias sociales siempre pertenecen a un orden económico, político e ideológico. Cada sistema de dominación establece divisiones a nivel material y económico. Además, las divisiones son abstraídas y convertidas en conceptos por los amos, y después por los esclavos cuando ellos se rebelan y comienzan a luchar. Los amos explican y justifican las divisiones establecidas como resultado de diferencias naturales.

Al igual que Butler, Christine Delphy (2005) considera que los vínculos entre sexo y género, y sexualidad y procreación deben ser cuestionados, y va más allá cuando afirma que “the idea that both genders are independent of both sexes has progressed, and the aspects of ‘sex roles’ and sexual situations that are recognised to be socially constructed rather than biologically determined, have grown” (Leonard; Askins, 2005, 34)⁶ e incluso plantea la posibilidad de pensar en términos de no-género.

Butler (1998) se aparta de la concepción esencialista del género, para asumirlo más bien como una expresión performativa y contingente, una “temporalidad social”, propuesta que se encuentra en consonancia con la democracia radical. Leemos en Butler:

El género no es, de ninguna manera, una entidad estable; tampoco es el locus operativo de donde procederían los diferentes actos; más bien, es una identidad débilmente constituida en el tiempo: una identidad débilmente instituida por una repetición estilizada de actos. Más aún, el género, al ser instituido por la estilización del cuerpo, debe ser entendido como la manera mundana en que los gestos corporales, los movimientos y las normas de todo tipo, constituyen la ilusión de un yo generalizado permanente. (Butler, 1998, p. 297)

Para Butler, todo género está, en definitiva, travestido, por cuanto “la imitación está en el corazón mismo del proyecto heterosexual y de sus binarismos” (1998, p. 184), es decir, la heterosexualidad obedece a un “esfuerzo constante y repetido de imitar sus propias idealizaciones” (Butler, 1998, p. 184). En

⁶ la idea de que los géneros son independientes de los sexos ha progresado, y los aspectos de los “roles sexuales” y las situaciones sexuales que se reconoce que han sido construidos socialmente y no determinados biológicamente, han crecido.

igual sentido se manifiesta la filósofa y activista transgénero Paul B. Preciado: “El género no tiene estatuto ontológico fuera de los actos que lo constituyen. En esta lectura, el género sería el efecto retroactivo de la repetición ritualizada de performances” (Preciado, 2001, p. 33).

Ahora bien, las categorías Orientaciones sexuales e Identidades de género no hegemónicas, como ejes de la presente investigación, están enmarcadas en los denominados estudios de género, en el que la pregunta se dirige a dilucidar la forma "en que en el contexto educativo se edifican relaciones de poder que marginalizan y violentan ciertos cuerpos que se presentan a la realidad con una construcción diferencial a la propuesta por la matriz heteronormativa" (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>).

La denominada Agenda 2030 Cepal - Naciones Unidas Por Un Desarrollo Sostenible con Igualdad ha sido llamada civilizatoria en tanto que le da un papel central a la igualdad y la dignidad de las personas, por lo que alcanzar el cumplimiento de las metas propuestas en ella supone la concurrencia de distintos estamentos de la sociedad en interrelación con la institucionalidad del estado, apostándole a sociedades inclusivas y justas en acciones que gestionen las tres dimensiones de desarrollo sostenible como Uno de los oson la ambiental – social y económica. bjetivos que trata dicha agenda contenido en el N. 4 se traduce en garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos, objetivo entre cuyas metas se destaca asegurar que a 2030 todos los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y prácticos para promover el desarrollo sostenible entre otras cosas mediante la educación para los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de cultura de paz y no violencia, ciudadanía mundial y valoración de la diversidad cultural.

Para alcanzar dichas metas es necesario materializar acciones que integren las políticas nacionales en materia de educación con los planes de estudio, la formación de los docentes y la evaluación, y que, adicionalmente, incluyan componentes de la educación para la ciudadanía mundial y la educación para el desarrollo sostenible, en los que la igualdad de género y los derechos humanos, se constituyan en ejes fundamentales.

En definitiva, la garantía de los derechos humanos a grupos minoritarios como aquellos que integran las personas pertenecientes a sectores LGTBI, requiere de un mayor conocimiento, comprensión y claridad acerca de los conceptos de sexo, género, orientación sexual e identidad de género, entre otros.

Las categorías de Orientaciones sexuales e Identidades de género no hegemónicas también se las denomina contrahegemónicas o no normativas-, se refieren a "aquellas construcciones que por su proyección material y simbólica, van en contravía de las formas de organización corporal que se regulan desde la matriz heterosexual" (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>). En concordancia con lo anterior, los términos: Lesbiana, bisexual, transgenerista y homosexual "son ante todo etiquetas lingüísticas cuya creación está enfocada a demarcar coordenadas de existencia y representaciones de roles en el universo que estructura lo social, antes que albergar un potencial disruptor de la hegemonía política heterosexual" (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>).

En las últimas décadas el término queer ha ido adquiriendo cada vez más importancia en las discusiones y estudios alrededor de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Es importante señalar que la palabra queer se usaba en términos peyorativos para señalar lo abyecto, lo degradado. En la actualidad, esta palabra ha ido adquiriendo nuevas resonancias

para llegar a convertirse en una especie de sombrilla para referirnos a aquellos comportamientos, performatividades y construcciones simbólicas relacionadas con las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Sin embargo, Butler se pregunta si la concepción negativa original del vocablo ya está superada: “¿Puede el término superar su historia constitutiva de agravio?” (Butler, 1998, p. 314).

Si bien, hemos afirmado que el término queer opera como una especie de sombrilla que abarca diversas manifestaciones y opciones sexuales no hegemónicas, cabría preguntarse a quiénes representan y a quienes excluyen los diversos empleos del término, y con este interrogante nos estamos adentrando en el terreno de lo político y nos lleva, necesariamente, a la pregunta por la identidad. En este sentido acogemos lo expresado por de Souza Santos:

La idea de lo identitario – fundacional comenzó a disputar el monopolio de la idea de lo universal - igualitario, que hasta entonces no había tenido oposición. A partir de este momento la lucha contra la discriminación y la exclusión ya no fue una lucha por la integración y la asimilación en la cultura dominante y en sus instituciones subsidiarias, sino que pasó a convertirse en una lucha por el reconocimiento de la diferencia, con la consiguiente transformación de la cultura y de las instituciones, que permitiría separar las diferencias (que habría que respetar) de las jerarquías (que habría que eliminar) a las que se remitían atávicamente (de Souza Santos, 2014, p. 57).

Sin embargo, cabría preguntarnos si esa idea de identidad no corre el peligro, en algunos casos, de representar una imagen esencialista, consustancial y definitiva, cuando se habla de las llamadas “minorías sexuales”. Esto se hace visible cuando se trata de abarcar todas las expresiones de la sexualidad no hegemónicas a partir de su designación y representación con base en unas siglas. Es así como en nuestro país acogiendo algunos postulados de los

movimientos norteamericanos, se empezó a hablar de los sectores LBT (lesbianas, bisexuales y transgeneristas), posteriormente la sigla se amplió a LGBT al incluir el término gay, seguido por la sigla LGBTI, en la cual se incorporó a los intersexuales; más recientemente LGBTIQ en la que se introduce el término queer, y la última anexión ha sido la letra A de asexual. Pareciera, entonces, que con cada nueva letra que se añade al listado, se estaría reconociendo la imposibilidad de integrar y darle reconocimiento a las diferentes expresiones de la multiculturalidad sexual. Aún más, teniendo en cuenta la historicidad de la teoría queer, que surgió precisamente como la expresión de un movimiento contracultural y de resistencia, en franca oposición a una visión esencialista y homogenizante, tendríamos que reconocer que difícilmente se deja encasillar en una sigla.

Ahora bien, es importante reconocer el esfuerzo que se ha dado en Colombia para definir una política pública para garantizar los derechos de las llamadas “minorías sexuales”. Es así como en el año 2012 desde el Ministerio del Interior se convocó a un grupo de expertas y expertos, tanto del sector público como del sector privado, organizaciones defensoras de los derechos de los sectores LGBTI, activistas y académicos para que participaran en un gran debate y en la construcción del Marco político y conceptual de la política pública nacional colombiana para la garantía de los derechos de las personas de los sectores sociales LGBTI y de las personas con identidades sexuales y de género no normativas (2012). En este documento se dan los lineamientos teóricos y conceptuales necesarios para definir dicha política pública. Es importante señalar que la sigla LGBTI se asume como una herramienta de estrategia política “útil para las luchas sociales, el reclamo de reconocimiento y redistribución y la exigencia de derechos frente al Estado y la sociedad” (Esguerra y Bello, 2012, p.11) y no como una forma de identificación identitaria esencialista.

A partir de los principios de Yogyakarta sobre la Aplicación de la Legislación Internacional de Derechos Humanos a las Cuestiones de Orientación Sexual e Identidad de Género (Comisión Internacional de Juristas) de 2007, en el documento del Ministerio del Interior se definen los conceptos de Orientación sexual e Identidad de género en los siguientes términos:

La orientación sexual se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.

La identidad de género se refiere a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento (Yojikartaprinciples.org).

El documento del MEN pareciera ajustarse a los lineamientos del Ministerio del Interior cuando define a la Identidad de género como “la identificación que las personas construyen de sí mismas en relación con el género, ya sea reconociéndose como hombres o como mujeres” (MEN, 2016, p.20); sin embargo, en esta definición se hace palpable una concepción binaria de lo que se entiende por género. Reconocemos, entonces, que los conceptos de Orientación sexual e Identidad de género devienen en muchos casos problemáticos, pues provienen de la biología y la medicina, obliterando con ello su carga histórica y contingente. La Orientación sexual, asumida desde una perspectiva esencialista, ligada a una visión binaria y normalizadora, se muestra como una realidad fundamental ligada a la identidad. Otro tanto ha sucedido con la categoría Identidad de género, que en muchos casos se asimila a “transgenerismo”. Frente a estos enfoques reduccionistas, los trabajos de Anne Fausto-Sterling (2006), Judith Butler (2010), Joan Scott (1996) y Gayle Rubin (1996), para poner solo unos

ejemplos, han puesto en cuestión y han revelado sus limitaciones. Asumiendo una propuesta más incluyente, amplia y heterodoxa, la comisión que redactó el documento marco de la política pública para los LGBTI en Colombia definió la Identidad sexual como: “el conjunto de prácticas, significados y autorrepresentaciones que construyen las-os sujetas-os en relación a sí mismos-as, sus actividades sexuales y sus preferencias erótico-afectivas dentro de marcos sociales y culturales restrictivos” (MEN, 2016, p. 14) y advierte que al tratar de definir las categorías Lesbiana, Gay, Bisexual, Trans e Intersexual en la mayoría de los casos se incurre en el error de desconocer las complejidades propias de cada categoría.

Por último, es menester destacar que el documento expedido por el MEN se ofrece como una guía para los establecimientos educativos en el gran propósito de construir ambientes más incluyentes y garantizar el pleno disfrute de los derechos fundamentales de los educandos. En este propósito se plantea la necesidad de repensar, reestructurar y actualizar los manuales de convivencia para que incluyan la garantía de los derechos de aquellos estudiantes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Se proponen como estrategias:

1) La creación de comités de convivencia:

Dicho comité deberá estar conformado por la/el rector/a del establecimiento educativo, la/el personero/a estudiantil, un/a docente con función de orientación, un/a coordinador/a, la/el presidente/a del consejo de padres y madres de familia, la/el presidente del consejo de estudiantes, un/a docente que lidere procesos de convivencia escolar.

El manual establece que “será fundamental que este comité tenga una formación clara en derechos sexuales y reproductivos, que comprenda y maneje adecuadamente los conceptos de sexo, género, identidad de género, expresión de género y orientación

sexual” (MEN, 2016, p. 30).

2) La lectura de contexto:

Esta estrategia incluida en la Guía pedagógica para la convivencia escolar No. 49 del MEN (2014), “implica el diseño de preguntas que permitan describir, conocer, analizar e identificar las características del escenario escolar” (MEN, 2016, p. 31). En el documento del MEN se proponen los siguientes pasos para el logro de esta meta:

a) Diseño de preguntas:

Estas permiten leer el contexto e identificar los prejuicios existentes en la comunidad educativa. A grandes rasgos la lectura de contexto se centra en los siguientes interrogantes:

- ¿Son las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas un tema del que se habla en el establecimiento educativo?
- ¿Se han identificado, en el establecimiento educativo, situaciones de violencia o acoso escolar relacionadas con las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas?
- ¿Es el espacio educativo un escenario protector para las niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas?
- ¿Cuáles pueden ser las situaciones a las que se vea expuesto/a un niño, niña o adolescente que manifieste de manera abierta una orientación sexual o identidad de género no hegemónica?

- ¿Cuál es la postura de las madres, padres y/o tutores en torno a las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas?
- ¿Cuáles son las principales preguntas y prejuicios que se tienen alrededor del tema? (MEN).

b) Definir estrategias para responder a las preguntas:

En este apartado se sugiere que se haga uso de lenguajes no tradicionales y el empleo de recursos novedosos como los “murales, muestras fotográficas, obras de teatro, performance, juegos, conversatorios con expertos” entre (MEN, 2016, p. 35), otros. Adicionalmente, se recomienda convocar a las organizaciones sociales de los sectores LGBTI.

3) Actualización del Manual de convivencia:

Esta actualización debe realizarse en consonancia con lo establecido por la Ley 1620 de 2013 y con la jurisprudencia de la Corte Constitucional. Nuevamente, el MEN propone unas preguntas orientadoras para este proceso:

- ¿El manual expresa de manera clara y directa la promoción y garantía de los derechos humanos y, en especial, de los derechos humanos sexuales y reproductivos?
- ¿El manual expresa de manera clara y directa la necesidad de protección y garantía de derechos a los grupos a los que la mayoría considera diferentes (personas afro, personas en condiciones de discapacidad, diversidad funcional, personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, entre otras)?
- ¿El manual de convivencia otorga normas, roles y papeles diferenciados a las personas en razón de su género?

- ¿El manual de convivencia establece acuerdos que sancionan o prohíben de manera explícita las relaciones entre personas del mismo género?- ¿El manual de convivencia expresa en apartes de sus acuerdos frases como “la preservación de la moral y/o las buenas costumbres”? (MEN).

4) Construcción de la estrategia de socialización:

Por último, se resalta la importancia de elaborar estrategias para la difusión del manual actualizado dentro de la comunidad académica.

Es importante señalar que en la mayoría de los planteles educativos donde se realizó la investigación aún no habían actualizado sus manuales de convivencia y que muchos de los docentes y el personal administrativo que participaron en las encuestas y en las entrevistas no tenían claro los conceptos que sirvieron de marco de referencia para el presente estudio. Este desconocimiento pareciera ser la regla general, tal como se pudo evidenciar con la polémica desatada a propósito de la expedición del documento del MEN; otro tanto sucedió con la inclusión del Enfoque de Género en los Acuerdos de La Habana para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (2016), lo que llevó a que se generaran marchas de protesta en todo el país, auspiciadas por asociaciones de padres de familia, grupos políticos opositores al gobierno de Juan Manuel Santos, líderes de las iglesias cristianas, grupos de opinión, y aún por el mismo Procurador General de la Nación bajo la consigna de defender la institución familiar contra la llamada “ideología de género”.

2.1.3. Educación integral de la sexualidad

Mención especial merece el documento Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias publicado por la UNESCO en 2014, el cual brinda un marco de referencia

invaluable para la implementación de programas orientados a la educación sexual y reproductiva de niños y adolescentes. Tal como lo señala este documento, su objetivo es el de “comprender que la sexualidad es parte integral de la vida de las personas (...) y que contribuye al desarrollo de su identidad y por lo tanto, a su desarrollo social (UNESCO, 2014). Una educación basada en la promoción y respeto de los derechos humanos debe garantizar el derecho a la Educación Sexual Integral (ESI), y tal como lo recomienda la Organización Mundial de la Salud (OMS), es fundamental que la ESI se inicie en los primeros años de la educación básica y que se constituya en una materia independiente y no como un tema suplementario de otras asignaturas. La educación basada en derechos, debe promover, igualmente, el respeto en el entorno de aprendizaje, y esto implica, necesariamente, la no discriminación por razones de edad, raza, condición socioeconómica, creencias, sexo, género y orientación sexual, entre otras. Para la UNESCO, la educación sexual debe ser entendida como una competencia básica, a pesar de que en la mayoría de los países no sea considerada como tal, ya que, en la mayoría de los casos, se tiene una visión limitada de la sexualidad, y “existen vacíos de conocimiento que son llenados con temores y mitos” (UNESCO, 2014, p. 34). Esto es lo que, efectivamente, sucedió en nuestro país, cuando desde el Ministerio de Educación se ordenó la revisión de los manuales de convivencia para que estos fueran más incluyentes y más acordes con el respeto a los derechos fundamentales constitucionales, y esto generó el rechazo por parte de los sectores más conservadores del país, aduciendo que se estaba tratando de imponer una ideología de género. Por el contrario, para la UNESCO, “educar en sexualidad implica hablar abiertamente de temas sensibles como la masturbación, la diversidad sexual y el placer” (UNESCO, 2014). Si queremos cambiar la educación sexual para contribuir a crear ambientes escolares más incluyentes, armónicos y respetuosos de las diferencias, se debe pasar de un enfoque moralista a un enfoque democratizador para la formación en valores ciudadanos y en el respeto por los derechos fundamentales.

Cabe resaltar que para la UNESCO, la sexualidad:

Es un aspecto básico de la vida humana, con dimensiones físicas, psicológicas, espirituales, sociales, económicas, políticas y culturales (...) (y) se encuentra estrechamente vinculado al desarrollo de la identidad del individuo, por lo cual no es posible entender la sexualidad sin referencia al género ni a la diversidad como características fundamentales de la sexualidad (UNESCO, 2014, p. 37).

Siendo la sexualidad un componente tan importante en la formación integral de los estudiantes, la UNESCO recomienda incorporar en los currículos escolares de manera significativa la educación para la sexualidad, ya que:

Lo que suele pasar es que cuando no se proporciona educación sexual en el marco de la educación formal, el currículo oculto domina en el entorno educativo y con esto, una serie de prejuicios e inexactitudes sobre las que difícilmente los docentes o los familiares pueden ejercer alguna corrección o influencia (UNESCO, 2014, p. 48).

En este sentido, un currículo en el que la sexualidad se aborda de manera superficial, con un enfoque moralista, que solo promueva la abstención como único camino posible, está abriendo la puerta a múltiples riesgos para los niños y adolescentes, que con poca información o de mala calidad, son víctimas de situaciones de riesgo. Precisamente, aquellos currículos propios de un sistema educativo conservador y retrógrado hacen más vulnerables a los niños y adolescentes con identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas. Por esto, a nuestro parecer, un sistema educativo que propenda por la formación para la ciudadanía y la convivencia, debe tener entre sus componentes fundamentales la formación para la sexualidad, en donde se aborden temas como el reconocimiento de la propia identidad, la afectividad, la responsabilidad y el respeto a las diferencias, entre otros, para superar los viejos estereotipos que todavía subsisten en las aulas escolares.

2.2. Estado de la cuestión

Este capítulo da cuenta de un balance general de las investigaciones que se han realizado tanto a nivel nacional como internacional en el campo de las ciencias sociales en relación a la orientación sexual y la diversidad de género. En las investigaciones se identifican los objetivos de trabajo que tuvieron en cuenta los investigadores, los referentes teóricos y metodológicos desde los cuales abordaron los trabajos y las conclusiones más relevantes de sus hallazgos.

2.2.1. Investigaciones nacionales

Siguiendo esta línea, iniciamos el recuento con el trabajo realizado por Erik Werner Cantor de la Universidad Nacional de Colombia quien lleva a cabo la investigación titulada: “Cultura estudiantil y diversidad sexual, discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria” (Cantor, 2009) realizada entre el año 2006 y 2007. El trabajo busca analizar la cultura estudiantil que predomina en los colegios de secundaria con respecto a jóvenes homosexuales, lesbianas y transgeneristas. Analiza el predominio y reproducción de la cultura heterosexista como un paradigma naturalizado en la escuela a través del currículo oculto, y que se materializa en el conjunto de creencias, emociones y comportamientos que determinan la exclusión y la discriminación. “Para efectos del análisis se rastrean las expresiones de homofobia y lesbofobia a nivel emocional, comportamental y cognitivo predominantes entre los y las estudiantes de secundaria”. El análisis se apoya en “entrevistas con 20 grupos focales conformados por estudiantes hombres y mujeres, de diferentes grados de escolaridad con edades entre 12 y 17 años; la realización de entrevistas en profundidad con estudiantes homosexuales, lesbianas y transgeneristas y la aplicación de una encuesta a 433 estudiantes heterosexuales”. De acuerdo con el autor, avanzar en la escuela hacia una cultura que valore y respete las diferencias en general y las diferencias por orientación sexual y de género en

particular implica que la educación sexual sea trabajada desde un enfoque integral de sexualidad que vaya más allá de los aspectos reproductivos, saludables y eróticos y que contemple la perspectiva de género y las identidades de orientación sexual.

Posteriormente, en el año 2009, se publica un artículo resultado del proyecto de investigación: “Entre la discriminación y el reconocimiento: las minorías sexuales en materia de educación”, realizado por el investigador, Jairo Mauricio Pulecio Pulgarín de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, año 2009. El objetivo es “interpretar la legislación educativa nacional bajo el marco de la Ley de Infancia y Adolescencia y de la Constitución Nacional, junto con la declaración internacional de Principios de Yogyakarta. Acto seguido se estudiarán las causas de la discriminación en la escuela de la mano de trabajos antropológicos y sociológicos”. Dentro de los referentes teóricos se cuenta con autores como Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Balderston, D. (2006). *Otros cuerpos, otras sexualidades*. Cantor, E. W. (2008).

Homofobia y convivencia en la escuela. García, C. I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela: dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Foucault, M. (1987). *El orden del discurso*. Millán, C. & Estrada, Á. M. (2004). *Pensar(en) género: teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo*. Millán, C. (2006). *Crímenes de odio, entre otros. La metodología de trabajo se centra en el análisis hermenéutico. El trabajo concluye que “el vacío legal de las minorías sexuales en la legislación educativa colombiana no es solo un problema de formación de docentes. Si bien éste es un aspecto importante, es vital complementarlo con la inclusión transversal de la perspectiva de género en toda la legislación educativa”* (Pulecio, 2009, p. 38). Sostiene que la discriminación en los espacios escolares no es absoluta, en consecuencia, se puede afirmar la existencia de un reconocimiento influenciado por la cultura de la autonomía. Asimismo, que es necesario expandir el límite de acción en el que los estudiantes ejercitan las competencias

ciudadanas y que el trabajo educativo es imprescindible para asentar una política de inclusión social entorno a la temática LGBT.

Por su parte, Dennys A. Cortés-Ramírez, publica en 2011 un artículo titulado *Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio* (Meta, Colombia), producto de la investigación “Comparación de las representaciones sociales de género de estudiantes hombres y mujeres en un colegio público de la ciudad de Villavicencio”. El objetivo del trabajo es identificar las representaciones sociales de la identidad de género y de los roles de género en estudiantes adolescentes de una institución educativa pública de Villavicencio. Para el marco teórico se trabajaron autores como Martínez, I. y Barberá, E. (2004). “La tradición diferencialista: diferencias y semejanzas entre los sexos”; Pineda, J. y Hernández, A. (2006). “Retos de la equidad para los hombres”; Vaca, P. et al. (2006). “Representaciones sociales acerca de la identidad de género de una mujer que emplea la violencia en la solución de conflictos”; Bruel Dos Santos, T. (2008). “Representaciones sociales de género: un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino”. Ferrer, V. y Bosch, E. (2005). “Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género”; Flores, F. (2000). “Psicología social y género. El sexo como objeto de representación social”, entre otros. La metodología para llevar a cabo el proyecto es de enfoque cualitativo y el análisis de los datos se hizo con el apoyo del software Atlas.Ti 5.0, con el propósito de visualizar la estructura de las representaciones sociales de género. Se trabajó desde la observación participante y grupos focales. Dentro de las conclusiones principales se señala que en la identidad de género se encuentran elementos ligados a las concepciones más patriarcales conservando los estereotipos asignados históricamente a hombres y mujeres. Asimismo, señala que en estas representaciones sociales “persiste la polaridad masculino-femenino como opuesto y constitutivo de la diferencia, lo cual también plantea dificultades para representarse la diversidad sexual como “normal”.

Andrea Marcela Mahecha Montañez en el 2015 realiza la investigación denominada “Configuración de las relaciones de género en la escuela. Colegio Distrital Paulo Freire” Bogotá, Colombia, para optar al título de Magíster en Educación. El trabajo buscó poner en tensión los diferentes elementos que intervienen en la forma como se configuran las relaciones de género en la escuela. La perspectiva de trabajo se basó en el diálogo con los aspectos desarrollados por el pensamiento decolonial: la colonialidad de saber, del ser, del poder y de la naturaleza, con enfoque de género. El marco teórico se apoyó en autores como Butler, J. (2002). La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. La constatación de la diferencia del “Otro” de Espinosa, Y, Gómez, D. y Ochoa, K. (2014 (Edts). Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. Restrepo, E. y Rojas, A (2010), Inflexión decolonial: fuentes, conceptos, y cuestionamientos, entre otros. La metodología de trabajo se centró en entrevistas “para dar cuenta de experiencias concretas que dieran cuenta de las múltiples opresiones respecto a las preferencias sexuales y del silenciamiento que ocurre en la escuela por parte de quienes cuentan con privilegios que les autorizan a hablar y a establecer los límites entre lo correcto e incorrecto y lo normal y anormal, en términos de roles de género y experiencia de la sexualidad” y grupos focales que “permitieron compartir el sentido del que dotan las y los estudiantes a los roles de género, las situaciones de discriminación y los lugares hegemónicos para configurarse como hombres y mujeres”. Entre los resultados obtenidos se concluye que la colonialidad opera en los procesos educativos que se agencian en la escuela. Aboga por la importancia de trabajar los feminismos decoloniales para favorecer la resistencia de mujeres, niñas y adolescentes silenciadas en lugares como la escuela. La decolonización implica trasegar hacia “otros” lugares epistémicos como la despatriarcalización de las producciones hegemónicas del saber, caracterizadas por ser hetero-centradas, androgénicas, científicas, universalizantes, objetivas, neutrales y expertas.

Con una investigación publicada en el año 2017 bajo el título “De narrativas y representaciones en la escuela: por cuenta del sistema sexo/género”, Lucia Platero Borda plantea como objeto de trabajo el análisis de las narrativas y las prácticas que emergen en la escuela en torno a este modelo binario sexo/género. El marco teórico que sustenta la investigación cuenta con autores como Bonder, G. (1998); Género y Subjetividad: Avatares de una Relación No Evidente. Butler, J. (2002); Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Castro-Gómez, S. (2014). Genealogías políticas del cuerpo de Michael Foucault, Castro-Gómez, S.; Marín, D.; Cortés, R (comps.). (2011). Gubernamentalidad y educación: Discusiones contemporáneas, Domínguez, M. (2004) Equidad de Género y Diversidad en la Educación Colombiana. Pedraza, Z. (2007). Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina, entre otros. La metodología se centra en el método etnográfico -observación, participación, talleres- y su componente cualitativo. El objetivo de los talleres consistió en capturar las percepciones e imaginarios de los y las estudiantes frente al gobierno de los cuerpos, al sistema sexo/género y cómo son asumidas las diversas orientaciones sexuales entre sus pares. Adicionalmente, se organizó un archivo con treinta manuales de convivencia de colegios con algún grado de reconocimiento para precisar el manejo frente a la sexualidad y las prácticas de disciplinamiento por parte de los docentes o directivos de las instituciones. Por último, se realizaron algunas entrevistas semi-estructuradas a estudiantes con orientación sexual diferente a la ‘tradicional’ para indagar sobre actitudes y percepciones frente a estudiantes en contextos escolares heterosexuales y colegios de carácter mixto, masculino y femenino. Dentro de sus conclusiones se señala que “gobernar es lograr que la conducta de una persona sea dirigida y vista, aun por los gobernados, como positiva, honorable, digna; sobre todo como propia y producto de su libertad. Así mismo señala que cada uno de los integrantes de la escuela deben conocer las normas –para reflexionar y transformar la convivencia por medio de críticas propositivas- que nos rigen

para velar por los derechos y cumplir los deberes en aras del funcionamiento escolar y la formación democrática sean una realidad en el país.

