



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 21 de enero de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

La suscrita:

Anyela Patricia Tovar Cuéllar, con C.C. No.36.069.029 de Neiva, autora de la tesis de grado, titulada Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género, presentada y aprobada en el año 2020 como requisito para optar al título de Magister en Educación para la Inclusión.

Autorizo al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Anyela Patricia Tovar Cuéllar

Firma:



CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Tovar Cuéllar	Anyela Patricia

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Vargas Flórez Cabrera	Eliana Johana Jorge Antonio

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
García Páez	Jacqueline

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación para la Inclusión.

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación para la Inclusión

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2020

NÚMERO DE

PÁGINAS: 227

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas__ Fotografías__ Grabaciones en discos__ Ilustraciones en general__
Grabados__ Láminas__ Litografías__ Mapas__ Música impresa__ Planos__
Retratos__ Sin ilustraciones__ Tablas o Cuadros X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: Word

MATERIAL ANEXO: Consentimiento informado, guía observación, guía entrevista semiestructurada, guía autobiografía, validación de instrumentos y matriz de análisis.

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):



PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

1. Significados
2. Diversidad sexual
3. Homofobia
4. Inclusión educativa
5. Escuela
6. Vivencias de escolares LGTBI

Inglés

- Meanings
Sexual diversity
Homophobia
Educational Inclusion
School
Experiences of LGTBI Schoolchildren

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La investigación denominada “Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género” se constituye en un antecedente y referente sobre las vivencias de la población escolar LGTBI. Su objetivo fue conocer los significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva.

Su metodología se realizó desde un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico, los actores fueron 4 estudiantes que se auto identificaron como escolares LGTBI, de nivel secundaria. Se emplearon como técnicas de recolección de la información la autobiografía, entrevista semi-estructurada y la observación. Los resultados se presentaron en tres títulos que dieron cuenta de las tres categorías y siete subcategorías emergentes dando respuesta a los objetivos propuestos y al análisis de los resultados.

Primer título: configura la (C1) “Y pensé que esto se me iba a pasar...” y sus respectivas subcategorías de (SC1-1) Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo y la (SC1-2) “No era el colegio, no eran mis compañeras...era Yo”. Segundo título: configura la (C2) “Discriminación y matoneo a escolares LGTBI”, emergiendo las (SC2-1) de “Marica, gay, machorra”, la (SC2-2) Estereotipos y la (SC2-3) ¿Y mis derechos qué? Finalmente, el tercer título: configura la (C3) “Escuela: lugar de expresiones en medio de tensiones y las (SC3-1) Escuela para el refugio y no para la tortura y la (SC3-2) Un espacio sin espacios.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The research entitled “Meaning that sexually diverse schoolchildren give to their experiences in relation to their sexual orientation and gender identity”, constituted a precedent and reference point on the lived experiences of LGTBI school population. The objective was to know the meaning that sexually diverse schoolchildren give to their experiences in relation to their sexual orientation and gender identity, in a public institution in the city of Neiva.

The methodology was based on a qualitative and through a phenomenological design. The actors were 4 students who self-identified as LGTBI at the secondary level. Autobiography, semi-structured interview and observation. The results are presented in three headings that accounted for the three categories and the seven emerging subcategories responding to the proposed objectives and the analysis of results.

First heading: Unknown feeling of being different, which configures the (C1) "And I thought I was going to get over it ..." and their respective subcategories of (SC1-1) rejection, confusion, family disappointment and fear and (SC1-2) "It wasn't school, it wasn't my classmates ... it was me." Second heading: The bullying that marginalizes and threatens the right to education, which configures the (C2) “Discrimination and bullying of LGTBI schoolchildren”, emerging the (SC2-1) of “¿Sissy, gay, machorra”, the (SC2-2) stereotypes and (SC2-3) “What about my rights?” Finally, the third heading: A territory of everyone and for everyone, which configures the (C3) “School: a place of expressions amidst tensions and the (SC3-1) School for shelter and not for torture and (SC3- 2) a space without spaces.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Eliana Johana González Vargas

Firma:

Nombre Jurado: Jorge Antonio Flórez Cabrera

Firma:

**Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su
orientación sexual y género**

ANYELA PATRICIA TOVAR CUÉLLAR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

2020

**Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su
orientación sexual y género**

ANYELA PATRICIA TOVAR CUÉLLAR

Asesora: JACQUELINE GARCÍA PÁEZ

Candidata a doctoranda en Comunicación

**Tesis de Maestría presentada para optar el título de Magister en Educación para la
Inclusión**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

INCLUSIÓN EN DERECHOS HUMANOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

2020

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, diciembre de 2020

Dedicatoria

Gracias Jehová por ser mi luz y esperanza en todas las metas y triunfos de mi vida. A mis hijos y esposo por su compañía, ánimo y paciencia. Y a mí hermosa hija que en la soledad del silencio me enseñó que la diversidad sexual es una realidad que toca a la puerta de nuestras familias y de la escuela y para la cual no estamos preparados.

Agradecimientos

Mis más sinceros agradecimientos a todos aquellos y aquellas que durante el desarrollo de este proyecto investigativo realizaron su aporte intelectual, académico y social. Todos estos aspectos fueron, son y serán significativos para mi ardua tarea como integrante activa de una sociedad en constante cambio evolutivo. Pero especialmente a mi asesora Jacquelin García y a los escolares LGTBI que me abrieron la puerta de su corazón y tuve la oportunidad de conocer sus sueños, sus alegrías y de compartir sus temores y tristezas al igual que sus proyectos de vida. ¡Nunca los olvidaré!...

Tabla de contenido

Resumen	15
Abstract.....	16
Introducción	17
1. Formulación del Problema.....	20
1.1. Planteamiento del Problema	20
1.2. Pregunta de investigación.....	27
1.3. Justificación.....	27
2. Tendencias investigativas	36
2.1. Contexto internacional	46
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	47
2.2. Contexto nacional	50
2.2.1. Antecedentes nacionales.	51
2.3. Contexto regional-local	54
2.3.1. Antecedentes regionales-locales.	55
3. Objetivos	58
3.1. General.....	58
3.2. Específicos.....	58
4. Marco Referencial.....	59
4.1. Marco contextual	59

4.2. Marco conceptual.....	61
4.2.1. Significado.....	63
4.2.2. Sexo/ Género.	65
4.2.3. Identidad de género.	69
4.2.4. Orientación sexual.	71
4.2.4.1. Heterosexualidad.	71
4.2.4.2. Homosexualidad.	73
4.2.4.3. Bisexual.....	75
4.2.5. Diversidad sexual.....	76
4.2.6. Inclusión de Diversidad sexual –escuela.....	78
4.2.7. Vivencias en la escuela.	80
4.3. Marco legal.....	81
4.3.1. A nivel internacional.	81
4.3.2. A nivel nacional.	82
4.3.3 A nivel regional.	86
5. Metodología.....	87
5.1. Enfoque metodológico de la investigación.....	87
5.2. Diseño de la investigación.....	88
5.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	89
5.3.1. Autobiografía.....	89
5.3.2. Observación.....	90
5.3.3. Entrevistas semiestructuradas.....	91
5.3.4. Instrumentos de recolección de datos.	91
5.3.4.1. Guía de autobiografía.....	91
5.3.4.2. Guía de observación.....	92

5.3.4.3. Guía de entrevista semiestructurada	92
5.3.4.3.1. Codificación de los instrumentos.....	93
5.3.4.3.2. Validación de los instrumentos por juicio de expertos.	93
5.4. Población.....	95
5.4.1. Muestra.....	96
5.4.2. Criterios de la selección de la muestra.	97
5.4.2.1. Codificación de la muestra.	97
5.5. Plan de análisis de la información y plan de apropiación social del conocimiento	97
5.5.1. Proceso de reducción y categorización de los datos.	99
5.5.2. Codificación.....	99
5.5.3 Codificación de las categorías y subcategorías.....	100
5.5.3.1. Categorías y subcategorías.	101
5.6. Consideraciones Éticas.....	101
5.6.1. Criterios de las consideraciones éticas.	102
5.7. Rol del investigador	102
6. Resultados	103
6.1. “Y pensé que esto se me iba a pasar...” (C.1).....	104
6.1.1. Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo (SC1-1).....	109
6.1.2. “No era el colegio, no eran mis compañeras...era YO” (SC1-2)	113
6.2. Discriminación y matoneo a escolares LGTBI (C-2).....	116
6.2.1. “Marica, gay, machorra” (SC2-1).....	118
6.2.2. Estereotipos (SC2-2).	121
6.2.3. ¿Y mis derechos qué? (SC2-3)	125
6.3. “Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones” (C-3)	130

6.3.1. Escuela para el refugio y no para la tortura (SC3-1).....	131
6.3.2. Un espacio sin espacios (SC3-2)	137
7. Análisis de los resultados	144
7.1. Ese desconocido sentimiento de ser distinto (a)	144
7.1.1. “Y pensé que esto se me iba a pasar...” (C-1).....	145
7.1.1.1. Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo (SC1-1).....	147
7.1.1.2. “No era el colegio, no eran mis compañeras... era Yo” (SC1-2)	150
7.2. El matoneo que margina y amenaza el derecho a la educación	154
7.2.1. “Discriminación y matoneo a escolares LGTBI” (C2)	154
7.2.1.1 “Marica, gay, machorra” (SC2-1).....	157
7.2.1.2. Estereotipos (SC2-2).....	160
7.2.1.3. ¿Y mis derechos qué? (SC2-3)	164
7.3. Un territorio de todos y para todos.....	167
7.3.1. “Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones” (C3)	167
7.3.1.1 Escuela para el refugio y no para la tortura (SC3-1).....	169
7.3.1.2. Un espacio sin espacios (SC3-2)	172
8. Conclusiones.....	179
8.1. Identificar de lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos	179
8. 2. Analizar las vivencias de exclusión de los jóvenes sexualmente diversos	183
8.3. Propuestas de escuela que tienen los jóvenes sexualmente diversos para la inclusión escolar desde la diversidad	187
9. Sugerencias y limitaciones.....	190
9.1. Sugerencias	190

9.2. Limitaciones	193
9. Referencias	194

Lista de figuras

Figura 1 Constructo de género	68
Figura 2. Categorías y subcategorías	103

Lista de tablas

Tabla 1. Tesis internacionales 15 investigaciones	36
Tabla 2. Tesis nacionales 18 investigaiones	40
Tabla 3. Tesis regionales- locales 4 investigaciones	44
Tabla 4. Tendencias internacionales 15 investigaciones	46
Tabla 5. Tendencias nacionales 18 investigaciones	50
Tabla 6. Tendencias regionales-locales 4 investigaciones	54
Tabla 7. Categorías y subcategorías del marco conceptual	61
Tabla 8. Teóricos categoría de significado	65
Tabla 9. Teóricos sexo/género	69
Tabla 10. Teóricos identidad de género.....	71
Tabla 11. Teóricos orientación sexual	75
Tabla 12. Teóricos diversidad sexual	77
Tabla 13. Teóricos inclusión de diversidad sexual –escuela	80
Tabla 14. Teóricos vivencias en la escuela	80
Tabla 15. Códigos instrumentos.....	93
Tabla 16. Códigos muestras	97
Tabla 17. Códigos, categorías y subcategorías emergentes	100
Tabla 18. Codificación de las categorías y subcategorías	100

Lista de anexos

Anexo A. Consentimiento Informado	219
Anexo B. Guía de autobiografía.....	221
Anexo C. Guía de entrevista	223
Anexo D. Guía de observación	226
Anexo E. Validación de instrumentos	227
Anexo F. Matriz de análisis	228

Listado de siglas, acrónimos y abreviaturas

B: Bisexual/bisexuales.

CIDH: Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

CPC: Código Penal Colombiano.

CCE: Comité de Convivencia Escolar.

G: Gay/gays.

I: Intersexuales.

I.G: Identidad de género.

L: Lesbiana/lesbianas.

LGBTI: Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales.

FEGLBT: Federación Española de Lesbianas Gays Transexuales y Bisexuales.

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

SIVIGILA: Sistema de Vigilancia en Salud Pública.

SSM: Secretaria de Salud Municipal.

SEI: Secretaria de Equidad e Inclusión.

SIMPADE: Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar.

SEM: Secretaria de Educación Municipal.

SIMAT: Sistema Integrado de Matricula.

PDS: Programa de Diversidades Sexuales.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

OEA: Organización de Estados Americanos.

T: Transgénero/transgéneros.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Resumen

La investigación denominada “Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género” se constituye en un antecedente y referente sobre las vivencias de la población escolar LGTBI. Su objetivo fue conocer los significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva.

Su metodología se realizó desde un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico, los actores fueron 4 estudiantes que se auto identificaron como escolares LGTBI, de nivel secundaria. Se emplearon como técnicas de recolección de la información la autobiografía, entrevista semi-estructurada y la observación. Los resultados se presentaron en tres títulos que dieron cuenta de las tres categorías y siete subcategorías emergentes dando respuesta a los objetivos propuestos y al análisis de los resultados.

Primer título: configura la (C1) “Y pensé que esto se me iba a pasar...” y sus respectivas subcategorías de (SC1-1) Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo y la (SC1-2) “No era el colegio, no eran mis compañeras...era Yo”. Segundo título: configura la (C2) “Discriminación y matoneo a escolares LGTBI”, emergiendo las (SC2-1) de “Marica, gay, machorra”, la (SC2-2) Estereotipos y la (SC2-3) ¿Y mis derechos qué? Finalmente, el tercer título: configura la (C3) “Escuela: lugar de expresiones en medio de tensiones y las (SC3-1) Escuela para el refugio y no para la tortura y la (SC3-2) Un espacio sin espacios.

Palabras claves: Significados, Diversidad Sexual, Homofobia, Inclusión educativa, escuela y Vivencias de Escolares LGTBI.

Abstract

The research entitled “Meaning that sexually diverse schoolchildren give to their experiences in relation to their sexual orientation and gender identity”, constituted a precedent and reference point on the lived experiences of LGTBI school population. The objective was to know the meaning that sexually diverse schoolchildren give to their experiences in relation to their sexual orientation and gender identity, in a public institution in the city of Neiva.

The methodology was based on a qualitative and through a phenomenological design. The actors were 4 students who self-identified as LGTBI at the secondary level. Autobiography, semi-structured interview and observation. The results are presented in three headings that accounted for the three categories and the seven emerging subcategories responding to the proposed objectives and the analysis of results.

First heading: Unknown feeling of being different, which configures the (C1) "And I thought I was going to get over it ..." and their respective subcategories of (SC1-1) rejection, confusion, family disappointment and fear and (SC1-2) "It wasn't school, it wasn't my classmates ... it was me." Second heading: The bullying that marginalizes and threatens the right to education, which configures the (C2) “Discrimination and bullying of LGTBI schoolchildren”, emerging the (SC2-1) of “¿Sissy, gay, machorra”, the (SC2-2) stereotypes and (SC2-3) “What about my rights?” Finally, the third heading: A territory of everyone and for everyone, which configures the (C3) “School: a place of expressions amidst tensions and the (SC3-1) School for shelter and not for torture and (SC3- 2) a space without spaces.

Keywords: Meanings, Sexual diversity, Homophobia, Educational Inclusión, School and Experiences of LGTBI Schoolchildren.

Introducción

El objetivo del presente estudio investigativo fue conocer de viva voz de los actores los testimonios y significados de lo que es “ser” escolar sexualmente diverso y de las vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva. Y de cómo la escuela asume la inclusión de los escolares LGTBI.

No se puede negar que en los últimos años la escuela, en particular y el país en general, ha empezado a avanzar conceptual y jurídicamente en torno al reconocimiento de los derechos de las personas LGTBI. Sin embargo, en el ámbito educativo apremia el desarrollo de propuestas curriculares, prácticas pedagógicas, comunicativas y ciudadanas que desde la cotidianidad logren permear y transformar los imaginarios sociales, los diferentes ámbitos o escenarios educativos, familiares, culturales que expresan aun otras formas de violencia, rechazo, resistencia hacia niños, niñas, adolescentes y jóvenes sexualmente diversos (Ramírez, 2017).