2.2.2. Investigaciones internacionales

En el ámbito internacional, Juana M. Sancho, Fernando Hernández, Fernando Herraiz y Judit Vidiella de la Universidad de Barcelona realizan en el año 2009 una investigación titulada “Narrativa en torno al aprendizaje de las masculinidades en la escuela” El trabajo explora el aprendizaje de diferentes formas de masculinidad por jóvenes de entre 15 y 20 años. En el recorrido metodológico emergió el tema sobre el papel de la escuela y la relación entre iguales en la construcción de dichas masculinidades. El marco teórico giró en torno a autores como Altable, Charo (2001); “Educación para el amor, educación para la violencia”, Badinter, Elisabeth (1993). La identidad masculina, Butler, Judith (2001[1999]). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, Connell, Robert W. (1998). “Enseñar a los chicos: nuevas investigaciones sobre la masculinidad y estrategias de género para la escuela”, Guasch, Oscar y Viñuales, Olga (eds.) (2003). Sexualidades, diversidad y control social, Lomas, Carlos (comp.) (2003). ¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales, Rodríguez, María del Carmen (2007). “Identidad masculina y contexto escolar: notas para un debate”, Tomé, Amparo y Rambla, Xavier (2001). La coeducación de las identidades masculinas en la escuela secundaria. La metodología de trabajo adopta dos estrategias: la perspectiva narrativa de investigación de Clandinin y Connelly, (2000) y las historias de vida de Goodson, (2004), el análisis se llevó a cabo a partir de dos perspectivas: a) la narratividad de los sujetos entrevistados, lo que significa prestar atención a cómo evolucionan y se tratan los temas planteados) siguiendo una perspectiva “fenomenológico-hermenéutica” se aborda el contenido de las narraciones con el objeto de distinguir lo que es común a todos los sujetos y lo que los diferencia. Entre las evidencias los investigadores señalan que

la escuela es el lugar donde los jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo, sin embargo, no todos reconocen su influencia, lo que pone de manifiesto la falta de conciencia frente a la huella que esta deja en la formación de pautas y modelos imperantes en los sujetos que siguen una visión hegemónica y patriarcal de la masculinidad. El trabajo parece confirmar otros estudios que señalan que “las exigencias del mundo de la escuela se encargan de (re)producir un modelo masculino vinculado a la fortaleza física, a la viveza, a la irresponsabilidad y al abuso físico contra los más débiles y contra las mujeres” (Callirgos, 2003, p. 73).

Verónica P. Pinos V, y Guido M. Pinos A pertenecientes a la Dirección de investigación de la Universidad de Cuenca, Ecuador llevaron a cabo en el año 2011 la investigación “Actitudes de los adolescentes escolarizados de Cuenca hacia la diversidad sexual”, El objetivo de esta investigación fue el conocer las actitudes de los adolescentes hacia la comunidad LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transexuales), así como los factores vinculados a éstas. Esta investigación se desarrolló a partir del enfoque cuantitativo mediante la aplicación de un cuestionario que midió tanto datos demográficos como actitudes hacia la diversidad sexual. Fueron encuestados un total de 1130 estudiantes y 31 de sus profesores. En los resultados se encontró que la mayoría de los adolescentes presentan actitudes homofóbicas liberales dado que aceptan o “permiten” la expresión de la homosexualidad en el espacio privado, pero en ningún caso consideran correcto que se lo haga en público (Borrillo, 2001, en Pichardo, J.I., B. Molinuevo, P. Rodríguez, N. Martín, M. Romero 2009). Una de las determinantes principales del porqué de la elevada frecuencia de la homofobia en la cultura ecuatoriana es la influencia de la iglesia judeocristiana, espacio donde la homosexualidad ha sido duramente juzgada a lo largo de su historia (Crooks y Baur, 2009; MMcCary, J., S.McCary, J.L. Álvarez, C. Del Río, J.L. Suárez, 2002; Halstead y Reiss, 2006; Rial, 2003).

José Manuel Peixoto Caldas, Laura Fonseca, Sofia Almeida, Lígia Almeida de la Universidad de Oporto. Portugal realizaron en el año 2011 un trabajo titulado: “Escuela y diversidad sexual – ¿Que realidad?”. El propósito del trabajo es “analizar la diversidad sexual y la homofobia en el medio educativo portugués, a través del estudio comparado resultante del proyecto “Sexualidades, Juventudes e Gravidez Adolescente a Noroeste de Portugal” con los datos del informe sobre homofobia y transfobia del Observatorio de Educación LGBT. Hacen parte del marco teórico autores como: Bazán, O. y su trabajo sobre “Historia de la homosexualidad en la Argentina”; Fonseca, L. y sus investigaciones: “Justiça social e educação: vozes, silêncios e ruídos na escolarização das raparigas ciganas e payas”; “Corpo falado, sexualidades, poder e educação”; Educação, Sociedade & Culturas. Así mismo, hacen parte de este trabajo autores como: Louro, G. O y su texto sobre Corpo educado: Pedagogias da sexualidade y Nogueira, C. cuya investigación lleva por título “Um novo olhar sobre as relações sociais de gênero: Feminismo e perspectivas críticas na psicologia social, entre otros. La metodología utilizada fue un estudio cualitativo en el primero y cuantitativo en el segundo. De ambos trabajos se llega a la conclusión de que la mayoría de los jóvenes muestran una actitud desfavorable hacia las personas LGBT, carecen de suficiente información acerca de la diversidad sexual, acompañada por una alta difusión de mitos y estereotipos, los cuales resultan en actitudes homofóbicas y sexistas. La escuela sigue siendo uno de los lugares privilegiados en la construcción de la identidad, pero que no está preparada para enfrentarse a la problemática de la diversidad sexual educar en el respeto a la diversidad afectivo-sexual es tarea de todas y todos.

“Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género” es un trabajo realizado por Graciela Morgade de la Universidad de Buenos Aires. Este trabajo tiene como propósito mostrar diferencias vinculadas con los valores y los significados culturalmente atribuidos a “lo femenino” y “lo masculino”, que marcan el modo de vivir el cuerpo sexuado,

es decir, las relaciones de género. “La hipótesis de trabajo es que, a más de dos siglos de iniciación de la modernidad, las niñas y los niños aún no constituyen un “sujeto” de pleno derecho en la educación y que su identidad aún se encuentra sesgada por las significaciones estereotipadas de género propias de las clases dominantes (Fernández, 1995). Entre los referentes teóricos que sustentan el trabajo están: Robert Connell (1995), García Suárez, (2004), Lomas, (2004), Debbie Epstein y Richard Johnson (2000), Morgade, (2006), Guacira Lopes Louro (2004), Deborah Britzman (1999). Como síntesis del trabajo la autora refiere que “la escuela, como ámbito público, es el lugar donde los derechos ciudadanos y la valoración de las diferencias deben conocerse y ejercitarse. Hacer de la escuela un espacio con sentido, interesante y desafiante, es sin duda alguna un pendiente de la pedagogía en nuestros países abatidos por la exclusión y la desigualdad”.

“Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente” es un trabajo del año 2016, realizado por Natalia Salas Guzmán y Margarita Salas Guzmán de la Universidad Diego Portales. Chile. El artículo hace una revisión de diversos conceptos asociados a la diversidad sexual, la inclusión educativa, el rol que poseen las casas formadoras de futuros educadores y la necesidad de incorporar acciones concretas en el conocimiento y enseñanza de la diversidad sexual. Dentro de sus referencias bibliográficas se encuentran autores como: Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. Booth, T. y Ainscow, M. (2012). Guía para la inclusión educativa. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Carneiro, N. S. (2009). Homosexualidades. Una psicología entre ser, pertenecer e participar. Dio-Bleichmar, E. (1992). Del sexo al género. Duschatzky, S. y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. Mayobre, P. (2007). La formación de la identidad de género una mirada desde la filosofía. Entre sus conclusiones expresa que pese a las transformaciones y luchas sociales que se han dado en las últimas décadas, “los

procesos de formación docente continúan arrastrando visiones estereotipadas sobre los roles de género, que generan propuestas pedagógicas excluyentes de la diversidad presente actualmente en el alumnado. Asimismo, plantean la necesidad de construir estrategias pedagógicas innovadoras que le abran un camino a la diversidad en el aula desde una participación activa.

“Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual” es un trabajo realizado en el 2017 por las investigadoras Sofía Díaz de Greñu Domingo y Rocío Anguita Martínez de la Universidad de Valladolid. El objetivo del trabajo es “interpretar, desde una perspectiva cualitativa y crítica, los datos recopilados en un registro anecdótico y diario de observaciones durante cuatro cursos en centros de secundaria de diferentes características en Castilla y León”. El marco teórico articuló autores como Calvo Salvador, A. y Rodríguez --Hoyos, C. (2012). Aportaciones de los estudios de las mujeres y del género a la organización escolar. Castillo Mayén, M. R. (2011). Discriminación de género y dominación social. Análisis de los estereotipos de género y de la influencia del priming subliminal. Chacártégui, C. (2001) Discriminación y orientación sexual del trabajador. Conway, J. K., Bourque, S. C. y Scott J.W. (2000). El concepto de género en M. Llamas. (Comp.) El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. Hernández Morales, G., Jaramillo, C. y Cerviño, M. J. (2005). Tomar en serio a las niñas. Cuadernos de educación no sexista. Ion, G., Durán, M. M. y Bernabeu, M. D. (2012). El profesorado y su percepción sobre la igualdad de género en la Universidad. Jayme, M. (1999). La identidad de género. Kimmel, M. S. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. Las autoras refieren una metodología cualitativa, de corte crítico-interpretativo en la que articularon diferentes perspectivas fenomenológicas, naturalistas, interaccionistas, críticas e interpretativas. Los resultados de la investigación señalan que los estereotipos de género permanecen arraigados en la escuela en su currículo oculto pese a los esfuerzos por mostrar un clima de igualdad.

Las investigaciones aquí reseñadas toman como punto de partida el lugar que ocupa la escuela como espacio de socialización y eje central en la configuración de las identidades. Asimismo, plantean la necesidad de repensar el papel de la escuela en la formación integral de los niños, niñas y adolescentes. En general, se confirma que gran parte de las instituciones educativas promueven la cultura heterosexista, la cual se apoya en una sociedad patriarcal que desconoce la mirada diversa frente a otras orientaciones sexuales. En términos de estrategias metodológicas el conjunto de las investigaciones se apoya en análisis hermenéuticos en los que se confrontan los referentes teóricos con los testimonios de los entrevistados dando lugar a la descripción de las conductas que emergen en la convivencia escolar. En los estudios es posible reconocer las tensiones que existen en una escuela que continúa anclada a una visión estereotipada de lo que significa ser hombre o ser mujer, que enfrenta los temas de la sexualidad como un tabú y que por tanto es incapaz de reconfigurar sus discursos, lo que la hace resistente al cambio.

Teniendo en cuenta estos elementos, la investigación que proponemos difiere de las anteriores en tanto busca realizar un análisis minucioso en dos niveles: el primero, teniendo en cuenta la jurisprudencia hasta ahora dictada sobre educación sexual y no discriminación, analizar los manuales de convivencia de las instituciones educativas para establecer si desde dicha normativa se explicita y se da cumplimiento al derecho a la igualdad, el debido proceso y al libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes de las instituciones examinadas. El segundo, analizar los discursos en torno a la diversidad sexual e identidad de género de los diferentes actores de la comunidad educativa, con el objeto de determinar si en dichos discursos se enmascaran violencias o se discrimina a las niñas, niños y adolescentes que manifiestan orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Estas violencias enmascaradas que pueden no ser tan conscientes, podrían aparecer reveladas en los discursos.

3

CAPÍTULO
TRES

3.ASPECTOS METODOLÓGICOS

El presente trabajo es un proyecto de investigación aplicada de enfoque cualitativo que tuvo como propósito analizar la garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media en once instituciones educativas en el municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Para dar cumplimiento a este objetivo se hizo acopio y análisis de las siguientes materiales: 1) los manuales de convivencia de las instituciones se analizaron a la luz de las fuentes jurídicas que regulan la materia: a) la Constitución Política, en lo que se refiere a los derechos fundamentales, especialmente el derecho a la igualdad, el debido proceso y el libre desarrollo de la personalidad, b) las leyes y decretos que regulan la educación en Colombia, c) la jurisprudencia, especialmente aquella que se refiere a los derechos sexuales y reproductivos y el respeto y protección de las

minorías sexuales, y d) las fuentes teóricas y doctrinales. 2) los discursos de los diferentes actores de la comunidad educativa, a saber, directivos, profesores, estudiantes y padres de familia, a la luz de la semiótica discursiva de la Escuela de París con autores como Claude Bremond (1973), Philippe Hamon (1984), Vincent Jouve (2001), Greimas y Courtes (1979), entre otros. El análisis se contextualiza a partir de las noticias y columnas de opinión que circularon en los medios escritos y que se ocuparon de la polémica desatada por la revisión de los manuales de convivencia decretada por el MEN.

Para el proyecto se planeó una ruta metodológica que comprendió las siguientes fases:

1) Fundamentación teórica y conceptual:

Se hizo la revisión bibliográfica de las normas, la jurisprudencia y la doctrina vigentes. Adicionalmente, se revisó un corpus de fuentes teóricas acerca de las orientaciones sexuales no hegemónicas.

2) Selección de la muestra:

Del total de instituciones educativas del municipio de Pereira se escogieron once colegios teniendo como criterio de selección las siguientes variables:

(público/ privado/, mixto/ masculino/ femenino/, urbano/ rural, laico/ católico/ cristiano no católico/, colegio con proyecto etnoeducativo). La saturación de la muestra se alcanzó en seis de las once instituciones educativas seleccionadas conservando las variables señaladas.

3) Construcción de los instrumentos:

Se elaboraron encuestas a profesores y padres de familia y un modelo de entrevista semiestructurada diferencial para cada uno de los sectores que hacen parte de la comunidad educativa: directivas, docentes, estudiantes y padres de familia.

4) Gestión ante las instancias administrativas e interinstitucionales para la aplicación de los instrumentos:

Previo a un acercamiento con las directivas de los colegios seleccionados, se gestionó un permiso ante la Secretaría de Educación y la Secretaría de Desarrollo social y político del municipio de Pereira, con el objetivo de crear un clima de confianza entre la institución educativa y las investigadoras del proyecto. Posteriormente, se hizo un acercamiento con cada uno de los rectores. Pese a la gestión administrativa, de las once instituciones seleccionadas solo seis aceptaron participar en la investigación.

5) Prueba piloto:

Se implementó una prueba piloto, "con el objeto de considerar las posibilidades de factibilidad de la investigación, prever posibles riesgos, evaluar los conceptos y afinar los instrumentos de recolección de la información" (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>).

6) Aplicación de los instrumentos:

En la mayoría de los casos, los rectores delegaron en los coordinadores la responsabilidad de la organización de la actividad. Procedimos a entregar a los coordinadores los documentos de Consentimiento informado⁷ para que los padres o acudientes

7 Anexo 1

los firmaran si estaban de acuerdo con que el menor participara en la encuesta y la entrevista. Aunque, en un principio se había planteado hacer la investigación con estudiantes de 8° a 11° grado, por sugerencia de algunos coordinadores, se tomó la decisión de hacer la indagación con estudiantes a partir del 9° grado. Una vez firmados los consentimientos informados se procedió a programar la fecha para la recolección de la información.

Para esta investigación contamos con la colaboración de tres monitoras que apoyaron todas las actividades: Beatriz Elena Orozco Díaz, Jennifer Restrepo y Samm Orozco, para ese entonces, estudiantes de la Universidad Tecnológica de Pereira y pertenecientes al Semillero de Investigación: Lingüística, Semiótica, Discurso (LSD).

Una vez en los planteles educativos, se organizaron grupos de trabajo para la aplicación de encuestas y entrevistas. En el caso de los estudiantes se trabajó solo con aquellos que tenían diligenciado el Consentimiento informado⁸. Posteriormente, se les entregaba el documento de Asentimiento informado para que lo firmaran y una encuesta dirigida a sus padres.7) Análisis de la información:Una vez transcritas las grabaciones se procedió a "analizar discursivamente las opiniones, percepciones, descripciones e interpretaciones que se construyeron en relación a las categorías establecidas en el proyecto de investigación como son: la igualdad, el debido proceso, el libre desarrollo de la personalidad y las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas" (<https://utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/1970>).

Posteriormente, se hizo el análisis de los manuales de convivencia a nivel jurídico. Es de anotar que en la mayoría de los casos, los manuales se encuentran desactualizados. En algunos

8 Anexo 1

colegios nos expresaron que se encontraban en el proceso de reforma de los mismos. Ninguno está completamente ajustado a los nuevos lineamientos establecidos por el MEN, sobre todo en lo que hace referencia al manejo de situaciones que involucren estudiantes de la comunidad LGBTI y las competencias de los Comités escolares de convivencia.

7) Consolidación de la información:

Finalizado el análisis se procedió a consolidar la información recolectada con el fin de cotejar los hallazgos más relevantes con la normatividad existente.

4

**CAPÍTULO
CUATRO**

4. NARRATIVAS NORMATIVAS Y NOTAS JURISPRUDENCIALES EN LA CONSTRUCCIÓN Y GARANTÍA DE DERECHOS DESDE EL ANÁLISIS A LOS MANUALES DE CONVIVENCIA

La ley por sí sola no cambia la realidad, esta constituye un marco jurídico a partir del cual trabajar, pero la ley es importante porque permite avanzar con mayor seguridad en la construcción de una ruta para cimentar sociedades más democráticas en las que se reconozca la necesidad de que todos los niños, niñas y adolescentes estén bien informados para que puedan elegir libre y autónomamente su derecho a ejercer el libre desarrollo de su personalidad dentro de un clima de tolerancia y equidad.

Con base en los derechos fundamentales contenidos en la Constitución de 1991 y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional diseñados con el apoyo del Fondo de Población de Naciones Unidas se analizaron los manuales de convivencia de las instituciones educativas del municipio de Pereira en donde se realizó la investigación.

Los sujetos se constituyen a partir de relaciones sociales y humanas entretejidas en el marco de la convivencia a la que le es inherente una regulación normativa que, como respuesta a las demandas y reivindicaciones de distintos grupos sociales, debe guardar coherencia con preceptos de rango constitucional superior, garantizando con ello, la efectividad de los derechos desde una de las instituciones básicas de socialización como son las instituciones educativas.

El estudio reflexivo propuesto a partir de la presente investigación ha pretendido contribuir no solo al debate, sino al reconocimiento de los derechos, como eje estructural de las sociedades contemporáneas, especialmente la colombiana, que hoy hace una apuesta por la reconciliación. La Escuela en su calidad de territorio de paz debe ser el crisol donde conviven múltiples identidades con la capacidad de relacionarse respetando las diferencias.

El manual de convivencia como herramienta reguladora de las relaciones escolares, constituye el eje fundamental de este estudio, cuya pretensión es leer su papel en la garantía del derecho a las identidades sexuales plurales o en la reproducción de lo heteronormativo que compromete el núcleo esencial de los derechos del libre desarrollo de la personalidad, debido proceso e igualdad y el respeto por las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Por otra parte, la conducta es, tal vez, uno de los conceptos más difíciles de abordar, más aún, de regular y sancionar. Las situaciones que a diario se presentan en el ámbito educativo muchas veces entran en franca confrontación con las regulaciones contenidas en las normas dadas en su interior.

Las instituciones educativas gozan de autonomía para regular y sancionar las conductas que contraríen la disciplina institucional; autonomía que no es absoluta en tanto se haya sujeta a principios

legales, constitucionales y avances jurisprudenciales que por vía del precedente judicial se desarrollan sobre la materia.

La regulación de estas conductas al interior de las instituciones educativas se encuentran estipuladas en los manuales de convivencia escolar, normativa que pese a la autonomía que le asiste a la institución educativa se halla sujeta a las garantías que integran el debido proceso, el principio – derecho a la igualdad, y los elementos que integran el libre desarrollo de la personalidad, los cuales fueron el pilar del presente trabajo de investigación; su integración a los manuales de convivencia en el marco de la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Para estos propósitos, se hizo un recorrido al desarrollo de los citados derechos a través de la doctrina y la jurisprudencia constitucional que permiten una comprensión sencilla de su contenido y alcance.

4.1. Debido Proceso

El artículo 29 de la Constitución Política de Colombia de 1991 como precepto constitucional indica que en todo procedimiento, así no sea judicial, en que se atribuyen conductas contrarias a la normativa colombiana deben respetarse los principios mínimos contenidos en el texto de la Carta Política, como una garantía y eficacia de los derechos fundamentales, que también se encuentran recogidos en instrumentos internacionales de protección de los derechos. Desde luego, las instituciones educativas no escapan a la órbita de cumplimiento de tales contenidos. De esta manera, en Colombia también a través de la Corte Constitucional, como órgano máximo de la Jurisdicción Constitucional, se verifica que las normas de inferior rango normativo se ajusten a las disposiciones del instrumento de navegación normativa por excelencia como es la Constitución Política; para el caso en estudio, dentro de la presente investigación, las normas que estarían sujetas a una

valoración de constitucionalidad por quienes tienen competencia para ello, serían los manuales de convivencia, que recogen principios y procesos sancionatorios aplicables en actuaciones administrativas derivadas de conductas descritas por la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013; que deben ser recogidas por dichas instituciones educativas en su instrumento de navegación normativa.

La Corte Constitucional (T-478/15) también ha sido clara en señalar que toda imposición de sanciones debe estar precedida por una estricta observancia del artículo 29 de la Constitución. En general, se puede afirmar que el derecho al debido proceso en todos los ámbitos, pero 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 educandos.

Para abordar este conjunto de principios garantistas que integran el debido proceso partimos de la siguiente premisa: No es violatorio de derechos fundamentales imponer una sanción a un estudiante para conservar la disciplina institucional, previo un debido proceso, pruebas suficientes del hecho y que la sanción esté establecida en el manual de convivencia escolar; unido a que la misma guarde concordancia con mandatos de orden constitucional.

Las instituciones educativas dentro de su manual de convivencia, deben dejar clara la estipulación de las faltas, las sanciones correlativas a las mismas, órganos competentes para llevar la actuación y el procedimiento aplicable; de este modo guardarán los mandatos constitucionales que guían el debido proceso en todo tipo de actuaciones, en este caso particular las que sancionan conductas contrarias a la convivencia al interior de las mismas. Así lo ha entendido la Corte Constitucional como órgano de cierre de la jurisdicción constitucional al evaluar casos particulares ocurridos al interior de instituciones educativas.

En la sentencia T -341/2003 se lee:

Es evidente que en el trámite de la tutela no se aportaron pruebas diferentes al dicho de los docentes involucrados y que en el plantel educativo no se convocó al alumno a explicar lo sucedido y no se le garantizó el derecho de defensa. Bajo ese entendimiento, es claro que el Colegio no respaldó su proceder en un reglamento educativo, y en cambio ideó ad- hoc un Consejo Disciplinario, aplicó una calificación académica a una conducta que no era susceptible de ella, dando infundadamente entidad de asignatura al comportamiento social, y solo después de la realización de aquella fijó un procedimiento para su evaluación.

Esta interpretación de la Corte Constitucional deja percibir que para la aplicación de procedimientos al interior de las instituciones educativas con los cuales se pretenda sancionar conductas de los estudiantes que contraríen las normas básicas a las que estos se sujetan por pertenecer a esta pequeña comunidad política deben estar claramente descritos en el texto del reglamento, con un procedimiento previamente estipulado en el paso a paso desde el momento en que se atribuya el presunto acto, el desarrollo de la etapa probatoria, la oportunidad al estudiante de pronunciarse en su defensa y presentar también las pruebas con las cuales pretenda desvirtuar lo endilgado por la institución educativa, así como deben estar taxativamente señaladas las sanciones procedentes según el tipo de conducta.

Las conductas estipuladas dentro de los manuales deben a su vez estar categorizadas según se trate de conductas tipo I, II, III de acuerdo a lo reglado por el Decreto 1965 de 2013, que a su vez reglamenta la Ley 1620 de 2013 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.

Las situaciones tipo I son aquellas relacionadas con los conflictos manejados inadecuadamente, pero que en todo caso, no generan daños a la salud o al cuerpo. Este tipo de situaciones involucra miembros de la comunidad educativa, en el que por lo menos uno de ellos sea estudiante.

En las situaciones tipo II se encuentran circunstancias de agresión escolar que no alcancen a tipificarse como un delito, que sea conducta sistemática y cause daños al cuerpo o la salud sin generar incapacidad. La Ley 1620 se ocupa de definir cada una de estas conductas.

Finalmente, dentro de las conductas tipo III, se entienden incluidas todo tipo de agresiones escolares que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, tipificados en la ley penal colombiana vigente.

Estas normas reglamentarias del 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, constituyen el entramado sobre el cual las Instituciones Educativas deben edificar el conjunto normativo regente al interior de las mismas, con el fin de dar legalidad a sus actuaciones; estas contienen, además de las conductas, los lineamientos y procedimientos de acuerdo con los cuales deberán actuar frente a las situaciones escolares que presuntamente transgredan la convivencia entre los actores de la comunidad educativa o pequeña comunidad política, como la hemos llamado en la presente investigación.

Apesar de la amplia expedición normativa que orienta el proceder de las instituciones educativas, se encontró que los manuales de convivencia de los colegios que hicieron parte de este estudio no se ajustan en su totalidad a los preceptos reguladores, lo que permite inferir que no es claro aún para sus directivos la necesidad de estipular de manera explícita las conductas en situaciones tipo I, II y III en los manuales de convivencia.

Más grave aún, en algunos manuales de convivencia, es posible encontrar tipificaciones de conductas que eventualmente pudieran afectar derechos fundamentales como aquellas referidas a manifestaciones de afecto exageradas o manifestaciones amorosas entre estudiantes del mismo o diferente sexo portando el uniforme de la institución.

Conviene, por tanto, someter a reflexión si un beso, por ejemplo, constituye una manifestación exagerada de afecto que pudiera ser catalogada como situación tipo II, y sancionarse conforme al protocolo dispuesto para este tipo de conducta o si bien, por el contrario, tal estipulación constituye una violación al debido proceso, por no encuadrarse en un acto de agresión escolar como define la norma para este tipo de casos; o si es posible que un beso pueda llegar a constituir una agresión, una humillación o maltrato físico psicológico contra algún otro miembro de la comunidad educativa. Por lo cual, más adelante revisaremos el test de proporcionalidad.

Ahora bien, respecto de las sanciones escolares estas han de tener un sentido esencialmente pedagógico, salvo que el hecho trascienda a la dimensión del derecho penal. En tal sentido, por ejemplo, si una de estas sanciones conduce a estigmatizar al estudiante a tal punto que le impida el ingreso a otra institución educativa, en criterio de la Corte, constituye la negación de la posibilidad de un proceso pedagógico y pudiera llegar a desconocer garantías de carácter superior. Dichas medidas son señaladas con claridad por el Decreto 965 de 2013 en su artículo 29 N. 5, y están unidas a las acciones que contribuyan a la promoción de la convivencia escolar, a prevenir situaciones que la afecten, a la reconciliación, a reparar los daños causados y al restablecimiento del clima escolar. Es decir, la sanción debe ser proporcional a la falta, con ella debe perseguirse un fin legítimo y debe ser necesaria y adecuada para alcanzar el fin perseguido.

En tal sentido, si bien las instituciones educativas escolares gozan del amparo de su autonomía para la elaboración de sus manuales de convivencia, los distintos desarrollos jurisprudenciales obligan a que los mismos, en todo caso, deban siempre ajustarse a presupuestos constitucionales como los referidos al debido proceso (art. 29 C.P), en tanto que el manual de convivencia no está por encima de la ley. Es así como la máxima instancia constitucional en la Sentencia T – 459/97 al analizar los componentes del derecho de defensa ha señalado que el manual de convivencia debe contener las faltas y sus sanciones, procedimiento a seguir previo a la sanción, debe notificarse la apertura de un proceso, detallar las conductas, las faltas, las normas a aplicar, oportunidad de conocer las pruebas y controvertirlas, descargos, decisión final mediante un acto motivado con oportunidad de interponer recursos.

En consecuencia, toda institución educativa que consagre los principios orientadores del debido proceso, ajustándose a los contenidos mínimos que señala la Corte, será garante de este derecho fundamental en todas las actuaciones que deba adelantar con ocasión de conductas que constituyen afectaciones a la convivencia escolar. Contrario a lo anterior, no lo será, por ejemplo, si en algún caso el órgano que impone la sanción no es el competente para ello conforme a las normas preexistentes, o si bien no da oportunidad al estudiante implicado de pronunciarse sobre las pruebas que sirven de fundamento a su conducta o presentar otras.

Por otra parte, es importante revisar en futuras indagaciones, respecto de las conductas y las sanciones, si el comportamiento adopta la categoría de asignatura y por tanto si es evaluable y sancionable por parte de la institución educativa.

Por último, un aspecto relevante al que se quiere hacer alusión en estas reflexiones del debido proceso, es el referido al espacio en el que las conductas tienen lugar, por el impacto y las implicaciones sociales que conlleva y por estar ligado en muchos

eventos a un procedimiento acorde con las garantías que se vienen describiendo. Si en las instituciones educativas se tiene claridad respecto de las características que reviste el espacio físico de la institución, esto es, su carácter público, privado, semi privado, tendrán la posibilidad de ser más garantistas al momento de describir conductas contrarias al manual de convivencia y sus correlativas sanciones.

4.1.1. El carácter público, semipúblico, semiprivado de las Instituciones Educativas

A través de la sentencia T- 364 de 2018 la Corte Constitucional expuso el carácter semiprivado de las instituciones educativas por ser un espacio de convivencia reglado, integrado por los miembros de la comunidad educativa y con restricciones de acceso al público en general.

Sin embargo, no son espacios privados, porque las acciones de cada uno de los individuos en una oficina, o en un establecimiento educativo, tiene repercusiones sociales: “no se trata del individuo en su propio ámbito de acción, sino del individuo en una comunidad.” (Sentencia T – 364/18).

Por tanto, existen conductas que solo competen al ámbito privado, íntimo del individuo, sin que con ellas se afecte al colectivo o transgreda el ámbito de sus derechos; por el contrario, existen otras conductas que, aunque obedecen al ámbito de autodeterminación del individuo, tienen repercusiones en el colectivo que comparte el mismo espacio educativo y pueden eventualmente superar el ámbito del interés privado – particular. De este modo, cuando entran en juego derechos de carácter fundamental vinculados con la intimidad o la privacidad del individuo, que hacen parte de su libertad, se precisa atender según criterio de la Corte el espacio donde ocurrieron los hechos que dan lugar a la presunta vulneración. Así tratándose de un espacio público, el conjunto de derechos asociados a la privacidad, la

intimidad, la libertad en su manifestación del libre desarrollo de la personalidad, tienen limitaciones en su ejercicio.

El Código Nacional de Policía de Colombia, define en el artículo 32 la privacidad de las personas como "el derecho a satisfacer sus necesidades y desarrollar sus actividades en un ámbito exclusivo y considerado como privado" (Ley 1801/2016), continuando la norma con la definición de lugares que no son privados. Así las cosas, el comportamiento individual que contrarie el interés general protegido debe ceder frente a éste. No así en el caso de lugares privados donde las personas gozan de total protección de su intimidad.

Para el caso de las instituciones educativas se trata de espacios semi – privados, es decir que tienen características de públicos y privados, en tanto son espacios cerrados en los que un conjunto de personas conllevan una actividad y tienen restricción al público en general; en consecuencia, las conductas que despliegan los individuos en estos lugares tienen menor impacto social, por ejemplo, un salón de clase en el que se encuentren solo los involucrados en el acto de comportamiento humano. Distinto sería si el acto se configura en presencia de otros afectando su integridad o con efectos sociales más amplios al ámbito individual, es decir, la protección de la intimidad va de la mano con la libertad, siempre que los efectos de la conducta no se hagan extensivos a otros.

Para el caso de la presente investigación nos preguntamos por el alcance de la protección de la intimidad sexual, unida a la libertad y la garantía por las orientaciones sexuales e identidades de género diversas, entendiendo que a esta intimidad sexual se integran expresiones afectivas como un beso, una caricia, un abrazo, o cualquiera otra forma de comunicación, como un mensaje a través de dispositivos electrónicos, etc. Es decir que, en el ámbito de la intimidad sexual no es posible hacer imposiciones hegemónicas respecto de una forma de comportamiento que

responda a un canon institucional más allá de lo que el sujeto ha elegido de forma autónoma, salvo que afecte los derechos de otros; afectación que debe revisarse a la luz de un test de proporcionalidad que permita dilucidar el interés jurídico superior que se pretende proteger.

La definición de la identidad sexual no es un asunto que supone una orientación o formación, sino que está amparada en el ejercicio de la autonomía de la persona. Sin embargo, en aras de proteger al estudiantado, sí debe existir un proceso donde, a partir del conocimiento de la identidad sexual de la estudiante, se tomen las medidas necesarias para la adaptación de la estudiante y toda la comunidad educativa (Sentencia T 562/13).

En algunas instituciones educativas se encontró que en los manuales de convivencia se contempla el manejo adecuado de las expresiones afectivas, haciendo alusión expresa a que la relación de pareja pertenece al ámbito de la vida privada y no al dominio público, en tanto la institución educativa es un espacio de formación de seres humanos con derecho a la integridad del cuerpo y a la obtención de un ambiente escolar acorde a su desarrollo personal. Desde esta perspectiva se interpreta que la institución educativa desconoce que dicho espacio es semi-privado y que en su interior se entrelazan relaciones entre personas de las cuales se deriva un impacto social; reducir la vida de pareja al ámbito exclusivamente privado sería desconocer el impacto que este aspecto tiene en la vida social, política, económica y cultural de una organización social, situación a la que las instituciones de educación no pueden ser ajenas. Lo otro sería profundizar en lo que representa un manejo adecuado de las expresiones afectivas, para lo cual, retomamos la consideración que señala que la intimidad en su protección va de la mano con la libertad siempre que los efectos de la conducta no se hagan extensivos a otros.

4.1.2. Derecho a la Igualdad

El artículo 13 de la Constitución Política desarrolla el derecho a la igualdad, cuyos fundamentos se encuentran, así mismo, en instrumentos internacionales de protección. El alcance que tiene este artículo constitucional va mucho más allá del reconocimiento de que todos los seres humanos nacen libres e iguales ante la ley, por cuanto se impone una obligación para el Estado consistente en abstenerse de crear normas, diseñar programas o iniciativas que perpetúen la discriminación, lo que, en últimas, significa garantizar la igualdad formal.

En el mismo sentido, estos preceptos constitucionales comprenden la igualdad material conforme con lo cual el Estado tiene la obligación de crear normas, diseñar políticas, programas e iniciativas que permitan superar las desigualdades y exclusiones a las que muchos grupos poblacionales se ven sometidos. Es lo que se conoce en el ámbito de los derechos como acciones afirmativas, es decir, el conjunto de medidas adoptadas en favor de determinados grupos que permitan superar las desigualdades a las que estos se ven sometidos, logrando un trato igual en dignidad y derechos. En resumen, el derecho a la igualdad comprende la garantía de no discriminación por ninguna condición sexual, de origen familiar o nacional, opinión política, credo religioso, etc.

En la Sentencia (T- 141/15) la Corte reitera que “la raza y el sexo constituyen categorías sospechosas de discriminación”, lo que implica que todo trato diferencial que se aplique con fundamento en estos criterios se presume discriminatorio, salvo que pueda ampararse en un test estricto de proporcionalidad. En este fallo la Corte analiza el caso de un estudiante afrodescendiente trans y homosexual, sujeto a doble discriminación por su condición racial y su orientación sexual.

En consecuencia, se torna urgente continuar con la construcción de espacios de promoción, divulgación y respeto por las orientaciones e identidades de género diversas al interior de las instituciones educativas para evitar todo tipo de actos discriminatorios, así como la concurrencia de las distintas entidades del Estado, especialmente las encargadas de promover y difundir la garantía de los derechos humanos.

Un acto discriminatorio, de acuerdo al criterio de la Corte, es aquel que afecta el núcleo esencial de la dignidad humana y no se justifican una vez le sean aplicados criterios de proporcionalidad o razonabilidad. Generalmente estos actos están asociados a prejuicios o criterios sospechosos de discriminación como son la raza, el sexo, origen familiar, nacionalidad, religión; dichos actos deben revisarse en escenarios de discriminación, pues por lo general no es uno solo, sino una sucesión de los mismos y corresponde a la autoridad a la cual se atribuye el presunto acto probar que en efecto no existió.

Desde la jurisprudencia constitucional un escenario de discriminación “supone una interacción con otras personas [...] una situación en la cual la persona que está siendo discriminada está expuesta a la mirada de los demás. Se siente observada, juzgada, analizada” (Sentencia T-141/15). La persona expuesta a tal escenario se siente humillada, reducida a su mínima expresión y como consecuencia de ello puede reaccionar de forma tal que en otras circunstancias no lo haría, por lo que al Juez de la instancia le corresponderá analizar las circunstancias específicas en que tal acto tiene origen, considerando factores como nivel de subordinación o dependencia entre el afectado y quien causa el presunto acto discriminatorio, interacciones, frecuencia de la interacción, espacio donde este tiene lugar, duración de los hechos, medios de que dispone la persona para afrontar la situación y las consecuencias que de tal hecho se derivan.

Es importante, de esta manera, que las instituciones educativas tengan claridad sobre las regulaciones que realizan al interior de las mismas través de sus manuales de convivencia, considerando que este es el instrumento orientador de la conducta para los miembros de la comunidad educativa, para prevenir la ocurrencia de actos y escenarios discriminatorios y garantizar con ello, efectivamente, el derecho a la igualdad de quienes ostentan una condición diversa.

De este modo, si una institución educativa plantea dentro de su manual de convivencia el homosexualismo como una conducta prohibida que da lugar a la expulsión de dicha institución estaría incurriendo en un acto discriminatorio ya que tener esta orientación sexual no constituye por sí misma justificación razonable de expulsión y contrario sensu constituiría una violación a preceptos legales, constitucionales y supraconstitucionales al contrariar el núcleo esencial del derecho a la igualdad. Lo mismo sucedería si se presentan descripciones dentro del cuerpo del manual que impongan restricciones a la forma como se exteriorizan las identidades de género, por ejemplo el largo del cabello, usar o no maquillaje, entre otros.

Ahora bien, fue importante dentro de este análisis revisar que el acto discriminatorio puede darse respecto de varias condiciones que advienen a la persona que es sujeto del mismo (sexo, raza), por lo que la Corte propone el enfoque interseccional que permite analizar las particularidades de cada caso concreto y adoptar las medidas preventivas o de restablecimiento de derechos correspondientes de forma integral y no de manera aislada.

A través de la Sentencia (T - 314/ 2011) el Alto Tribunal Constitucional hizo hincapié en los factores sospechosos de discriminación asociados a la edad, origen, apariencia física, orientación sexual, identidad de género, condiciones socio económicas, lo que no implica que todas las restricciones relacionadas con alguno de estos elementos constituya per se un

acto discriminatorio, como sería el caso de una restricción en el ingreso a una discoteca o a un bar para menores de edad, en cuyo caso, la restricción encuentra fundamento en la protección de otros derechos de rango fundamental entre los que estaría, por ejemplo, la integridad.

Desde esta perspectiva constitucional, los criterios sospechosos de discriminación están referidos a elementos connaturales de las personas de los cuales no se puede prescindir y están unidos a la identidad y el libre desarrollo de la personalidad; son elementos que generalmente permiten excluir o marginar, y en ocasiones se toman como excusa para tratos diferenciados que pueden derivar en conductas violatorias del derecho a la igualdad, salvo que exista alguna justificación.

Específicamente, el criterio sospechoso por orientación sexual e identidad de género en muchas ocasiones se basa en un juicio moral bajo el cual se aduce o se pretende una homogeneidad cultural respecto al comportamiento de los individuos en sociedad, lo cual irrumpe con el pluralismo decantado en la Carta Política de 1991. No obstante, como se ha insistido, si las manifestaciones externas de este tipo de conductas contrarían objetivos institucionales o traspasan la órbita del derecho ajeno, bien pueden ser objeto de sanción.

En la sentencia que se viene analizando (T – 314/2011), la Corte reseña la Sentencia (T-539/94) en la que el Alto Tribunal expuso:

Los homosexuales no pueden ser objeto de discriminación en razón de su condición de tales. El hecho de que su conducta sexual no sea la misma que adopta la mayoría de la población, no justifica tratamiento desigual. Los homosexuales tienen su interés jurídicamente protegido, siempre y cuando en la exteriorización de su conducta no lesionen los intereses de otras personas ni se conviertan en piedra de escándalo,

principalmente de la niñez y la adolescencia. Un trato justo, hacia los homosexuales, tiene que basarse en el respeto, la consideración y la tolerancia, por tratarse de seres humanos titulares de los mismos derechos fundamentales de los demás en condiciones de plena igualdad, así no sean idénticos en su modo de ser a los demás. Si los homosexuales adoptan una conducta diferente, a la de los heterosexuales no por ello jurídicamente carecen de legitimidad. En aras del principio de igualdad, consagrado en la Carta como derecho constitucional fundamental de toda persona humana, no hay título jurídico que permita discriminar a un homosexual.

Lo anterior en virtud del derecho que le asiste al individuo de autodeterminarse, atributo inescindible al desarrollo libre de su personalidad e intimidad respecto de su opción sexual.

4.1.2.1. Libre Desarrollo de la Personalidad

Las restricciones establecidas en los manuales de convivencia de las instituciones educativas para no limitar el goce del derecho al libre desarrollo de la personalidad deberán ser: razonables, tener amparo constitucional y ser proporcionadas. Además garantizar la autonomía de la persona para su realización personal.

Es importante observar que el derecho a la intimidad constituye, con el libre desarrollo de la personalidad, una unidad inescindible aparejada a la libertad y a la autonomía individual, que, en todo caso, no supere el ejercicio de derechos de las otras personas. Por consiguiente, respetar dicha autonomía implica no transgredir el ámbito de decisión de las personas que cada quien considera concordante a sus convicciones y creencias.

Encontrar descripción de conductas dentro de los manuales de convivencia de las instituciones educativas del siguiente tenor, contraría el núcleo esencial del derecho al libre desarrollo de la personalidad:

1. Utilizar esmaltes de colores en las uñas, maquillaje exagerado y mechones de cabello tinturado.

2. Traer y/o usar prendas como: buzos, moños de colores, collares, manillas, joyas, gorras y otros accesorios que no estén autorizados por el colegio en el porte del uniforme.

3. Usar piercings o exhibir tatuajes.

4. Llevar el cabello largo (hombres), utilizar cortes o peinados extravagantes y tintes de colores.

5. Usar adornos que no corresponden al uniforme y maquillajes no admitidos.

6. Mantener la presentación personal libre de maquillajes, joyas y adorno sexcesivos (topos, aretes, piercing, sombreros, gorras, manillas, gafas deportivas, balacas de color diferente al color blanco, negro).

7. Para las estudiantes mujeres, el largo de los aretes debe ser máximo hasta los 3 cm y el ancho no mayor a 2 cm y en caso de tinturar el cabello deben hacerlo en tonos naturales.

8. Para los estudiantes hombres no deben portar topos, aretes, piercing, sombreros, gorras, manillas y otros accesorios no acordes con el uniforme. El cabello limpio y organizado, usado de modo que quede descubierta la frente y el cuello; con color natural y sin diseños, las patillas se llevarán máximo a la mitad de la oreja.

En algunos de los manuales analizados se encontraron descripciones en las que se exige a los estudiantes solicitar permiso sustentado ante el comité de convivencia para llevar el cabello rapado o de un largo diferente cuando esto obedezca a razones políticas, culturales, religiosas o estéticas, lo que en principio pareciera garante del derecho al libre desarrollo de la personalidad por cuanto no es expresa la prohibición, pero ahondando en la estipulación es posible precaver que la misma no resiste un análisis de constitucionalidad en tanto impone una carga adicional al estudiante como sería entrar a demostrar, por ejemplo, que en razón a sus creencias religiosas debe llevar el cabello de un largo determinado; una carga impositiva que no hace

parte de la garantía plena de este tipo de derechos. Finalmente, en este punto conviene preguntarse ¿en qué afecta el derecho del otro que un estudiante quiera llevar un diseño en el corte de su cabello, o llevar las patillas debajo de la mitad de la oreja?

En igual sentido, y continuando con este marco de indagación y reflexión, nos preguntamos: ¿Vulnera derechos de rango constitucional fundamental la institución educativa X al no permitir que un estudiante que se asume como trans asista a clases portando el uniforme femenino de la institución? La respuesta inminente es que sí se vulneran derechos de este rango, en tanto se trata de una garantía respecto de la identidad de género no hegemónica en la que se sitúa el estudiante, a quien se le vulnera además el derecho a la educación, lo que no obsta para que se restrinja todo acto que constituya mal ejemplo para los demás. Se recuerda aquí la caracterización dada más adelante acerca de los espacios donde tienen lugar las conductas o comportamientos humanos.

Por lo anterior, el libre desarrollo de la personalidad se asocia con la condición ética del sujeto que decide en total humanidad sobre el giro y sentido de su existencia, siempre y cuando en el marco de esas decisiones no dañe a otros, desde el entendido que no pudiera el individuo decidir matar a otro, o arrebatarle cuanto le pertenece por ser una decisión que integra su personalidad y lo que quiere o no hacer con su vida; en suma el orden jurídico como limitante garantiza la vida, la integridad y los demás derechos y libertades que corresponden al resto de individuos que integran la comunidad.

Ser libre en el ejercicio de la personalidad es permitir que el individuo viva conforme a sus creencias, deseos, convicciones siempre que con ellos no se vulnere el núcleo esencial del derecho ajeno; esto por cuanto no pudiera justificarse un acto violatorio del derecho del otro sopena de garantizar la libertad de conciencia que esta indisolublemente unida a la personalidad.

4.1.2.2. Los Manuales de Convivencia y la Autonomía de las Instituciones Educativas

De acuerdo con el decreto 1860 de 1994, que reglamenta la Ley 115 o Ley General de Educación, tramitada el mismo año, todo establecimiento educativo debe formular y poner en práctica, con la cooperación de toda la comunidad educativa, un Proyecto Educativo Institucional (PEI) “que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio” (Decreto 1860, 1994, agosto 3). El PEI debe contemplar “las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos” (Decreto 1860, 1994, agosto 3).

El decreto 1860 propone, igualmente, como parte integrante del PEI, la creación de un manual de convivencia (Art. 17), que regule la vida escolar de los estudiantes y un reglamento para docentes para garantizar, de esta manera, la sana convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, sendos reglamentos deben explicitar las normas de conducta tanto de alumnos como de profesores, los procedimientos pertinentes para la formulación de quejas o reclamos y el establecimiento de instancias de diálogo y conciliación. Con el objeto de que se cumpla el debido proceso, dichos reglamentos deben especificar las sanciones disciplinarias a que haya lugar en caso de una falta cometida incluyendo el derecho a la defensa. Asimismo, el Consejo Directivo de la institución (Art. 23) debe adoptar lo dispuesto en el Manual de convivencia y asumir la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa.

En el mismo orden de cosas, la Ley 1620, del 15 de marzo de 2013, en concordancia con la Constitución Nacional y con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) ordena la creación del

sistema nacional de convivencia escolar que tiene como propósito garantizar la formación en derechos humanos, la formación en ciudadanía, la educación para sexualidad y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes y la prevención y mitigación de la violencia escolar. De igual forma, para procurar el cumplimiento de estos mandatos, la Ley 1146 de julio 10 de 2007, "por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente", en su art. 13, sobre Acreditación, estipula que "los docentes que tengan a su cargo el programa en educación para la sexualidad, salud sexual y reproductiva en los establecimientos oficiales y privados, deberán ser profesionales idóneos, capacitados en ese campo de manera que posibiliten la detección y manejo de cualquier caso de abuso sexual de sus estudiantes."

El manual de convivencia es parte fundamental del Proyecto Educativo Institucional (Ley 115, decreto 1860 de 1994 y decreto 1965 de 2013). Constituye una herramienta concebida como estatuto regulatorio de la conducta que garantiza la convivencia dentro de la institución educativa. Sus lineamientos deben ser resultado de los acuerdos pactados por la comunidad educativa (padres de familia, docentes administrativos, profesores y estudiantes) en torno a los derechos, deberes y compromisos que obligan a cada una de las partes con el objeto de preservar la armonía de la vida en comunidad.

Toda normativa busca disciplinar y normalizar la vida de los individuos en comunidad, de allí que se levante sobre unas prescripciones y proscripciones que dependen de una escala de valores y que a su vez se oponen a unos antivalores. Mientras la ley garantiza la igualdad entre los ciudadanos y establece derechos y obligaciones, la norma establece diferencias entre los ciudadanos. En este sentido, el manual de convivencia se construye sobre sanciones, calificaciones y correcciones. Asimismo, la Ley General de Educación en su artículo 87 señala que: "Los establecimientos

educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia en el cual se definan los derechos y obligaciones de los estudiantes" (Ley 115/94). Norma que debe ser aceptada por los padres o tutores y por los mismos estudiantes al momento de asentar la matrícula. Por su parte el Decreto 1860 de 1994 que reglamenta la Ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos generales en su artículo 17 N. 6 sobre el reglamento o manual de convivencia, estipula que debe contemplar entre otros los siguientes aspectos: "...N. 6 Pautas de presentación personal que preserven a los alumnos de la discriminación por razones de apariencia". En tal sentido nos preguntamos ¿si una norma que consagre dentro del manual que "ningún estudiante de sexo masculino podrá portar elementos, accesorios, vestuario, cabello largo y tinturado, faldas" que pudieran dar lugar a algún acto de discriminación, estaría amparada en el citado precepto legal?

Para analizar el tema en cuestión partimos de la premisa de que la Ley General de Educación otorgó una facultad a las instituciones educativas para expedir sus manuales de convivencia, por lo que este último se traduce en un acto reglamentario que obliga a los actores de la comunidad educativa en tanto que cuenta con una fuerza jurídica vinculante directa, en este caso la ley, y una indirecta que sería la Constitución Política; sin embargo, el límite de esta prerrogativa son los derechos fundamentales; en consecuencia, los mandatos en ellos contenidos deben guardar total correlación con el espíritu de la Constitución y salvaguardar el núcleo básico del derecho, esto es, tanto conductas como sanciones deben ajustarse a los principios de proporcionalidad y razonabilidad.

Si en el caso que nos ocupa aplicamos el test de proporcionalidad:

- (i) inicialmente se debe establecer si la medida limitativa responde a un fin constitucional legítimo; sin lugar a dudas se diría que sí por cuanto busca proteger el estudiante de sexo masculino de un acto discriminatorio.

(ii) a continuación se debe determinar si la misma es adecuada, apropiada o apta para cumplir dicho fin (idoneidad); debe revisarse concienzudamente si la actuación del estudiante obedece o se enmarca entre una posible orientación sexual e identidad de género no hegemónica. En tal sentido la medida en este evento no resultaría adecuada, apta, ni apropiada para cumplir el fin propuesto: evitar un acto discriminatorio. Y por el contrario sería desproporcional, afectando el núcleo básico del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

(iii) en seguida se debe examinar que no existe otro medio alternativo que resulte menos oneroso frente a los derechos comprometidos (necesidad); prohibirle el uso de dichos accesorios o elementos al citado estudiante, resultaría más gravoso frente a los derechos en tensión.

(iv) y finalmente, es preciso establecer que la medida no implica un sacrificio de valores o principios que tengan un mayor peso de aquél que se pretende satisfacer a través de su imposición (proporcionalidad en sentido estricto). (Bernal, 2005, p. 81 y s.s).

En este juicio de proporcionalidad se revisa el núcleo esencial del derecho que vela por su protección frente a eventuales limitaciones de autoridad o particular que puedan ponerlo en peligro, principio que se ha ido expandiendo a otros derechos fundamentales como una medida de protección de los intereses individuales o particulares que en todo caso deben ser ponderados frente a la pretendida aplicación en ocasiones irrestricta respecto a que el interés general prima sobre el particular.

Bernal (2005) hace referencia a que las restricciones del derecho al libre desarrollo de la personalidad solo son constitucionalmente admisibles si ellas son adecuadas, necesarias y proporcionales al fin que se pretende alcanzar, por la sentencia SU – 642 de 1998 en la que la Corte Constitucional sostuvo:

aquellas restricciones que se produzcan en la zona de penumbra del derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad son susceptibles de ser controladas por el Juez Constitucional, quien deberá constatar, a través del denominado juicio de proporcionalidad, que estas sean razonables y proporcionadas y, por ende, ajustadas a las normas del Estatuto Superior. El anotado juicio consiste en establecer si la medida limitativa persigue una finalidad constitucional, si es idónea respecto del fin pretendido, si es necesaria por no existir alternativa razonable menos limitativa de la libertad e igualmente eficaz y, finalmente, si el sacrificio a la autonomía resulta adecuado y estrictamente proporcional en relación con la finalidad pretendida . (p.82)

Así las cosas, los derechos fundamentales tales como el libre desarrollo de la personalidad, la igualdad, el debido proceso gozan de protección constitucional frente a posibles limitaciones sobrevinientes, pero así mismo están sujetos a unas condiciones para su goce y ejercicio que, en todo caso, le corresponderá a la autoridad competente, trátase de directivas de instituciones educativas, integrantes de comités de convivencia y en últimas al juez constitucional verificar, en tanto dichas limitaciones no deben desconocer el núcleo esencial de cada uno de ellos, salvo que se trate de una situación que supere el juicio de proporcionalidad.

4.1.2.3. Relaciones jerarquizadas

El Manual de Convivencia constituye, entonces, una expresión de la autonomía de las instituciones educativas, pero limitada por la Constitución Política y la jerarquía normativa respectiva, lo que supone que la facultad de regular las normas al interior de las mismas no es absoluta. Así las cosas, en la expedición de los manuales de convivencia por parte de las instituciones educativas, deberá considerarse que el propósito de la educación pondera el alcance de la sanción y el innegable reconocimiento de la dignidad de quien se educa, lo que incluye garantía de su integridad física y moral.

El Estado no puede interferir en el desarrollo autónomo del individuo, por el contrario, debe procurar las condiciones más aptas para su realización, conforme al ámbito de decisiones propias, a su plan de vida y modelo de realización personal: ideas, sentimientos, tendencias, aspiraciones; en síntesis, libertad general de actuar que presupone: autonomía, autodeterminación y libre elección u opción de vida, a todo lo cual le subyacen las limitaciones por los derechos de los demás y el orden jurídico. Esto último, es decir, el orden jurídico, merece especial revisión, en tanto que daría lugar a que cualquier norma por entenderse dentro del orden jurídico podría limitar el libre desarrollo de la personalidad haciendo ilusoria su garantía.

Al decir de la Corte, las normas contenidas en los manuales de convivencia no pueden imponer un patrón estético estandarizado, excluyente y que restrinja el núcleo esencial del derecho al libre desarrollo de la personalidad. Estos manuales no pueden tener una visión unívoca del mundo, ni construirse atendiendo lecturas de realidad, ideologías, creencias, o criterios personales de quienes ostentan autoridad al interior de las mismas. Antes bien, se trata de un documento que dé cuenta de micro – sociedades, garantes de la igualdad en la diferencia, el pluralismo, las distintas tendencias y concepciones del mundo.

En este punto de la reflexión se revisó desde el ámbito de la sociología educativa el papel de los manuales de convivencia en la construcción de la identidad y el control simbólico en la escuela, es decir, indagar si la escuela es espacio de formación de la solidaridad, la compasión, el reconocimiento de las diferencias, o si por el contrario, constituye un espacio de dominación, exclusión, discriminación y reproducción del modelo económico capitalista de las sociedades actuales. Aquí la pregunta sería: ¿por qué indagar sobre estos aspectos a través del manual de convivencia? La respuesta es clara. Porque, como se ha dicho, este documento (el manual de convivencia) da cuenta de la micro – sociedad construida al interior de los espacios educativos, en él

se plasma la visión del establecimiento y lo que se ha concertado entre sus miembros para alcanzar niveles mínimos de convivencia ciudadana.

4.1.2.3.1. El Manual de Convivencia: herramienta garantista o instrumento de control, poder y resistencias

Al adentrarnos en el análisis de los manuales de convivencia en algunas de las instituciones educativas del municipio de Pereira, escogidas para este propósito, resultó imprescindible considerar si en los mismos se constituían perceptibles modos de poder y control que perpetúan modelos de sociedad conservadora o si, por el contrario, son el reflejo de la construcción de identidades múltiples que se reconocen e interactúan a partir de sus roles y diferencias. En otras palabras, si dichos instrumentos reproducen o construyen cultura a partir de la obligatoriedad del canon institucional o de la convergencia de identidades diversas y, más concretamente, si para el caso en estudio, la obligatoriedad de lo heteronormativo permea el manual de convivencia como constructo cultural excluyente.

Para ello fue imperioso revisar la escuela como campo de luchas y resistencias, en tanto en ella tienen asidero concepciones de mundo distintas, procesos socializantes en los que impera la posición de las familias por encima de las individualidades, o familias donde se conserva la autonomía para la expresión plena de la individualidad.

Ávila, citando a Bernstein (2005), indica que “en la relación pedagógica o la transmisión cultural, los agentes transmisores introducen y mantienen principios de conducta, carácter y modales, esto es, conceptos de orden social, relación e identidad” (p. 167); por ello, la escuela como uno de los agentes socializantes tiene bajo su responsabilidad la construcción cultural e identitaria desde el pluralismo, sea este religioso, por orientación sexual, étnico, por origen político, entre otros. El manual de convivencia

representa de este modo una ruta orientadora, como su nombre lo indica, de “la convivencia” al interior del establecimiento, traducida, en consecuencia, en un clima escolar libre de violencias, de exclusión y discriminación; por lo tanto, el mismo puede estructurarse de manera reduccionista desde una única visión de mundo; por el contrario, este cuerpo normativo debe dar cuenta de constructos socio culturales que recojan las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa para regularlas de acuerdo con las circunstancias, dinámicas sociales y normativas vigentes en su campo de aplicación, lo que, en consecuencia, garantizará la efectividad de los derechos.

Así nos preguntamos con Ávila (2005):

La pregunta básica ya no es cuáles son las relaciones entre los objetivos, la estructura administrativa y las tecnologías docentes, sino cuál es el principio organizador de la escuela y si coincide o es congruente con el de las instituciones sociales micro (como la familia) y macro (instituciones económicas, políticas, etcétera). Que se opte o que se dé un principio organizador u otro, hace que se valoren más unas capacidades y actitudes que otras. (p. 173)

Lo anterior, por cuanto es frecuente encontrar en las instituciones educativas que los principios organizadores de la escuela, materializados en el manual de convivencia, no están en coherencia con los de las familias o el orden económico, político y legal. Es decir, a pesar de que existe amplia legislación y desarrollo jurisprudencial sobre los asuntos de convivencia escolar en que se ven involucradas vulneraciones a los derechos fundamentales, las instituciones permanecen al margen de estos desarrollos y aparece de modo imperioso el sentir ideológico de quienes las dirigen, discriminaciones lingüísticas o desigualdades que responden a causas diversas, tales como que se favorece a los estudiantes cuya práctica cultural o ideológica está más cerca a la de la institución, contrario sensu a quién no lo esté, derivando en constantes violaciones al debido proceso.