Disertaciones que terminan entorpeciendo directamente el desarrollo emocional y personal de los estudiantes LGTBI redundando en el desenvolvimiento de ellos y ellas en el ámbito personal y social. Lo anterior se ve reflejado en informes escolares que evidencian las frías estadísticas de estudiantes que han llevado a pensar en el suicidio según afirman Poteat, Mereish, Digiovanni y Koenig (2011) como única salida al acoso, el bullying, la indiferencia, la incomprensión, entre otras prácticas y discursos estigmatizadores.

Este primer apartado, realiza una exposición del abordaje de la situación problemática y que estrategias, mecanismos pedagógicos didácticos y formativos la escuela asume la inclusión de los escolares LGTBI. Y como son sus vivencias en relación a su orientación sexual e identidad de género en el contexto educativo. La pregunta iladora o investigativa, igualmente, la

justificación de la pertinencia social que tienen para los y las jóvenes esta investigación y la relevancia del tema en el desarrollo práctico y pedagógico para la escuela en Colombia.

El segundo apartado, indica las tendencias investigativas de los documentos en relación o con el tema objeto de estudio en el ámbito internacional, nacional y local-regional. Lo que para el caso específico de la ciudad de Neiva, falta de estudios, trabajos o repositorio investigativo en ésta temática.

En el tercer apartado, contempla el objetivo general y los objetivos específicos que se esperan lograr con el presente trabajo investigativo.

Mientras tanto, en el cuarto aparte, se ocupa de contextualizar tanto el objeto de estudio como a los sujetos en la realidad escolar, social y familiar. Para poder entender sus realidades y significados de ser escolar sexualmente diverso. Y en la segunda parte, del cuarto aparte se hace una exposición de los conceptos centrales o categorías como unidad teórica.

Igualmente, en el quinto apartado, despliega el desarrollo metodológico de la investigación que se enmarcó en una metodología cualitativa desde un enfoque investigativo fenomenológico. Con técnicas e instrumentos de recolección de la información como: la autobiografía, observación y entrevista semi-estructurada. Al igual que la población, la muestra objeto de estudio y codificación de la muestra y de los instrumentos, el plan de análisis de la información, plan de apropiación social del conocimiento y finalmente las consideraciones éticas.

Es importante indicar que el sexto apartado, enseña los resultados obtenidos donde se apunta a responder la pregunta de investigación a la vez que se establece en que medida los objetivos planteados fueron alcanzados. Una vez realizado el proceso de lectura, análisis y reducción de datos mediante la codificación abierta y axial obteniendo como resultado las categorías y subcategorías (Strauss y Corbin, 2002).

Paralelamente, en el séptimo apartado, asumió la reflexión, construcción y el proceso de análisis de los resultados posibilitando la formulación de aprendizajes Jara (2018) y la discusión vinculando la teoría que soporta la investigación desde los autores. Las exposiciones de los resultados se analizaron con cada una de las categorías y subcategorías emergentes concernientes, con el fin de valorar los aprendizajes derivados de la investigación y confirmar los hallazgos con respecto al planteamiento del estudio como lo propone Hernández, Fernández y Baptista (2010).

Así que, en el octavo apartado, las conclusiones señalan aspectos académicos y generales de la investigación y de igual manera señala los aportes y posibles recomendaciones a cada uno de los objetivos propuestos.

Y finalmente, en el noveno apartado, se sintetiza las sugerencias y limitaciones en cada uno de los objetivos propuestos en el desarrollo del presente documento.

1. Formulación del Problema

Este primer apartado, presenta el abordaje de la problemática de cómo la escuela asume la inclusión de los escolares sexualmente diversos. Y como son sus vivencias en relación a su orientación sexual e identidad de género en el contexto educativo.

“...No te rindas, por favor no cedas, aunque el frío quemé, aunque el miedo muerda, aunque el sol se esconda y se calle el viento, aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus sueños, porque la vida es tuya y tuyo también el deseo, porque lo has querido y porque te quiero...”.

Poema Mario Benedetti

1.1. Planteamiento del Problema

Evidentemente la escuela colombiana se caracteriza por ser pluriétnica y multicultural, y estas dos distinciones están en el marco de la Constitución de 1991 y en la Ley General de Educación 115 de 1994. Pero más allá de estar contempladas en un marco normativo institucional son realidades que se evidencian al interior de las instituciones públicas, en sus aulas de clase, sus patios de recreo, sus grupos culturales en una escuela inclusive para todos por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (de ahora en adelante UNESCO) 2001c. Sus organismos de representación, entre otros escenario físicos y simbólicos, que son dotados día a día de vida, de sentido, cuando en estos se juntan todo tipo de estudiantes de diferentes estratos sociales, orígenes étnicos-raciales, credos religiosos, capacidades y/o talentos excepcionales, y orientaciones sexuales, entre otros (Vitello y Mithaug, 1998).

Esta heterogeneidad en la composición de la escuela es un valor que le brinda riqueza, permite construir una convivencia basada en el genuino respeto y valoración de los otros, y confronta la tradición homogeneizadora de la misma, como lo indica la Secretaria de Educación del Distrito de Bogotá D.C. 2018 (de ahora en adelante SED). La escuela no se limita a la labor

académica, a la práctica de la enseñanza y el aprendizaje, sino que en ella se establecen las primeras relaciones sociales extra familiares (Castelar y Lozano, 2018). Allí los estudiantes aprenden a reconocer otras figuras de autoridad, ellos y ellas en el diario compartirán e irán adquiriendo otros aprendizajes, otras normas y muchos contenidos teóricos, algunos desarrollos prácticos, pero en medio de estos procesos los escolares van desplegando la creación del auto reconocimiento y autoestima entre otros aspectos de gran relevancia a la interacción armoniosa en su entorno escolar.

La escuela se prepara para asumir estos retos y lograr que las nuevas generaciones se formen en esa escuela inclusiva, que valora y acepta la diversidad de acuerdo con los lineamientos orientadores de la UNESCO. En donde los educandos aprenden a relacionarse y convivir con otros para construir una sociedad más tolerante y comprensiva, que se enriquece desde la diferencia; que busca el progreso y bienestar en general y se concentra en la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación efectiva de la comunidad educativa.

Asimismo, enfocándose en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (de ahora en adelante P.E.I.), los Proyectos Pedagógicos Transversales, (de ahora en adelante PPT), Manuales y Comités de Convivencia Escolar (de ahora en adelante CCE) como lo viene proponiendo la Ley Nacional 1620 del 15 de marzo del 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 y la Sentencia T- 478 denominada Sergio Urrego del 2015.

Los estudiantes tendrán mayor capacidad para identificar sus proyectos de vida, para desarrollar sin temor sus identidades individuales y colectivas, aprenderán a reconocer sus

derechos y libertades y por lo tanto a ejercerlos en el marco del respeto de la libertad de los otros. Y, el conocimiento adquiriría otros significados para una sociedad que no ha podido aprender a vivir en paz y armonía con lo que es, con su pasado, con su presente, y capaz de forjar un fruto diferente.

A hora bien, la realidad es otra. A la escuela le cuesta aceptar la diversidad y la diferencia, le hace falta aún trabajar desde las realidades y derechos que todo ser humano, que todo escolar tiene a la libre determinación de su identidad y expresión de género (Verdecía, Barbán y Gómez, 2019). En el Informe sobre la Violencia contra Personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Trans e Intersex, (de ahora en adelante LGTBI) en América, por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, (de ahora en adelante CIDH) debido a las múltiples creencias que se quieren tener, a las variadas prácticas culturales, los lenguajes diversos que se expresan desde las formas de vestir, los accesorios que se usan, las maneras de llevar el cabello, entre otros aspectos cotidianos, que chocan con la cultura escolar. Los estudiantes sexualmente diversos deben ocultar sus sentimientos, personalidades, creencias y no se marquen las “diferencias” de acceso al sistema educativo, para que no se averíe la oportunidad de un buen trato, de triunfo o de éxito escolar.

En los más recientes informes de estudios realizados por organizaciones como Human Rights Watch o Amnistía Internacional (2017) han alertado acerca de cómo en diferentes regiones y países del mundo las personas LGTBI son violentadas sistemáticamente, discriminadas, segregadas a tal punto de abusos crecientes como secuestro, tortura y muerte. El panorama para los estudiantes LGTBI es similar. Pues reciben con frecuencia acoso, hostigamiento, violencia física, psicológica y verbal por parte de sus compañeros y comunidad educativa en general (Bermúdez, Herrera y Méndez, 2012). Como resultado afrontan situaciones que marcan su vida

escolar y personal. Según la UNESCO este tipo de violencia, motivada por la orientación sexual percibida o por la identidad de género, parece ser la forma de violencia más común en los centros educativos, por ello y para ello se adelantan campañas de sensibilización por la equidad, igualdad e inclusión de los escolares sexualmente diversos en el contexto académico y en los currículos escolares (UNESCO, 2017).

Como consecuencia de ello, muchos/as de ellos/as enfrentan situaciones que van desde la depresión (Herrera, Losada, Rojas y Gooding, 2009) que representa uno de los eventos más comunes en el ser humano y uno de los primeros desórdenes mentales en ser reconocido y estudiado por psiquiatras y psicólogos (Polaino y Lorente, 1988) el bajo rendimiento escolar hasta el suicidio (Gould, King, Greenwald y Fisher, 1998). Para la Organización Mundial de la Salud (de ahora en adelante OMS) es una problemática social que cada día va en aumento, ya que representa la tercera causa de muerte para los jóvenes de edades comprendidas entre los 15 y los 19 años, estando su origen relacionado a trastornos mentales, problemas familiares, personales, laborales, económicos y académicos. Este fenómeno va en aumento y es un enemigo silencioso porque lo relacionamos con los múltiples cambios físicos, emocionales y sociales que se dan en este periodo de la vida (OMS, 2019). En fin, a una gran red de causas del complejo entramado social, pero que en esta investigación se desea abordar desde la mirada pedagógica que puede ofrecer la educación reconociendo la voz propia de estos escolares.

Por ello es indispensable conocer cuáles son los conflictos y tensiones que viven los escolares con orientaciones e identidades sexualmente diversas en el ámbito educativo, con qué mecanismos cuenta la escuela para enfrentar y tramitar dichos conflictos entre escolares, que es un problema que afecta al 20% de los estudiantes y que son causados por la intolerancia frente a orientaciones sexuales o a las identidades de género no tradicionales (Cerezo, 2015). Es uno de

los fenómenos que genera exclusión, segregación, discriminación, rigidez y que no reconoce ni atiende a la diversidad de necesidades y características de los estudiantes (SED, 2018).

Al finalizar el año 2016 Colombia Diversa y la Fundación Sentiido, organizaciones no gubernamentales que trabajan en la promoción y defensa de los derechos de esta población en nuestro territorio, desarrollaron mancomunadamente con la Fundación Todo Mejora Chile y GLSEN organización no gubernamental de Estados Unidos. Realizaron el Primer Informe de Experiencias de Estudiantes con Orientaciones Sexuales Diversas en la escuela en nuestro país, que tiene por nombre: Encuesta de Clima Escolar LGBTI “mi voz cuenta”, su objetivo era visibilizar el acoso y hostigamiento que vivieron los y las niñas y adolescentes durante el 2015 dado que alrededor del tema hay muy pocas producciones investigativas que evidencien los ambientes hostiles a los cuales se ven enfrentados; en general el informe evidencia que el tema sigue siendo un tabú y es casi que prohibido hablar de éstos en los contextos académicos. Entre las conclusiones de esta investigación se destaca: “Otorgar mayores fondos privados y/o públicos para la investigación científica, específicamente en las áreas de género, derechos humanos, diversidad y violencia por orientación sexual e identidad de género” (Colombia Diversa, 2016).

En el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 denominado El camino hacia la calidad y la equidad, establece en los Lineamientos Estratégicos para el Desarrollo de los Desafíos Educativos Colombianos como eje transversal y fundamental el desarrollo y fomento de la diversidad y la interculturalidad en el aula de clase. Es un reto a lo cual es deber civil, personal y colectivo tejer socialmente un territorio de paz, justicia, equidad, respeto y el reconocimiento de las diferencias y particularidades de los miembros de la comunidad educativa (Plan Nacional Decenal Educación, 2017).

Aunque en el informe de la CIDH (2018) denominado- Reconocimiento de los Derechos de las Personas LGBTI en las Américas, no cabe duda que estas situaciones vividas por la población LGBTI son cada vez más presentes en la escuela y son importantes, por lo que deben reconocerse y evitar dichos ambientes hostiles. Habría que preguntarse por ¿Cómo entiende la escuela la diversidad de género?, ¿Dónde están las voces de estos estudiantes? ¿Qué mecanismos puede implementar la escuela para que ellos puedan expresar sus temores, sus miedos, sus dudas sobre su formación o búsquedas de su identidad sexual? ¿Qué esperan estos estudiantes de la escuela en su proceso de formación y expresión de su diversidad sexual? ¿Cómo han vivido los escolares con orientación sexual e identidad de género diversa, los desencuentros entre lo que ellos y ellas son y lo que la escuela quiere que sean en el ámbito de su identidad y expresión de género?

Para el caso específico de Neiva, fueron intervenidas cuatro instituciones públicas en octubre del 2015, tras el registró de 23 casos de suicidios, cifra que tuvo a las autoridades de salud en alerta amarilla, pues involucraba a jóvenes menores de 18 años. Fue tal el impacto emocional, social y psicológico que para el momento de los sucesos la administración municipal se pronunció y orientó directrices como el inicio de “Campañas que combatieran el suicidio en colegios de Neiva”, además, de la creación y activación de una red de apoyo para la prevención de este tipo de sucesos, la generación de una política social de apoyo con varias entidades para disminuir los altos índices. Fueron las acciones que emprendió desde la administración municipal el alcalde de Neiva, Pedro Hernán Suárez Trujillo.

Y desde la Secretaría de la Mujer, Infancia y Familia, se formuló estrategias encaminadas en:

“Generar en los jóvenes el deseo de vivir, de luchar, de ser en la sociedad, a través de talleres lúdico prácticos que los incentivan a mirar la vida de una manera positiva”, indicó la doctora Carolina Sandino (La Nación, 14 de octubre, 2015).

En una de las instituciones intervenidas para el año en mención, la comunidad educativa fue sorprendida tras el registro de tres de sus estudiantes que ejecutaron eventos de suicidio. De estos dos eran estudiantes con orientación sexual e identidad de género diversa. Sus relatos, sus historias, sus conflictos no fueron escuchados, ni narrados, ni conocidos, para lograr apoyarlos en la construcción, exploración y expresión de ser un escolar sexualmente diverso. La escuela no generó acciones pedagógicas ante las situaciones, experiencias y vivencias de estos estudiantes.

Quizá, porque no se dieron cuenta de lo que sucedía, o tal vez porque es tipificado por muchos y muchas como un “pecado” y da “miedo abordar éstos temas”. Se pensaría que es mejor no meterse con esos asuntos, porque es un tabú y pueden terminar generando más tensiones entre padres y docentes, entre docentes y directivos, entre institución educativa y secretaria de educación o entre los mismos jóvenes.

En Neiva, la situación de conflictos y tensiones que viven los escolares LGTBI se ha venido presentando en las escuelas tanto públicas como privadas. Lo anterior, evidencia que es necesario y urge escuchar, dialogar y plasmar los significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en el ámbito escolar en una ciudad intermedia; como Neiva, caracterizada por una cultura patriarcal y tradicional.

1.2. Pregunta de investigación

¿Cuáles son los significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva?

1.3. Justificación

Este aparte, se centra en evidenciar la importancia y necesidad de conocer y entender el sentido que les dan los estudiantes sexualmente diversos a sus vivencias en relación a su orientación sexual e identidad de género, de la situación problemática que ellos y ellas viven en el ámbito educativo asociado a prácticas sociales discriminatorias, que segregan y vulneran sus derechos al punto de invisibilizar y sepultar sus sueños. De los permanentes conflictos y tensiones entre lo que creen que “son” y lo que quieren los otros (pares escolares, docentes, directivas docentes y comunidad educativa en general) que ellos “sean”.