En algunos de los textos que recogen el manual de convivencia de las instituciones educativas en el municipio de Pereira se lee que los mismos representan un conjunto de pautas dadas como orientaciones éticas, de normas y criterios establecidos por toda la comunidad educativa, que tiene como propósito formar personas integrales, responsables, autónomas y libres; en otros se señala que dicho manual se caracteriza por ser autocrítico, conciliatorio y formativo, antes que sancionatorio.

En otros manuales es perceptible que el ideal educativo propende por el desarrollo de competencias para el aprender a ser, a vivir juntos, a hacer y construir, lo que denota una apuesta por el respeto y garantía de las identidades, coherente con sus principios filosóficos en la formación de estudiantes como seres sociales, creadores de la cultura, protagonistas y transformadores de la historia.

Algunos de estos documentos se encuentran debidamente estructurados y ajustados a las regulaciones que contemplan la materia, como son los principios, responsabilidades de los integrantes de la comunidad educativa, protocolos de atención de acuerdo a los parámetros señalados por el Decreto 1965 de 2013, clasificación de las situaciones en Tipo I, II, III, estrategias pedagógicas. Unos cuantos de ellos reseñan incluso jurisprudencia constitucional sobre los manuales de convivencia.

Sin embargo, se encuentran dentro de los manuales consagraciones en que se hace referencia a normativa supranacional como la Declaración Universal de los Derechos Humanos dentro de un contexto completamente alejado al sentir de la misma, como cuando se indica que la persona es responsable de sus actos y comportamientos y que cuando estos no estén de acuerdo con el manual de convivencia libremente aceptado, deberán asumir las consecuencias de los mismos; no es comprensible la referencia de este tipo de consagraciones dentro de los manuales al artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que

expresamente señala: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (un.org). Es decir, si la institución pretende garantizar el cumplimiento de lo consagrado en su manual, no se entiende cuál es el fundamento de referencia a un principio universal de fraternidad, o tal vez la pretensión pudo ser desde la perspectiva de alcanzar la convivencia pacífica acatando las normas base que regulan las relaciones al interior de las instituciones, pero no es completamente comprensible cuál es la intencionalidad de concordancia en la consagración institucional con la norma universal.

Este análisis fue imperioso hacerlo por cuanto frente a eventuales vulneraciones de los derechos fundamentales al debido proceso, la igualdad, el libre desarrollo de la personalidad la institución no podría excusarse en el argumento de que su manual tiene fundamento en disposiciones de rango superior y, que por lo tanto, no desconocen derechos por el simple hecho de enunciar o hacer alusión al contenido expreso de esas disposiciones supranacionales, sin que al efecto del tenor literal de las disposiciones internas de su institución contenidas en el manual de convivencia haya de entenderse un sentido tal de protección, y por el contrario comprometan en medida considerables la protección de los derechos.

En el análisis de los manuales de convivencia de algunas de las instituciones educativas del municipio de Pereira se encontraron disposiciones claramente descritas, expresas y respetuosas de los derechos en estudio como las que aluden a pautas de presentación personal que preserven a los estudiantes de discriminación por razón de su apariencia protegiendo el libre desarrollo de la personalidad y autonomía personal, a la igualdad y equidad de género, de etnia y no discriminación por razones de apariencia sin afectar a los demás; o la descripción de un debido proceso en el paso a paso, aludiendo a la presunción

de inocencia. Conocer los llamados de atención que se hagan por las faltas cometidas, tener acceso a los documentos de soporte de las faltas, de los logros o de los aspectos a mejorar, derecho de defensa y de contradicción, ser representado por el acudiente para efectos de realizar su defensa y aceptar el debido proceso cumpliendo con las medidas formativas y correctivas acordadas; derecho de asesoramiento con: alumno, director de grupo, representante legal (padres o acudiente), el personero de los estudiantes, el psicólogo, derecho a la presencia de los padres y tutores, derecho a guardar silencio, derecho a la confrontación con los testigos e interrogarlos, derecho a la apelación ante autoridad superior (coordinador, comité de convivencia, rector y consejo directivo) y las demás garantías consagradas en el Código de la Infancia y la adolescencia, la Constitución Nacional, la Ley y los tratados internacionales; derecho a presentar quejas y reclamos; regulación de sanciones proporcionales a las faltas, considerando la naturaleza y gravedad de los hechos, la proporcionalidad y la idoneidad de la sanción, la edad del estudiante, la aceptación de los cargos, el incumplimiento de los compromisos adquiridos, el incumplimiento de las sanciones.

Por otra parte, resultó preocupante que algunos de los manuales de convivencia de las instituciones educativas en el municipio de Pereira, aún no se hayan ajustado a las regulaciones contenidas en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 del mismo año, el cual en su artículo 30 fija un plazo para la actualización de dichos manuales:

Los establecimientos educativos en un plazo no superior a seis (6) meses contados a partir de la publicación del presente decreto, deberán ajustar los manuales de convivencia, conforme lo señalado en este título.

Es decir, han pasado siete años desde la expedición de esta normas regulatorias y aún existen instituciones educativas que no incorporan dentro de su norma base el manejo de las

situaciones tipo I, II y III, por lo que surge la pregunta acerca de los procedimientos, protocolos de atención, estrategias pedagógicas implementadas con ocasión de la ocurrencia de situaciones de distinto orden al interior de las mismas. ¿Cómo se están garantizando, entonces, los derechos al libre desarrollo de la personalidad, debido proceso e igualdad dentro de ellas? La reflexión deberá continuar...

5

CAPÍTULO
CINCO

5. LA NO DISCRIMINACIÓN. UN DERECHO INALIENABLE

Desde 1981 la homosexualidad fue declarada como legal en Colombia, [antes era considerada como un delito]. Con la Constitución del 91, se estableció el derecho a la igualdad, el principio constitucional del pluralismo y el derecho al libre desarrollo de la personalidad. (Señal Colombia, 2018, junio 29).

En 1993, se dictó la primera sentencia a favor de un miembro de la comunidad LGTBI. Carlos Montaña interpuso una tutela para que se le permitiera el cambio de nombre y así ser reconocido social y legalmente como Pamela Montaña (El Espectador, 2012, junio 11). Han pasado casi cuatro décadas desde que la Corte Constitucional colombiana se declaró en favor del derecho a la diversidad en orientación sexual e identidad de género, sin embargo, a pesar de las mejoras legislativas, el cambio sociocultural sigue sin llegar y las diversas manifestaciones en orientación sexual e identidad de género continúan siendo mal vistas.

La Escuela es después de la familia, un espacio fundamental para la socialización del sujeto, para la construcción de su identidad y el reconocimiento de la alteridad. En este nicho de relaciones interpersonales entre pares, entre estudiantes y maestros y demás agentes socializadores se reproducen las significaciones sociales, se vive la cultura y se construyen ideas de mundo. Dependiendo de la creatividad de los sujetos que lo habitan, ese mundo puede estar pensado en términos de coexistencia o exclusión, de reproducción de modelos o de creación de pautas nuevas que contribuyan en la construcción de sociedades más democráticas y pluralistas.

El Centro escolar entendido como cultura de agencia de simbolización y subjetivación; de asociatividad asegurada por la institucionalidad obligatoria de Deber y Derecho público, de vivencia de la identidad y la alteridad, supone un proyecto educativo que plantee vivir la pluralidad cultural, desarrollando los valores de solidaridad, igualdad, respeto, y justicia, para superar cualquier tipo de discriminación y permitir la formación para la prevención de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. (Rendón, 2011, p. 3)

¿Pero qué se requiere para que el proyecto educativo institucional esté fundado sobre los cimientos de unos valores plurales sin que docentes y administrativos se sientan tentados a imponer unos principios sometidos a sus creencias? ¿Es posible concebir una escuela libre de discriminación apelando a los derechos consagrados en la Constitución y en la declaración Universal de los Derechos Humanos?

El trabajo que nos ocupa busca detenerse en los sentidos, conscientes o inconscientes, que han elaborado discursivamente estudiantes, maestros y directivos de seis instituciones educativas de Pereira sobre el reconocimiento de la orientación sexual, el derecho al libre desarrollo de la personalidad y la tolerancia frente a la identidad de género no hegemónica.

Tres condiciones fundamentales que demandan el respeto por la diferencia y el derecho a la no discriminación por razones de sexo.

Tomaremos como punto de partida para el análisis la definición lexicográfica del vocablo /discriminación/ que nos propone el diccionario de María Moliner en el que encontramos tres acepciones:

1. Apreciar dos cosas como distintas (no la misma) o como desiguales ≈diferenciar, distinguir, discernir.
2. Discriminación positiva: protección de carácter extraordinario que se da aun grupo social históricamente discriminado.
3. Específicamente, dar trato de inferioridad en una colectividad a ciertos miembros de ella, por motivos raciales, religiosos, políticos, etc. →Discriminación, racismo, sexismo. Gueto.

La primera acepción, nos lleva a un significado neutro, se trata de seleccionar, por exclusión, una cosa de otra de manera imparcial, sin realizar juicios negativos. Es decir, una persona puede estar en capacidad de discriminar entre una cosa y otra o entre una persona y otra sin que esto comporte una conducta valorativa de intolerancia, exclusión, aislamiento o rechazo.

La segunda acepción, si bien alberga un sentido positivo, es, en sí misma, una definición muy genérica al punto que no define propiamente el significado del vocablo. La discriminación positiva significa proteger al discriminado. A partir de esta definición surgen preguntas como ¿Qué actitud asume quién discrimina? ¿Qué efectos padece el discriminado? ¿Cuáles son los grupos históricamente discriminados? ¿Existe una discriminación positiva y una discriminación negativa? Esta ambigüedad en el término impide que seamos lo suficientemente estrictos a la hora de condenar una actitud discriminatoria.

La tercera definición alberga un sentido negativo y, al mismo tiempo, nos sitúa en un campo relacional. Una colectividad o un sujeto asumen una postura axiológica disfórica o de rechazo hacia otros sujetos ya sea por ideologías religiosas, políticas, motivos raciales o por sexismo. Estos sujetos se ubican, en consecuencia, en una posición de superioridad con respecto a los individuos discriminados y por contragolpe juzgan a este último como inferior. El problema que enfrenta esta definición radica propiamente en la falta de claridad para listar los individuos o grupos que pueden ser objeto de discriminación. No queda claro a quiénes incluye y a quienes excluye, la definición no hace mención alguna de los homosexuales, los transgénero, las lesbianas o los bisexuales, solo por mencionar algunas denominaciones.

Ahora bien, toda sociedad funciona en un sistemas de creencias y axiologías que se expresan en acciones plurales y diversas, surge entonces la pregunta ¿Cómo plantear la reflexión sobre la discriminación sin vulnerar las creencias de las personas? ¿Cómo debe garantizar el Estado los derechos de las minorías? No todos los miembros de una sociedad se sienten interpelados por los mismos valores y creencias, pensar lo contrario vulnera el derecho a la libre expresión. Tenemos derecho a manifestar nuestras opiniones libremente y a difundirlas. Tenemos derecho a informarnos y a estar bien informados. Tenemos derecho a profesar un credo religioso y no estamos obligados a modificarlo por otro

La sujeción de una sociedad a diferentes sistemas de creencias, obliga a situar la discusión de la discriminación en el campo normativo y no en el campo de las ideologías para evitar que las creencias de unos se impongan sobre las creencias de otros.

[Toda] persona tiene derecho a proclamar, difundir, defender y practicar sus convicciones, asimismo tiene derecho a la inalienabilidad de su propia esfera de pensamiento, de modo

tal que ni el Estado ni los particulares ni institución alguna pueden compeler a actuar a alguien contra su conciencia. (El Tiempo, 2015, mayo 11).

Queremos señalar con esto que un individuo o comunidad cuyas creencias o ideologías le impiden reconocer la existencia de la diversidad sexual y de género no está obligada a aceptarla, pero esa circunstancia tampoco le exime de respetar y reconocer que todas las personas, independientemente de su condición sexual y de género, tienen derecho a disfrutar de los mismos derechos e igual protección de que gozan las personas con orientaciones sexuales hegemónicas.

5.1. Punto de vista de los estudiantes

A partir de la Constitución del 91, la palabra “discriminación” se hizo un vocablo de uso frecuente en el lenguaje cotidiano de los colombianos, la salvaguarda de los derechos de las minorías, y en particular de la comunidad LGTBI, al menos en la ley, ha encontrado su lugar. Las luchas no han sido pocas y las victorias obtenidas tienen sus protagonistas:

Gracias al trabajo mancomunado de personas anónimas que reclamaron sus derechos, de defensores y defensoras de derechos humanos, del movimiento LGTBI, de la Constitución y de la Corte Constitucional, que se ha mostrado como la única institución del Estado colombiano en la que las minorías han podido encontrar escenarios de reconocimiento, participación y protección. (El Espectador, 2016, junio 27)

Pese a este reconocimiento por parte de la Corte constitucional, la sociedad colombiana es reticente para abordar temas como la orientación sexual y la diversidad de género lo que dificulta sostener diálogos fluidos y espontáneos encaminados a una mayor comprensión.

En el caso de los estudiantes entrevistados de seis instituciones educativas de Pereira, se percibe una desconfianza en sus respuestas que pone en evidencia los temores y reservas que albergan al abordar estos temas con espontaneidad y libertad, ya por temor o por vergüenza a expresar sus opiniones personales, ya por lealtad o temor reverencial hacia la institución educativa de la que hacen parte.

Cuando se interrogó a los estudiantes sobre su comprensión acerca de la palabra discriminación, en sus respuestas se puso de manifiesto unos saberes asociados al término que hacen parte de sus aprendizajes previos, los cuales han derivado de diversas fuentes como la escuela, la familia, la iglesia o sus pares. Esos saberes, como es natural, van asociados a estereotipos que dan cuenta de esquemas pre-construidos que comparte la sociedad y la cultura de la cual hacen parte.

Cuando los jóvenes se asumen como sujetos de discurso, esa toma de la palabra los compromete con la construcción de un mundo que, a su vez, implica una performance, se puede decir que producir un discurso o enunciado implica la realización de un acto social, el cual está enclavado en una cultura, lo que supone unas cogniciones o representaciones mentales que poseen los sujetos sobre el mundo que describen, en este sentido, los discursos manifiestan la manera como se convive en determinada sociedad.

Así, en las definiciones del lexema /discriminación/ dadas por los estudiantes, se percibe la construcción de dos mundos opuestos: uno amueblado con criterios de lo bueno, lo socialmente aceptable, lo normal y otro equipado con juicios contrarios: lo malo, lo anormal y lo socialmente censurable.

Estos dos mundos opuestos plantean, dentro de la institución educativa, un escenario comunicativo de tipo polémico que, en sentido estricto, entra en escena bajo la puesta en obra de un discurso

y un contradiscurso, ambos están representados por el sujeto de un enunciado de hacer o un agente cuyo programa narrativo es contrario al programa narrativo de otro sujeto o anti-sujeto. “El enfrentamiento representa la superposición o la confrontación de dos recorridos narrativos propios de cada uno de los sujetos S1 y S2 (Greimas y Courtés, 1979 p. 80). El recorrido narrativo es una serie subordinada de programas simples o complejos que realizan los actores discursivos (S1 y S2) y en los que se pueden identificar roles actanciales que dan cuenta de unos sujetos cognitivos, axiológicos y afectivos en el discurso. Desde el punto de vista semiótico estos dos recorridos opuestos constituyen “dos actitudes ideológicas opuestas que consideran a la vida social, la una como hecha de enfrentamientos y de luchas, la otra como fundada en la amabilidad y las relaciones benevolentes” (Greimas y Courtés, 1979, p. 88). En estos escenarios comunicativos la confrontación puede ser polémica o contractual, la primera se define por una operación discursiva en la que un sujeto domina sobre otro y no tiene un interés explícito de comprender las diferencias para llegar a un acuerdo con el oponente; la segunda, se define por un contrato que reconoce dos concepciones opuestas que buscan llegar a consensos. Con base en el corpus de estudio configurado, nos situamos en la confrontación de tipo polémico dado que la divergencia de opiniones no busca reconciliar las diferencias, por el contrario, cada uno defiende la suya a su manera.

5.1.1. Para algunos estudiantes la discriminación es:

Un acto intolerante a personas que no se consideran buenas, o que tienen unas características en ciertos grupos sociales que no cumple las expectativas de muchas personas (Testimonio de estudiante, 2018).

La visión de mundo de una persona pasa por lo que dice o hace, de modo que cuando el enunciador señala que la discriminación “es un acto intolerante” se posiciona afectivamente frente a esa acción; la palabra intolerante, conforme a la RAE, significa falta

de respeto por las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias. La intolerancia es un antivale moral, resultado de la afectación interna del sujeto a consecuencia de lo que sucede en su entorno, lo que hace suponer que la afectación es disfórica. A renglón seguido, el enunciador señala que ese acto de intolerancia se produce frente a “personas que no se consideran buenas” y aquí ya nos encontramos con un enunciado evaluativo, que permite inferir que socialmente, en su entorno, existe la creencia de que las personas que manifiestan una orientación sexual diferente a la heterosexual son consideradas “malas” porque su comportamiento o su moralidad es contraria al sujeto intolerante. El discurso es un fenómeno social, por ello, cuando se usa la palabra “mala” asociada a una persona se está dando cuenta de las cosas que son rechazadas por el grupo social al cual se pertenece, en consecuencia, se dice que alguien es malo cuando se profesa aversión hacia esa persona porque no responde a las expectativas del evaluador. Asimismo, el lexema “mala o malo” es considerado un primitivo semántico (Marina y López Penas, 1999) que está asociado con lo bajo, de acuerdo con Orecchioni (1999), corresponde a un subjetivema de tipo disfórico.

Estos discursos, además, llevan implícita la construcción de roles e identidades. Cuando los sujetos discursivos califican disfóricamente la discriminación están ejerciendo el rol de evaluadores. “El evaluador es un sujeto de hacer que gracias a su competencia axiológica se sitúa en una de las polaridades y manifiesta la relación afectiva, moral e intelectual que tiene con ese mundo que ha sido aprehendido en su interacción social” (Serrano, 2013, p.133) en esa toma de partido, por uno u otro mundo, el sujeto se inscribe en un sistema de distinciones y de valores que da sentido a su identidad.

Discriminar es degradar a una persona por un defecto o algo que no va con la sociedad. Hacer como a un lado a una persona por cualquier tipo de diferencia, ya sea por su orientación sexual, por su color de piel, por su religión o por su físico.

Rechazar a alguien cualquiera sea su condición, su creencia, etc. No aceptar el pensamiento de los demás y expresarlo de mala manera. Denigrar la imagen de otra persona [...], hablar mal de otra persona y pues normalmente siempre lo hacen, pero sin saber nada respecto a ésta. Juzgar y no aceptar a los otros. Excluir a una persona del ámbito social. (Testimonios de estudiantes, 2018)

Para referirse a la discriminación los estudiantes utilizan lexemas como, rechazar, degradar, denigrar o juzgar a una persona por una condición que no es socialmente aceptable. Al remitirnos al diccionario de los sentimientos de Marina y López Penas (1999) nos adentramos en una red de sentimientos: El rechazo tiene por sinónimo el repudio ambos pertenecen al clan desprecio, “despreciar es tener una cosa en poco o ningún precio, pues esto significa el radical preciar, que con la partícula “a”, apreciar, significa poner precio, y con la privativa “de”, despreciar, quitárselo” (p. 174). Ese valor que pueda poseer algo o alguien depende de varias circunstancias: del tiempo, de las opiniones, de las creencias y de los intereses de una sociedad.

Por otro lado, los vocablos degradación y denigración son sinónimos de deshonra que pertenece al clan de la decepción, “esta palabra indica la impresión causada por algo que no resultó tan bien o tan importante como se pensaba” (Marina y López Penas, 1999, p. 171), sobreviniendo la desilusión. Ahora bien, esta discriminación que se expresa a través del rechazo constituye la negación del otro. Negar la orientación sexual de alguien o su identidad de género es denigrarlo como persona, admitir su inferior valor moral. Toda discriminación presupone un prejuicio, un tabú, y este prejuicio nos recuerda que somos sujetos que hacemos parte de una historia en la que encontramos instituciones como la familia, la escuela y la iglesia, cuyos juicios y valoraciones frente a los hechos sociales llegan a cada sujeto desde la infancia consolidando imaginarios y percepciones que hacen parte de una identidad tanto individual como social.

Pese a que en los diferentes lexemas utilizados por los estudiantes para calificar la discriminación se manifiesta una carga emotiva negativa, lo que supone una evaluación disfórica de la discriminación, el hostigamiento y la violencia verbal tienen lugar en las instituciones educativas. Los estudiantes admiten mayoritariamente que la discriminación se ejerce con frecuencia a través de la violencia verbal, hay quienes discriminan recurriendo al insulto, a la burla y al comentario sinuoso, incluso entre los heterosexuales la palabra gay o lesbiana es investida tímicamente de forma disfórica y, por tanto, es utilizada como un insulto y no como la nominación de una orientación de género.

En los colegios públicos los estudiantes afirman haber sido testigos de algún caso de discriminación y violencia verbal por parte de sus compañeros:

Sí, creyendo que son inferiores por tener una orientación sexual diferente, les ponen apodosos o empiezan a burlarse o a seguirlos. Empiezan a hablar muy alto y [...] a comentar cosas feas en contra de estas personas. Que por qué hacen eso, si Dios creo un hombre o una mujer. Insultándolos, diciéndoles cosas denigrantes. Les dicen maricas, groserías como hijueputas. Yo he sido víctima, yo no juego fútbol y me han dicho que soy gay, simplemente por no jugar. A veces las insultan, que lesbiana, que areperas y cosas así. Les echan sátiras, [...] inesperadamente les pegan por detrás. ! Uy no, gas! qué asco, qué se sentirá eso !uy no, guácala! A veces uno escucha comentarios malucos, la hermanita tiene una... actitud muy desdeñosa. Sí, a veces uno por ahí en las instalaciones educativas escucha a los compañeros, digamos, hablando de otros a sus espaldas. Sí, en el colegio se vive mucho eso, cada vez que una persona se expresa como lo que es, lo juzgan por ello (Testimonio de estudiantes, 2018)

De acuerdo con Salomé (2017) la discriminación se puede calificar de directa o indirecta cualidades que nos ayudan a detectar la forma como se manifiesta en la institución educativa. La primera es explícita y se presenta cuando una persona o un grupo de personas recibe un trato diferenciado y dañoso sobre la base de una categoría sospechosa que se invoca abiertamente como motivo de exclusión; la segunda, no es explícita y corresponde a un trato igualmente diferenciado por un motivo aparentemente neutro, pero cuya aplicación tiene un impacto perjudicial e injustificado sobre los miembros de un determinado grupo o colectivo protegido por una cláusula antidiscriminatoria.

Este tipo de comportamiento que recurre al insulto, a la burla, a una actitud desdeñosa frente a un sujeto o un grupo de sujetos es considerado como una discriminación “directa porque la persona es objeto de un trato diferenciado y perjudicial sobre la base de una categoría sospechosa, la cual es invocada explícitamente como motivo de la distinción o exclusión” (Añón Roig, 2013a, p. 646 cit. por Salomé (2017 p. 261). Dicho de otro modo, hay discriminación directa cuando una persona en razón de su orientación sexual o identidad de género es tratada de manera menos favorable que otra en una situación comparable, pero cuya orientación sexual es heteronormativa.

En los colegios de carácter privado, cuando se pregunta a los estudiantes si han sido testigos de tratamiento ofensivo a estudiantes gays o lesbianas por parte de los docentes, salvo algunas excepciones, la mayor parte de los entrevistados admite no conocer casos de discriminación:

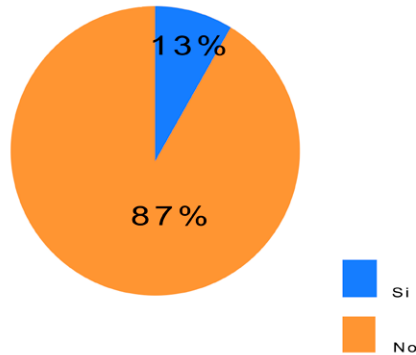
Pues la verdad no, porque no conozco ninguno que sea como gay o lesbiana, entonces, no he presenciado ninguno. En la calle sí, en el colegio no. Los profesores no tocan el tema. No porque los profesores aquí intentan ser como muy decentes, sin importar que.

No directamente, pero o sea, no es como que se lo digan, pero sí como que se lo insinúan y que solo debe ser mujer con hombre y cosas así. La hermanita (monja), ella siempre ha tenido sus comentarios muy rígidos sobre lo que tiene que ser, que en este caso sería la homosexualidad. (Testimonio de estudiantes, 2018).

La visión de mundo de un enunciador pasa por lo que piensa y dice: “los profesores intentan ser como muy decentes, no tocan el tema”, i.e., una persona decente no comete acciones moralmente reprochables, el correlato que subyace a este enunciado es que el tema de la homosexualidad es indecente y por tanto no se aborda en la institución educativa. Aquí se expresa una discriminación de tipo directo, en primer lugar, porque se opta por la invisibilización de las o los estudiantes que tienen una orientación o identidad de género no hegemónica, en consecuencia es preferible no abordar el tema; en segundo lugar, porque se sugieren modelos de comportamientos moralmente aceptables para la institución “solo debe ser mujer con hombre”, aunque la situación puede parecer aparentemente neutra, los chicos y chicas que tienen una orientación e identidad de género diversa son puestos en una posición de desventaja e inferioridad con respecto a los estudiantes que se identifican con las orientaciones sexuales hegemónicas.

En la encuesta realizada a los estudiantes que indaga si en algún momento han sabido de casos de discriminación por parte de las directivas hacia personas LGBTI los resultados parecen más favorables. En la siguiente gráfica se muestra el consolidado de todas las respuestas dadas por los chicos de las seis instituciones educativas.

Figura 7. ¿Has sabido de algún caso de discriminación por parte de las directivas y/o docentes hacia una persona LGBTI?



El colegio laico obtuvo el 45% de respuestas afirmativas, los estudiantes responden que sí han sabido de algún caso de discriminación por parte de las directivas y/o docentes hacia una persona LGBTI. El colegio femenino tiene el 33% y el público el 22% de respuestas afirmativas. En resumen: el 87% de todos los estudiantes encuestados responden que no han sabido de algún caso de discriminación por parte de las directivas y/o docentes hacia una persona LGBTI y el 13% responde que sí.

Pese a que el 87% de los encuestados responde negativamente sobre los actos de discriminación en los colegios, lo cierto es que la información recabada en las entrevistas muestra lo contrario. La discriminación hace una carrera silenciosa dentro de las instituciones educativas, pues esta no siempre se da de manera explícita y en muchas ocasiones los estudiantes no la reconocen como tal, invisibilizar, negar o prohibir la presencia o manifestación de personas con una orientación sexual diferente a la hegemónica constituye un acto de discriminación; los comentarios a espaldas de los compañeros que piensen que un joven con orientación

sexual diferente a la heteronormativa es anormal es un acto de discriminación; al convertir al otro en objeto de burla y de comentarios capciosos se incurre en la práctica discriminatoria.

La discriminación se evidencia igualmente en lo que expresan los estudiantes cuando se les pregunta por la libertad que experimentan para expresar su sexualidad:

Creo que muy poco, porque esto es un ambiente cristiano o sea que está basado en las condiciones sociales de la biblia y no [...] en las condiciones de la Constitución o los planteamientos de la ONU. No puede ser fácil para ellos demostrar libremente lo que sienten, porque, pues... hay valores que nos inculcan, más que todo en las enseñanzas de la iglesia, la Constitución no se tiene en cuenta. (Testimonios de estudiantes 2018)

En este pasaje, los enunciadores se presentan como sujetos cognitivos e informadores en la medida en que poseen un saber semántico referencial oproposicional (saber qué), que hacen saber (hacer-saber) al destinatario aquíen suponen disjunto de esa información. i. e., el enunciador se muestracomoun sujeto que sabe (en mayor o menor grado) la información que relata(Serrano, 2013).

Dicho de otro modo, algunos estudiantes reconocen instrumentos como la Constitución y organismos internacionales como la ONU que salvaguardan los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las personas. Igualmente, reconocen y evalúan disfóricamente que los docentes y la institución privilegie una orientación religiosa que no permite la libertad de expresión en torno a la diversidad sexual. Este posicionamiento de los estudiantes polemiza el desempeño del colegio y los maestros como sujetos cognitivos, que dice estar a cargo de la educación y formación integral de los jóvenes.

El derecho a la educación sexual integral forma parte de los derechos sexuales y reproductivos reconocidos en la Constitución colombiana; enseñanza que comprende la formación del ser, i. e., la construcción de la identidad de niños, niñas y jóvenes, orientada a partir de información científica acorde con la edad, libre de prejuicios e imposiciones religiosas o de autoridad alguna.

Otros estudiantes señalan la dificultad que tienen para expresar libremente su orientación sexual:

Por parte de las estudiantes sí, pero no... o sea las estudiantes lo expresan, pero siempre es como con miedo porque las directivas no lo aceptan. Pues... yo diría que sí, pero por parte de los docentes no, porque este es un colegio religioso, entonces pues, diría que no porque obviamente esto lleva costumbres antiguas, entonces yo creo que las mentes de los directores son muy cerradas. (Testimonio Estudiante, 2018)

De acuerdo con este pasaje, hay una mayor apertura por parte de los estudiantes a reconocerse en la diversidad, apertura que encuentra un obstáculo ante profesores y directivos porque sus mentes, en palabras de los estudiantes “son muy cerradas” o “tienen ideas muy antiguas”, ¿Qué significa una mente cerrada? Se refiere al comportamiento de una persona que habitualmente no acepta otras formas de pensamiento, valores, principios y creencias por ser diferentes a las suyas, de modo que clausura cualquier tipo de debate porque las demás ideas son erróneas e incorrectas, niega así la posibilidad de hacer un análisis o evaluación de lo que le produce esa disonancia cognitiva. Desde este punto de vista, los estudiantes les confieren a los profesores y directivos un ethos de intolerancia y un ethos prejuicioso amparado en sus creencias religiosas y muy alejadas de lo que la constitución y la ONU promulgan.

No nos podemos expresar libremente porque yo aquí conozco a varias personas que son diferentes, pero ellas no lo expresan tanto acá en el colegio, ya que, si lo hicieran, las demás personas, sobre todo los de grados inferiores, comenzarían a molestarlas o a hacerles burlas por eso. Frente a las personas, yo pienso que no, porque ya he visto varios casos y siempre que se expresan, los juzgan y los tratan diferente a las demás personas. Si lo llega a hacer, maneja un bajo perfil, no sé si por temor o simplemente porque no quiere. (Testimonios de estudiantes, 2018)

La emoción es intrínsecamente valorativa lo que supone el desencadenante de una acción equivalente al silencio, al ocultamiento, al bajo perfil. Cuando un joven encuentra que en la escuela está obligado a sacrificar lo que siente, con el objeto de alcanzar un cierto nivel de seguridad y bienestar, se está protegiendo del rechazo y de la exclusión de terceros. La huida, en este caso, es simbólica porque se materializa en el silencio. La implicación que subyace a este comportamiento de los chicos con orientación sexual no hegemónica es la percepción de que la escuela no es un espacio libre de discriminación. De otro lado, la valoración o reconocimiento de una emoción como el miedo de parte de los compañeros que actúan como observadores supone también un sistema axiológico que evalúa la manifestación de una orientación sexual no hegemónica como negativa, producto de las construcciones culturales de las cuales ambos participan y que, de alguna manera, la institución educativa refuerza.

Otro estudiante señala: “Si [pueden expresar su sexualidad], no se les va hacer algo diferente, o no se les va a tirar a un lado, simplemente se les va ayudar y aceptar como si fueran unas personas normales”.

Para el diccionario de la Real Academia de la Lengua, el término normal viene de norma, por lo tanto es normal todo aquello que sigue la regla o está en regla. La /norma/ “es una regla que se debe

seguir o a la que se debe ajustar la conducta”. Ahora, el correlato que subyace a lo normal, es decir, a la conducta que sigue la norma es la conducta anormal, de modo que un comportamiento sexual anormal es aquel que es violatorio de la norma. Las preguntas que surgen son las siguientes: ¿Qué tipo de norma se está violando? ¿Se trata de una norma jurídica o de una norma moral? ¿Quién es el judicador de la conducta sexual normal o anormal? ¿Si la ley establece como norma la diversidad sexual y de género por qué se califica de anormal a una persona que manifiesta una orientación sexual no heteronormativa?

Los docentes, igualmente, se posicionan frente a lo que debe entenderse por normal o anormal. Comparemos ahora, este discurso de los estudiantes con lo que dicen los docentes:

(1)[...] Se les ha dicho que [a los homosexuales] hay que incluirlos dentro del grupo, que no se les discrimine de ninguna manera si no que los tomen así como a sus compañeros normales. Bueno, nosotros siempre hemos enseñado lo que es normal y anormal, pero nosotros creemos que desde el principio bíblico ellos ven que no es normal y creo que nosotros como colegio hemos enseñado que hay más un quebrantamiento de identidad. El quebrantamiento de identidad nosotros lo manejamos, digamos: ¿qué pasó en ese niño? ¿Qué pasó desde el vientre? ¿Qué pasó con la identificación? ¿Hubo algún abuso?. Lo normal de la vida, y que siempre hemos visto, es hombre-mujer, eso es lo normal, que se vengán dando otras situaciones, porque el mismo medio nos lo vende, porque es que nos lo vende de frente y constantemente, entonces ahí es donde de pronto uno encuentra el tropiezo, la piedrita en el zapato, pero se hace de esa manera. Lo normal pertenece a la norma, lo anormal es la violación de la norma. (Testimonios de docentes, 2018)(2) Por ser una institución de carácter religioso, tenemos como norma de conducta, la biblia. Entonces con los valores de la biblia se les enseña lo bueno y lo malo. (Testimonio de Docente, 2018)

En el primer pasaje aparecen varios subtextos, uno de ellos, que, efectivamente, los estudiantes que tienen expresiones de orientación sexual o identidad de género distinta a la heteronormativa son considerados sujetos anormales. Sin embargo, los docentes les enseñan a los chicos que hay que ser solidarios, que es importante hacer un esfuerzo por incluirlos dentro del grupo como si fueran personas normales. Si confrontamos este posicionamiento con el diccionario de María Moliner, doxa común, lo anormal es aquello que es “anómalo, insólito, raro, ridículo, grotesco, irregular”, se deduce de estos significados que lo anormal tiene una connotación negativa y por lo tanto está investido disfóricamente. Por el contrario, se dice normal a una cosa que se halla en estado natural, habitual, ordinario, corriente, que sirve de norma o regla, i. e., que sirve de modelo, lo normal tiene una connotación positiva y es investido eufóricamente. Otro docente habla de un: “quebrantamiento de la identidad” sugiriendo que la homosexualidad es el resultado de un abuso sexual, o de un problema en el embarazo de la madre, en otros casos se insinúa mal formación, o producto de una identificación⁹ inadecuada, en este último caso, se alude a que la homosexualidad se aprende por imitación de una conducta desviada.

El segundo pasaje también tiene su correlato, la pregunta se hace en términos de lo /normal, anormal/ y la docente responde en términos de /lo bueno, lo malo/. A primera vista este enunciado es evaluativo. La investidura tímica de la palabra normal es de tipo positiva y está vinculada a un modelo socialmente aceptado, catalogado como lo bueno; mientras que la segunda es de tipo negativo porque rompe con ese modelo social, catalogado como malo. Al igual que en el enunciado anterior, estas construcciones semánticas, estos juicios negativos en contra de los homosexuales y en boca de los docentes, sujetos de autoridad en el espacio

⁹ La identificación está vinculada a la identidad, que es el conjunto de los rasgos propios de un sujeto o de una comunidad. Dichos rasgos caracterizan al individuo o al grupo frente a los demás. La identidad es, por otra parte, la conciencia que un ser humano tiene respecto a sí mismo. El psicoanálisis agrega que la identificación consiste en la asimilación de una propiedad o atributo de otra persona, transformándose uno mismo. Las diversas identificaciones de un sujeto hacen a su personalidad.

escolar, son discursos discriminatorios que en nada ayudan a que se reconozca y se respete la diferencia en el ámbito escolar. El foco normativo que media entre el sujeto evaluador y el sujeto evaluado es el lingüístico, expresado en la dicotomía /normal/ anormal/, bueno/ malo/, símbolos lingüísticos obcecados que remiten a la mirada maniquea del observador que legitima la discriminación hacia los homosexuales de manera involuntaria, pero que induce a sus interlocutores al error.

La diferenciación semántica entre los lexemas /natural y cultural/ y la forma como los docentes y psico orientadores la enseñan también ha sido objeto de evaluación.

A veces yo sé que como psicóloga me toca enseñar muchas veces lo que es natural, porque también hemos dicho, bueno, el niño puede nacer, pero ese nacer de que viene, desde donde viene, pero también culturalmente le estamos enseñando a los niños, porque lo estamos viendo también últimamente como una moda o como algo que, se está viendo, que le están dando muchos más derechos.

Yo creo que nosotros hacemos énfasis en el respeto y por las cuestiones que son naturales para las personas. La cuestión de lo cultural es un poquito más complicada, porque a veces esa parte cultural trata de cambiar la parte natural ¿sí? Y hay que hacerle ver a ellos que hay que regirse por lo que es natural y no tanto por lo que es cultural.

Parece que lo natural es ser hombre o mujer y cualquier otra clase de orientación sexual es cultural. Lo natural es lo biológico, los géneros con que nacemos, nuestras condiciones biológicas como tal; y lo cultural, ya lo que aprendemos en el entorno, o como nos marca por ejemplo nuestra cultura, teniendo como núcleo o como base, la familia y después el resto de la sociedad. (Testimonio de docentes y directivos, 2018).

De acuerdo con los enunciadores, los heterosexuales corresponden al orden natural, así los creó Dios, no hay problema en que se expresen y se revelen con libertad, porque lo hacen tal como la moral cristiana y el sistema social lo esperan. Los homosexuales, por el contrario, son personas seducidas por la moda y por influencias culturales perversas que están por fuera del orden moral y social; desde su gestación misma ya tienen problemas, cuando no, es la cultura la que les vende modelos que, al parecer, ellos compran sin cuestionamientos.

En este sentido, si el énfasis sobre el respeto es por lo natural, el homosexual que no cabe en esa norma, no tiene derecho al respeto. ¿Se nace con un género determinado o se nace con un sexo determinado? ¿Si la cultura es la segunda naturaleza de los seres humanos qué significa, entonces, para los docentes regirse por lo natural y no por lo cultural? Frente a esta realidad cognitiva tan precaria por parte de los docentes y administrativos, al chico o chica homosexual no le queda otro camino que ocultarse o disimularse para no ser objeto de censura del orden hegemónico y no porque la ley niegue sus derechos sino porque no puede integrarse en una sociedad y en una escuela, que de facto, se los niega, incluso, los derechos otorgados constitucionalmente son percibidos por los docentes como decisiones erráticas que legitiman la homosexualidad y atentan contra el orden natural.

El uso habitual que se hace de la palabra natural guarda, en este sentido, un vínculo con la religión y la moral. Los comportamientos humanos que se enmarcan en la categoría natural son justificados y blindados de posibles reprobaciones. Todo lo que se salga por fuera de este orden moral y religioso es contrario a la naturaleza y por tanto es reprochado.

El silencio y el grado de desconocimiento de los maestros y directivos en torno a la educación sexual y concretamente a la realidad de la comunidad LGTBI es preocupante, no solo porque su ignorancia lesiona la autoestima de los niños,

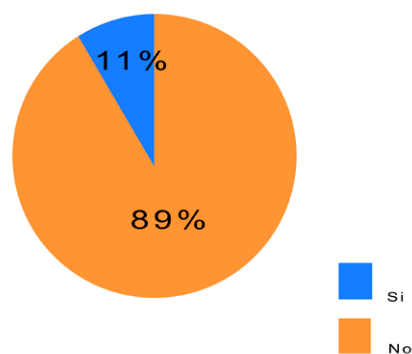
niñas y adolescentes y les impide a estos construir caminos de reconocimiento y autoaceptación sino porque con sus prejuicios y creencias legitiman la discriminación.

Los maestros deben entender que la ciencia y la religión son dos formas distintas de acercarse al mundo para comprenderlo, que la escuela está pensada para promover el pensamiento científico y la iglesia para promover el religioso, sin embargo, estar de un lado no significa que haya que negar y rechazar de plano el otro. La Escuela es un espacio en el que la ciencia tiene que circular sin temor y el pensamiento mágico religioso es un asunto de la vida privada de las personas. Colombia desde la Constitución del 91 fue declarada un país laico, por tanto, se espera que la educación de niños, niñas y jóvenes se haga de la mano del saber científico.

Cuando se indaga a los docentes y directivos por la pareja / natural, cultural/ en los enunciados aparece una asociación como la que sigue: lo natural va coligado a lo biológico, a lo religioso y a lo correcto, por otro lado, lo cultural está asociado a la moda, a lo apócrifo, pero también a lo incorrecto. Dos pares isotópicos que establecen un parentesco entre lo moral y lo inmoral. En el nivel axiológico la valorización eufórica se corresponde con lo moral y la valorización disfórica con lo inmoral o no moral. Volviendo sobre el sistema normativo de Hamon (1984), la evaluación puede considerarse como la exhibición de un saber o de una competencia normativa del enunciador, pero ¿Qué tan autorizada es esa instancia evaluadora? ¿Evaluar desde un no-saber no es evaluar desde el prejuicio?

Cuando se les preguntó a los estudiantes si las personas LGTBI podían hablar en público con naturalidad sobre su orientación sexual el 89% de todos los encuestados respondió que sí y el 11% respondió que no.

Figura 8. ¿Crees que una persona LGBTI puede hablar con naturalidad en público de su orientación sexual?



Al comparar las repuestas dadas en las entrevistas- en las que el estudiante puede expresar de manera más amplia sus opiniones- con las encuestas en las que solo tiene la opción de responder si/ no, nuevamente difieren los resultados y se pone de manifiesto que los jóvenes no tienen conciencia de la violencia simbólica a que son sometidos cuando manifiestan una orientación sexual distinta a la hegemónica.

En sus testimonios, los estudiantes señalan no reconocer casos de discriminación: “pues aquí no presentamos ese problema”, “nunca, de pronto en videos o televisión”, “en el colegio es un tema ciertamente aceptado”. Sin embargo, la invisibilización, el proselitismo religioso, la clausura de temas referentes a las orientaciones sexuales o de identidad de género diversas, las creencias socialmente inculcadas hacen parte de las distintas formas de violencias simbólica que se emplean de manera difusa. “Las formas suaves y sutiles de violencia tienen muchas más probabilidades de imponerse como única forma de ejercer la dominación, cuanto más difícil y [reprobada sea la discriminación directa o indirecta]” (Fernández, 2005, pp. 7-31).

A partir de la constitución del 91, Colombia pasó a ser un Estado laico, la laicidad garantiza que en una sociedad no se impongan las normas y valores morales particulares a una religión lo que supone que la práctica de sus preceptos morales se debe restringir al ámbito privado y a la conciencia individual, en consecuencia, ningún docente tiene derecho a aleccionar a sus estudiantes con enseñanzas religiosas, de hacerlo estaría infringiendo la constitución. Pese a esta normativa los colegios continúan impartiendo una educación religiosa a sus estudiantes y con ella sus criterios morales, bajo esta norma evaluante quien no encaje en ella es señalado como anormal.

La escuela, pues, no debe seguir anclada al pasado pensando que ella es la depositaria de la información y la verdad. El siglo XXI con los avances tecnológicos y la proliferación de información y el acceso a otras culturas, exige la presencia de docentes y directivos escolares, formados que por encima de sus creencias y prejuicios, orienten a los niños, niñas y jóvenes hacia un reconocimiento, aceptación y cuidado de sí mismos, porque aquello que la escuela calla, lo grita la calle, los medios de información y las autopistas informáticas.

Docentes, agentes eventuales desprovistos de información

El discurso es un espacio de mediación entre los actantes de la enunciación. Ambos, enunciador y enunciatario, al igual que el mundo referido, están configurados en el discurso Esta configuración supone una distancia entre el mundo real de referencia y el mundo construido en el discurso. En este sentido, no interesa al analista los sujetos empíricos que se presuponen en los enunciados sino aquellos sujetos que modelan su identidad discursivamente. Dicho de otro modo, para el análisis cobran real importancia no las personas reales de carne y hueso que se expresan el enunciado sino las imágenes, simulacros o máscaras y los roles que estos personajes de papel construyen discursivamente.

La mayor parte de las personas presentes en un relato asumen alternativamente un rol de paciente o un rol de agente. El paciente es un agente virtual en la medida en que es sometido a las influencias que pueden motivar un paso al acto, bajo forma de reacción a la situación en la que se encuentra situado, el agente es un paciente virtual en la medida en que los procesos que él desencadena tendrán por resultado una modificación de esta situación, como un estado nuevo de su propia persona (Bremond 1973, p. 174).

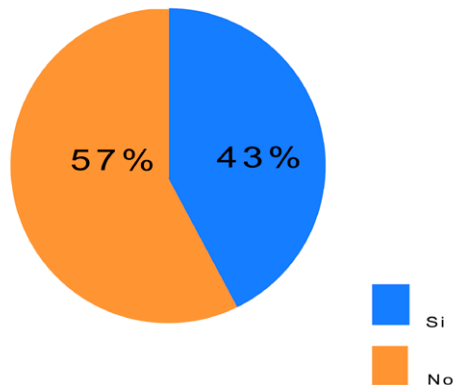
Este juego alternativo de roles nos permite analizar los momentos en que docentes directivos y estudiantes asumen uno u otro rol en sus relatos, ya sea de agentes, ya sea de pacientes con las consecuentes transformaciones o procesos que tienen lugar en la escena discursiva. Ahora, se puede prever roles de pacientes que no se transformen en agentes lo cual puede ser producto de un estado de impotencia o por su falta de conciencia. Lo cierto es que si se da el paso al acto es a consecuencia de haber sufrido una influencia o haber recibido un estímulo al cual el acto responde.

Entre los agentes y los pacientes vamos a distinguir dos tipos: un agente voluntario y un agente eventual desprovisto de la información necesaria para emprender una tarea. El primero, va en busca de un objetivo, dispone de los medios para emprenderlo y está motivado para llevarlo a término. Un agente es “toda persona que habiendo concebido el proyecto de modificar el estado de cosas existentes, pasa al acto para realizar este cambio” (Bremond, 1973, p. 176) El segundo, por el contrario, está destinado a abstenerse de pasar al acto si carece de una de las condiciones antes descritas o si una idea contraria- una refutación u objeción- se manifiesta con fuerza para cambiar su punto de vista (Bremond, 1973). Es decir, un agente voluntario eventual es, en principio, un paciente que puede, bajo cierta influencia, convertirse en un agente.

De acuerdo con las percepciones de los estudiantes, los docentes actúan como agentes eventuales desprovistos de información, en tanto que ellos no se presentan como sujetos motivados a incorporar en sus clases reflexiones que toquen temáticas referidas a la orientación sexual y la identidad de género: “no nos han hablado nunca de eso, siempre tratan [...] de evadir el tema, les da miedo de que si nos hablan del [tema], nos vayamos a encaminar por eso” (Testimonio de estudiante, 2018).

De acuerdo con las encuestas realizadas el 43% de los estudiantes encuestados responde que en las clases de educación sexual el colegio sí aborda temáticas sobre diversidad sexual y el 57% responde que no. Es decir, que un 14% más de la mitad de los encuestados no reconocen la inclusión de temáticas sobre diversidad sexual en el espacio educativo.

Figura 9. ¿Las clases de educación sexual en tu colegio incluyen temáticas de la diversidad sexual?



De acuerdo con la RAE, la evasión consiste en eludir con arte o astucia una dificultad prevista. Pero ¿Cuál puede ser esa dificultad prevista? Un docente en el aula de clase funge de sujeto formado e informado y, por lo tanto, como autoridad académica

para orientar los procesos de formación del estudiante, pero si tiene que encarar un tema desconocido la evasión puede ser su mejor puerta de salida. El docente, agente eventual desprovisto de información, puede mantenerse como un eventual paciente de un proceso de disimulación tendiente a mantener su falta de información o, por el contrario, puede crear las condiciones para convertirse en paciente de un proceso de información tendiente a dotarse de los elementos necesarios para convertirse en agentes voluntarios y emprender la tarea.

Estos roles de los agentes pueden aparecer como sigue:

- (a) Los maestros y directivos, agentes eventuales de una tarea, se abstienen de emprenderla.
- (b) Los maestros y directivos, agentes eventuales de una tarea, muestran unadisposición a alcanzar los medios para ejecutarla.
- (c) Los maestros y directivos, agentes eventuales de una tarea, emprenden el cumplimiento de la empresa dotándose de información.
- (d) Los maestros y directivos, agentes eventuales de una tarea, no se dotan de la información que requieren y fracasan en el cumplimiento de la empresa.
- (e) Los maestros y directivos se dotan de información y se transforman en agentes voluntarios de una tarea y cumplen con éxito la empresa.

George Steiner¹⁰ señaló en algún momento que “lo que no se nombra no existe”. Nombrar al otro es la primera forma de darle existencia, de otorgarle la vida, de darle reconocimiento, es la manera de abrir un espacio social para que exista y pueda

¹⁰ Steiner, George Francis París, 23 de abril de 1929) escritor, filósofo, crítico y teórico de la literatura y de la cultura. Se trata de uno de los intelectuales de influencia internacional más relevantes desde mediados del siglo XX.

reivindicarse social y políticamente como cualquier persona con todos sus derechos. Nombrar al otro es permitir que salga a la luz pública, que se muestre ante los ojos de los otros sin miedo. La lucha contra la discriminación debe pasar por los esfuerzos mancomunados de los docentes y directivos que, al transformarse en agentes voluntarios dotados de información, pueden expresar en el discurso, tanto en sus planes de estudio como en su lenguaje cotidiano, la existencia de niños, niñas y adolescentes con expresiones sexuales diversas, si la escuela coadyuva en estos propósitos, el reconocimiento, la reivindicación y la aceptación de una sociedad más diversa empieza su camino hacia el futuro.

De momento, podemos decir que la imagen que los estudiantes construyen de los docentes y directivos de las instituciones educativas corresponde a la de unos agentes eventuales de una tarea que se abstienen de actuar. Este abandono o abstinencia del paso al acto puede interpretarse en la ausencia de competencias, como consecuencia de una carencia de información, para abordar con sus estudiantes una efectiva educación sexual.

La escuela es un entorno que se caracteriza por un tipo de relaciones asimétricas y, por tanto, en permanente tensión. Esta jerarquización de las relaciones juega un papel importante en la formación de los estudiantes.

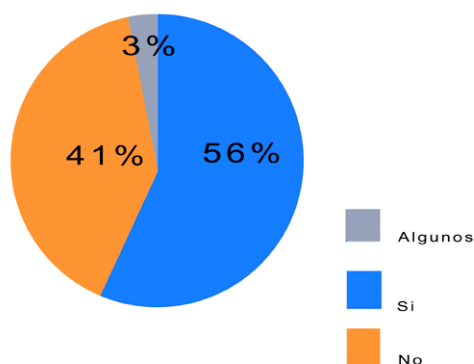
En este sentido, los maestros y directivos de una institución educativa no pueden escapar al rol de influenciadores de sus estudiantes, pero ese rol de influenciador puede estar al servicio de un proceso de persuasión que persigue un mejoramiento del estado actual de cosas o, en su defecto, de un proceso de disuasión encaminado a mantener el statu quo.

En la práctica educativa, la clase de orientación sexual parece ser menos visible que el trabajo individual que realizan los diferentes maestros en sus aulas de clase y en sus respectivas asignaturas : mientras el 57% de los estudiantes responden que

no se incluyen temas concernientes a la diversidad sexual en la clase destinada como un espacio definido para este fin, el 56% de los estudiantes encuestados señala que los docentes de diferentes asignaturas sí comentan temas sobre la orientación sexual en sus clases. Lo que pone de relieve que la información sobre orientación sexual le llega al estudiante más bien de manera transversal que de forma programada.

[...]Educadores y educadoras saben cómo a los niños se les impide hablar de su cuerpo, de sus inquietudes, de sus miedos y alegrías en el descubrimiento de la sexualidad. Posibilitar espacios para que los niños hablen sobre la sexualidad humana y para manifestar su sexualidad rompe patrones arraigados en los modelos existentes que consisten en proponer referencias ideales que dificultan contactar con el mundo de manera creativa y singular. (Faccioli y Ribeiro, 2003, p. 73)

Figura 10. ¿Las/los docentes de diferentes asignaturas comentan temas sobre la orientación sexual?



La forma de abordar la educación sexual en las instituciones educativas permite inferir que esta es una materia problemática para los docentes y administrativos, para unos, por el conflicto

que se genera con los padres de familia, para otros, porque su enseñanza controvierde sus creencias. La institución educativa se convierte, desde este punto de vista, en un barco anclado en altamar que desconoce su destino. Mientras tanto los niños, niñas y jóvenes adolescentes buscan desde su creatividad espacios de resistencia que les permita navegar entretanto abandonan el barco.

Esto expresan los estudiantes cuando se les pregunta por las temáticas que se abordan en el colegio cuando se habla de sexualidad:

Digamos que [...] cuando nos exponen el tema, [...], nos muestran ejemplos, [...] con la biblia, nos dicen si esta correcto o incorrecto, sin embargo, no discriminan, nos dan la libertad de cada uno elegir qué es lo que quiere, o que es lo que piensa acerca de eso. Ellos simplemente dan el pensamiento, pero dan la libertad a la persona. Siempre han dicho que hay que aceptar los diferentes gustos de las personas, pero como es un colegio católico piensan que no es algo natural. (Testimonio de Estudiantes, 2018)

Las creencias religiosas que profesan la institución y los docentes son óbice para tratar científicamente los saberes que atañen a la educación sexual de los estudiantes. Sobre esta información se aplica una censura moral e ideológica; como consecuencia, el estudiante es privado deliberadamente del acceso a ese conocimiento y de paso, vulnerado en su libertad de expresión y de pensamiento. Como señala Espinoza (1969) “La libertad es primordial para promover las ciencias y las artes. Estas, en efecto, solo las cultivan quienes con éxito tienen un juicio libre y exento de prejuicios” (p. 1401). Educar a los jóvenes para que elijan libremente requiere de sociedades fortalecidas democráticamente y con ciudadanías maduras y críticas, de tal forma que la “libertad sea entendida no como justificación de los actos individuales (hacer lo que plazca) sino como opción responsable de las actuaciones hacia los demás y de respeto a

otras opciones” (Ares, 2007). Solo mediante el manejo de una información adecuada, pertinente y suficiente los niños, niñas y jóvenes pueden tomar decisiones verdaderamente libres.

La libertad de juicio es corolario de la libertad de información, por el contrario, la desinformación conduce a sujetar a los seres humanos por el miedo y el prejuicio y a anular lo diverso. Para construir sociedades ciertamente democráticas las instituciones educativas deben fomentar la libre circulación de las ideas que vayan en efectiva consonancia con la diversidad social y con el respeto efectivo de los derechos humanos. Cuando se invisibiliza a otros seres humanos porque sus ideas no coincide con las de la mayoría, se ejerce una violencia simbólica contra ellos.

Para los estudiantes no es fácil percibir la violencia simbólica. Este tipo de agresión-pasiva se incrusta en la vida cotidiana y en las costumbres hasta hacerse casi invisible al punto que termina naturalizando situaciones que son naturales. Un ejemplo de ello es la manera como responden los estudiantes cuando se les pregunta si en su colegio les han enseñado a ser respetuosos de la diferencia:

- (1) Sí, [según los profesores] hay que respetar a los homosexuales, pero eso no es algo natural
- (2) O sea... no los discriminan, pero tampoco los aceptan [...]
- (3) Es como si...la niña es lesbiana, pero esto no está bien hecho o cosas así. (Testimonios estudiantes, 2018).

En el enunciado encontramos tres proposiciones cuya oración principal y subordinada están unidas por la conjunción disyuntiva /pero/ que expresa una contrariedad. “Este tipo de nexos adversativos tienen como función unir en un mismo enunciado dos partes que aparentemente son opuestas o se encuentran en posturas contrarias” . En la primera proposición el uso del adversativo le

da un sentido limitado a la oración principal aunque no lo niega del todo, por ejemplo: hay que respetar a los homosexuales, pero su condición de homosexual no es natural. El adjetivo “natural” puede entenderse de dos maneras (1) en el sentido de corriente, válido, aceptable; (2) o en el sentido de Naturaleza.

Para la iglesia católica el fin natural del sexo es la procreación, de allí que se vea a la homosexualidad como algo antinatural. Sin embargo, desde un punto de vista sociológico se acepta el hecho de que el ser humano tiene sexo por puro placer y esto por una razón esencial, el ser humano no es solo un animal biológico es también un ser histórico y cultural. Por lo tanto, el sexo, puede decirse, es natural entre los animales, pero para los seres humanos es un hecho cultural y creativo. Cuando los docentes afirman “hay que respetar a los homosexuales, pero eso no es natural” El sentido del vocablo “respeto”, queda en entredicho, porque no se respeta la complejidad de la realidad humana, su pensamiento, sus creencias o, en el caso que analizamos, las orientaciones sexuales de un sujeto cuando este se evalúa desde una moral cristiana que se asume como única verdad y que niega otras concepciones, incluso, científicas.