La situación problemática de esta investigación cada día cobra mayor presencia en la agenda pública internacional, nacional y local. Es así como, en el marco de la cumbre mundial del Día Internacional contra la Homofobia, la Transfóbica y la Bifobia, la UNESCO presentó el primer informe de los datos que revelan la naturaleza, alcance e impacto de situaciones conflictivas como la violencia motivada por la orientación sexual e identidad o expresión de género en el sector educativo.

Los resultados son una radiografía social de como afrontan la diversidad sexual los estudiantes LGBTI que un 85% son víctimas de violencia homofóbica y transfóbica en la escuela, en tanto que el 45% de los estudiantes transgénero abandonan la escuela y un 33% de los estudiantes que no pertenecen al colectivo LGBTI, pero no se conforman a las normas de género son también

objeto de violencia homofóbica (UNESCO, 2015). Esta situación es explicada por Peixoto y Fonseca (2012) quienes aseguran que la diversidad sexual es poco reconocida por la sociedad y específicamente por los jóvenes en contexto escolar, da como resultado la homofobia que coarta la identidad de la juventud LGTBI lo que puede conllevar a procesos de falta de autoestima y comportamientos autodestructivos.

Para teóricos como Epstein, O'flynn y Telford (2003) señalan que “La diversidad sexual y la homosexualidad son temas ante los que la escuela no puede permanecer neutral (p.146). Los jóvenes que son sometidos a bullying de género y homofobia no salen fácilmente del proceso de victimización. Proceso que no está siendo atendido por el sistema educativo, ni cuenta con apoyo por parte del entorno familiar.

Aunque el fenómeno viene presentándose durante décadas, solo a partir del 2000 se ha visibilizado en el ámbito educativo y se ha prestado cierta atención. Por ello, la Corte Constitucional de Colombia ha expedido unas sentencias en torno a la inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos. No obstante, aún hace falta una mayor comprensión de éstas y de sus alcances en el horizonte práctico, con el fin de emitir o construir referentes pedagógicos que posibiliten una mayor y mejor implementación en la escuela colombiana (Ramírez, 2017).

Es importante resaltar que la mirada de los estudiantes sexualmente diversos en estudios investigativos es la percepción de inseguridad, miedo, temor y prevención en la escuela, sienten que sus instituciones no son lugares seguros, lo que desemboca en deserción escolar, bajo rendimiento académico y poco sentido de pertenencia. Además, se evidencia que la mayoría de los estudiantes no denuncian el acoso o bullying porque no sienten confiabilidad en las rutas de atención de sus instituciones y teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos sus familias

desconocen su orientación sexual y/ o no la aceptan. Cabe preguntarse entonces ¿a quién?, ¿a dónde? o ¿a qué? recurren estos escolares.

Estas preguntas dejan expuesta la necesidad de que la escuela, con toda su comunidad garantice los derechos fundamentales a la educación y al libre desarrollo de la personalidad de estudiantes sexualmente diversos. Es transcendental que la educación pública y privada, que la educación ciudadana, formal y no formal supere, como afirma Ramírez (2017):

Los discursos y prácticas homogeneizadoras, que le han sido propias para dar paso al reconocimiento y valoración de las diferencias como principio rector de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa en el marco de una educación para la ciudadanía y la convivencia, lo que implica además cambios en las temáticas del currículo declarado y oculto pues es innegable que la escuela sigue siendo un lugar que reproduce el patriarcado, el heterosexismo y la homofobia. (p. 6)

Los discursos, prácticas y reflexiones de docentes, padres de familia, estado, políticos, ministerios y estudiantes, entre otros actores del sistema educativo, deben participar de la construcción de propuestas claras y coherente que establezcan cambios primordiales y básicos para la escuela. En el fortalecimiento de los valores de respeto, igualdad, equidad e inclusión.

No obstante, las siguientes cifras son suficientemente ilustrativas de la gravedad del problema para el caso de la capital huilense. Para el año 2016 el Sistema de Vigilancia en Salud Pública (de ahora en adelante SIVIGILA) registró para el Municipio de Neiva, un total de 301 eventos de intentos de suicidios. En edades entre los 5-9 años se presentó un evento. En edades entre los 10-14 años, se rastrearon 41 eventos de intentos que equivale al 13.62%. En edades entre los 14-19 años, se verificaron 94 eventos de intentos equivalente al 31.23%. Los restantes eventos se dieron en edades superiores a los 19 años. De los 165 registrados en menores de 19 años, 121 eran estudiantes, suicidios consumados se reportaron 21. En edades entre los 10-14 años, se dio 1

evento de suicidio, equivalente al 4.76%. En edades entre los 15-19 años, 5 eventos de suicidios, equivalente al 23.81% (Boletines epidemiológicos-Huila, 2016).

Reconociendo la complejidad y repercusión social del fenómeno son muchos los suicidios de los que no se da cuenta oficialmente, lo que podría elevar aún más los números y porcentajes registrados. Para el año 2017 SIVIGILA registró en el Municipio de Neiva, un aumento considerable de este fenómeno, de 301 casos en el 2016 se pasa a un total de 392 intentos de suicidios en el 2017. En edades entre los 5-9 años, 1 evento de intento equivalente al 0.26%. En edades entre los 10-14 años, 63 eventos de intentos que corresponden al 16.07%. En edades entre los 15-19 años, 120 eventos de intentos de suicidio equivalente al 30.61%. De los cuales 160 eran estudiantes. Finalmente se registraron 22 suicidios consumados (Boletines epidemiológicos-Huila, 2017).

A corte de 31 de diciembre del 2018 para el Departamento del Huila, Municipio de Neiva, SIGIVILA registró un total de 374 eventos de intentos de suicidios. En edades entre los 5-9 años; 3 eventos de intentos equivalente al 0,8%. En edades entre los 10-14 años, 58 eventos de intentos con un 15,5%. En edades entre los 15-19 años, 105 eventos de intentos con un 28,1% del total de los 374 eventos de intento 129 eran estudiantes. En este año se dio un total de 16 suicidios consumados (Boletines epidemiológicos-Huila, 2018).

Estas estadísticas son dolorosas para un país y una sociedad que ve inmóvil como sus niños, niñas adolescentes y jóvenes toman este tipo de medidas lo deberían llevar a reflexionar sobre las posibles causas y el cómo poder prevenir. Pero ¿Cuántos de estos eventos de suicidios e intentos serían de escolares diversos sexualmente? ¿Cuántos se pudieron evitar o tratar a tiempo? ¿Podría sucederle a un ser querido o familiar cercano? Este interrogante hace perentorio y necesario

conocer las motivaciones, las experiencias y las vivencias que tienen los escolares sexualmente en el ámbito personal, escolar y familiar.

No hay que ir hasta la medida extrema del suicidio, sino que es apremiante advertir qué otras acciones adelantan los jóvenes sexualmente diversos frente a la discriminación, la violencia, el rechazo y cómo estas, inciden en el abandono escolar, así lo señala la CIDH (2015) en su informe para América y el Caribe “Violencia contra las personas LGTBI” quien insiste en hacer un llamado a todas las naciones a la prevención de la violencia en el sector educativo”.

En el Primer Informe de Experiencias de Estudiantes con Orientaciones Sexuales Diversas en la escuela en nuestro país, que tiene por nombre: Encuesta de Clima Escolar LGBT “mi voz cuenta” en donde “Según los/las estudiantes fueron el doble de propensos a faltar al colegio el mes anterior cuando experimentaron mayores niveles de victimización relacionada con su orientación sexual (38.0 % contra 17.7 %) o su expresión de género (41.0 % contra 16.7 %)” (Colombia Diversa, 2016).

Para el año 2018 en Neiva la Secretaría de la Equidad e Inclusión (en adelante SEI), en coordinación con el Programa de Diversidades Sexuales (en adelante PDS) bajo la coordinación de la psicóloga profesional Yohana Rivera, realizaron la caracterización mediante encuesta virtual o presencial. Con este mecanismo se pretendía conocer el estado actual de los derechos de la población sexualmente diversa en siete ejes específicos que fueron: datos de identificación, educación, participación y ciudadanía, salud, economía y trabajo, relaciones y familia y por último el uso del tiempo y del espacio (La Nación, 17 mayo, 2018).

Con un total de 277 participantes según los recientes resultados de la caracterización de la población sexualmente diversa, existe un gran desconocimiento sobre sus derechos (Diario del Huila, 30 mayo, 2019). Los ítems en el contexto educativo indagaron “sí fueron víctimas en su

entorno escolar “y si “se presentó” deserción escolar” y el resultado fue positivo: sí, un 40% y no, un 10%. Dejando esto en evidencia la realidad de las aulas de clase.

Efectivamente, sí, un 8% ha abandonado sus estudios a causa de la discriminación por ser LGBTI. Sí, un 27% ha sido víctima de violencia en las instituciones por ser LGBTI. Sí, un 27% de las personas LGBTI ha sido víctima de acoso escolar por motivos de orientación sexual y diversidad de género. A causa de ello el 72% de los acosos son de carácter psicológico, e indica que la violencia verbal es la modalidad más popular hacia las personas LGBTI.

Por otro lado, el 6% de los acosos es de carácter sexual, igualmente el 6% de los acosos son de tipología física. En materia de hacer pública la situación de orientación sexual y diversidad de género dentro de las instituciones educativas, tan solo el 23% de los estudiantes realizan este acto, esto indica que tan solo 1 de cada 4 personas deciden hacer pública su condición.

Con respecto a las medidas que tomaron las instituciones educativas al momento de enterarse la situación de los estudiantes, tan solo el 6% realizaron actos que favorecían la convivencia escolar. El 22% de las situaciones se desarrollaron con llamados de atención, que en materia de los programas educativos esto solo resuelve una situación a corto y no a largo plazo.

Dentro de los factores por los cuales las personas LGBTI que no hacen pública su situación, el 29% manifiesta el hecho de pensar que no tendría apoyo por parte de las instituciones educativas, esto indica que la confianza que tienen los estudiantes para con sus instituciones educativas es bastante baja, lo cual dificulta los procesos de formación ética y humana. Estas cifras son la percepción de 277 miembros de la comunidad LGTBI en su época escolar en la ciudad de Neiva (Secretaría de la Equidad e Inclusión, 2018).

Lo anteriormente expuesto lleva a preguntarnos por la calidad y confianza, de la comunicación ante el vacío institucional y familiar que se advierte en las prácticas comunicativas

que tiene los escolares sexualmente diversos para abrirse y expresar sus necesidades y vivencias durante su paso por la escuela, como se señala en los documentos de Colombia Diversa (2016).

Por lo tanto, es necesario e importante conocer las vivencias y experiencias de los y las estudiantes sexualmente diversos, comprender ¿qué tipo de situaciones han vivido en relación a sus orientaciones sexuales e identidad de género? ¿Qué piensan, sienten, crecer en torno a la búsqueda de sus identidades y construcciones de género? ¿Qué ideas, conceptos representan o evocan sus palabras, sus expresiones o sus textos, qué expresan (o silencian) desde sus construcciones de identidad sexual diversa?

Conocer desde sus propias voces estas vivencias ayudará a comprenderlos más y a asumir con mayor responsabilidad como educadores y como institución educativa, el reflexionar y transformar discursos y prácticas relacionadas con imaginarios sociales construidos sobre la diversidad sexual y de género. Si la escuela y la sociedad en general es cada vez más consciente de escuchar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sexualmente diversos y de comprender sus conflictos, tensiones, problemas y potencialidades, el fenómeno del suicidio, la depresión, la deserción, entre otras, no llevarían solo al desarrollo investigaciones sistemáticas sobre el particular, sino a la creación de climas escolares, familiares y sociales más gratificantes para la plena realización de estos actores sociales, configurando una sociedad más justa, equitativa e igualitaria.

Es mucho lo que a esta problemática puede aportar la investigación propuesta desde una perspectiva educativa. Es claro que, hay una mirada investigativa centrada más en lo psicológico o desde la salud mental, que es necesaria, pero la escuela como contexto de prevención en salud emocional, mental relacional debe estar también presente en estas investigaciones.

Las razones anteriormente expresadas permiten advertir porque ser, sentirse, percibirse y expresarse como sexualmente diverso no ha sido fácil y cada uno ha vivido su propia experiencia, importante de conocer para saber cómo se puede, desde ellos abordar este tema en la escuela. Así, como también se hace urgente revisar la Ley 1620 del 15 de marzo del 2013 de Convivencia Escolar y su aplicabilidad. Como El caso de Sergio Urrego (entre otros) evidenció que, ante una serie de obstáculos, de bullying, de acoso, los escolares pueden llegar a tomar la decisión del suicidio como única salida.

Razones que dan significativa importancia a los adultos que trabajan con niños, niñas, adolescente y jóvenes, pero en particular a los profesionales de la docencia en los diferentes niveles, quienes deberíamos estar en capacidad de reconocer a sujetos en situación de riesgo y, por lo tanto, estar en disposición de emprender las acciones que sean precisas para ayudarles, por que como sostiene Weissberg y Allen (1986), que “La escuela es el lugar idóneo para intervenciones dirigidas concretamente a prevenir toda serie de desajustes sociales e interpersonales. Es en ella donde los más pequeños hacen uso de sus destrezas sociales, las practican y reciben la oportuna ayuda” (p. 154).

Por ello y para ello la pertinencia social y la relevancia del tema objeto de estudio de esta investigación trasciende en acciones desde este contexto que se fundamentan en la transformación y consolidación de nuevas alternativas de igualdad, respeto e inclusión. Los estudiantes sexualmente diversos deben entonces contar con espacios en la escuela para ser escuchados, acompañados en su descubrir de identidad, ser valorados y respetados porque es en este espacio físico y simbólico en donde pueden encontrar posibles soluciones a sus problemáticas.

Éstos argumentos constituyen la importancia de esta investigación y sugiere estudiar adecuadamente este tipo de población desde su identificación, caracterización y asesoría profesional en el manejo de la inteligencia emocional (Goleman, 1995) la salud mental y el acompañamiento de la escuela hacia la familia y la sociedad.

2. Tendencias investigativas

Este apartado, presenta las tendencias investigativas de los documentos en relación con el tema objeto de estudio. La búsqueda se realizó mediante los motores digitales como: Scielo, Redalyc, Dialnet, Eric, Scopus y Education Source, google académico, utilizando palabras claves como: diversidad, diversidad sexual, escuela y experiencias de escolares LGTBI. Así mismo, después de leerlos y analizarlos se organizó alrededor de las siguientes categorías: diversidad sexual y homofobia en la escuela, discriminación por orientación sexual e identidad de género, bullying, inclusión de escolares LGTBI e imaginarios de género.

Ahora bien; con los 37 documentos encontrados de los niveles de pregrado, posgrado, especialización, maestría y doctorado en áreas del conocimiento como: psicología, ciencias humanas y educativas de los años 2007 al 2019. Y a partir de un análisis previo de cada uno de ellos se construyeron las tendencias investigativas, las cuales se presentan a continuación por contextos: internacional, nacional y regionales-locales.

A continuación, se alista en la tabla 1, los 37 documentos con características específicas como: año de publicación y autor, título, objetivo, tipo de contexto y nivel académico de investigación.

Tabla 1. Tesis internacionales 15 investigaciones

N.	Año de publicación y autor	Título	Objetivo	Contexto-Internacional	Nivel de investigación
1	2019. Gómez.	Bullying sobre jóvenes LGTBI	Identificar factores de Bullying sobre jóvenes LGTBI, de 12 a 15 años	Internacional-España	Artículo
2	2019. Pichardo	Universidad y diversidad sexo genérica: barreras,	Identificar las barreras que aún existen para las personas LGBT (lesbianas, gais, bisexuales y trans) en las universidades españolas	Internacional-España	Artículo

		innovaciones y retos de futuro	en un contexto de creciente igualdad legal, pero en el que persisten las discriminaciones (tanto formales como informales)		
3	2019.Rojas, Fernández, Astudillo, Stefoni, Salinas y Valdebenito	La inclusión de los estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: entre invisibilización y el reconocimiento social	Identificar acciones y prácticas concretas, a la vez que comprender los significados y debates presentes en los establecimientos educativos	Internacional-Chile	Artículo
4	2019.Garaigordobi y Larrain	Acoso y ciberacoso en adolescentes LGTB: Prevalencia y efectos en la salud mental	1) Analizar si existen diferencias en función de la orientación sexual (heterosexuales y no-heterosexuales) en el porcentaje de víctimas y agresores de acoso y ciberacoso, así como en la cantidad de conducta agresiva sufrida 2) Comparar la salud mental de adolescentes heterosexuales y no-heterosexuales que han sido víctimas, agresores, cibervíctimas y ciberagresores	Internacional-España	Artículo
5	2018 Kwok	Training educators to support sexual minority students: views of Chinese teachers	Explorar programas obligatorios para incluir contenido relacionado con LGBQ en la formación de docentes en Hong Kong	Internacional-Hong Kong-China	Artículo
6	2018. Govender	Negotiating Gender and Sexual Diversity	Crear estrategias que involucren a los estudiantes de enseñanza del idioma inglés (ELT) en los procesos de negociación de	Internacional-Africa	Maestría

		in English Language Teaching: 'Critical'-Oriented Educational Materials Designed by Pre-Service English Teachers at a South African University	género y diversidad sexual en el diseño de materiales educativos.		
7	2018.Canalejo	Educación afectiva sexual para la prevención de la homofobia en las aulas	Proponer un programa de intervención sobre educación afectiva-sexual para la prevención del acoso o bullying homofóbico en las aulas	Internacional-España	Maestría
8	2018. García, Buenestado, Gutiérrez, Hinojo y Naranjo	LGTBI +:Diversidad afectivo – sexual e identidades de género	Conocer la percepciones y apuntes para la inclusión de la comunidad diversa sexualmente universitaria	Internacional-España	Artículo
9	2018. González	Educación Artística y Atención a la Diversidad Sexual desde la Perspectiva de Género	Propuesta de creación de una propuesta de innovación donde la animación stop – motion se convierte en la herramienta de comunicación y aprendizaje de la Diversidad sexual	Internacional-España	Maestría
10	2018. Lima, Avelar y Barbosa.	El proceso de formación de la academia de pedagogía: la diversidad de género y sexual	Comprender cómo los estudiantes perciben la diversidad sexual en la escuela, sus interpretaciones sobre el público LGBT y sus perspectivas para trabajar con la diversidad sexual.	Internacional-Brasil	Artículo
11	2018. Rodríguez	Bullying homofóbico en México a nivel	Identificar la existencia de bullying LGTBI- fóbico y sus características	Internacional-México	Artículo

		de secundaria: el contexto de Nuevo León			
12	2017.Rodriguez	Actitudes frente a la diversidad sexual entre los estudiantes de Trabajo Social mexicanos: el contexto regiomontano	Identificar la existencia o no de actitudes de homofobia y lesbofobia entre los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Nuevo León	Internacional-México	Artículo
13	2015. Cerezo	Bullying homofóbico. El papel del profesorado	Conocer y analizar los estudios sobre bullying homofóbico publicados en español con muestras españolas, al igual que las principales variables de estudio y conclusiones	Internacional-España	Artículo
14	2013. Muñoz.	Diversidad Sexual y Familia. Significados en torno a la noción de familia de chilenos/as activistas por la diversidad sexual	Explorar y describir las propuestas de familia que se construyen en el grupo de chilenos y chilenas no heterosexuales activistas por la diversidad sexual.	Internacional-Chile	Maestría
15	2012. Peixoto, Fonseca, Almeida, Almeida.	Escuela y diversidad sexual – ¿Qué realidad?	Analizar la diversidad sexual y la homofobia en el medio educativo portugués.	Internacional-Portugal	Artículo

Nota: Elaboración Propia

En la tabla anterior se da cuenta del consolidado de las investigaciones en el contexto internacional con un total de quince documentos, en ellas se puede leer que países como: España, México y Chile son las naciones que repuntan en trabajos laboriosos en torno a identificar,

analizar y crear estrategias, acciones y prácticas concretas, a la vez que comprender los significados y debates presentes en los establecimientos, centros y comunidades educativas sobre población LGTBI. Los años en los cuales se realizaron los hallazgos son recientes.

Seguidamente, en la tabla 2, se detalla el rastreo documental en el contexto nacional

Tabla 2. Tesis nacionales 18 investigaciones

N.	Año de publicación y autor	Título	Objetivo	Contexto-Nacional	Nivel de Investigación
1	2019. Estrada	Diversidad sexual y escuela	Incluir perspectiva de diversidad sexual y de género al quehacer de la escuela	Nacional Bogotá	Artículo
2	2019. Holguin	Diversidad sexual en la escuela: estudio de caso colegio público de la ciudad de Manizales.	Comprender los imaginarios de género y las prácticas sociales en torno a la diversidad sexual en un colegio público de la ciudad de Manizales.	Nacional-Caldas	Maestría
3	2018. Orozco y Usuga.	Representaciones sociales sobre mujeres lesbianas, hombres gais, mujeres u hombres transgeneristas que tienen las y los jóvenes del grado once de las Instituciones Educativas Arturo Velásquez Ortiz y San Luis Gonzaga de Santa fe de Antioquia.	Analizar las representaciones sociales sobre mujeres lesbianas, hombres gais, mujeres u hombres transgeneristas que tienen las y los jóvenes del grado once de las instituciones educativas Arturo Velásquez Ortiz y San Luis Gonzaga de Santa Fe de Antioquia.	Nacional-Medellín	Pregrado

4	2018. Castelar, Lozano	Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas	Analiza el nivel de reconocimiento de la diversidad sexual y de género en el contexto educativo	Nacional-Cali	Artículo
5	2018.Pineda y Henao	Autoconcepto de una persona trans que ha sufrido de discriminación en el contexto escolar	Explorar el autoconcepto de una persona trans que ha sufrido de discriminación en el contexto escolar	Nacional-Antioquia	Pregrado
6	2017.Morales	Diversidad sexual, un reto urgente de la educación.	Reconocer la diversidad sexual en el escenario educativo a partir del análisis de las propuestas educativas “Diversidad sexual en la escuela”, y “Ambientes escolares libres de discriminación” en relación con la construcción conceptual de género y alteridad.	Nacional Bogotá	Pregrado
7	2017.Ramirez	Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000 – 2015	Comprender desde un horizonte pedagógico las Sentencias que la Corte Constitucional de Colombia expidió durante los años 2000 al 2015 en materia de Inclusión de Estudiantes Sexualmente Diversos	Nacional Bogotá	Doctorado
8	2016.Organización Sentiido y la ONG Colombia Diversa	Primera encuesta de bullying escolar LGBT de Colombia “Mi voz cuenta”	Identificar factores de discriminación y segregación por diversidad sexual	Nacional-Bogotá	Artículo
9	2016.(MEN), (UNFPA), (PNUD) (Unicef).	Ambientes escolares libres de	Comprender las orientaciones sexuales e identidades de	Nacional-Bogotá	Artículo

		discriminación	género no hegemónicas en el espacio escolar		
10	2016. Gonzáles, M Narváez, M. Castro, A. Suárez, E.	Diversidad sexual, un mundo de colores: narrativas desde la homosexualidad	Comprensiones de otredad en sujetos homosexuales de la Ciudad de Pasto	Nacional-Pasto	Artículo
11	2016.Hernandez	El bullying por orientación sexual, una consecuencia de discriminación sistemática por orientación sexual en Colombia: caso de Sergio Andrés Urrego	Demostrar como el bullying es una consecuencia de la discriminación sistemática o estructural en Colombia, Sentencia T478	Nacional-Bogotá	Pregrado
12	2014.Pérez y Ramírez	Homofobia en la escuela, un juego de representaciones en torno al género	Análisis en torno a cómo se dan las representaciones acerca del género en la escuela y la forma como éstas se constituyen en una limitante en los procesos de inclusión y reconocimiento de la diversidad sexual	Nacional-Bogotá	Doctorado
13	2014.Blandon	Construyendo tejido social desde la aceptación y el respeto a la diversidad sexual y afectiva en el aula.	Develar los imaginarios de los jóvenes hacia la homosexualidad y contribuir a la construcción de tejido social por medio de prácticas pedagógicas que lleven al estudiante a valorar positivamente la diversidad sexual y afectiva en el aula	Nacional-Manizales	Especialización
14	2014. Ramírez y Mena.	Aportes desde la perspectiva queer para la reforma curricular de la	Analizar en torno al género, desde una perspectiva queer con el ánimo de establecer algunas orientaciones curriculares	Nacional-Caldas	Artículo

		escuela en búsqueda de la equidad de género	para la transformación de la escuela en pro de la equidad		
15	2013.Barriga	Reconocimiento e inclusión de la diversidad sexual y de géneros, en cuatro instituciones educativas del distrito capital, a partir del acuerdo 371 de 2009 del concejo de Bogotá	Analizar los factores convivenciales, institucionales y pedagógicos que facilitan y/o dificultan el reconocimiento de la inclusión de la diversidad sexual e identidades de género diversas, en cuatro Colegios públicos de la Ciudad de Bogotá	Nacional – Bogotá	Maestría
16	2012.Bermúdez, Herrera y Méndez	Diversidad sexual en el aula	Diseñar una herramienta pedagógica que mediante el uso de Tics sirva para dar a conocer y fortalecer el respeto a la diversidad sexual entre la comunidad educativa	Nacional- Bogotá.	Pregrado
17	2009.Cantor	Cultura estudiantil y diversidad sexual discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria	Identificar el impacto de la homofobia y la lesbofobia entre los y las estudiantes que son víctimas de discriminación por orientación sexual e identidad de género	Nacional- Bogotá	Artículo
18	2007.García	Diversidad sexual en la escuela	Propiciar dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia en la escuela	Nacional- Bogotá	Artículo

Nota: Elaboración Propia

En la anterior tabla se consolidado las investigaciones en el contexto nacional conformado por dieciocho documentos. En consecuencia, se pudo identificar en ellas un objetivo generalizado el

develar los imaginarios de los jóvenes hacia la orientación sexual e identidad de género diversa y contribuir a la construcción de tejido social por medio de prácticas pedagógicas que lleven al estudiante a valorar positivamente la diversidad sexual, mitigando casos de agresiones hacia los escolares LGTBI. Al igual que los horizontes pedagógicos y jurídicos. La ciudad capital de Bogotá D.C, lidera las investigaciones y los años son relativamente continuos en todos los niveles académicos.

Por último, en la tabla 3, se esboza los documentos en el contexto regional-local

Tabla 3. Tesis regionales- locales 4 investigaciones

N.	Año de publicación y autor	Título	Objetivo	Contexto-Regional	Nivel de investigación
1	2018. Lozano y González.	Representaciones sociales sobre violencia y paz de las mujeres trans de Neiva	Interpretar las representaciones sociales de violencia y paz de las mujeres trans de la ciudad de Neiva	Regional-Neiva	Maestría
2	2018. Alvarez	Festival folclórico y cultural LGTBI y patrimonio trans del bambuco 35 años de afirmación identitaria, política y cultural en Neiva	Comprender el potencial afirmativo, cohesionador y constructor de ciudadanías diversas.	Regional-Neiva	Maestría
3	2016. Polania y Osso	Endodiscriminación al interior de la comunidad de lesbianas, gays, trans, bisexual e intersexual del	Explorar el fenómeno de la Endodiscriminación entre un grupo de integrantes de la comunidad LGTBI (lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersexuales) en el municipio de Pitalito Huila	Regional-Pitalito	Pregrado

		municipio de Pitalito Huila			
4	2015. Bobadilla, Cardozo y Cuéllar.	Sentidos y significados que han configurado alrededor del término diversidad, las jóvenes del grado once de la Institución Educativa Luis Edgar Durán Ramírez en Paicol-Huila	Comprender los sentidos y significados que han construido las estudiantes de grado once acerca de la diversidad, en el contexto educativo de la institución educativa Luis Edgar Durán Ramírez de Paicol-Huila, con el fin de visibilizar el lugar de las jóvenes como agentes constructores de una educación inclusiva.	Regional Paicol	Maestría

Nota: Elaboración Propia

En síntesis, se aprecia que para el contexto regional- local se encontraron cuatro documentos de antecedentes investigativos sobre comunidad LGTBI en los diferentes contextos sociales menos en el campo educativo o escolar. Se puede señalar, que ha iniciado un proceso arduo de sensibilización sobre la existencia de la diversidad.

En general, se observa que los logros jurídicos han sido significativos en el ambiente político, académico y escolar en relación al tema y a los actores. Sin embargo, no lo son en la realidad colectiva de lo social, religioso, familiar y en las aulas de clase, no son tan concretos y tangibles, aún estamos abocados ante una cultura milenaria de resistencia al no reconocimiento, aceptación y respeto por la diversidad sexual. La segregación, violencia, maltrato y exclusión se presenta en la cotidianidad en el señalamiento por las reglas no heteronormativas (Escobar, 2007).

A fin de que, se hizo necesario y pertinente el análisis de los 37 documentos que se mencionan en esta investigación para dan cuenta de la importancia de las tendencias investigativas que se adelantan y que contribuyeron a enriquecer, ampliar y aclarar miradas sobre

los Significados que los escolares sexualmente diversos dan a las vivencias en relación a sus orientaciones sexuales e identidad de género, en la institución pública de la ciudad de Neiva.

A continuación, se presentan las tendencias investigativas, por contextos: internacional, nacional y regional-local.

2.1. Contexto internacional

A partir de los quince trabajos académicos revisados a nivel internacional se identificaron tres tendencias en torno a: factores y actitudes de bullying homofóbico, procesos de inclusión de currículos y estudiantes LGTBI e implementación de estrategias pedagógicas en la escuela sobre diversidad sexual.

Tabla 4. Tendencias internacionales 15 investigaciones

Tendencias	Internacionales	País
Factores y actitudes de bullying homofóbico	2019. Gómez	España
	2019. Garaigordobi y Larrain	España
	2018. Rodríguez	México
	2017. Rodríguez	México
	2015. Cerezo	España
Procesos de inclusión de currículos y estudiantes LGTBI	2019. Rojas, Fernández, Astudillo, Stefoni, Salinas y Valdebenito	Chile
	2018. González	España
	2018. García, Buenestado, Gutiérrez, Hinojo y Naranjo.	España
Implementación de estrategias pedagógicas en la escuela sobre diversidad sexual y de género.	2018. Govender	África
	2019. Pichardo	España
	2018. Lima, Avelar y Barbosa.	Brasil
	2018. Canalejo	España
	2018 Kwok	Hong Kong-China
	2012. Peixoto, Fonseca, Almeida	Portugal
	2013. Muñoz.	Chile

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 4. Se detalló el número de investigaciones y los autores referenciados en cada tendencia. Para complementar el análisis exhaustivo se presenta a continuación la reseña de algunos artículos acertados que nutrirán la panorámica internacional.

2.1.1. Antecedentes internacionales.

El artículo de investigación de Rojas et al. (2019) denominado “La inclusión de los estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: entre invisibilización y el reconocimiento social” adelanto como objetivo la identificación de acciones y prácticas concretas, a la vez que comprender los significados y debates presentes en los establecimientos educativos. El estudio presento un enfoque cualitativo, de diseño análisis documental, se utilizaron para el proceso de recolección de la información los instrumentos de entrevistas, grupos focales con diferentes actores escolares y observación no participante. La población fue ocho casos presentados en diferentes instituciones de la ciudad chilena.

Los resultados indican que, en el sistema escolar chileno, hay avances en el reconocimiento de las identidades de género y la diversidad sexual, pero son parciales y frágiles. El respeto por la diversidad es un principio presente en los discursos de los actores escolares, pero esto no cuestiona la hegemonía de la heteronormatividad en el currículo o las prácticas de enseñanza. Los estudiantes y directores con mayor capital cultural y/o movilización política, desencadenan cambios importantes en el reconocimiento como justicia educativa.

El estudio concluye que el respeto por la diversidad es un principio presente en los discursos de los actores escolares, pero esto no cuestiona la hegemonía de la heteronormatividad en el currículo o las prácticas de enseñanza. Las limitaciones del estudio fueron en ese sentido, las políticas educativas que ofrecen orientaciones muy generales del respeto a las identidades de

género y las orientaciones sexuales, pero aún en un discurso muy abstracto que muestra avances en aspectos sociales, sin impactar las lógicas de enseñanza en el aula de clase.