Dice Zuleta (1980):

No se puede respetar el pensamiento del otro, tomarlo seriamente en consideración, someterlo a sus consecuencias, ejercer sobre él una crítica, [...] cuando se habla desde la verdad misma, cuando creemos que la verdad habla por nuestra boca; porque entonces el pensamiento del otro solo puede ser error o mala fe; y el hecho mismo de su diferencia con nuestra verdad es prueba contundente de su falsedad, sin que se requiera ninguna otra (Zuleta, 1980, p. 15-16).

11 <https://www.ejemplos.co/nexos-adversativos/#ixzz5m9tzSORj>

En el diccionario de los sentimientos de Marina y López Penas (1999) el “respeto” hace referencia a “la percepción de algo digno de alabanza y/o dotado de poder provocar un sentimiento positivo de sumisión no forzada” (p.442). Pertenecen a este mismo clan sentimientos como adoración, devoción, reverencia, veneración; sus contrarios son el desprecio y el desinterés. Si el respeto está asociado a un sentimiento de veneración, así mismo lo señala el diccionario de la Real Academia, no se respeta lo que no se reconoce como algo digno de alabanza, tampoco se respeta lo que no provoca un sentimiento positivo.

Hay que resaltar que las percepciones, ideologías y creencias de los docentes y de las autoridades académicas, cualesquiera que sean, son decisivas en las percepciones, ideologías y creencias de los estudiantes. Los docentes actúan como influenciadores y ejercen siempre sobre los estudiantes sus dominios. Por lo general, la mayoría de los jóvenes no alcanzan a distinguir violencias veladas o difusas en el discurso ajeno, situación que les impide construir interpretaciones más amplias y diversas de los objetos con los que tratan.

Una escuela para padres de familia

Figura 11. Marcha contra la ideología de género. 2016, agosto 11



Fuente: “<https://www.elheraldo.co/nacional/me-duelen-los-insultos-que-escuche-en-las-manifestaciones-ministra...>”

La institución familiar es el espacio en el que el individuo inicia su proceso de reconocimiento e identificación, su aprendizaje y construcción de valores, la manera de relacionarse con los demás. “La familia es el punto de referencia, el espejo en el que los hijos e hijas esperan encontrar pautas y principios con los cuales poder juzgar el mundo y tomar decisiones acertadas” (López, 2005 citado en Ceballos-Fernández, M. 2014). Pero la familia participa de una cultura que históricamente ha concebido el mundo como heterosexual, que los roles de mujer y hombre son incuestionables y que por supuesto se nace siendo hombre o mujer.

El activismo LGBTI colombiano silencia que el componente más tenaz de la homofobia ya no es tanto legal, ni político, ni social, ni religioso sino familiar. Contra cualquier otra discriminación el hogar ofrece refugio, transmite seguridad y herramientas para enfrentarla, pero esta la lidera el propio clan. [...] ¿qué hacer con la influencia parental? (El Espectador, 2018, julio 11).

Anclada en su estructura patriarcal, la familia establece una diferenciación muy marcada de roles de género entre sus miembros. La familia patriarcal privilegia la superioridad del hombre por encima de la mujer. Este orden simbólico se impone a través de prácticas, mitos y creencias que descartan cualquiera otra forma de manifestación o expresión sexual que se aleje de lo heteronormativo. Su estabilidad en el tiempo obedece a que ella se erige como instancia evaluadora autorizada a través de un sistema normativo en el que decide qué es lo bueno/ lo malo, lo natural/ lo cultural, lo correcto/ lo incorrecto.

Figura 12. Multitudinaria marcha en “defensa de la familia” El Heraldo, 2016, agosto 11



Fuente: <https://www.elheraldo.co/local/marchas-en-la-costa-caribe-piden-renuncia-de-la-ministra-parody-277595>

Este tipo de evaluaciones han sido no solo apoyadas sino arregadas por las mismas instituciones del Estado o por quienes las representan. Así lo manifestó la diputada Ángela Hernández de Santander en el 2016 cuando aseguró que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) “adelantaba un proceso de “colonización homosexual” en las aulas (Semana, 2016, julio 26) o como lo señaló el entonces procurador Alejandro Ordoñez “el Ministerio de Educación está utilizando la nueva ley sobre orientación sexual en los colegios “como pretexto para instrumentalizar el cumplimiento de unos deberes y disolver la familia, corromper la niñez y quitarles la pureza” (RCN 2016, agosto 8).

Figura 13. Ideología de género: una estrategia para ganar adeptos por el “No” al plebiscito



Fuente Figura 13: Revista Semana, 2016 septiembre 13
<https://www.semana.com/nacion/articulo/ideologia-de-genero-una-estrategia-para-ganar-adeptos-por-el-no-al-plebiscito/488260>Fuente

Figura 14. Proponen “frente latinoamericano” contra la ideología de género.



Figura 14: Semana 2016, septiembre 9 <https://www.semana.com/nacion/articulo/frente-latinoamericano-a-favor-de-la-familia-y-contrala-ideologia-de-genero/493623>

En este contexto, las cogniciones de los padres de familia en torno a la educación de sus hijas e hijos se convierte en una prioridad. El conjunto de disposiciones, percepciones y creencias que los padres y madres han configurado en torno a la crianza de sus hijas e hijos se debe concretar en un proyecto educativo, en un “currículum educativo familiar”(Rodrigo y Acuña, 2005 citado en Ceballos-Fernández, 2014), que contribuya en la construcción de una sociedad más abierta e inclusiva en la que encajen diferentes expresiones de género y diversidad sexual. Una sociedad anclada en una concepción binaria de la expresión de la sexualidad humana plantea la urgencia de una apertura educativa no solo para los niños, niñas y adolescentes sino también para la familia que representa el lugar idóneo de apoyo para los jóvenes homosexuales, bisexuales, transexuales y heterosexuales.

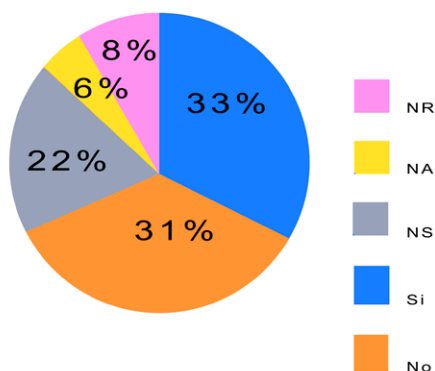
Esta es la percepción que tienen los docentes y directivos frente al origen de la discriminación y la homofobia que se presenta en sus instituciones educativas:

El problema, yo creo, viene [...] de la formación del mismo hogar, porque son prejuicios derivados del núcleo familiar o de su círculo social. Los prejuicios que tiene en casa los padres generan un prejuicio entre los mismos estudiantes. Una estudiante me decía [...] que para ellos un compañero homo era mucho más normal que para nosotros los adultos y creo que tiene cien por ciento de razón. (Testimonios de docentes, 2018)

Para los maestros la principal causa de la discriminación está en la formación que los estudiantes traen de sus familias, lo que ya de entrada plantea un nuevo reto para el colegio. Teniendo en cuenta que los padres de familia hacen parte de la comunidad educativa y que la tarea de educar a los chicos y chicas es responsabilidad tanto de los padres de familia como del colegio, es necesario promover programas de formación para los padres. Sin embargo, en el resultado de la encuesta solo el 33% de maestros

reconoce que la institución se ocupa de trabajar con los padres de familia temáticas referidas a la homofobia y el 67% señala que no lo hace, en proporciones menores los docentes ni siquiera se enteran que pasa en estos espacios.

Figura 15. ¿La escuela de padres aborda temas sobre la homofobia?



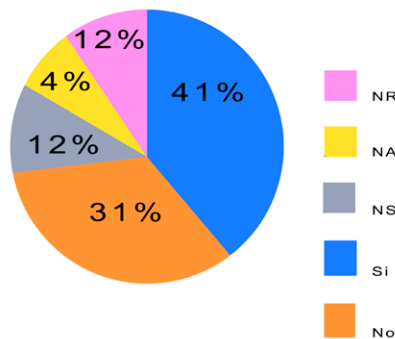
Cuando tratamos de establecer responsabilidades y dar cuenta de las causas de los problemas, generalmente optamos por aplicar una “no reciprocidad lógica” (Zuleta, 1980). Esta no reciprocidad consiste en aplicar el circunstancialismo para la causa propia y el esencialismo para los otros: “los niños que se están formando [en la institución] están recibiendo la información correspondiente y ya pues no lo ven como cosa extraña, pero en sus hogares, [...] ellos están inmersos en una cultura machista” (Testimonio de docente, 2018). Dicho de otro modo, los profesores consideran que educan muy bien a los niños y jóvenes, pero las circunstancias les son adversas, porque las familias son machistas y prejuiciosas y sus hijos llegan a la institución con esos aprendizajes.

Cuando se ejerce esta no reciprocidad lógica el sujeto no está preocupado por resolver el problema, sino en buscar responsables, por el contrario, si aplicamos el mismo método explicativo para ambos significa que estamos convencidos que existe un problema y que vale la pena pensar cómo resolverlo.

Fortalecer el trabajo conjunto entre la institución educativa y la familia establece relaciones claras de corresponsabilidad en la formación y construcción de valores en favor de los niños, niñas y jóvenes. En este propósito, el Congreso de la República, mediante la Ley 1404 de 2010 estableció el programa “Escuela para padres y madres”. Todas las instituciones de educación preescolar, básica y media deben cumplir con el propósito de crear un espacio que brinde orientación, apoyo y herramientas a los padres de familia y desarrolle pautas de crianza positiva. Asimismo, con estas acciones, se compromete a los padres de familia en la educación integral de sus hijos para que la responsabilidad de formar no solo quede en manos del colegio.

Indagamos, entonces, por el funcionamiento de la escuela de padres en las instituciones educativas, los resultados señalan que el 41% de los profesores y administrativos están de acuerdo que la escuela de padres se ocupa de impartir talleres sobre diversidad sexual. El 31% responde que no. El 12% no sabe, el 12% no responde y el 4% dice que no aplica. De acuerdo con estos datos el 59%, de los profesores encuestados, no reconoce que en la escuela de padres se trabajen temas sobre diversidad sexual.

Figura 16. ¿La escuela de padres recibe talleres de formación sobre diversidad sexual?



La Ley 1404 de 2010 ha establecido en su Artículo 2° que:

Como complemento formativo que consagra la Ley General de Educación, es función de todas las instituciones educativas del sector público y privado, en los niveles preescolar, básica y media, implementar y poner en funcionamiento el programa Escuela para Padres y Madres, cuyo contenido debe ser instrumento que propenda por la formación en valores de los educandos y asegure una sociedad responsable dentro del contexto del Estado Social¹².

Construir una cultura de tolerancia frente a la intolerancia con relación a la diversidad sexual e identidad de género, pasa por el hecho de que tanto docentes como padres de familia se hagan conscientes de sus miedos y sus tabúes; de comprender que existen muchas maneras de entender el mundo, que la suya no es la única. Prohibir o silenciar estos temas no significa que los jóvenes los ignoren, mucho menos que no hablen de ellos. De modo que, son los docentes y padres de familia quienes deben comprometerse y dejar de resguardarse en los jóvenes para no enfrentar sus propios prejuicios.

En la encuesta realizada a padres de familia emergieron diversos posicionamientos que deben hacer parte de la reflexión para encarar esta empresa. Si bien el 85% de los padres encuestados está de acuerdo en que la institución educativa debe educar en sexualidad y diversidad sexual a sus hijos y el 92% coinciden en aceptar que el colegio debe promover el respeto por las personas LGTBI, hay datos que contrastan con esta postura, por ejemplo, el 32% de los padres entrevistados no permite que sus hijos tengan amigos LGTBI, porque los perciben como una influencia negativa, este dato se corrobora con el 32% de los padres a quienes les produce desconfianza o molestia las personas LGTBI, asimismo, el

12 <http://www.funcionpublica.gov.co>Teresita

32% considera que los LGTBI deben recibir ayuda para cambiar su condición sexual, ignoran que en 1991 la Organización Mundial de la Salud (OMS) sacó de la lista de enfermedades mentales a la homosexualidad. Para el 44% de padres de familia las personas LGTBI no deben expresar libremente su condición sexual en el colegio. Con lo cual, la censura y la discriminación para los niños, niñas y jóvenes que tienen orientaciones sexuales no hegemónicas es una realidad presente en las instituciones educativas aunque se trate de ocultar o minimizar sus efectos..

Es necesario insistir, escuela y familia son las instituciones socializadoras por excelencia, ambas comparten una función: propender por el desarrollo integral y armónico de estudiantes e hijos respectivamente, fomentar valores sociales que permitan convivir en la diferencia, garantizar el libre desarrollo de la personalidad promoviendo su autonomía. Si estas instituciones pierden la brújula, pierden los niños, las niñas, los jóvenes, pierde la sociedad y pierde el país.

En aras de proteger los derechos de los pequeños y que estos sean garantizados por la familia y la sociedad en general, el 8 de noviembre de 2006, el Congreso de Colombia decretó la Ley 1098 que expide el código de infancia y a adolescencia.

Si bien es cierto que para muchos padres de familia es difícil aceptar que su hijo no sea heterosexual, también lo es que esta negación termina por convertirse en uno de los obstáculos más grandes para que el niño, niña o adolescente acepte su orientación sexual sin angustias o termine viviéndola como un problema, como algo vergonzoso que debe mantener oculto. Es allí donde se hace cada vez más evidente la necesidad de educar a docentes y padres de familia. Cuando las familias y las instituciones escolares dejan de abordar estos temas por considerarlos problemáticos, contribuyen a crear las condiciones para reproducir y perpetuar la discriminación. Los padres de familia no deben impedir que los colegios hablen de sexualidad, pero los colegios tampoco deben

evitar hacerlo. Si a los chicos se les enseña de manera abierta e informada, sin importar su orientación sexual, que existe una variedad de identidades y orientaciones de género, estaremos apostando por una sociedad más sana, democrática, comprensiva y diversa.

Docentes y administrativos, agentes influenciadores

En pasajes anteriores hemos señalado los roles actanciales que desempeñan los actores de un discurso: rol de agentes y de pacientes. De acuerdo con Bremond (1973), los agentes pueden llevar a cabo una acción que esté orientada a modificar o a conservar el destino de un paciente, la intervención se denomina “modificar o conservar”. Si la modificación tiende a mejorar o a degradar la suerte del paciente el modificador es un mejorador o un degradador, según sea el caso. La conservación la reconoceremos como protección o frustración y el conservador se convierte en un protector o frustrador. El agente puede, igualmente, cumplir otras funciones bajo los roles de informador, disimulador, revelador y tramposo. Estos roles están agrupados bajo la designación general del influenciador.

Dicho gráficamente:

Figura 17. Roles actanciales según Bremond (1973).
Construcción propia.



Entre los roles actanciales que cumplen los agentes del discurso analizado, hemos identificado el rol de un agente conservador, se denomina así porque como su mismo nombre lo indica, el agente tiene como propósito proteger el estado actual del paciente llevando a cabo su propio programa narrativo. Asimismo, como agente influenciador responde a los roles actanciales de disimulador y/o engañador. El disimulador es un tipo de agente influenciador que busca mantener a distancia o fuera del alcance del paciente una información para que no se opere ninguna transformación en él. Este disimulador se presenta de dos maneras, como (1) disimulador voluntario o como (2) disimulador involuntario de sí mismo o de otro. Llamaremos engañador voluntario o involuntario, según sea el caso, al disimulador que es responsable de inducir en el error a un paciente a través de una información.

A partir de los testimonios recogidos en la entrevista de docentes, administrativos y psico-orientadores de las instituciones educativas estudiadas, mostraremos la forma como operan discursivamente los roles anteriormente descritos y la imagen o identidad discursiva que construyen como actantes.

La primera pregunta estuvo orientada a indagar de qué manera los profesores enseñan a los jóvenes en el colegio el respeto por la diferencia, se hizo especial énfasis en la orientación sexual y la identidad de género:

En la institución educativa en donde yo laboro no se trata este tema, más bien como que se omite para no tener dificultades. Se procura hacer de una manera general, tratando de evitar entre las niñas discriminación de cualquier tipo, si de pronto surgen inquietudes en las niñas, sobre un tema en particular, se le da el manejo, pero no como un tema exclusivo. Nosotros siempre que hablamos del tema de sexualidad somos muy respetuosos con las niñas, pero pues, tenemos que imponer las normas al interior del colegio, hacerles entender que la normatividad está por encima del género.

Normalmente se tolera al homosexual, uno si ve que muchas veces algunos lo critican, pero no se pasa a la agresión y algo ya descalificativo fuerte. (Testimonio de docentes, directivos y psico-orientadores, 2018).

En este pasaje, identificamos a un actante colectivo (docentes, administrativos y psico orientadores) que cumplen el rol de agente conservador en tanto busca proteger el estado actual de los pacientes (estudiantes), y concomitante a ese proceso de protección se le suma un proceso de frustración a cualquier cambio del estado actual. Registramos, además, un paciente colectivo (estudiantes) afectado por un estado: “La falta de información” o estado de desinformación, como resultado de la apatía, miedo o escepticismo de los agentes voluntarios que se niegan a pasar al acto.

Dicho de otro modo, los docentes no tienen interés en abordar los temas de orientación sexual e identidad de género en las instituciones educativas porque les puede acarrear “dificultades”, o porque, como ellos sostienen, “la norma establecida en el manual de convivencia está por encima del género”. es decir, que la norma está en un nivel jerárquicamente superior a la construcción de identidad de los estudiantes. De acuerdo con esta postura, el programa narrativo de los docentes desconoce la jurisprudencia de la Corte constitucional, tanto en el derecho de los estudiantes a estar bien informados, como sobre el derecho al libre desarrollo de la personalidad. Si bien las instituciones educativas tienen autonomía para establecer con toda la comunidad educativa las normas del manual de convivencia, estas no pueden situarse por encima de la norma constitucional. En consecuencia, los docentes protegen el estado actual de desinformación de los estudiantes y frustran la posibilidad de que estos entren en contacto con la información impidiéndoles convertirse en sujetos cognitivos conjuntos a la información como objeto de valor.

Informadores disimuladores que inducen a error:

Bremond (1973) denomina información “toda influencia tendiente a comunicar a un paciente la conciencia de un aspecto de la situación en la que se encuentra comprometido” (p. 259), se llamará informador al responsable de esta información. Correspondientemente, se llamará disimulación “toda influencia tendiente a ocultar una información a un paciente” (p. 259) y consecuentemente se llamará disimulador al responsable de dicha información.

Preguntamos a los docentes de las instituciones educativas cómo enseñan a sus estudiantes el respeto por las orientaciones sexuales diversas. Estas fueron algunas de sus respuesta.

Como somos una institución religiosa, les enseñamos desde la parte bíblica el respeto al otro” [...]. En realidad cuando se habla sobre el respeto, [se hace] desde la cátedra [...] de ética, se maneja desde un panorama general, no sobre los LGBTI. [...]. Pues el respeto como tal, yo creo que en las diferentes áreas, y en los momentos en que uno como docente capta que se pasaron algunos límites. Los gustos [...] por las personas del mismo género, los hemos tratado de la manera más sutil, que no vaya a afectar o que venga un padre de familia a recriminarnos que le estamos inculcando a su hija, a que sea de esta o esta manera.

Llamamos disimuladores a los agentes o docentes que de manera voluntaria, ya sea por sus creencias religiosas, por temor a entrar en conflictos con la normativa institucional o por enfrentar los tabúes de los padres de familia, tienden a mantener a distancia una información que deberían conocer los pacientes o estudiantes. Esta disimulación se revela cuando el agente decide no abordar de forma explícita los temas que hacen parte de la orientación sexual y la diversidad de género, pero igualmente cuando el docente se abstiene de trabajar de manera expresa el respeto como condición de no discriminación.

El tratamiento genérico del respeto asociado a la diversidad sexualidad impide a los pacientes una toma de conciencia sobre la importancia de aceptar otras manifestaciones de la identidad que no encajan en las socialmente aceptadas. La consecuencia de este impedimento es el abandono del paciente a su deriva interpretativa a partir de las informaciones que le llegan de otras fuentes (válidas o no) y al cambio de conducta que pueda generar dicha reflexión. La disimulación, decimos, convierte al influenciador-disimulador en un agente que induce a error al paciente en tanto que omite dar la información pertinente para que este último pueda comprender la situación en la que se encuentra comprometido.

La adquisición de valores, sabemos, se da a través de los procesos de socialización y de la identificación con las normas sociales y lo que hasta ahora reina socialmente es no solo el desconocimiento frente a esta temática sino la falta de aceptación de las personas que tienen orientaciones sexuales diversas.

Cuando un sujeto evalúan los procedimientos, las actitudes, los sentimientos de otros sujetos, siempre lo hace desde una norma que él erige como jerárquicamente superior a cualquier otra. El comentario evaluativo como intrusión normativa está predeterminado por unos cánones y parámetros culturales, pero esta evaluación no corresponde solo al sujeto que se evalúa, concomitantemente el judicador hace una evaluación sobre sí mismo, sobre su competencia, sobre sus valores, pues la evaluación toca tanto al que mira como al sujeto mirado (Hamon, 1984). En este caso, los agentes disimuladores parten de los preceptos religiosos como la norma evaluante que, en última instancia, coincide con la norma instalada en la sociedad, la cual rechaza, en nombre de Dios, a la comunidad LGTBI porque los consideran pecadores, indignos, enfermos y transgresores de las creencias religiosas.

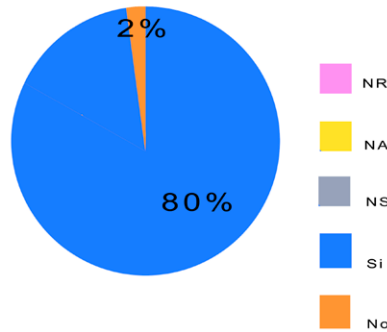
Figura 18. Tu perfil.net. 2016 agosto



Fuente: [10https://twitter.com/malbarracin/status/763577394150146048](https://twitter.com/malbarracin/status/763577394150146048) Teresita

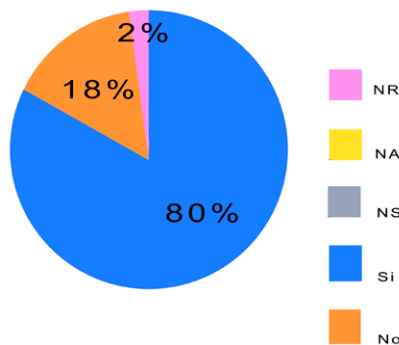
Al contrastar los testimonios de los profesores y directivos con la encuesta realizada, los datos son discordantes, el 98% de ellos dicen estar de acuerdo en que la institución debe abordar estos temas y educar a sus estudiantes en sexualidad y diversidad sexual y solo un 2% responde que no. Se infiere a partir de este resultado que los maestros y directivos actualmente son pacientes o agentes eventuales de un proceso, cuyo paso al acto se encuentra trabado, se colige que esta imposibilidad, este no poder hacer obedece a dos condiciones que han tenido una cierta iteración en sus testimonios, por un lado, su identificación con ciertas creencias religiosas, por otro, la falta de formación para abordar estos temas de manera idónea.

Figura 19. ¿Considera que el colegio debe educar a los estudiantes en sexualidad y diversidad sexual?



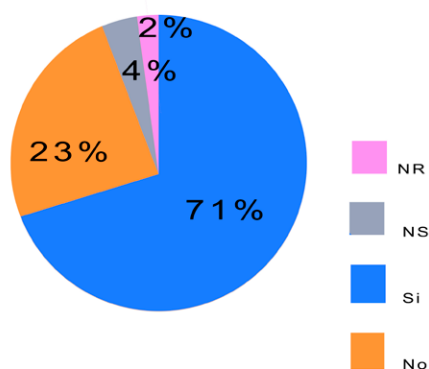
Cuando se les pregunta si la institución educativa aborda los temas de sexualidad y diversidad sexual de manera crítica, el 71% de los profesores y directivos señala que si los abordan, el 23% responde que no, el 4% no sabe y el 2% no responde a la pregunta. Este registro también resulta paradójico con la información obtenida en las entrevistas; los testimonios de los maestros muestran un desconocimiento tan profundo sobre el tema que no están en condiciones de abordarlo adecuadamente en sus clases ni en la vida cotidiana de la escuela, mucho menos plantearlo críticamente, sobre todo, si convenimos en aceptar que el pensamiento crítico es la capacidad de los sujetos de interpelar la realidad.

Figura 20. ¿Abordan los temas de sexualidad y diversidad sexual de manera crítica?



Para hablar de diversidad sexual en la institución educativa se requiere de un ambiente propicio. Esta favorabilidad es consecuencia de la disposición de los docentes y de las autoridades institucionales a debatir y confrontar sus creencias y las de los padres de familia partiendo del cuestionamiento de la narrativa que ha imperado desde la cultura patriarcal y el modelo binario y heterosexual que esta ha legitimado.

Figura 21. ¿En la institución educativa hay un ambiente propicio para hablar de diversidad sexual?



En las instituciones educativas, sin embargo, pese a las reiteradas manifestaciones de los docentes y administrativos de apoyarse en las enseñanzas religiosas, el 80% de ellos responde que en la institución educativa si hay un ambiente propicio para hablar de diversidad sexual. El 18% responde que no y el 2% no responde. ¿Pero qué significa un ambiente propicio para hablar de diversidad sexual? Un ambiente propicio es un espacio creado para que los estudiantes se sientan cómodos, es un ambiente de confianza entre docentes y estudiantes y entre pares. Partimos de la premisa de que todo acto comunicativo debe ser un contrato fiduciario en el que tanto docentes como estudiantes se comprometen en el respeto por las diferencias culturales, sexuales e ideológicas.

Un ambiente escolar es propicio para hablar de sexualidad cuando en lugar de tenerle miedo a las palabras, a las nociones que riñen con nuestras creencias, estas se desnudan para saber lo que significan, cuáles son los sentidos que transmiten, por qué se usan de una manera determinada y no de otra, qué modelos vehiculan; como seres lingüísticos que somos, las palabras crean mundo y nos sitúan en un sistema de distinciones en el que muchas veces perpetuamos modelos históricos y estructurales de discriminación sin percatarnos de ello.

El lenguaje de los actores discursivos: sus palabras, sus declaraciones sobre el otro y sobre el mundo, hablan de su saber decir, de sus competencias cognitivas, de su sistema de distinciones. Cuando se les preguntó a los docentes y directivos que significa ser hombre o ser mujer las respuestas fueron bastante estereotipadas:

Ser hombre es la persona que lleva los pantalones en la casa, los que están en el liderazgo, la condición de hombre va más enfocada hacia lo que es la protección, hacia el cuidado, hacia el amor. Ser mujer es la comprensión, la dulzura, aquella figura de madre en casa, la que ordena, la que distribuye bien las cosas, la que en realidad acompaña bien al hombre. La amabilidad, todo aquello que es delicadeza y cómo esa presencia que adorna siempre en un espacio. Ser hombre significa, yo creo, que la forma en que fue creado, desde Dios. Ser mujer sus características femeninas. Es una identidad con la que la persona nace y un proceso también de desarrollo en la vida. Ser hombre significa sexualmente tener los órganos del sexo masculino y lo contrario para la mujer. (Testimonio de docentes y directivos, 2018).

Tradicionalmente se ha creído, y así dan cuenta de ello los maestros y directivos de las instituciones educativas, que el sexo determina la condición de ser hombre o mujer, de allí la falsa consideración de que se nace hombre o mujer. De allí también, los estereotipos de género o características de los roles típicos

que hombres y mujeres tienen que cumplir en la sociedad: liderazgo, protección, valentía, fuerza para los hombres; dulzura, comprensión, amabilidad, adorno para las mujeres.

El sexo hace referencia exclusivamente a las características biológicas (vulva, labios menores, labios mayores, testículos, pene, escroto, glánde, entre otros) lo que permite hablar de macho, hembra o intersexual (cuando se presentan características de ambos sexos o ambigüedad en ellos).

Igualmente hacen parte de esta definición, las características secundarias del sexo que tienen que ver con lo cromosómico (XX para hembras, XY para machos, XXY, XYY, XXX, XY, YX para intersexuales) y lo gonadal (hormonas que producen machos y hembras: (Hembras: estrógenos en mayor medida, progesterona y testosterona en menor medida. Machos: testosterona en mayor medida, estrógenos en menor medida; intersexuales según la configuración gonadal de cada cuerpo.

El género determina la forma de ser mujer u hombre y por tanto es una construcción cultural, esto es, a la persona que nacen con cuerpo de hembra se les exige culturalmente expresarse o asumir el rol de mujer y a la persona que nacen con características de macho se les exige expresarse o asumir el rol de hombre.

Producto de la información que se ha impuesto como hegemónica, las personas han estimado como naturales ciertas construcciones que obedecen al plano cultural; es decir, la forma en que se ha establecido que se nace siendo mujer y se nace siendo hombre, sin tener la comprensión de que esto obedece a los aprendizajes que se construyen y se estructuran en los diferentes espacios sociales, como la escuela y la familia, entre otros, y no necesariamente corresponde al sexo con el que se nace¹³.

13 Ambientes escolares libres de discriminación. MINEDUCACIÓN, Todos por un NUEVO PAÍS, UNFPA, UNICEF, PNUD.

Transformar las nociones que se tienen como producto de la educación equivoca que ha imperado en la escuela, la familia y la sociedad en general pasa por desaprender ciertos saberes inexactos y destronar los prejuicios construidos históricamente y la escuela es la primera que está llamada a revisar estas nociones.