El éxito del artículo fue indagar cómo la justicia de reconocimiento encuentra expresión en las comunidades escolares, entendiendo la justicia como la visibilidad de las expresiones e identidades de género y la diversidad sexual, así como la existencia de prácticas y experiencias pedagógicas que permiten a los estudiantes LGTBI desarrollar confianza en sí mismos.

En la misma línea, Rodríguez (2018) en la investigación "Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León" estableció como objetivo la identificación y existencia de bullying LGTBI-fóbico y sus características. Desarrolló un enfoque mixto, con diseño metodológico Crítico-Social, con muestreo intencionado y un instrumento formado por un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. La población de 330 estudiantes de último grado de secundaria de los cuales 165 eran hombres (50%) y 165 mujeres (50%) en edades comprendidas entre los 15 y los 16 años. La muestra estuvo formada por un total de 50 estudiantes de cuatro escuelas del Área Metropolitana de Monterrey.

Los resultados revelan que el 44,54% reconoce haber presenciado Bullying en su escuela (31,29% referentes a la orientación sexual). Asimismo, se identificaron siete víctimas de Bullying homofóbico. Es por ello que se considera necesario proponer medidas legales, socios comunitarios y educativos preventivos. Y se concluye que es necesario proponer una reflexión, realizar actividades preventivas y formativas sobre la diversidad sexual, así como la creación de observatorios de violencia homofóbica y de una ley integral de lucha contra la LGTBI-fobia en los entornos educativos.

Cerezo (2015) profesora titular de psicología de la Universidad de Murcia-España y en su investigación titulada "El Bullying homofóbico: el papel del profesorado" indaga la finalidad de

conocer y analizar los estudios sobre bullying homofóbico publicados en español con muestras españolas, al igual que las principales variables de estudio y conclusiones. Desarrolló un enfoque cualitativo, de diseño hermenéutico mediante la técnica de revisión documental de investigaciones e informes sobre el estado de la situación de los colectivos homosexuales en los centros escolares españoles.

Los resultados arrojaron un total de 89 artículos, de los cuales 59 incluían ambos términos de búsqueda (bullying y homofobia), a su vez, 6 estaban referidos a población española, por lo que ampliamos el campo de búsqueda a informes nacionales. Finalmente se analizaron 13 trabajos, de lo cual se concluye que existen evidencias de relación entre bullying y homofobia, advierte que la mayoría de los hostigamientos proceden de los compañeros, pero también del propio profesorado. Es significativo que más de la mitad de las agresiones se inician entre los 12 y los 15 años y que el papel del profesorado frente a esta situación es poco activo, por tanto, se hace necesaria una intervención específica orientada hacia los estudios que apuntan que, en muchas ocasiones, el profesorado no contribuye a erradicar el problema, sino a agravarlo.

La investigación realizada por Muñoz (2013) mencionada “Diversidad Sexual y Familia: significados en torno a la noción de familia de chilenos/as activistas por la diversidad sexual”, cuyo objetivo fue explorar y describir las propuestas de familia que se construyen en el grupo de chilenos y chilenas no heterosexuales activistas por la diversidad sexual. Desarrolló un enfoque cualitativo, y diseño metodológico de estudio exploratorio, el instrumento utilizado fue la entrevista con muestra tomada intencionalmente y no se pretende generalizar los resultados sino aportar en la comprensión del fenómeno a investigar.

En el ámbito internacional los estudios realizados sobre escolares sexualmente diversos, se enfatizan en la violencia, de los pares, docentes, padres, familia y de la sociedad en general,

concluyen en la sensibilización cultural y de los currículos educativos y pedagógicos para mitigar el acoso y la homofobia en las aulas de clase. Pero no se registran evidencias de investigaciones específicamente sobre las voces y significados que las víctimas les dan a sus propias vivencias sobre su orientación sexual e identidad de género en la escuela.

2.2. Contexto nacional

Después de analizar los postulados de los autores aquí leídos se identifican cuatro tendencias presentadas a continuación

Tabla 5. Tendencias nacionales 18 investigaciones

Tendencias	Nacionales	
Percepciones de Diversidad sexual y de género en la escuela	2019. Estrada	Bogotá
	2018. Pineda y Henao	Antioquia
	2018. Orozco y Usuga	Medellín
	2018. Castelar, Lozano	Cali
	2018. Holguin	Caldas
	2017. Morales	Bogotá
	2016. Organización Sentiido y la ONG Colombia Diversa	Bogotá
	2016. (MEN), (UNFPA), (PNUD) y (Unicef).	Bogotá
Horizonte de sentencias y de derechos humanos constitucionales.	2016. Gonzáles, M Narváez, M. Castro, A. Suárez, E.	Pasto
	2009. Cantor	Bogotá
	2017. Ramirez	Bogotá
Prácticas pedagógicas en la inclusión de escolares LGTBI	2016. Hernandez	Bogotá
	2014. Pérez Ramírez	Bogotá
	2014. Blandon	Manizales
Adaptación de currículos y prácticas docentes	2013. Barriga	Bogotá
	2012. Bermúdez, Herrera y Méndez	Bogotá
	2007. García	Bogotá
	2014. Ramírez y Mena.	Caldas

Nota: Elaboración propia.

En el contexto nacional se identificaron las tendencias investigativas en dieciocho documentos en tópicos como: percepciones de diversidad sexual y de género en la escuela, horizonte de sentencias y de derechos humanos constitucionales, prácticas pedagógicas en la inclusión de escolares LGTBI y la adaptación de currículos y prácticas docentes. Por consiguiente, se presenta algunos antecedentes con sus respectivos objetivos, análisis de los resultados, las conclusiones y aportes pertinentes para el documento.

2.2.1. Antecedentes nacionales.

Colombia, es uno de los países de Latinoamérica que es piloto en el desarrollo de propuestas y estrategias en la inclusión de los escolares sexualmente diversos. Las comunidades LGTBI en general han ejercido presión social y se han volcado a exigir derechos de igualdad y equidad a través de la creación de políticas públicas y en el ejercicio investigativo, para ello:

La investigación mencionada como “Diversidad sexual en la escuela: estudio de caso colegio público de la ciudad de Manizales” de Holguin (2018) específico como objetivo comprender los imaginarios de género y las prácticas sociales en torno a la diversidad sexual en un colegio público de la ciudad de Manizales, departamento de Caldas.

El enfoque de la investigación fue cualitativo, con un diseño de corte hermenéutico utilizando el método de estudio de caso. Se utilizaron técnicas e instrumentos que posibilitaron recoger percepciones individuales y colectivas sobre el objeto de estudio como: el cuestionario, aplicado a 90 estudiantes (46 mujeres y 44 hombres), se pretendió indagar acerca de las percepciones de los estudiantes frente a la homosexualidad y el lesbianismo en el escenario educativo. Grupo focal de estudiantes y el de madres y padres de familia, entrevista semiestructurada aplicada al rector, psicóloga y algunos docentes. Es importante destacar el uso de la fotografía como una

técnica visual de apoyo que permitió capturar la imagen textual de expresiones de los jóvenes en torno a la diversidad sexual. Cabe señalar que no hubo proceso de autorrevelación ni presunción de identidades dado que no era la intencionalidad de la investigación.

Los resultados evidenciaron la construcción de imaginarios de género y prácticas sociales variopintas al interior de los grupos investigados, éstos elementos se movilizan entre la aceptación y el rechazo donde se acoge la diferencia, aunque aún es evidente el desconocimiento de una apropiación completa de un discurso de género igualitario y de respeto hacia la orientación sexual del otro y la otra, aunque con elementos significativos que demuestran el impacto de un discurso de género que ha ido configurando ideas en el sistema educativo afianzando conocimientos frente al tema y transformando las relaciones de género en los adolescentes de la institución educativa.

Se concluye que los escolares hacen parte de un estereotipo de significación social propuesto para los hombres y mujeres homosexuales donde a los primeros se les feminiza y a las segundas se le masculiniza mediante la postura, el atuendo y en general la actuación corporal que adoptan, juzgando prejuiciosamente a todo aquél que no siga el parámetro heteronormativas en su praxis corporal.

El estudio pedagógico e investigativo realizado por Ramírez (2017) titulado la “Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000 – 2015”, cuyo objetivo fue comprender desde un horizonte pedagógico las Sentencias que la Corte Constitucional de Colombia expidió durante los años 2000 al 2015, en materia de inclusión de estudiantes sexualmente diversos, para derivar referentes que favorezcan los procesos de reconocimiento y respeto de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela.

Estudio de enfoque cualitativo y diseño hermenéutico con empleo de la técnica de análisis documental.

La investigación aporta un importante panorama sobre la normatividad jurídica en torno al histórico de las 75 Sentencias proferidas por la Corte Constitucional sobre personas LGTBI 2000-2015 en Colombia. Observamos cómo es apreciable precisar la importancia en nuestra investigación es el cambio urgente no solo de lo escrito y legislativo sino del discurso que debe ser coherente con la práctica.

En esta aparte, señala que la Organización Sentido y la ONG Colombia Diversa (2016) lideraron la primera encuesta de bullying escolar en Colombia. Las cifras evidencian una preocupante realidad; Nueve expertos analizan cómo superar esta forma de intimidación escolar tan oculta e ignorada. La recolección de la información (no se preguntaron datos personales ni de contacto) se realizó entre diciembre de 2015 y marzo de 2016 por medio del enlace “Mi voz cuenta”. La muestra final se compuso de 581 estudiantes LGTBI (la edad 13 a 20 años y la edad promedio fue de 16 años) de la mayoría de departamentos de Colombia.

Sin embargo, lo anterior permite inferir que en la región los ambientes educativos resultan, realmente o percibidos como tales, inseguros para los estudiantes sexualmente diversos; y, como consecuencia de esto, muchos de ellos prefieren ausentarse o retirarse definitivamente de sus escuelas. El panorama se agrava cuando este tipo de situaciones deben ser sorteadas silenciosamente, pues no existen, o son escasas, las redes de apoyo que les permitan a los estudiantes sexualmente diversos denunciar los hechos ante las directivas de sus colegios o con sus propias familias, lo que también genera un subregistro de los casos de Bullying homofóbico en las instituciones educativas.

De igual forma, Hernández (2016) expone “El bullying por orientación sexual, una consecuencia de discriminación sistemática por orientación sexual en Colombia: caso de Sergio Andrés Urrego”. Este estudio tuvo un diseño experimental y de enfoque cuantitativo. Los resultados de este importante estudio son relevantes para nuestra investigación porque reitera que todos estamos llamados a la pedagogía del respeto y especialmente la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, padres de familia) deben aprender a reconocer la diversidad sexual ya que esta se ha convertido en un motivo de acoso escolar, así como incorporar a sus manuales de convivencia reglas que vayan ajustados a la Constitución y la Ley, teniendo en cuenta que hay derechos fundamentales implicados en los casos de bullying.

2.3. Contexto regional-local

En este contexto se estudiaron cuatro investigaciones que presentan relación con el proyecto, identificando así tres tendencias presentadas a continuación.

Tabla 6. Tendencias regionales-locales 4 investigaciones

Tendencias	Regionales	
Violencia y endodiscriminación al interior de la comunidad LGTBI.	2018. Lozano y González	Neiva
	2016. Polania y Osso	Neiva
Potencial Cultural LGTBI	2018. Alvarez	Neiva
Significados de diversidad	2015. Bobadilla, Cardozo y Cuéllar.	Neiva

Nota: Elaboración propia.

Los estudios investigativos en torno a la diversidad, significados e inclusión de escolares LGTBI en las instituciones educativas de Neiva, en el sector público o privado son nulas. Se encontraron cuatro documentos en otros ámbitos sobre la comunidad LGTBI. De ello las tendencias en el contexto regional-local fueron: la violencia y endodiscriminación al interior de

la comunidad LGTBI, potencial cultural LGTBI y significados de diversidad. A continuación, se citan algunos antecedentes describiendo los objetivos, resultados y los hallazgos pertinentes para esta investigación.

2.3.1. Antecedentes regionales-locales.

En el ámbito local o regional fue más dispendiosa y minuciosa la búsqueda de los antecedentes. Aquí observamos que el campo investigativo carece de producción o es muy reciente, y la poca que hay no se encuentra organizada o sistematizada pues escasean los repositorios en las universidades.

El estudio denominado Representaciones sociales sobre violencia y paz de las mujeres trans de Neiva, de autoría de Lozano y González (2018) planteo como objetivo interpretar las representaciones sociales de violencia y paz de las mujeres trans de la ciudad de Neiva. El enfoque fue cualitativo, el diseño que se contempló fue estudio de caso con la utilización de las técnicas e instrumentos como los relatos de vida y entrevistas a profundidad, con cuatro mujeres trans. Los resultados se evidencian en un total rechazo, segregación, exclusión y violencia con la que se tratan a las mujeres trans.

Las conclusiones son las nociones de violencia que tienen un papel preponderante en los relatos de los actores sociales, en este caso mujeres trans, en contraste con las prácticas, sentimientos o creencias acerca de la paz. Esta preponderancia expresa las experiencias de las mujeres trans de “vivir en contravía”. Las limitaciones en el desarrollo de la investigación fue que se realizó con solo una parte de la comunidad LGTBI en la ciudad de Neiva. El logro del presente estudio lo convierte en un antecedente fundamental para futuras investigaciones sobre

representaciones sociales de violencia y paz tanto con mujeres trans como con el resto de la población sexualmente diversa.

Por otro lado, Álvarez (2018) en su estudio sobre el “Festival folclórico y cultural LGTBI y patrimonio trans del bambuco 35 años de afirmación identitaria, política y cultural en Neiva” pretendió tejer una red de sentidos culturales, políticos y organizativos en torno a este Festival que permitieran comprender su potencial afirmativo, cohesionador y constructor de ciudadanías diversas. Lo anterior, partiendo de la recopilación de acontecimientos significativos en la historia de sus 30 años de realización, y mediante el acercamiento e intentos de comprensión sensible de las construcciones identitaria de sus participantes y los significados que le atribuyen a vincularse con este proceso.

Y, por último, se encuentra la investigación realizada por Polonia y Osso (2016) designado como “Endodiscriminación al interior de la comunidad de lesbianas, gays, trans, bisexual e intersexual del municipio de Pitalito Huila”. El objetivo fue explorar el fenómeno de la Endodiscriminación entre un grupo de integrantes de la comunidad LGTBI (lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersexuales) en el municipio de Pitalito Huila. Desarrolló un enfoque cualitativo de corte socio-crítico y diseño de estudio de caso, usando como técnicas e instrumentos la observación, la entrevista estructurada y no estructurada y el relato de vida. Con una muestra escogida de manera intencional por conveniencia contando con un total de nueve participantes todos integrantes de la comunidad LGTBI.

En las conclusiones del estudio se permitió explorar el fenómeno de la Endodiscriminación y sus principales características, con lo cual se demuestra que no es ajena a la comunidad LGBTI de acuerdo a las respuestas dadas por los participantes en donde se afirma de forma indirecta que el fenómeno se presenta con frecuencia; pero, manifiestan que si lo han observado con sus demás

compañeros. En las limitaciones encontramos se afirma que fue baja la participación de integrantes de esta comunidad, argumentan que están cansados de la Endodiscriminación dentro de su mismo grupo social.

Es necesario aclarar que en el contexto escolar no se encontró informes, artículos o investigaciones que den cuenta de la importancia de conocer las vivencias, percepciones, testimonios y voces de los escolares sexualmente diversos ni tampoco temas relacionados con la orientación sexual e identidad de género en el contexto educativo. Por ello adelantar investigaciones en esta temática es pertinente para aproximarnos al conocimiento y comprensión de los pensamientos, sentimientos y motivaciones de una comunidad tan cuestionada históricamente por la cultura, la familia y la sociedad.

3. Objetivos

3.1. General

Conocer los significados que los escolares sexualmente diversos dan a las vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de Neiva.

3.2. Específicos

- Identificar lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos de la institución pública de Neiva.
- Analizar las vivencias de exclusión en relación a su orientación sexual e identidad de género que los jóvenes sexualmente diversos dicen que han vivido en la institución escolar.
- Identificar las propuestas de escuela que tienen estos jóvenes sexualmente diversos para mejorar la inclusión escolar desde la diversidad.

4. Marco Referencial

4.1. Marco contextual

El presente apartado, se ocupa de contextualizar tanto el objeto de estudio como a los sujetos en la realidad escolar, social, familiar y económica. Para poder entender sus realidades y significados de ser escolar sexualmente diversa. Este estudio de investigación se desarrolló en una institución de la ciudad de Neiva, de carácter pública en el sector urbano zona norte comuna No. 2 certificado por la acreditación de calidad otorgada por el MEN.

Presta su servicio educativo en el nivel de preescolar, básica y media académica y el programa educativo de aceleración. Integradas por dos sedes y laborándose en las dos jornadas.

Las directivas docentes están conformadas por la rectora, una coordinadora y una docente con funciones de orientadora escolar; 32 docentes especialistas en las diferentes áreas del conocimiento que atendieron a una población de 676 estudiantes se registró en el Sistema Integrado de Matricula (de ahora en adelante SIMAT), 2019.

El panorama socio económico del núcleo familiar de estos escolares es de estratos uno y dos, familias donde se presenta el desempleo, la economía del “rebusque” como el mototaxismo, ventas de ambulantes entre otros, debido a este fenómeno la población es altamente flotante. Del mismo modo se atiende a población desplazada de otros municipios del Huila y departamentos vecinos que llegaron a la ciudad en busca de mejores oportunidades laborales, huyendo de la violencia y en busca de un mejor futuro.

Por consiguiente, el contexto social y familiar está marcado por la presencia de familias disfuncionales, monoparental (solo madre-solo padre), familia ampliada (además de padres, abuelos, tíos), hogares sustitutos coordinados por el Instituto Colombiano de Bienestar

Familiar, otros (sin padres, solo con abuela, tía) entre otras situaciones que subyacen al interior de las familias.

Por ello el PEI refiere en la visión institucional la fundamentación de brindar una educación integral de alto contenido humanístico y comprometida con el saber científico y tecnológico del momento; consolidando alianzas, convenios, otras posibilidades y articulando el proceso educativo con la Educación Superior. Brindando una formación dentro de las mejores condiciones de calidad para que los egresados sean competentes para acceder a la universidad y/o a un trabajo digno. La Misión se fundamenta en contribuir en la formación integral de los estudiantes con responsabilidad, respeto y sentido crítico frente a los problemas de la sociedad, educándolos en el conocimiento universal y en el desarrollo de valores democráticos y humanísticos. Propiciando los mejores espacios para la socialización, la apropiación de la cultura, la adquisición de los saberes y el desarrollo de una conciencia favorable a su entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, los Proyectos Pedagógicos buscan las relaciones entre conocimientos, habilidades, instrumentos de diversas áreas, la incorporación de los puntos de vista de los niños, niñas y jóvenes para construir soluciones o contribuir a la solución de situaciones de su vida cotidiana, relacionadas con el contexto. Por ello la Institución propende por incorporar al PEI al currículo y al quehacer cotidiano la transversalidad en las competencias ciudadanas, valores, la dimensión ambiental, el ejercicio de Derechos Humanos, de la sexualidad y de estilos de vida saludables, la cultura de la legalidad, la afrocolombianidad, la prevención de desastres, la recreación y el uso del tiempo libre.

Pues bien, el proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía abarca la mayoría de los aspectos de la formación integral del ser, se definió que éste sea el eje de esta transversalidad, enfatizando en la formación y vivencia de los valores para una sana convivencia.

Desarrollando mensualmente un taller de reflexión desde los grados sextos a undécimo grado denominado “análisis de caso” en donde los temas generalmente son la valoración de la diversidad, cultura, comportamiento y equidad de género entre otros. Sin embargo, se puede apreciar que la teoría difiere de la práctica diaria y constantes de las aulas de clase.

4.2. Marco conceptual

A continuación, se presentan las categorías conceptuales para el desarrollo investigativo del siguiente trabajo denominado, Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva. Para ampliar el panorama abordaremos diferentes perspectivas teóricas desde las categorías de: significado, sexo/género, orientación sexual, identidad de género, diversidad sexual, inclusión de diversidad sexual –escuela y vivencias en la escuela. Al igual que las subcategorías y características de éstas.

Tabla 7. Categorías y subcategorías del marco conceptual

Categoría	Subcategoría	Características
Significados	Comportamiento Cultural Social	Explorar y describir las propuestas de familia, escuela y sociedad que construyen los escolares LGTBI. Constructo, sentidos y significados de diversidad. Representaciones sociales sobre escolares LGTBI
Sexo/Género	Constructo Biológico, cultural y social.	Incluir perspectiva de género a partir de lo biológico, cultural y social. Comprender la identidad de género no hegemónicas.
Orientación sexual	Patrón de atracción sexual, erótica, emocional, sentimental y afectiva	Características de expresión de género (homosexual, heterosexual y bisexual)

Identidad de género	Percepción del individuo	Factores convivenciales, institucionales y pedagógicos que facilitan y/o dificultan el reconocimiento de la identidad de género
Diversidad sexual	Diferentes constructos de sexualidad	Miedo y violencia que viven las personas en la escuela en relación al libre ejercicio y expresión de su sexualidad
Inclusión de Diversidad sexual –escuela	Prácticas sociales	Significados y debates presentes en los establecimientos educativos Incluir contenido relacionado con LGTBI en la formación de docentes Creación de programa de intervención sobre educación para la prevención del acoso o bullying homofóbico en las aulas. Prácticas sociales en torno a la diversidad sexual en la escuela Factores de discriminación y segregación por diversidad sexual en la escuela Prácticas pedagógicas que lleven al estudiante a valorar positivamente la diversidad sexual y afectiva en el aula. Análisis semántico del discurso las concepciones sobre diversidad sexual Representaciones sociales de violencia y paz de las mujeres trans.
Vivencias en la escuela	Factores y actitudes de segregación de escolares LGTBI.	Actitudes homofóbicas y lesbofobia. Impacto de la homofobia y la lesbofobia entre los y las estudiantes que son víctimas por discriminación Acoso y ciberacoso expresado por orientación sexual y expresión de género...

Nota: Elaboración propia.

En la anterior tabla se presenta una aproximación de las categorías, subcategorías y características relevantes de estudio sobre las cuales se sustentó la investigación. Permitiendo entrelazar las categorías y los conceptos de los referentes teóricos y eruditos pertinentes para el desarrollo del marco conceptual.

4.2.1. Significado.

El significado es una categoría de análisis que permite conocer, entrever las motivaciones, imágenes y conductas expresadas mediante acciones que hacen del ser humano una exclusividad. Además, hace del individuo un ser evolutivo, racional y en permanente modificaciones psicológicas, culturales, sociales, familiares y comportamentales que son expresadas mediante el lenguaje como conducta activa en los diferentes contextos (Putnam, 1988). Para esta investigación, el contexto específico es la institución escolar, sus aulas de clase vistas como un tejido de múltiples y simultáneos momentos impactantes en los cuales los escolares materializan sus pensamientos, sentimientos y creencias desde las opiniones y, argumentos que dan diferentes significados a lo que viven en la cotidianeidad.

Por ello, la profundidad del lenguaje se cristaliza en plasmar lo que conceptualiza como instrumento de comunicación de idea o pensamiento lo que es significativo, importante y relevante en la expresión diaria de las vivencias individuales y colectivas en los diferentes ámbitos del diario vivir del escolar. Este lenguaje social, kinésico, oral, escrito e icónico es significativo porque es de carácter personal y expresivo (Kantor, 1971). Y es de la viva voz de los protagonistas que le darán vida a estas vivencias referentes a su diversidad sexual en la escuela que estarán presentes en su comportamiento en la expresión de lo que es realmente propio, característico, específico y significativo (Skinner, 1989).

Para DeGrandpre, el significado es un proceso continuo que surge en ese proceso interactivo es un episodio conductual extendido en el tiempo, definido por cuatro aspectos:

- Familiares (familiares por su relación con experiencia pasada)
- Exteroceptivos (públicos) e interoceptivos (privados) del contexto del acto particular.
- El acto mismo

- Los eventos de estímulo consecuentes del acto. De esta manera, aquí se ve cómo el autor refiere una relación contingencial.

Este autor enfatiza que cuantas más vivencias mayor probabilidad de que las situaciones lleguen a ser familiares. Al igual el significado sirve de marco del sentido de realidad a medida que nos movemos a través de contextos familiares, y guía la acción de forma que lleva a otros resultados significativos (DeGrandpre, 2000).

Para Bruner (1990), la psicología está profundamente ligada a la cultura, que los procesos de construcción y uso del significado de los contextos entrelazan al hombre y la cultura. Uno de los componentes más importantes para este autor es la cultura y la búsqueda de significado en su interior son las causas propias de la acción humana, pero al mismo tiempo afirma que la búsqueda de causas corresponde a una psicología pasada de moda. Su énfasis e interés es la psicología popular, a través de la cual la gente hace todo lo que hace; es la “proporciona los medios a través de los cuales la cultura moldea los seres humanos” (Bruner, 1990, p.25).

Esta categoría se fundamenta en teóricos y juicios conceptuales como los de Putnam, Kantor, Skinner, DeGrandpre y Bruner, líneas congruentes que visibilizan el panorama en el cual se desarrolla el concepto de significado, en la elaboración del constructo a partir de la expresión del comportamiento, la cultura y la naturaleza social que es un proceso continuo y evolutivo. Y de cómo se exteriorizan las vivencias desde las identidades y expresión de género en la escuela.

Tabla 8. Teóricos categoría de significado

Categoría	Teórico/a e incorporación del concepto	Fundamento
Significado	Skinner, B. F (1957)	Significado del comportamiento
	Kantor, J. R (1971)	Significado del lenguaje
	Putnam (1988)	Significado de ser evolutivo y racional
	Bruner, J (1990)	Significados a partir de la cultura.
	DeGrandpre, R. J (2000)	Significado: proceso continuo y de naturaleza social

Nota: Elaboración propia.

4.2.2. Sexo/ Género.

El género es una categoría de análisis que permite identificar el enfoque y la perspectiva del constructo del concepto a partir de sexo- género, hombre y mujer, lo cual ha generado una revolución cultural de esta fenomenología social (Scott, 1996). Así mismo la identidad y expresión de género de binarismos no hegemónicos o lineales.

Interpretar esta postura de género desligado de la óptica tradicional, es un planteamiento que, a través de la historia y las luchas sociales de un grupo de teóricos, sociólogos, activistas y laboriosos expertos como: Beauvoir, Money, Bourdieu, Stoller, Foucault, Rubin, Conell, Butler y Scott, ha sistematizado sus juicios, proyectos y diseños acordes a las diferencias de las poblaciones minoritarias o grupos socialmente vulnerables como lo es la diversidad sexual de la población LGTBI.

Para Simone Beauvoir, el género es un constructo social y cultural, el cual la mujer es subordinadamente dependiente del señorío costumbrista de la autoridad del hombre (macho). La tesis que argumenta tomando como punto de partida la diferencia sexual y la identidad como

aspectos que permiten comprender las experiencias de lo que se entiende por feminidad y masculinidad (género). Presenta las características y lineamientos de identidad hegemónicamente convencionales de sexo-género: hombre masculino heterosexual y mujer femenina heterosexual, así la vida sigue su curso normal sin anomalías (Beauvoir, 1949). Seguidamente el teórico Money, contextualiza el género como componente cultural, fundamentado en la influencia educativa, en la formación de la identidad sexual. Lo que infiere de este dispositivo es que puede actuar como modificador en algunos casos. En una de sus investigaciones realizó un estudio con población transexuales en donde pudo confrontar que por medio de la educación de los individuos se les puede situar acciones que no pertenecen con el sexo biológico (Money, 1951).

La postura de Stoller, analiza la dimensión de sexo/sexualidad, lo que biológica y genítalmente designaríamos como hombre/mujer. Para Stoller, en su obra denominada Sexo y género enfatiza y aplica como fórmula matemática la separación del sexo biológico del género social lo que genera estupor e indignación en la época. En los apartados textuales de su obra rotula el término género para aquellos individuos que la anatomía de sus cuerpos no coincidía por el gusto y el sentir de sus deseos. Cuerpos de machos genítal y biológicamente sintiéndose mujeres o femeninas y viceversa. Estas conjeturas condensan opiniones y abstracciones sobre el constructo social del género a diferencia del sexo biológico (Stoller, 1964).

En el aporte de Rubín, esboza que las expectativas sociales de lo femenino y masculino en la línea de sexo/género de pende de cada grupo social; la vivencia, el gusto y la experiencia de la sexualidad la transforma, transmuta y convierte en la satisfacción humana. El individuo crea y recrea la satisfacción de su género, sin ser necesariamente su sexo biológico. Con este postulado hace alegoría a la violencia basada en el género, discriminación, inequidad y desigualdad entre los géneros (Rubin, 1986).

En este sentido la autora Butler, al igual que Stoller, señala y alude la necesidad de designar e indicar la diferenciación entre "sexo biológico" (macho/hembra) y "género" (Hombre/mujer) lo que sería (masculino/femenino), planteando la teoría de que "sexo es a naturaleza lo que género es a cultura". Proyecta la hipótesis que los dos son constructos socioculturales y acuña el concepto del género performativos haciendo alusión a la producción de una serie de efectos cuando se camina, habla y actúa de manera que consolidan la impresión de ser hombre o mujer que expresa la realidad interna del individuo, independiente de su sexo biológico. Realmente se trata de un fenómeno producido y reproducido todo el tiempo (Butler, 1990).

Cabe considerar, por otra parte, que, para Scott (1986), el género lo contextualiza en su artículo El género: una categoría útil para el análisis histórico como:

La forma de decodificar el significado y entender las conexiones complejas entre las diferentes interacciones humanas cuando los historiadores buscan las formas de las relaciones sociales buscan ideas de la naturaleza recíproca de sus formas particulares y específicas en que la política construye al género y el género a la política. (p.5)

Para esta historiadora con contribuciones en la historia del género desarrolla y diferencia el (sexo- biológico) que accede a percibir en contraste entre el masculino y lo femenino. Y lo configura en una representación de examinar el género en la posibilidad de encuentros, interacción, vivenciales entre hombres y mujeres, y el dominio de la sociedad, la cultura y la política señalando a los estados en una relación de poder que permite jerarquizar superioridad y control a través de la religión, raza y color en aspectos como identificarse en un ejercicio constructivo entre los símbolos, la normativa que otorgan posición social a hombres y mujeres (Scott, 1996).

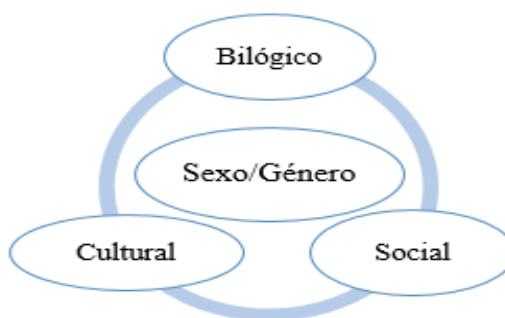
Y para la activista mexicana Marta Lamas, "el género es el resultado de la producción de normas culturales de comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por un amplio

espectro de instituciones económicas, sociales, políticas, y religiosas”. La misma autora refiere que el uso del concepto de género como construcción cultural y simbólica de las nociones de feminidad y masculinidad abre la posibilidad de deconstruir la polaridad masculina/femenino, obligando a pluralizar estas nociones y hacer referencia a feminidades y masculinidades, descartando toda univocidad y, por otra parte, permitiendo incorporar otras definiciones genéricas distintas de lo femenino y lo masculino (Lamas, 2000).

Desde la perspectiva más general, con ello queremos significar el análisis precedente enmarcada en la teoría de sexo como la naturaleza biológica de la anatomía humana al nacer (hembra/macho), (mujer/hombre) de acuerdo a sus genitales y género como el constructo social y cultural.

Finalmente, de acuerdo a las categorías conceptuales se procedió a clasificar los autores y años de publicación de las investigaciones. Este análisis facilita la interpretación y análisis de la información con la cual se guio la construcción y consolidación de las categorías conceptuales.

Figura 1 Constructo de género



Nota: Elaboración propia.