Pero la confusión y el desconocimiento de muchos docentes y administrativos también se manifiesta en el significado de nociones que tienen un uso más cotidiano, por ejemplo, el término heterosexual. Esto es lo que responden cuando se les pregunta qué significa ser heterosexual:

Heterosexual, es, umm como se lo defino, entendería como que no discriminan el sexo como tal, sino que lo aceptan como es.

Heterosexual es una condición fisiológica en la que se nace y se ha establecido desde el momento, que se está en el proceso evolutivo dentro del embarazo de la mujer y se presentan algunas características como lo que es el pene, los testículos y da esas condiciones.

Pues, yo creo que es una persona en la cual, por diferentes razones de su vida no siente que como fue creado es lo correcto.

Heterosexual es tener un sexo, pero identificarse con el otro.

Heterosexual, sinceramente, me parece complicado, porque creo que no hablo en particular del espacio del colegio, pero sí de una sociedad todavía muy cerrada para esos temas, por la desinformación que hay, pero para mí significa una persona común y corriente tratando de llevar esta vida como todos.

¿Heterosexual? A mí todos esos conceptos, aunque me parecen pues... complejos, desde el punto de vista educativo y del desarrollo humano yo considero pues que no los diferencio, así como heterosexual, bisexual, sino que yo miro es la persona, el ser humano como tal, y desde ahí se parte pues en lo que estamos nosotros metidos que es en el proceso educativo y ya las orientaciones... y ya en el proyecto de educación sexual ya tenemos avances sobre eso, ¿no?. Cuando hay un reconocimiento de mi identidad, que los muchachos saben quiénes son y para dónde van, desde su proyecto de vida (Testimonios de docentes directivos y psicorientadores, 2018).

El profundo grado de desconocimiento por parte de docentes y directivos de conceptos tan básicos como hombre, mujer, heterosexual, sexo, género, orientación sexual no puede más que llamar a hacer un alto en el camino. La imagen de incompetencia cognitiva que construyen los docentes al tener que dar cuenta de los temas sobre sexualidad, explica en parte este silencio que sostiene la escuela. Si los que están llamados a saber, a educar las nuevas generaciones no se ocupan como adultos responsables de sus propias deficiencias, ¿Qué puede esperar una sociedad que confía sus hijos a personas desinformadas? ¿Qué se puede esperar de los docentes que se instalan cómodamente en sus creencias y no sienten la necesidad ni el compromiso de formarse, pero se sienten con el derecho de imponer a los niños, niñas y adolescentes sus prejuicios sobre la sexualidad? Este estado de cosas solo contribuye a que los adolescentes salgan en busca de sus propias narrativas la mayoría de las veces con ideas equivocadas y prejuiciosas.

Una de las cosas que logramos constatar a lo largo de esta investigación es el grado de desinformación de la escuela para abordar los temas sobre sexualidad, esta es una de las razones más consistentes para explicar el silencio que impera en ella, no se puede hablar de lo que no se sabe. Esta desinformación también

explica el miedo de los jóvenes LGTBI a aceptarse y hacerse visibles en el ámbito escolar porque los prejuicios y concepciones entronizadas en la escuela impiden que se les reconozca su derecho al libre desarrollo de la personalidad y a una orientación sexual no hegemónica.

Esto piensan varios maestros y directivos cuando se les pregunta por qué existen personas que no son heterosexuales:

Ese punto es muy controversial, si uno lo habla, por ejemplo, desde la ciencia algunos argumentan que puede ser que durante el proceso del embarazo la mamá ingirió ciertos elementos o comidas para que el proceso del feto, del niño cambiara ciertas condiciones en su cerebro, otros al crecimiento del niño o la niña, que se vieron afectados por una violación.

Hay muchas teorías, uno realmente no sabe. Decían que era cultural, por la forma como se cuidan a los hijos (jugar con muñecas, entrar a la cocina).

Después se vino a descubrir que hay condiciones genéticas. Otra es que le están echando muchas hormonas al pollo y a la carne. Otro que el cerebro de los homosexuales es diferente así como el de los asesinos (Testimonios de docentes, directivos y psicoorientadores, 2018).

Yo pienso que eso es algo más cultural, no pienso que nazcan así, sino que es algo que se va formando (Testimonios de docentes, directivos y psicoorientadores, 2018).

Algunos por decisión propia, porque es su gusto, otros porque de pronto han tenido algunas situaciones de vida que los han llevado a tomar ciertas determinaciones en la parte sexual (Testimonios de docentes, directivos y psicoorientadores, 2018).

A veces puede ser genético, pero en mi institución uno ve una niña toda ternura, delicadeza o de hogares bien constituidos. Y de pronto ta... tendencia hacia su mismo sexo. Puede ser moda, por probar, los medios, las revistas venden esos modelos todo el tiempo, los hogares donde hay niños homosexuales no son bien constituidos. (Testimonios de docentes, directivos y psicoorientadores, 2018).

No sé, yo creo que muchas personas nacen así, que les gusta su mismo género y creo también que hay otras que en el transcurrir de su vida tienen la posibilidad de otro tipo de sentimientos y les gusta más que tener una relación heterosexual. (Testimonios de docentes, directivos y psicoorientadores, 2018).

Intentando construir un ethos de autoridad, algunos docentes invocan un saber científico, sin embargo, esta científicidad está atravesada por los mitos que explican la presencia de personas homosexuales en la vida social: afectaciones en el embarazo porque la madre ingirió alimentos que afectaron el cerebro del feto, la ingesta en el embarazo de pollo y carne con hormonas, la violación, dejando entre líneas que los homosexuales son potenciales violadores, la influencia nefasta de los juguetes que inciden en el desarrollo de la orientación sexual, hogares mal constituidos, lo que supone que toda familia que tenga un miembro homosexual es una familia disfuncional, se cree, incluso, que la persona puede despertar un día y decidir ser gay, cuando no, que el homosexual lo es simplemente por moda.

Si bien, científicamente no se ha llegado a un acuerdo para establecer las causas que expliquen con certeza la homosexualidad, lo cierto es que muchos científicos piensan que una combinación de influencias genéticas, hormonales y ambientales inciden en la orientación sexual. Lo importante como educadores es contar siempre con informaciones contrastadas y saberlas transmitir de acuerdo a la edad de nuestros estudiantes, sin el temor de que estas explicaciones los puedan llevar a cambiar de orientación sexual.

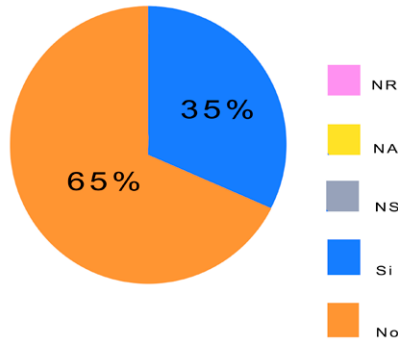
El ejercicio de la docencia se organiza a partir de los programas narrativos que docentes y administrativos seleccionan porque han sido evaluados positivamente para la educación de los estudiantes, pero ese ejercicio está mediado por la competencia, la experiencia y las estrategias y son estas condiciones las que dan lugar a una evaluación sobre el saber-hacer.

Un trabajo es siempre un programa; es la organización de una serie de actos que se involucran entre sí. Cualquier trabajo en tanto se trata de un encuentro de un sujeto con un objeto mediatizado por una competencia, una experiencia, una estrategia da lugar al conocimiento sobre el saber hacer de los personajes (Hamon, 1973, p. 137).

El programa narrativo de los docentes y administrativos corresponde a un curso de acciones que ellos planifican con el objeto de llevar a cabo la formación integral de sus estudiantes, programa que está mediatizado por su competencia discursiva y cognitiva, su experiencia como docentes y la estrategia para emprender la tarea teniendo en cuenta la pertinencia de cada discurso de acuerdo al grado de enseñanza.

Abordar el programa narrativo de manera idónea no es fácil y la desinformación lo hace aún más complejo, no obstante el 65% de los docentes consideran que no es difícil hablar de orientación sexual e identidad de género con sus estudiantes, esta evaluación positiva de su gestión pone en evidencia dos cosas: o la falta de rigor para abordar estos temas en la escuela o el convencimiento de que la orientación que dan a sus estudiantes, anclados en sus creencias, son idóneos.

Figura 22. ¿Es difícil abordar los temas de sexualidad y diversidad sexual con los estudiantes?



5.1.2. La discriminación silenciosa

La discriminación contra las personas de la comunidad LGTBI en los colegios se puede explicar, en principio, a partir de los imaginarios o percepciones que tienen los heterosexuales de los homosexuales. Los siguientes enunciados son algunas de esas percepciones que manifiestan los docentes de las instituciones analizadas en Pereira:

La discriminación existe por culpa de la iglesia y sus cuentos, la iglesia hace que la gente piense que son personas distintas, incluso que es pecado (Testimonio de profesores, directivos y psicoorientadores, 2018).

Yo creo que pudiera ser que tuviera que ver algo con la religión, una mala práctica de esa religión, porque si nos ponemos a mirar bíblicamente, Dios amaba a los pecadores, entonces una de las cosas que enseñamos en el colegio es ser muy pastorales, acogerlos más hacia nosotros y conocer su estilo de vida (Testimonio de profesores, directivos y psicoorientadores, 2018).

Pienso que es el desconocimiento, sin embargo, cuando uno intenta hablar sobre ese panorama, muchas veces la misma comunidad LGBTI cuando tratan de dignificar su posición frente a la sociedad, les ha faltado ser un poco más delicados, entorno a que en la población mayoritaria, por ejemplo, hay niños y personas que de pronto no están aún como para asimilar ciertas cosas, por ejemplo si es un desfile, a veces las condiciones que ellos manifiestan en pro de defender, no son las indicadas, por ciertos atuendos y ciertas ropas que de pronto no les ayudan a dignificar lo que es el sentido de la vida (Testimonio de profesores, directivos y psicoorientadores, 2018).

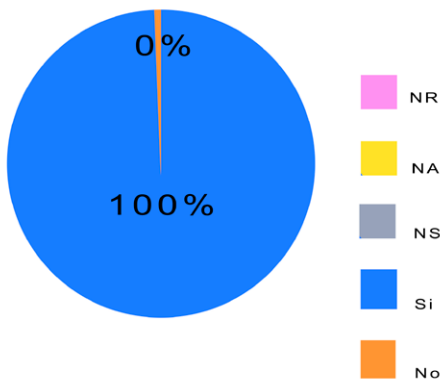
Pienso que hay un choque entre estas personas y el resto que, digamos, no comparten sus gustos, han pretendido entrar a la fuerza y eso genera algún tipo de rechazo en una sociedad bastante conservadora (Testimonio de profesores, directivos y psicoorientadores, 2018).

Un rasgo característico cuando el actante discursivo habla de discriminación es que siempre es el otro el que discrimina, pese a que la pregunta va dirigida a conocer la opinión del entrevistado, su respuesta se enuncia en tercera persona, el enunciador narra a los otros como discriminadores y se excluye de la evaluación; hay una actitud vergonzante frente a la idea de asumir que no se acepta a los homosexuales o que no se entiende su condición, ¿Acaso se sienten del lado incorrecto del relato? ¿Por qué asumen la conducta de disimulación?

Para dar un ejemplo de esta situación, el 100% de los docentes y administrativos de las instituciones educativas encuestadas afirman que sí educan a los estudiantes para que respeten a las personas con diversidad sexual. Pese a la contundencia de la afirmación, uno de los mayores problemas que persiste en la escuela es la invisibilización de las personas LGTBI, ellos deben disimularse entre la comunidad educativa. Asumir el

comportamiento de los heterosexuales hace parte del currículo oculto que manejan las instituciones, de hecho muchos maestros piensan que la norma del colegio está por encima del género, por lo tanto, los chicos y chicas que tienen orientaciones distintas a las heterosexistas deben someterse a esas reglas.

Figura 23. ¿Educa a los estudiantes para que respeten a las personas con diversidad sexual?



Lo que acabamos de observar contrasta con las respuesta a la pregunta si la condición homosexual puede ser tratada de alguna manera. El 16% de los profesores y administrativos encuestados piensan que las personas LGBTI deben recibir ayuda para cambiar su condición sexual. Tal concepción considera a la homosexualidad como una enfermedad que puede tratarse médicamente o como un desperfecto que puede corregirse. Si bien solo se trata de un 16%, difiere del 100% de los docentes que educan a los estudiantes para que respeten la diversidad sexual. Si no se acepta la diversidad sexual ¿cómo se puede educar para respetarla? Figura 24. ¿Piensa que las personas LGBTI deben recibir ayuda para cambiar su condición sexual?

Otra percepción frente a los homosexuales es que son personas vulgares. No se acepta el amaneramiento en sus expresiones, sus atuendos escandalizan y sus marchas reivindicativas son

vistas como afrentas hechas al resto de la sociedad, esto pone de presente, nuevamente, la exigencia de disimularse, ocultarse para no ofender la moral cristiana. Cuando manifiestan que la iglesia es responsable de esta discriminación, con un /pero/ adversativo señalan la generosidad divina, se debe aceptar a los homosexuales porque Dios también ama a los pecadores. El pecado dice la RAE es una acción, conducta opensamiento que, en una determinada religión, se considera que va contrala voluntad de Dios o los preceptos de esa religión. Tal como lo afirman losdocentes a lo largo de sus testimonios lo natural es la heterosexualidad, quiense aparte de estos patrones va en contra de la ley divina y la moral cristiana.

Para continuar indagando por la discriminación silenciosa que se vive en los colegios se les preguntó a los docentes ¿A qué tipo de situaciones se puede ver expuesto en la institución educativa un estudiante que haga parte del sector social LGBTI?

En mi institución no se discrimina, se respeta el gusto de cada persona, pero se tiene en cuenta que no hagan manifestaciones delante de las otras niñas (Testimonio docente, 2018).

Simplemente se le hace las recomendaciones de evitar las expresiones amorosas o afectivas tal como lo considera el manual de convivencia, más no veo que se vean afectadas o que se vean discriminadas, no. Lo pueden hacer libremente. (Testimonio docente, 2018).

Los mismos profesores en este colegio son los principales homofóbicos que generan discriminación, por el trato diferencial que les dan. (Testimonio docente, 2018).

Enfrentan situaciones de rechazo porque ellos (LGTBI) los más pequeños quieren exagerar, en cambio las niñas son más discretas. A estos niños los dejan solos, los rechazan, ahora lo aceptan más. (Testimonios docentes, 2018).

He tenido niños LGTBI incluso de acoso, pero ellos son parte del acoso como los demás, no porque sean LGTBI, no, no, no. Como cualquier otro, forman parte del proceso. Pero que sea una particularidad, no; como cualquier otra persona. (Testimonio docente, 2018).

No, aquí no pasa nada que sea concienzudo (fuerte), las risitas. Pues se nota que se burlan, pero que los vayan a atacar por su condición no. Los hacen sentir mal, se burlan de ellos, pero no más (Testimonios docente, 2018).

Cuando pelean se cantan las verdades: “Yo no soy lesbiana como usted” pero no es que haya un grupo de discriminación, si se hacen sus comentarios porque esta cultura es muy machista, pero la discriminación no está institucionalizada (Testimonio docente, 2018).

La información transmitida en estos relatos sirven para caracterizar a los informadores. En todos los pasajes los docentes señalan que los estudiantes con orientación sexual diversa no son víctimas de discriminación en sus colegios; sin embargo, sostienen que en la institución hay expresiones de rechazo, burlas, insultos hacia sus compañeros, pero estas actitudes no son consideradas actos discriminatorios. El hecho de que los homosexuales sean objeto de “risitas”, en diminutivo para quitarle fuerza al gesto, no es considerado discriminación. La discreción es un valor muy apreciado por los docentes, por tanto, si la institución les exige a los chicos y chicas LGTBI ocultar o disimular sus expresiones afectivas tampoco constituye un acto discriminatorio. Las diferentes manifestaciones de rechazo hacen parte de la normalidad, quizás porque no genera un conflicto de resonancia mayor a nivel institucional; para los docentes, la discriminación que se vive en la institución educativa es un pequeño drama sin importancia.

Este informador que se configura en estos discursos es un agente responsable de una inducción a error, en otras palabras es un engañador involuntario, es decir, los docentes se presentan como sujetos informadores voluntarios de buena fe, pero dado que ellos mismos están en el error tienden a jugar el rol de engañador involuntario.

Es preocupante que los docentes minimicen la magnitud del efecto que estas actuaciones pueden tener en el micro mundo de los chicos o chicas homosexuales, desconocen que esas burlas o “risitas” de los compañeros constituyen un verdadero drama en su vida privada, que afectan su autoestima y lesionan su auto reconocimiento. Esta manera de enfrentar el problema de la discriminación y el respeto por la orientación sexual y la identidad de género niega la realidad del homosexual porque les arrincona la emoción, la sensibilidad, la afectividad, los sentimientos y la forma de comportarse, una expresión que tienen tanto derecho a afirmarse como aquellas de los heterosexuales.

El 80% de los profesores y administrativos encuestados consideran que el colegio sí cumple en la práctica con el manual de convivencia para proteger a las personas LGBTI, y el 12% piensa lo contrario (6% no responde y el 2% dice que no aplica), esto nos lleva a pensar que la mayoría de los docentes están conformes con la manera como actualmente funcionan sus instituciones educativas frente al respeto por la orientación sexual y la diversidad de género, mientras no se vean sometidos a escándalos que trasciendan los muros de la institución, seguirán poniendo freno a las minorías sexuales, ocultando lo que no encaja en la mal llamada normalidad y sosteniendo una calma agónica a expensas del sufrimiento de los chicos y chicas homosexuales. De otro lado, si la misma institución no tiene clara la dimensión del problema que hoy enfrenta la comunidad LGTBI en las instituciones educativas, si los mismos maestros se encuentran atrapados en sus propios prejuicios ¿cómo pueden servir de apoyo a los padres de familia que enfrentan la situación?

Figura 25. ¿Considera que en su colegio el manual de convivencia protege a las personas LGBTI?

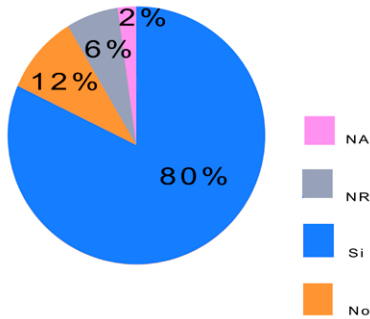
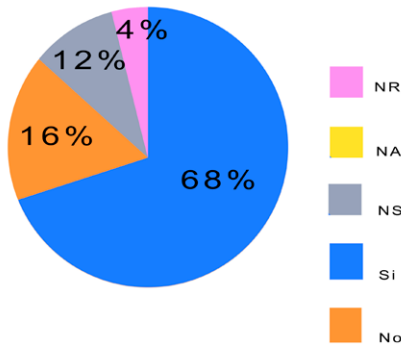


Figura 26. ¿La institución apoya a los padres que tienen hijos que pertenecen a la comunidad LGBTI?



En la encuesta el 68% de los profesores y administrativos responden que la institución sí apoya a los padres que tiene hijos que pertenecen a la comunidad LGBTI, mientras que el 16% responde que no. (El 12% no sabe, el 4% no responde), de ellos se puede interpretar que los maestros se sienten preparados para dar dicho apoyo. No obstante, entre los prejuicios de los padres y los prejuicios de los maestros es poco el camino que se puede abrir a estas discusiones con el objeto de mejorar las condiciones de

respeto, convivencia y aceptación de los chicos y chicas LGTBI. Así lo dice la Corte Constitucional (2013):

Sólo quien practica la tolerancia, quien respeta la diversidad y reconoce en el “otro” a uno igual a sí mismo, tendrá capacidad y legitimidad para contribuir desde el proceso educativo a formar a los niños y a los jóvenes en un paradigma ético sustentado en dichos principios¹⁴.

Frente a la inoperancia de un Congreso para legislar en favor de los derechos de la comunidad LGTBI, la Corte constitucional se ha visto en la tarea de convertirse en garante de los derechos de las personas de los sectores LGTBI a través de las acciones de tutela.

Kim Zuluaga (transexual de 17 años), interpuso una acción de tutela ante el Juzgado Décimo Sexto Penal de Medellín, en 2013 porque su colegio le negó el derecho a estudiar si se presentaba a la institución portando el uniforme de niñas. La tutela fue fallada por primera vez de forma negativa bajo el amparo del respeto a la normativa del manual de convivencia de la institución¹⁵, la abogada, representante de Kim, impugnó el fallo y nuevamente la tutela fue negada¹⁶. El 31 de julio de 2013 Kim envía un escrito a la Corte Constitucional:

Mi nombre es Kim Zuluaga, pero en mi tarjeta de [identidad] me llamo Briham Zuluaga Ríos, mi colegio me negó el derecho a estudiar porque iba vestida de mujer y porque mi nombre es de hombre, en estos momentos estoy haciendo lo posible por cambiarme el nombre. Me gustaría poder volver

14 Texto de la Sentencia T-101 de 1998. Corte Constitucional se pronuncia ante el fallo proferido por el Juzgado Décimo Sexto Penal del Circuito con Función de Conocimiento de Medellín, el 21 de marzo de 2013. Recuperado de: https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm#_ftn26En

15 Texto de la Sentencia proferida por el Juzgado Diecinueve Penal Municipal con Función de Conocimiento, el 14 de febrero de 2013.

16 Texto de la Sentencia proferida por el Juzgado Décimo Sexto Penal del Circuito con Función de Conocimiento de Medellín, el 21 de marzo de 2013.

al colegio porque quiero salir adelante. No me gusta que me hagan sentir excluida de la sociedad, soy una persona como cualquier otra, solo me hace diferente el hecho de que nací en el cuerpo de un hombre y me siento como mujer. En [dos] ocasiones perdí la tutela que le puse a mi colegio, pero no estoy de acuerdo con la decisión que tomaron, me siento discriminada, quisiera poder terminar el colegio para entrar a la universidad y estudiar comunicación social¹⁷.

Lo que demuestra esta realidad es que detrás de cada tutela hay diversas personas que por diversos motivos intentan restringir los derechos de la población LGTBI, pero también pone de presente la valentía y la lucha denodada de estas personas por reivindicar sus derechos. El trabajo no es fácil porque si bien la Corte constitucional con sus Sentencias deja precedentes en la jurisprudencia, estos no parecen tener un efecto muy claro en la sociedad y es allí donde se requieren cambios sustanciales. Este tipo de reivindicaciones, por ejemplo, son las que hacen estallar en mil pedazos la tolerancia, el respeto por la diferencia y la aceptación de la diversidad sexual que los colegios dicen proteger.

Cuando se les preguntó a los docentes y directivos si el colegio permitiría que los estudiantes utilizarán el uniforme acorde a su identidad de género, la respuesta fue negativa y la norma del manual de convivencia se esgrimió como blasón:

Los docentes debemos estar actualizados, las generaciones van cambiando, pero hay que respetar las reglas (Testimonio docente, 2018).

Existe un manual de convivencia que ellos aceptan cumplir antes de entrar al colegio (Testimonio docente, 2018).

17 El texto completo puede consultarse en este enlace: http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm#_ftnref2Teresita

Me sería difícil aceptar que se vistan como quieran, fuera del colegio pues no, pero hay un manual que hay que respetar (Testimonio docente, 2018).

No, la institución no lo acepta, yo intente, pero no. Alterar eso implica alterar muchas cosas, empezando por el manual de convivencia, sacar esos espacios es muy difícil, el manual se queda corto en muchos aspectos, pero no se puede modificar porque no se han generado espacios de socialización para la modificación (Testimonio docente, 2018).

En los pasajes expuestos, aunque los maestros se muestran conscientes de los cambios sociales que se están dando, como por ejemplo que cada vez se expiden más leyes para reconocer los derechos de los LGTBI, y que la constitución señala que los manuales de convivencia no pueden desconocer las libertades constitucionalmente consagradas, se pone de manifiesto que los docentes aún no están preparados para aceptar tales transformaciones. Es evidente que los cambios sociales no caminan a la par con la ley, pero contribuyen a sentar precedentes.

Permitir a los estudiantes transgénero el uso del uniforme acorde a su identidad, seguirá siendo un derecho exigido a través de la tutela. Se requiere de una apertura mayor de las directivas y maestros de las instituciones educativas, de la formación de los padres de familia y de una educación continua de los niños, niñas y adolescentes para que las personas LGTBI sean aceptadas en las escuelas haciendo uso de su derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Por último, quisimos saber qué pensaban los maestros y las autoridades escolares frente a las acciones que venía ejecutando el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para prevenir la discriminación en razón de la orientación sexual y la identidad de género.

Para comprender y analizar los testimonios que dieron los maestros y directivos es necesario retomar la polémica mediática que se generó en el año 2016 cuando la Ministra de Educación, Gina Parody, propuso la revisión de los manuales de convivencia en las instituciones educativas para dar cumplimiento a Sentencia T-478. En agosto del año 2016, la Corte Constitucional ordenó al Ministerio de Educación, revisar de manera exhaustiva los manuales de convivencia de los colegios públicos y privados. El objetivo de dicho mandato era verificar hasta que punto la normativa de los colegios velaba por el respeto a los derechos de los niños, niñas y jóvenes en relación con el libre desarrollo de la personalidad, su orientación sexual y la diversidad de género.

En la polémica se pusieron en escena dos voces discursivas o puntos de vista que fueron acompañados por diferentes voces textuales. Este punto de vista a favor del cambio de los manuales de convivencia estuvo acompañado por Mauricio Albarracín, investigador de Dejusticia; la bióloga y directora del Instituto Alexander von Humboldt, Brigitte Baptiste; el Director del Instituto Alberto Merani, Julián de Zubiría; la investigadora en estudios de género en la educación, Estela Serret Bravo; la directora de la Fundación Siete Colores de Bucaramanga, Olga Materón, entre otros. Su defensa se fundamentó en la importancia de construir “una mirada inclusiva e innovadora, de entendimiento, de inclusión y enseñanza sobre educación sexual y el rechazo a la homofobia a partir de un trabajo mancomunado con toda la comunidad educativa” (Arcadia, 2016, agosto 9).

El segundo punto de vista se caracterizó por estar en contra de la modificación de los manuales de convivencia, entre las voces textuales que lo lideraron no hubo presencia de académicos, pero sí de varios políticos: el expresidente de Colombia, Álvaro Uribe Vélez; El ex procurador General de la Nación, Alejandro Ordóñez; la diputada cristiana de Santander, Ángela Hernández; diferentes pastores de iglesias cristianas; el Arzobispo de Bogotá, Cardenal Rubén Salazar Gómez, entre otros. Según los opositores el

objetivo del Ministerio de Educación (MEN) era homosexualizar los colegios e imponer la ideología de género en las instituciones educativas. Una de las estrategias usada por los opositores para deslegitimar al Ministerio de Educación Nacional (MEN) consistió en enviar a algunos colegios¹⁹ una cartilla falsa en cuya portada aparecía el dibujo de una pareja homosexual en la cama. Dicho material se entregó a las instituciones educativas como si se tratara del manual de orientación sexual propuesto por el MEN. Para reforzar la campaña de desprestigio el material fue puesto a circular en las redes sociales.

Esta polémica puso nuevamente en evidencia un grave problema de la sociedad colombiana: su incapacidad para contrastar las informaciones, verificar fuentes y leer críticamente lo que circula por los medios de información y las redes sociales. Los docentes no salen mejor librados de la fake news. Cuando se les preguntó qué opinaban de las estrategias que estaba implementando el MEN para promover la modificación de los manuales de convivencia, sus respuestas coincidieron con los falsos señalamientos que hicieron los opositores:

El Estado ha tenido una intervención fallida porque es como intentar cambiar algo de manera abrupta”. “No estoy de acuerdo que al niño se le imponga, que desde chiquito deba tomar una decisión de su orientación sexual porque ellos no tiene esa capacidad todavía”. “No conozco la política, conozco el escándalo de la cartilla, a mí me llegó, pero antes debieron hacer un proceso de socialización, pero no conozco el resto de lo que están haciendo”. “No es que quieran homosexualizar los centros educativos, pero la forma si es mala, es como darle toda la libertad a un niño que no tiene la conciencia de elegir, es que eso es algo que se construye culturalmente (Testimonios de docentes, 2018).

Finalmente, la cartilla que se difundió por los medios y redes sociales hizo eco en gran parte de los colombianos, la campaña de desprestigio cumplió su cometido y la auténtica propuesta de la

Ministra solo se conoció posteriormente cuando, en su defensa, la expuso ante el Congreso de la República.

Detrás de esta polémica estuvo el interés político de ahondar la polarización entre los colombianos que estaban ad portas de decidir la suerte del plebiscito para refrendar el acuerdo de paz entre el gobierno de J.M Santos y las FARC. Los opositores, integrantes y cercanos al Centro Democrático fueron acérrimos antagonistas del gobierno del entonces Presidente Juan Manuel Santos.