Varios teóricos y estudiosos coinciden en atribuirle al género un tema de construcción social basado en unas costumbres culturales que no se le asocian al sexo. El cual se relaciona con conductas de cómo tiene que un hombre o mujer vestir, actuar, pensar e interactuar en las diferentes actividades de su diario social. La categoría de género es coyuntura fundamenta del

cómo los escolares diversos sexualmente configuran, elaboran y perciben su género. Es pertinente para nuestra investigación porque argumenta y especifica desde la perspectiva teórica los significados de género en los diferentes constructos como: el biológico, social y cultural.

Tabla 9. Teóricos sexo/género

Categoría	Teórico/a e incorporación del concepto	Fundamento
Sexo/Género (biológico, social y cultural)	Beauvoir, S (1949)	Sexo/género constructo social y cultural
	Money, J (1951)	Género: componente cultural, influencia educativa, en la formación de la identidad sexual.
	Bourdieu, P (1964)	Género como dinámica relacional.
	Stoller, R (1964)	Sexo y género: separación del sexo biológico del género social.
	Foucault, M (1981)	Género dispositivo de disciplinamiento social.
	Rubin, G (1986)	Sexo/Género: la sociedad transforma la sexualidad biológica en la satisfacción humana.
	Scott, J (1986)	Género: fenómenos sociales.
	Connell (1987)	Género: estructura y práctica social.
	Butler, J (1990)	Género: sexo/naturaleza lo que Género/ cultura
Lamas, M (2000)	Género: constructo cultural y simbólica.	

Nota: Elaboración propia.

4.2.3. Identidad de género.

De conformidad con los principios elaborados en la ciudad de Yogyakarta, Indonesia entre el 6 al 9 de noviembre de 2006 por un grupo de expertos y especialistas en la legislación de derechos internacionales de personas LGTBI con relación a la orientación sexual e identidad de

género. Aquel documento plasma los 29 principios aprobados y recomendaciones a los gobiernos, sociedad civil y naciones. Y enfatiza que la identidad de género es aquella vivencia interna en la que cada individuo decide libre, espontánea y naturalmente expresar su identidad de género con la que se identifica el aspecto sentimental, emocional y sexualmente pero que no siempre coincide con el sexo biológico (Colombia Diversa, 2016).

Es el libre desarrollo de la personalidad del individuo es como construye su identidad y la expresa, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales; transmite la esencia como quiere verse y como se percibe el mismo, es un todo, es la auto clasificación como quiera identificarse como hombre o como mujer sobre la perspectiva del constructo social y cultural y la dosificación de su personalidad (López, 1988).

El individuo es quien decide identificarse con el gusto de su género. Para Fernández (1996) es la igualdad así mismo, es sentirse en armonía y pleno equilibrio de su interior al exteriorizar su género o constructo de feminidad o masculinidad. Posteriormente Fuller (1997) precisa que la identidad de género, corresponde a la construcción de vida del “sentimiento de pertenencia al rol del sexo femenino o masculino” y no ancla exclusivamente a la fisiología del cuerpo y su reproducción, sino que es el conjunto de significados y a la elaboración simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de los individuos en los diferentes sexos, sentir gustos, deseos y vivencias (Fuller, 1993-1997).

De acuerdo a estos teóricos la identidad de género, se entiende como la escogencia de una nueva apariencia personal, estilo de vida en redescubrimiento con su gusto, placer y agrado. Revela su interior buscando su propia imagen, identidad con la cual puede sentirse cómodo y sin etiquetas sociales. En el contexto escolar, la identidad de género en los estudiantes diversos

sexualmente se presenta como la oportunidad de exacerbar sentimientos reprimidos y ambiguos de los cuales muchas veces son prisioneros de su cuerpo, sentimientos, sueños e ideales.

Tabla 10. Teóricos identidad de género

Categoría	Teórico/a e incorporación del concepto	Fundamento
	López, F (1988)	Auto clasificación de hombre o mujer.
Identidad de género	Fernández, J(1996)	Armonía y pleno equilibrio al exteriorizar el sentimiento interior
	Fuller, N (1993/1997)	Rol del sexo: femenino/masculino

Nota: Elaboración propia.

4.2.4. Orientación sexual.

Esta categoría hace referencia a la preferencia, la atracción física, erótica, emocional, afectiva, sentimental, y sexual de un individuo hacía otro de su mismo género, o de más de un género independiente o igual a su sexo. Es por eso que, al hablar de diversidad sexual y de género el término pertinente es “orientación sexual” (Ambientes Escolares libres de Discriminación, 2016). Entre ellas se puede identificar: la heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad entre otras.

4.2.4.1. Heterosexualidad.

Por décadas y épocas la heterosexualidad ha sido enseñada y exigida como patrón de control y reproducción sistemática en la familia, sociedad, cultura, la escuela y los medios de comunicación masivos y ciberespacios en la reproducción de los estereotipos de género y de sexualidad natural y normal que debe desarrollarse en el ser humano. Esto conlleva al binarismo

del sexo biológico (genitales), pertinente que solo se puede ser hombre o mujer, oprimiendo al individuo al “género masculino o género femenino, siendo estos los protagonistas del orden heteronormativo” es designado como la sexualidad “única, correcta y perfecta”. La relación erótica, sentimental, emocional y sexual se daría en la dualidad hombre-mujer en donde jerárquicamente el hombre/varón /macho es fuerte y la mujer/hembra es delicada, obediente y sumisa (Guerra, 2009).

Según Foucault (1991), la sexualidad es cuidadosamente encerrada en la complementariedad de hombre y mujer como pareja conyugal para los fines de la reproducción y prolongación de la especie humana y la constitución de la unidad familiar que es fundamento esencial de la sociedad. La sexualidad introduce la heterosexualidad en un lugar predilecto que es restringido y poco incluyente en donde se cancela, caduca y desaparece cualquier evento de diferencias que serán raras o anormales y los individuos se agruparán para visibilizarse y reivindicar posición política y social excluida por su condición diferenciada dentro del orden heteronormativo. La conducta y el comportamiento del individuo no daría espacio a algo diferente que estuviera fuera del esquema binario y jerárquico de lo” normal y correcto”. A lo cual dice:

Se impone como modelo, hace valer la norma, detenta la verdad, retiene el derecho de hablar - reservándose el principio del secreto. Tanto en el espacio social como en el corazón de cada hogar existe un único lugar de sexualidad reconocida, utilitaria y fecunda: la alcoba de los padres. El resto no tiene más que esfumarse; la conveniencia de las actitudes esquiva los cuerpos, la decencia de las palabras blanquea los discursos. Y el estéril, si insiste y se muestra demasiado, vira a lo anormal: recibirá la condición de tal y deberá pagar las correspondientes sanciones. (p.9)

La heterosexualidad es la línea estandarizada en la cual se impone como modelo a seguir en el núcleo de la familia. Es el prototipo ideal de ejemplo, sin derecho a pensar y sentir algo diferente de lo enseñado para luego ser reproducido sistemático y controladamente.

4.2.4.2. Homosexualidad.

Para el sociólogo Foucault (1992) la homosexualidad ha realizado su tránsito por varias etapas de la historia, cultura y sociedad. Años de luchas, controversias, oposiciones y diferentes miradas de todos los contextos sociales. Para éste trabajo investigativo es claro que tratar temas relacionados con la diversidad sexual, específicamente la homosexualidad en el contexto educativo; es sensible. Sin embargo, es necesario y urgente mirar con los lentes de la inclusión, el respeto, la igualdad y para con ello poder crear espacios libres de discriminación, matoneo y bullying homofóbico. Tal es el caso de la convivencia con aquellos escolares que piensan y sienten diferente y no hace parte de la heteronormatividad en su entorno educativo.

Desde finales del siglo XIX, grandes personalidades entre ellos sociólogos, psicólogos, historiadores y activistas han sentado su voz de protesta; ante esta temática. En efecto los colectivos, marchas y protestas de los denominados “homosexuales” y serlo era condena y señalamiento de “pena de muerte”, “delito” y “enfermedad mental” (OMS, 1990) o una sexualidad “anormal”. Las inconformidades de estos grupos minoritarios han permeado las esferas de los organismos internacionales como la de los Derechos Humanos, Tratados internacionales y entes gubernamentales entre otros. Muchas voces, pensamientos y vidas de los que piensan y sienten diferente las han apagado.

Para el erudito Freud (1991) en sus estudios investigativos expone la tesis que el sexo no se reduce a un asunto genital, en función de la reproducción de la especie, sino que trasciende otras dimensiones de la vida humana, como el placer, el gusto, los sentimientos, el erotismo y la sexualidad. La desnaturalización del sexo biológico constituye un importante aporte a la hora de pensar las múltiples posibilidades de la sexualidad (Freud, 1991). Estos postulados avivaron la

indagación, búsqueda, exploración y aproximación a otras miradas de la sexualidad no heteronormativo.

Por su parte, Foucault y Sartre, profundizo y revolucionó la forma de entender la sexualidad, el cuerpo, la subjetividad, deseos y sentir del individuo respecto a la docilidad de los cuerpos y cambios proporcionados por el gusto y el placer. Pero es el individuo el que decide sobre él y la sexualidad no está condicionado y sometido a una rigurosidad biológica, cultural y social. Es la armonía que guarda entre lo que quiere-desea y expresa tangiblemente.

Foucault (2004) plantea que las sexualidades ilegítimas y socialmente llamado “la homosexualidad” se escondían y practicaban lujuriosamente tras cortinas en lugares clandestinos y de baja reputación como los bares, cantinas y prostíbulos. Las prácticas sexuales en estos lugares recónditos era una muestra de la presión cultural y social por la cual históricamente han transitado las sexualidades no normativas (Encuentros contemporáneos, Foucault y la teoría Queer, 2004). Estas prácticas sexuales históricamente han sido señaladas y puestas en la palestra pública de la inmoralidad, el pecado y de lo “anormal”.

Para finales del siglo XX, cambio la denominación “homosexual” a concepto de Gay” que caracteriza al hombre que tiene preferencias afectivas o eróticas hacia otro hombre” y Lesbiana” que caracteriza a la mujer que tiene preferencias afectivas o eróticas hacia otra mujer”. Con esta denominación la comunidad LGTBI, da pasos de reconocimiento ante una sociedad heteronormativo y castrante.

La orientación sexual y específicamente la “homosexualidad” en el desarrollo de este ejercicio investigativo es de suma importancia porque es la percepción y el significado de ser escolar sexualmente diverso en el contexto educativo. Es conocer el cosmos y la visión del objeto de estudio.

4.2.4.3. *Bisexual.*

Se produce cuando a una persona le atrae física, emocional y sexualmente las personas que según su sexo biológico, igual o distinto al que posee. Se debe tener en cuenta que la bisexualidad no es un camino hacia la heterosexualidad u homosexualidad. En las investigaciones documentadas por Goffman (1986) lo demuestran; se presentan como un rechazo que debe ser implícito manteniéndose una homofobia por parte de las personas heterosexuales. De existir apoyo hacia las poblaciones LGBTI se podría considerar erróneamente que también forman parte de este colectivo y lastimosamente el temor es un gran motor de acciones. E identifica dos categorías de identidad: “la virtual” y la “real”, la primera hace alusión a los sueños y deseos de los individuos y la segunda a la realidad y atributos tangibles del ser humano. Hasta este punto para los años cincuenta los “homosexuales” eran vistos con identidad virtual.

Tabla 11. Teóricos orientación sexual

Categoría	Teórico/a e incorporación del concepto	Fundamento
Orientación sexual	Heterosexual Guerra, L (2006) Foucault, M (1991/1992)	Atracción emocional, afectiva y sexual por la persona del sexo opuesto.
	Homosexual Foucault, M (2004) Freud, S (1856-1939)	Atracción física, sexual y emocional por otro individuo de su mismo sexo.
	Bisexual Goffman, (1986)	Atracción física, sexual y emocional tanto por hombres como por mujeres.

Nota: Elaboración propia.

4.2.5. Diversidad sexual.

Es la connotación que se deriva de las diferentes orientaciones sexuales que existen. La diversidad hace referencia a las características individuales, sociales y culturales en términos de género. Alude a la idea que cada persona tiene de sí misma (Armstrong, 2003). Y al reconocimiento de las múltiples formas de ser y de vivir (SED, 2014). Por ello, aquí se entiende lo diverso como aquella relación que las personas establecen consigo mismas y con los otros, superando la mirada de “lo diferente” como una serie de fronteras que separan lo que se considera distinto (Lineamiento de Política de Educación Inclusiva, 2018.)

La noción de diversidad se refiere a la existencia de múltiples tipos de expresiones sexuales (Mogrovejo, 2008). Con esta finalidad, alude al gusto erótico, pasional y pleno del goce sexual (García, 2007). Cuando hablamos de diversidad sexual nos referimos al conjunto amplio de conformaciones, percepciones, prácticas y subjetividades distintas asociadas a la sexualidad, en todas sus dimensiones biológicas, psicológicas y sociales.

En los diferentes contextos sociales como la escuela, es evidente la diversidad sexual de los escolares, ellos interiorizan sus problemáticas, diferencias, dilemas, alegrías, tristezas, desafíos y sus primeros enamoramientos. Dicho conjunto resulta de la combinación en cada persona y en cada cultura de factores biológicos, preceptos culturales y configuraciones individuales, en relación con todo lo que se considere sexual.

La noción de diversidad sexual se basa en la idea de que la lucha por la reivindicación de sus derechos es plena Núñez (2000) con base a las preferencias sexuales se identifican las siglas LGBTI que distingue a este conjunto pues está conformado por las letras iniciales de sus grupos, formando así una comunidad denominada del mismo modo de sus siglas, cuyo significado es

Lésbico, Gay, Bisexual, Travesti, Transgénero, Transexual, Intersexual, cada una de ellas con las siguientes particularidades:

- Lésbico: referido a mujeres con preferencia sexual y afectiva a otras mujeres, también conocidas como “mujeres gais”.
- Gay: es similar al lésbico, pero en este caso son hombres atraídos hacia otros hombres.
- Bisexual: conformado por hombres y mujeres con orientación sexual enfocada a ambos sexos.
- Travesti: personas que visten y actúan contrario a su género.
- Transgénero: no se identifican con su género, sino con el género contrario, en lo que a conducta respecta.
- Transexual: persona que mediante cirugía ha modificado sus genitales hacia el sexo contrario.
- Intersexual: personas nacidas con características físicas de ambos sexos, quienes buscan que cada individuo decida qué sexualidad tener.

Paz (2001) define el proceso de construcción y representación a todas las personas que sientan afinidad con el sector LGTBI con el fin crear inclusión y defender sus derechos en la búsqueda de reconocimiento, legitimidad de interlocución con otros sectores y actores sociales en perspectiva de un nuevo consenso social que garantice equidad, representación y justicia social (Paz, 2001).

Tabla 12. Teóricos diversidad sexual

Categoría	Teórico/ a e incorporación del concepto	Fundamento
	Mogrovejo, N (2008)	Hace referencia a la existencia de múltiples tipos de expresiones sexuales.

Diversidad sexual

Núñez, G (2000)

La noción de diversidad sexual se basa en la idea de la lucha por la reivindicación.

Paz, P (2001)

Consenso social que garantice equidad, representación y justicia social (LGTBI).

Nota: Elaboración propia.

4.2.6. Inclusión de Diversidad sexual –escuela.

La inclusión como promoción de una “escuela para todos” como lo señala autores como Ainscow, Booth y Dyson (2004) que se caracteriza por ser pluriétnica y multicultural y estas dos realidades y distinciones están presentes en la educación como el eje transversal e hilo conductor de la construcción del conocimiento y la academia y es allí, donde se conglera y reúne todo tipo de estudiantes. Esta heterogeneidad es la que permite construir una convivencia basada en el genuino respeto y valoración del otro (Unesco, 2008). Pero es también donde se percibe y presenta altos índices de exclusión de los escolares LGTBI según Gómez (2005):

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

Hace más de tres décadas las instituciones gubernamentales y la firma de tratados internacionales abogan para que la escuela sea un lugar libre de violencia y segregación escolar especialmente con los grupos minoritarios o vulnerables y como es nuestro interés de estudio el de los escolares sexualmente diversos o escolares LGTBI. Estas recomendaciones, tratados,

investigaciones y sugerencias han permeado la escuela, el discurso y los significados de los debates sobre prácticas sociales en torno a la diversidad sexual en la escuela. Para la CIDH (2018) en realidad son pocos los avances en programa de intervención sobre educación para la prevención del acoso o bullying homofóbico en las aulas, el desarrollo de prácticas pedagógicas que lleven al estudiante a valorar positivamente la diversidad sexual e incluyendo la flexibilización de contenido y currículos en la formación de docentes y finalmente el análisis semántico del discurso de las concepciones sobre escolares sexualmente diversos (SED, 2018).