Otros testimonios dados por los docentes dan cuenta de la resistencia que tienen los maestros y directivos a emprender cambios en la escuela: “Ha habido casos de tutelas y todo eso, ah bueno, el estudiante gana su derecho al desarrollo de la libre personalidad y de su sexualidad, obviamente, pero yo pienso que tampoco se debe desconocer un manual de convivencia”. (Testimonio docente, 2018) El reconocimiento a disgusto de los fallos de la Corte Constitucional pone de relieve la poca empatía y la falta de benevolencia de los maestros y directivos con las personas LGBTI, quienes, en la mayoría de los casos, enfrentan solos el rechazo de la familia, la escuela y la sociedad. “Pienso que es muy importante respetar los gustos de cada persona y respetar, así mismo, las manifestaciones de estos, pero en público, no en la institución”. Respetar, lo hemos visto, es mucho más que aceptar que el otro, que es diferente a mi, exista mientras no perturbe mis creencias y mi espacio inmediato, respetar es luchar para que la escuela sea un lugar libre de discriminación y crisol de la diversidad. Sin embargo, la actitud discriminatoria y homofóbica de muchos maestros confirma que la heterosexualidad sigue siendo la única expresión valorada en las instituciones educativas.

En las comunidades educativas que participaron en esta investigación muy pocos maestros admiten la necesidad de un acompañamiento y de una formación en educación sexual que les permita hacer frente adecuadamente a temas tan complejos como

la diversidad sexual y la orientación de género para una escuela libre de homofobia: “Hay una parte que es la jurídica; [...], otra la que nos toca a nosotros vivir en el aula y muchas veces no tenemos las herramientas necesarias para afrontar esas situaciones, que deben ser afrontadas desde lo profesional, con personas especializadas a cargo (Testimonio docente, 2018).

Reconocer que el problema de la escuela no es la homosexualidad sino la falta de capacitación para promover una educación sexual sana en los estudiantes, constituye un avance enorme para hacer de la escuela un espacio libre de discriminación, pero para lograrlo es necesario que toda la comunidad educativa se sintonice con esta necesidad.

6

CAPÍTULO
SEIS

6. CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como propósito analizar la garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de seis instituciones educativas del Municipio de Pereira, en relación a la construcción de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

En el análisis se abordaron dos corpus de trabajo: el primero, constituido por los manuales de convivencia examinados a la luz de la jurisprudencia constitucional, el segundo, configurado por los testimonios de estudiantes, docente y directivos de las instituciones educativas, analizados a la luz de la semiótica discursiva de la Escuela de París.

Respecto al análisis de los manuales de convivencia se puede concluir que las diferencias anatómicas y fisiológicas entre hombres y mujeres son un asunto políticamente importante; más importante aún, las orientaciones sexuales e identidades de género

que de estas diferencias se derivan y que por lo tanto ocupan la atención de legisladores, gobernantes y jueces en la creación, aplicación de la ley y la implementación de políticas públicas.

En este sentido, toda la acción del Estado colombiano procura ser garante de los derechos fundamentales en el contexto nacional en correlación con instrumentos de protección internacional de derechos humanos ratificados por este. Sin embargo, a pesar de contar con una amplia legislación protectora en estas materias, aún los tajantes sesgos ideológicos, el engranaje administrativo del Estado, la falta de voluntad política del Congreso de la República para legislar en esa materia o la falta de una eficiente vigilancia por parte de los órganos de control del Estado impide la efectividad, el reconocimiento y garantía de estos derechos en distintos ámbitos de la vida social; para el caso en estudio, en las instituciones educativas.

Entendida la política, en su sentido más amplio, como un asunto de poder que atraviesa toda la estructura social, esta genera formas alternativas de constitución del sujeto, de asunción del cuerpo y/o los cuerpos en las realidades sociales en que coexisten. Todo esto necesariamente impacta sobre la sexualidad dentro de un orden social que la legítima o le provoca resistencias.

La reinterpretación del cuerpo obedece a múltiples factores concomitantes como los continuos cambios sociales y políticos, la pluralidad de creencias y la garantía de las libertades individuales y políticas, el desarrollo de nuevos espacios públicos, la resignificación del concepto de familia, los movimientos sociales y sus gestas políticas reivindicatorias, el reacomodamiento de la economía y la división del trabajo en las apuestas de un mundo globalizado e hipercomunicado.

Lo heteronormativo está implícito en el contenido de los manuales de convivencia y las prácticas pedagógicas permanecen inscritas en el discurso de la obligatoriedad de lo hetero y el cisgenerismo como molde cultural exclusivo.

El desconocimiento de los alcances de conceptos básicos como homosexualidad, orientación sexual, identidad de género, así como de la legislación protectora de los derechos humanos en estos asuntos, unido al desinterés por la actualización de los manuales de convivencia a las normas reguladoras y jurisprudencia constitucional provoca cada vez más desigualdad, exclusión, una sociedad colombiana más antipluralista y discriminatoria, construida desde la escuela y la familia como unidades básicas de socialización.

Los manuales de convivencia son la herramienta por medio de la cual la comunidad educativa establece aquellos compromisos que buscan garantizar la convivencia escolar en el establecimiento educativo (MEN, 2014), en consecuencia, el manual de convivencia debe expresa de manera clara y directa la necesidad de protección y garantía de derechos a los niños, niñas y adolescentes a los que la mayoría consideran diferentes o anormales por no ajustarse a los cánones heteronormativos.

En cuanto a los testimonios de estudiantes, docentes y administrativos el análisis nos permitió establecer las redes semánticas que subyacen al discurso estudiado. Cada lexema o sintagma unido a otros en un contexto dado fue mostrando la proximidad de unas trayectorias que nos llevó a establecer dos cadenas isotópicas antagónicas: lo normal / lo anormal; lo bueno/ lo malo; lo natural/ lo cultural; lo moral / lo inmoral; la tolerancia/ la intolerancia, cada una de estas cadenas no existe más que como reverso de la otra, lo que permite reconocer la condición polémica de la orientación sexual y la diversidad de género como discurso.

El control ejercido a través de la vigilancia del cuerpo, el comportamiento, el deseo y las emociones y desplegado por la sociedad mediante instituciones como la familia, la escuela, la iglesia tiene el propósito de inscribir el poder y la norma en los cuerpos de los niños, niñas y adolescentes, reducir la sexualidad a

un régimen binario como lo bueno, lo malo, no normal, lo anormal para formar un tipo de sujeto normalizado y en permanente vigilancia de su sexualidad.

El estudio señala, además, que la educación sexual en Colombia continúa siendo un tabú. Los temas sobre sexualidad son interpretados por los docentes como problemáticos, es por ello que se omiten como parte sustancial de la formación integral de los estudiantes, es por ello también que a los chicos y chicas con orientación sexual no hegemónica se les exige discreción y disimulación de su condición sexual, se les prohíbe las expresiones y manifestaciones de afecto y se les exige veladamente que se nieguen a sí mismos como sujetos de deseo y que acepten los que les son impuestos por los adultos, en concordancia con este criterio solo se habla de sexualidad para institucionalizarla y ejercer un control punitivo sobre los estudiantes.

Las instituciones educativas no se encuentran preparadas para asumir de manera idónea la formación de los estudiantes en orientación sexual e identidad de género. Los niños, niñas y adolescentes que ingresan al sistema escolar tiene el derecho a recibir una educación y una información científico-técnica de calidad, en consecuencia, el desconocimiento y la nula comprensión de las temáticas referidas a la orientación sexual e identidad de género vulnera este derecho constitucional en los menores. En este sentido, es necesaria la comprensión clara de conceptos como sexo, género, identidad de género, expresión de género y orientación sexual; la apropiación y el entendimiento de lo que implica uno u otro conduce a la superación de los prejuicios que se han incubado y transmitido generacionalmente en nuestra cultura patriarcal.

Las creencias religiosas de docentes y directivos se han convertido en un escollo que impide que en los colegios se aborde el tema sobre sexualidad con información y datos científicos. Estas creencias han llevado a los docentes a omitir o a tratar de manera

inadecuada la formación en sexualidad condenando a los chicos y chicas con orientaciones sexuales no hegemónicas al ostracismo, a la negación de sí mismos y a la renuncia involuntaria de sus derechos.

La familia constituye otro obstáculo en el abordaje de la educación sexual en la Escuela. Anclada en una cultura patriarcal, la familia recusa los conocimientos producidos en áreas como la psicología, la sociología, la medicina, la biología y se aferra a sus creencias como único filón de comprensión. Esta actitud perpetúa una cultura excluyente, homofóbica y discriminatoria frente a las orientaciones sexuales diversas que cada día se hacen más visibles en la sociedad a pesar de las dificultades.

La familia tiende, a su vez, a presentarse en la institución educativa como factor de conflicto ante la presencia de niños o niñas con orientaciones sexuales diversas. Este escenario pone en evidencia la precaria relación que existe entre la escuela y los padres y la poca o nula funcionalidad de la Escuela de padres que debe ser promovida por la institución educativa con el objeto de formar sujetos más progresistas frente a la educación sexual de sus hijos.

En el trabajo también se hizo evidente que hay una mayor apertura y aceptación de la diversidad sexual y la orientación de género entre los estudiantes, mientras tanto, los docentes y directivos del colegio continúan aferrados a sus concepciones religiosas. Esta constatación refleja que mientras la escuela camina a un ritmo lento en la apropiación de temas tan complejos y prioritarios en la formación integral de los estudiantes, los chicos y chicas lo hacen al ritmo propio de las tecnologías de la información, es decir, los jóvenes se apoyan en las variadas fuentes que les llegan desde diferentes direcciones y desde allí construyen sus propias narrativas sobre sexualidad, aunque la escuela guarde silencio.

En el corpus analizado los docentes asumen los roles de agentes disimuladores en tanto procuran no hablar de temas de sexualidad en el aula de clase. Igualmente se presentan como agentes disimuladores cuando exigen a los estudiantes con orientaciones sexuales no hegemónicas mantener sus preferencias sexuales ocultas a los ojos de la comunidad educativa o al menos disimularlas dentro de la institución.

Para docentes y directivos, el derecho al libre desarrollo de la personalidad es reconocido nominalmente, por ejemplo, cuando se trata de orientaciones sexuales no hegemónicas la normativa del manual de convivencia está por encima de cualquier fallo jurisprudencial.

Las múltiples violencias simbólicas que tienen lugar en la institución educativa pasan desapercibidas tanto para los maestros como para los estudiantes. Ni los docentes son conscientes de la discriminación que ejercen sobre los estudiantes que de una u otra forma dejan ver una orientación distinta a la heteronormativa, ni los estudiantes tienen una clara conciencia de los altos niveles de discriminación a que diariamente son sometidos. Esta violencia pasiva permanece larvada en el desenvolvimiento de la vida cotidiana de la institución al punto de naturalizarse y hacerse invisible.

La ausencia de una formación en educación sexual en docentes, administrativos y padres de familia o la presencia de personal idóneo dentro de la institución educativa para abordar dichos temas, perpetúa mitos y estereotipos que hacen difícil la comprensión de la diversidad sexual cuya consecuencia recae en el privilegio de las relaciones heterosexuales como única forma de expresión de la sexualidad.

El Sistema Educativo, sus docentes y directivos no pueden persistir en la idea de permanecer al margen de la sociedad a la que deben obligarse. Con los avances tecnológicos y la presencia

cada vez más afortunada de las TIC en el ámbito social, familiar y escolar no pueden pretender establecer un mundo paralelo. El trabajo de la Escuela debe guardar coherencia con la sociedad a la que pertenece. Debe contribuir en su consolidación democrática, inclusiva, respetuosa de la vida, de las diferencias y de los derechos Humanos Universales. Debe contribuir en la formación de seres humanos saludables emocionalmente, capaces de reconocer en la pluralidad, la esencia de la vida.

ANEXOS

Consentimiento informado

1. Formato de Consentimiento informado para los docentes, directivos y personal administrativo

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar, luego de comprender en qué consiste la investigación “Garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas” adelantada por el Grupo de investigación Lenguaje, Literatura y Política: Estudios transversales, de la Universidad Tecnológica de Pereira. Le solicitamos colaborar de la manera más honesta y completa posible.

Resumen del proyecto

La presente investigación se enmarca en el estudio de la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas de los estudiantes de once instituciones educativas de la ciudad de Pereira. En este sentido, el interés del trabajo se centra en analizar la manera en que dichos derechos se tornan materiales, en clave del análisis de los manuales de convivencia de dichas instituciones y la indagación del contexto escolar que sirve como escenario de interacción de los actores educativos.

El trabajo se inscribe en la perspectiva teórica del derecho en tanto contempla el análisis hermenéutico de las fuentes jurídicas y constitucionales y las emanadas del Congreso de la República y el Ministerio de Educación Nacional y el trabajo conjunto con el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2016). Igualmente, hace parte de este estudio la perspectiva teórica de género respaldada por autores como Beltrán, P. S. (2009), Butler, J. (2007), Ferrer, A. D. M. (2012), García, D. C. (2003), Rich, Adrienne (1999), entre otros. Desde la Sociología Educativa los aportes de B. Bernstein (1998) y Apple (1987) serán de gran ayuda para analizar la construcción de la identidad y el control simbólico en la escuela. Finalmente, la perspectiva teórico-metodológica propuesta de A. J. Greimas y los estudios semióticos- discursivos de la Escuela de París, relevante para el análisis del corpus conformado por las redes discursivas construidas por la comunidad educativa y los discursos polémicos que circularon en los medios de información en el mes de agosto y que contribuyen con la consolidación de nuestro objeto de estudio para alcanzar los objetivos propuestos.

Objetivo de la Investigación:

Objetivo General:

Analizar cómo se garantiza el ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Objetivos Específicos:

1. Identificar a partir de los lineamientos generales para la actualización de los manuales de convivencia que contiene el decreto 1965 de 2013, el estándar de garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

2. Analizar a partir de la competencia de los Comités Escolares de Convivencia, el desarrollo de postulados, procesos, protocolos, estrategias y mecanismos para la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

3. Contrastar la coherencia entre el clima escolar y los manuales de convivencia en las instituciones educativas del Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

4. Analizar los discursos de los miembros de la comunidad educativa para identificar las percepciones e imaginarios que construyen los estudiantes, docentes y administrativos alrededor de las orientaciones sexuales y la diversidad de género no hegemónicas en las instituciones educativas.

Beneficios:

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo, donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de las personas que participan en el estudio.

Garantía de respuesta a inquietudes: Los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que les surja acerca de la investigación.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: Los participantes recibirán toda información significativa que se vaya obteniendo durante el estudio.

Confidencialidad: Los nombres de las personas y toda información que sea proporcionada, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad; estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Solo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: En caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

El participante quedará con una copia del consentimiento informado.

A quién contactar: Luz Marina Henao. Investigadora principal. e-mail: luzmarh@utp.edu.co

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de _____ a los ____ días, del mes _____ del año 2017.

Nombre del informante

Firma del informante
Cédula:

Nombre del testigo Firma del testigo
Cédula:

2. Formato de Consentimiento para los padres de familia

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir a su hijo participar en el proyecto de investigación denominado “Garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas” adelantado por el Grupo de investigación Lenguaje, Literatura y Política: Estudios transversales, de la Universidad Tecnológica de Pereira el cual está avalado por la Secretaría de Educación Municipal.

Resumen del proyecto

La presente investigación se enmarca en el estudio de la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas de los estudiantes de once instituciones educativas de la ciudad de Pereira. En este sentido, el interés del trabajo se centra en analizar la manera en que dichos derechos se tornan materiales, en clave del análisis de los manuales de convivencia de dichas instituciones y la indagación del contexto escolar que sirve como escenario de interacción de los actores educativos.

El trabajo se inscribe en la perspectiva teórica del derecho en tanto contempla el análisis hermenéutico de las fuentes jurídicas y constitucionales y las emanadas del Congreso de la República y el Ministerio de Educación Nacional y el trabajo conjunto con el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2016). Igualmente, hace parte de este estudio la perspectiva teórica de género respaldada por autores como Beltrán, P. S. (2009), Butler, J. (2007), Ferrer, A. D. M. (2012), García, D. C. (2003), Rich, Adrienne (1999), entre otros. Desde la Sociología Educativa los aportes de B. Bernstein (1998) y Apple (1987) serán de gran ayuda para analizar la construcción de la identidad y el control simbólico en la escuela. Finalmente, la perspectiva teórico-metodológica propuesta de A. J. Greimas y los estudios semióticos- discursivos de la Escuela de París, relevante para el análisis del corpus conformado por las redes discursivas construidas por la comunidad educativa y los discursos polémicos que circularon en los medios de información en el mes de agosto y que contribuyen con la consolidación de nuestro objeto de estudio para alcanzar los objetivos propuestos.

Objetivo de la Investigación:

Objetivo General:

Analizar cómo se garantiza el ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Objetivos Específicos:

1. Identificar a partir de los lineamientos generales para la actualización de los manuales de convivencia que contiene el decreto 1965 de 2013, el estándar de garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

2. Analizar a partir de la competencia de los Comités Escolares de Convivencia, el desarrollo de postulados, procesos, protocolos, estrategias y mecanismos para la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

3. Contrastar la coherencia entre el clima escolar y los manuales de convivencia en las instituciones educativas del Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

4. Proponer acciones y lineamientos enfocados al mejoramiento del estándar de cumplimiento de la ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013 por parte del Comité Municipal de Convivencia escolar y los Comités Escolares de Convivencia escolar del Municipio de Pereira

Beneficios:

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo, donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de las personas que participan en el estudio.

Garantía de respuesta a inquietudes: Los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que les surja acerca de la investigación.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: Los participantes recibirán toda información significativa que se vaya obteniendo durante el estudio.

Confidencialidad: Los nombres de las personas y toda información que sea proporcionada, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad; estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Solo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: En caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quién contactar: Luz Marina Henao. Investigadora principal. e-mail: luzmarh@utp.edu.co

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en permitir que mi hijo participe en la investigación. Se firma en la ciudad de _____ a los ____ días, del mes _____ del año 2017.

Nombre del padre o tutor Firma del padre o tutor

Cédula:

Nombre de la madre o tutora Firma de la madre o tutora

Cédula:

Nombre del testigo Firma del testigo

Cédula:

Asentimiento informado

Formato de Asentimiento informado para los estudiantes

El grupo Lenguaje, Literatura y Política: Estudios transversales de la Universidad Tecnológica de Pereira está realizando un proyecto de investigación denominado “Garantía del ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas” y para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Resumen del proyecto

La presente investigación se enmarca en el estudio de la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas

de los estudiantes de once instituciones educativas de la ciudad de Pereira. En este sentido, el interés del trabajo se centra en analizar la manera en que dichos derechos se tornan materiales, en clave del análisis de los manuales de convivencia de dichas instituciones y la indagación del contexto escolar que sirve como escenario de interacción de los actores educativos.

El trabajo se inscribe en la perspectiva teórica del derecho en tanto contempla el análisis hermenéutico de las fuentes jurídicas y constitucionales y las emanadas del Congreso de la República y el Ministerio de Educación Nacional y el trabajo conjunto con el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2016). Igualmente, hace parte de este estudio la perspectiva teórica de género respaldada por autores como Beltrán, P. S. (2009), Butler, J. (2007), Ferrer, A. D. M. (2012), García, D. C. (2003), Rich, Adrienne (1999), entre otros. Desde la Sociología Educativa los aportes de B. Bernstein (1998) y Apple (1987) serán de gran ayuda para analizar la construcción de la identidad y el control simbólico en la escuela. Finalmente, la perspectiva teórico-metodológica propuesta de A. J. Greimas y los estudios semióticos- discursivos de la Escuela de París, relevante para el análisis del corpus conformado por las redes discursivas construidas por la comunidad educativa y los discursos polémicos que circularon en los medios de información en el mes de agosto y que contribuyen con la consolidación de nuestro objeto de estudio para alcanzar los objetivos propuestos.

Objetivo de la Investigación:

Objetivo General:

Analizar cómo se garantiza el ejercicio de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad a los estudiantes de básica secundaria y media de algunas instituciones educativas en el Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

Objetivos Específicos:

1. Identificar a partir de los lineamientos generales para la actualización de los manuales de convivencia que contiene el decreto 1965 de 2013, el estándar de garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

2. Analizar a partir de la competencia de los Comités Escolares de Convivencia, el desarrollo de postulados, procesos, protocolos, estrategias y mecanismos para la garantía de los derechos a la igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

3. Contrastar la coherencia entre el clima escolar y los manuales de convivencia en las instituciones educativas del Municipio de Pereira, en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en niños, niñas y adolescentes.

4. Analizar los discursos de los miembros de la comunidad educativa para identificar las percepciones e imaginarios que construyen los estudiantes, docentes y administrativos alrededor de las orientaciones sexuales y la diversidad de género no hegemónicas en las instituciones educativas.

Tu participación en el estudio consistiría en responder un cuestionario.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tu papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas

que si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, puedes retirarte, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas, solo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pedimos que por favor pongas una () en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de _____.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Austin, J.L. (1980). ¿Cómo hacer cosas con palabras? Barcelona: Paidós.

Ávila, M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19,; 174.

Ares, A. (2007). Modelo educativo basado en la capacidad de elegir libremente. Revista Iberoamericana de Educación N.º 41/3 1-3 Extraído de: <https://doi.org/10.35362/rie4132451>. Consultado el 4 de junio de 2018.

Arcadia (2016, agosto 9). Ningún gay se ha vuelto heterosexual viendo películas de Hollywood” Extraído de: <https://www.revistaarcadia.com/noticias/articulo/polemica-cartillas-educacion-sexual-genero-ministerio-educacion-brigitte-baptiste/51277>.

Bremond, C. (1973). *Lógica du récit*. París: Éditions du Seuil.

Bernal P, C. (2005). “El derecho al libre desarrollo de la personalidad”, en: *El Derecho de los Derechos*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Butler, J. (2010). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.

(2007). *El género en disputa*. México: Paidós.

(2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.

(1998). *Actos performativos y la constitución de género: Un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista*. *Debate feminista*, 18, 296-314.

Ceballos-Fernández, M. (2014). *Identidad homosexual y contexto familiar heteroparental: implicaciones educativas para la subversión social*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (2), pp. 643-658. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2014000200010 . Consultado el 28 de agosto de 2018.

Constitución Política de Colombia 1991

Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica).

De Sousa Santos, B. (2014). *Derechos Humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994 “Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Decreto 1965 de 2013 “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que 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”.

Esguerra Muelle, C.; Bello Ramírez, A. (2012). Marco político y conceptual de la política pública nacional colombiana para la garantía de los derechos de las personas de los sectores sociales LGBTI (Lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex) y de las personas con identidades sexuales y de género no normativas. Bogotá: Ministerio del Interior de Colombia.

El Espectador.com (2012, junio 11). Comunidad LGBTI: dos décadas de lucha. Extraído desde: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/comunidad-lgbti-dos-decadas-de-lucha-articulo-352524>.

El Espectador.com (2016, junio 27). Igualdad: el camino que trazó la Constitución de 1991. Extraído desde: <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/igualdad-el-camino-trazo-constitucion-de-1991-articulo-640214>.

Hamon, P. (1973). *Texte et idéologie*. Quadrige. París: PUF.

Heidegger, M. (1987). *De camino al habla*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2008). *Vive tus derechos. Módulo de Educación en Salud Sexual y Reproductiva con enfoque de Habilidades para la Vida.*

Kerbrat-Orecchioni, C. (1999) *La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje.* Edicial. Argentina.

Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud.* Madrid: Crítica.

Leonard, D. y Adkins, L. (2005). *Sex in question: French, materialist feminism.* London: Taylor y Francis.

Ley 115 de 1994 “Por la cual se expide la Ley General de Educación”.

Ley 1620 de 2013 “ 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.

Ley 1801 de 2016 “Por la cual se expide el Código Nacional de Policía y Convivencia”.

López, D. (2017). *Cómo se Construyen los Derechos.* Bogotá: Legis Editores S.A.

Marina, J. A. y López, P. (1999). *Diccionario de los sentimientos.* Barcelona: Anagrama.

Marina, J.A. (2002). *El rompecabezas de la sexualidad.* Barcelona: Anagrama.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación. 1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión.*

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). Guía pedagógica para la convivencia escolar No. 49.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Módulo 1. La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Oakley, A. (1985). *Sex, Gender and Society*. London: Temple Smith.

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

Preciado, B. (2002) *Manifiesto Contra Sexual: Prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Opera Prima.

Rendón Pantoja, S. (2012). Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social, *Polis* [En línea], 30 | 2011, Publicado el 04 abril 2012, consultado el 1 mayo 2019. URL : <http://journals.openedition.org/polis/2367>. Consultado el 22 de enero de 2018.

Rubin, G. (1996). “El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo”. En: *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México. D.F.: PUEG.

Scott, J. (1996). “El género: Una categoría útil para el análisis histórico”. En: *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México.: PUEG.

Sentencia SU – 642 de 1998.

Sentencia T -539 de 1994.

Sentencia T – 459 de 1997.

Sentencia T – 881 de 2002.

Sentencia T -341 de 2003.

Sentencia T – 314 de 2011.

Sentencia T – 789 de 2013.

Sentencia T – 562 de 2013.

Sentencia T – 141 de 2015.

Sentencia T -478 de 2015.

Sentencia T – 349 de 2016.

Sentencia T – 364 de 2018.

Salomé, L. M.. (2017). La discriminación y algunos de sus calificativos: directa, indirecta, por indiferenciación, interseccional (o múltiple) y estructural. *Revista Pensamiento Constitucional*,22, 255-290.

Señal Colombia. (2018, junio 29). ¿Cómo está la despenalización de la homosexualidad en el mundo? Extraído desde: <https://www.senalcolombia.tv/documental/mapa-general-sobre-la-despenalizacion-de-la-homosexualidad>.

Serrano, E. (2013) Enunciación, narración y argumentación en crónica de una muerte anunciada. Universidad del Valle. Tesis inédita. Colombia.

Spinoza, B. (1986). Tratado teológico-político, cap. XX. Alianza Editorial. Madrid.

Surth, L. (2011). La salud emocional en el aula. Revista Educación en Valores. Universidad de Carabobo. Julio - Diciembre 2011 Vol. 2 N° 16.

UNESCO (2014). Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias.

Wittgenstein, Ludwig. (1988). Investigaciones filosóficas. Barcelona: Crítica.

Zuleta, E. (1980). Elogio de la dificultad y otros ensayos. Bogotá: Ariel.

Este libro terminó de imprimirse en Agosto del 2020, en los talleres
gráficos de Gráficas Olimpica, bajo el cuidado de sus autores.
Pereira, Risaralda, Colombia.

Luz Marina Henao Restrepo (Balboa, Risaralda, Colombia, 1971).

Doctora en Ciencias de la Educación – RUDECOLOMBIA, Magíster en Lingüística de la Universidad de Antioquia. Licenciada en Español y Comunicación Audiovisual de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Docente Asociada de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Coautora del libro *La realidad reiniciada. Crisis de las certezas y pensamiento transversal* (2009).

Ha publicado artículos en revistas especializadas nacionales.

Pertenece al grupo de investigación Lenguaje, Literatura y política. Estudios transversales.

luzmarh@utp.edu.co

Victoria Eugenia Ángel Alzate (Pereira, Risaralda, Colombia, 1964).

Magíster en Literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista en Didáctica de la Literatura Hispanoamericana de la Universidad de Caldas. Abogada de la Universidad Libre.

Profesora Titular del Departamento de Humanidades de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Autora de los libros: *La enseñanza de las humanidades en el ámbito de la educación superior* (2007), *Reescrituras, juegos textuales y “descartes” en Respiración artificial de Ricardo Piglia* (2008), *La palabra plural* (2013), Coautora de los libros *La realidad reiniciada. Crisis de las certezas y pensamiento transversal* (2009), *Rituales, rutinas y nostalgias en el centro de Pereira* (2017).

Ha publicado capítulos de libros y artículos en revistas especializadas nacionales e internacionales.

Directora del grupo de investigación Lenguaje, Literatura y Política. Estudios transversales, e integrante del grupo Arte y Cultura de la Universidad Tecnológica de Pereira.

vican@utp.edu.co

Las múltiples violencias simbólicas que tienen lugar en la institución educativa pasan desapercibidas tanto para maestros como para estudiantes. Ni los docentes son conscientes de la discriminación que ejercen sobre los estudiantes que manifiestan una orientación distinta a la heteronormativa, ni los estudiantes tienen una clara conciencia de las diversas formas de maltrato a que diariamente son sometidos. Esta violencia pasiva permanece larvada en el desenvolvimiento de la vida cotidiana de los colegios al punto de naturalizarse y hacerse invisible.

El ethos escolar debe guardar coherencia con la sociedad a la que pertenece; contribuir en su consolidación democrática, inclusiva, respetuosa de la vida, de las diferencias y de los derechos humanos universales, así como aportar en la formación de seres humanos emocionalmente saludables y capaces de reconocer en la pluralidad la esencia de la vida.

Este libro es el resultado de una investigación sobre la real garantía de los derechos a la igualdad, el debido proceso y el libre desarrollo de la personalidad de los niños y adolescentes escolarizados en el municipio de Pereira en relación a la construcción de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Se pretende con este trabajo contribuir a la discusión de tan decisivo tema para la democracia en Colombia.

eISBN: 978-958-722-664-5

Facultad de Bellas Artes y Humanidades
Colección Trabajos de Investigación