Para autores como Aguerro (2008) adelgazar la brecha de la desigualdad e inequidad es necesario revisar el modelo del sistema educativo, un desafío para lograr la inclusión a través de una sociedad más justa y democrática en el marco de la educación como derecho. Transcender en las diferentes dimensiones y contextos “incluir” debe ser una idea-fuerza en los paradigmas sociales, epistemológicos, pedagógicos e institucionales y hacer del aprendizaje realmente significativo para los escolares.

A este propósito y línea de inclusión pertenecen autores como Tomasevski, Dyson, Howes, B Roberts, y Mitchell, que coinciden en la tesis argumentativa que el núcleo de la base de inclusión es la universalidad del derecho a la educación sin distinción de raza, etnia, religión y género u orientación sexual (Corbett, 2001). Que es elemento constructor, vehículo y clave mitigador de este fenómeno social que está extremadamente relacionado con la pobreza. Sin embargo las estadísticas presentan cifras no tan favorables en cuanto a la temática de género, a estos sectores que ha sido históricamente excluidos en las aulas de clase y en muchas ocasiones por familiares y cercanos (Tomasevski, 2004).

Pero sí, se considera cuidadosamente para la disminución y cierre de la brecha de exclusión de los escolares LGTBI en las aulas de clase y estereotipos sociales. Sensibilizar y deconstruir

conceptos, prejuicios y paradigmas en torno al derecho universal de respeto, diversidad e igualdad. En síntesis, conocer los significados de la percepción de sus vivencias y la oportunidad de conocer realmente al ser humano en su esencia y no en las consecuencias de sus gustos y decisiones.

Tabla 13. Teóricos inclusión de diversidad sexual –escuela

Categoría	Teórico/ a e incorporación del concepto	Fundamento
Inclusión de diversidad sexual – escuela	Ainscow, M. Booth, T. Dyson, A. 2004	Inclusión- Escuela para todos.
	Aguerrondo, I (2008)	Tensiones de Inclusión y exclusión
	Tomasevski, K (2004)	Inclusión como derecho
	Dyson, D, Howes, A y Roberts, D	Cultura escolar e inclusión

Nota: Elaboración propia.

4.2.7. Vivencias en la escuela.

La vivencia es la unidad indivisible entre lo interior y lo exterior del individuo como lo argumenta Vygotsky (1994) es la confrontación de experiencias de símbolos compartidos, conceptos y significados, prácticas que definen y se generan a través de unidades culturales, como la escuela, la familia, el barrio, la comunidad y el país. Estas unidades culturales controlan y modifican a los sujetos en su sentir y la dicotomía en su exteriorización (Guitart, 2008).

La voz, las vivencias y anécdotas de los escolares diversos sexualmente cobran importancia y especial atención para el desarrollo investigativo de esta temática. La percepción y su punto de vista lo fundamentan el testimonio a partir de su experiencia en la escuela aciertos y desaciertos.

Tabla 14. Teóricos vivencias en la escuela

Categoría	Teórico/ a e incorporación del concepto	Fundamento
Vivencias en la escuela	Vygotsky 1994	Unidad indivisible
	Guitart, M. 2008	Unidades culturales

Nota: Elaboración propia.

4.3. Marco legal

A continuación, se presenta el marco legal que lo constituyen los acuerdos internacionales, nacionales y locales en los cuales se fundamenta este proyecto de investigación

4.3.1. A nivel internacional.

En principio como lo es la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 en el artículo 7, establece que todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a la protección, amparo, defensa ante cualquier tipo o provocación de discriminación. De igual manera La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000) que recoge en el apartado 1 de su artículo. 21 el Derecho de no Discriminación, y se censura explícitamente la discriminación por sexo o motivos de orientación sexual. Además, solicita a los gobiernos que establezca criterios de no violencia, segregación y exclusión por identidad y expresión de género.

Los Principios de Yogyakarta (2006) fue creado por un grupo diverso de expertos y expertas en derechos humanos, incluyendo jueces, académicos, un ex Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Procedimientos Especiales del Consejo de Derechos Humanos de la ONU expertos y expertas en derechos humanos independientes, miembros de los órganos de los tratados, organizaciones no gubernamentales y otros. Solicitan la aplicación del derecho internacional de los derechos humanos en relación a la orientación sexual y la identidad de género y en el contexto educativo sugiere a los Estados que:

Los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género, incluyendo las necesidades particulares de las y los estudiantes y de sus madres, padres y familiares relacionadas con ellas. (Principio, 16.d.)

Este tipo de acuerdos internacionales brinda de herramientas jurídicas y pedagógicas para que los ministerios y especialmente el de educación puedan forjar desde la academia el respeto, tolerancia e equidad en la escuela. La declaración de la Asamblea General de la OEA (2008) adoptó una resolución histórica sobre derechos humanos, orientación sexual e identidad de género. Condenó la violencia, el acoso, la discriminación, la exclusión, la estigmatización, el prejuicio, los asesinatos y ejecuciones, las torturas, los arrestos arbitrarios y la privación de derechos económicos, sociales y culturales basados en la orientación sexual y la identidad de género.

Los años 2015 al 2018 la CIDH en sus respectivos informes -Violencia contra Personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Trans e Intersex en Américas y Reconocimiento de derechos de las personas LGBTI, presenta un informe detallado en los últimos años, la situación de los derechos de las personas con orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género diversas o no normativas, o cuyos cuerpos varían del estándar corporal femenino y masculino (CIDH, 2018). El cual es alto y variado la tipología de violencia contra la comunidad LGTBI en toda la región.

4.3.2. A nivel nacional.

Respecto a Colombia, el marco legal lo fundamenta la Constitución Política de Colombia de 1991 en los artículos 5, 13, 16, 93 y 94, que consagra el respeto por la dignidad humana, la integridad, el respeto y la protección de los derechos y libre desarrollo de la personalidad en relación a la discriminación por razones de sexo, raza, lengua entre otras. En la carta magna designa el amparo, protección en todo el territorio colombiano.

Del mismo modo, la Ley General de Educación 115 de 1994, señala como objetivos comunes de todos los niveles de educación: (I) la formación de “la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes”, (II) “proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos” y (III) “desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos. Son pilares fundamentales en el ejercicio del respeto, la sana convivencia, la integridad y la igualdad de los escolares en los artículos 13, 87, 91 y 92.

Ahora bien, define que los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos, deberes y obligaciones, de los estudiantes. Y que al momento de firmar la matriculan los padres, acudientes legales, representantes o tutores al igual que el/las estudiantes avalan, aceptan y aprueban las condiciones de las instituciones educativas. Al igual que su continuo acompañamiento en los procesos pedagógicos. Avala a las instituciones para que sean autónomas en la construcción y cumplimiento de los manuales de convivencia escolar de acuerdo a sus necesidades y especificidades. Como a los ajustes razonables en cumplimiento de la ley y las normas constitucionales.

El Congreso de la República, para el 2006 creo la Ley 1098 denominada Código de Infancia y Adolescencia en el artículo 12, Perspectiva de género artículo 25, Derecho a la identidad artículo 33, Derecho a la Intimidad artículo 42, Obligaciones especiales de las instituciones educativas artículo 44, Obligaciones complementarias de las instituciones educativas y artículo 45, Prohibición de sanciones crueles, humillantes o degradantes. Reitera el cuidado, respeto y la pedagogía se fundamenta en proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de

los demás compañeros y de los profesores. Y señala a las instituciones educativas evitar conductas discriminatorias y desarrollar mecanismos para orientar a la comunidad escolar en salud sexual y reproductiva.

En los últimos años Colombia ha hecho grandes esfuerzos para cumplir con los tratados y convenciones internacionales en el contexto educativo como lo reitera y establece el MEN en el Decreto 965 por el cual se reglamenta la Ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013, en el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía. Propone mediante los comités de convivencia escolar, los proyectos pedagógicos y transversales desarrollen estrategias y mecanismos que mitiguen la exclusión, discriminación y violencia en el ámbito de la familia, la educación y la sociedad en relación a la diversidad, expresión e identidad sexual de los escolares en los artículos 1 y 5.

No estará por demás traer a colación que el Congreso de la Republica promulgo la Ley Estatutaria 1622 de 2013, de la juventud. Fundamentada en los Enfoques de derechos, diferencial y Principio de Diversidad en la población joven. De modo similar se ha pronunciado La Corte Suprema de Justicia en cinco ocasiones desde los años 2000 a 2015. En sus desarrollos jurisprudenciales a la comprensión de los alcances jurídicos en materia de protección de estudiantes sexualmente diversos en casos concretos de vulneración de sus derechos en la escuela colombiana. Y ellas son T- 435, 2002, T-562, 2013, T-565, 2013 y T-804, 2014, por lo que queda en evidencia la diferencia entre el discurso escrito y las vivencias en las aulas de clases, ha sido urgente y necesario la intervención de máxima autoridad de la jurisprudencia estatal.

En última Sentencia proferida por la Corte Suprema de Justicia Colombiana denominada T-478, 2015, caso Sergio Urrego, fue un caso que conmocionó al país entero y especialmente al

contexto educativo. Fue tal que el MEN ordeno a las instituciones públicas y privadas adoptaran las siguientes medidas: (I) una revisión extensiva e integral de todos los Manuales de Convivencia en el país para determinar que los mismos sean respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes y para que incorporen nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como que contribuyan a dar posibles soluciones a situaciones y conductas internas que atenten contra el ejercicio de sus derechos; y (II) ordenar y verificar que en todos los establecimientos de educación preescolar, básica y media estén constituidos los comités escolares de convivencia.

De ahí que el MEN en el año 2015 estableció el Decreto 1075 Único Reglamentario del Sector de Educación consolidando el objetivo en la formación de derechos humanos, la Educación para la Sexualidad, y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar en la conformación del CCE en las instituciones públicas y privadas del territorio nacional. Por consiguiente, las instituciones serán pioneras y veedoras en la prevención sensibilización y construcción de ambientes escolares con respeto, equidad e inclusión, libres de discriminación de los escolares sexualmente diversos; como al debido proceso antes que el castigo o expulsión de los mismos.

La implementación del Código de Policía, Ley 1801 del 2016, en el Capítulo II, Bases de la Convivencia y Seguridad Ciudadana motivada en el cumplimiento de los deberes y derechos en la convivencia ciudadana en el artículo 7 en la prevalencia de los valores sociales, el respeto a la diferencia e igualdad en todos los ámbitos. De los últimos cumplimientos del Gobierno Nacional con los tratados internacionales efectuó a través del Ministerio del Interior, la Política Pública

Nacional mediante el Decreto 762 del 7 de mayo del 2018, para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas que hacen parte de los sectores sociales LGBTI y de personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas. Fundamentadas en la construcción de una sociedad plural y diversa, encaminada a resaltar el valor del movimiento LGTBI en su proceso de reivindicación de derechos.

4.3.3 A nivel regional.

En el ámbito regional la Gobernación del Huila en la proyección del Plan de Desarrollo “El Camino es la Educación” 2016-2019 en atención en el ámbito sector social, atención y programas a grupos de equidad / población LGBTI. En el Decreto 0381 de 2018 por el cual se conforma el Comité Departamental de la Comunidad LGBTI y se dictan otras disposiciones en el departamento del Huila. En virtud de la construcción de las Políticas Públicas con el objeto de promover el ejercicio pleno de derecho de los sectores sociales históricamente discriminados la cual no prosperó en esta administración departamental.

Por último, en el ámbito local la Alcaldía de Neiva, en el Plan de Desarrollo Municipal 2016-2019 “Neiva, la Razón de Todos – Gobierno Transparente” en coordinación con la SEI y el PDS, en el componente social mediante la creación del Comité Municipal la elaboración y aprobación del Acuerdo N. 013 de 2019” Por medio del cual se adopta la Política Pública para la promoción, garantía plena y goce efectivo de los derechos de las personas que pertenecen a los sectores sociales denominados LGTBI y personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas en el Municipio de Neiva 2019-2029.

5. Metodología

Este apartado, presenta el desarrollo metodológico de la investigación que se enmarcó en una metodología cualitativa desde un enfoque investigativo fenomenológico. Con técnicas e instrumentos de recolección de la información como: la autobiografía, observación y entrevista semi-estructurada. Al igual que la población, la muestra objeto de estudio y codificación de la muestra y de los instrumentos, el plan de análisis de la información, plan de apropiación social del conocimiento y finalmente las consideraciones éticas.

5.1. Enfoque metodológico de la investigación

Los lineamientos de educación para la inclusión denotan que los grupos minoritarios son históricamente segregados e invisibilizados y entre ellos la comunidad escolar sexualmente diversa (SEDC, 2018). En la actualidad atraviesan una transformación e identificación en los diferentes ámbitos sociales, especialmente en el sector educativo. De ahí que este estudio se desarrolló en el enfoque cualitativo, ya que al identificar una característica del trabajo propuesto es el análisis interpretativo con relación a la diversidad sexual dentro de las propuestas educativas tenidas en cuenta.

La perspectiva de Max Weber (1982) denominado el pionero del enfoque cualitativo, es importante en el desarrollo investigativo de la presente, porque dio lugar al análisis de datos de corte subjetivo y comprensión del contexto donde sucede un hecho, en su entorno natural, real y a partir de ello enriquece el proceso de construcción de conocimientos presentes en los individuos. Y del sentir de los escolares al igual que sus pensamientos.

Este análisis se orientó desde la perspectiva cualitativa que según Hernández, Fernández y Baptista (2010), la definen como “la comprensión, profundización, exploración y estudio de los

fenómenos en los ambientes naturales; el análisis de las múltiples realidades subjetivas y el desarrollo de un proceso inductivo y recurrente en la riqueza interpretativa” (p.56).

Por consiguiente, la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación. Por lo anterior, el investigador se introduce en las vivencias del objeto de estudio y construye el conocimiento a partir del análisis de estas realidades. Los contextos estudiados no sufren modificaciones ni transformaciones. Son reales y tangibles (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La investigación cualitativa puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos reales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen).

5.2. Diseño de la investigación

El diseño fue un estudio fenomenológico, dado que, “explora las estructuras de la conciencia en las experiencias humanas” (Polkinghorne, 1989, p.34). Al igual que, describe el significado de las experiencias vividas por varios individuos acerca de un concepto o un fenómeno” Que es estudiado en su contexto natural y sin ser alterados, direccionados o manoseados las experiencias de los participantes (Creswell, 1994, p.37).

La epistemología teórica y perspectivas filosóficas se fundamentan en los principios de Husserl (1992) y las discusiones filosóficas que siguieron desarrolladas por Heidegger, Sartre y Merleau-Ponty (Spiegelberg, 1982) para lo cual ha sido usada en las ciencias humanas en la educación (Tesch, 1988).

Por ello este diseño nos ayudó a comprender las percepciones vivenciales de los escolares diversos sexualmente. Así, se buscó explorar, describir el sentir, los pensamientos y concepciones subjetivas en las aulas de clase, el descanso en la interacción con la comunidad educativa en general; al igual que sus miedos, temores, deseos, sueños, ideales y aportes a la escuela (Creswell, 2014).

5.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas que se emplearon estuvieron diseñadas para desarrollar los objetivos propuestos; de cómo los escolares sexualmente diversos pudieron expresar sus pensamientos, sentimientos que para DeGrandpre (2000). Se refiere a dos cualidades generales y entrelazadas adquiridas por los objetos y eventos durante la vida de una persona: las cualidades fenoménicas que animan la experiencia consciente (Merleau y Ponty, 1962) y las cualidades motivacionales que guían las acciones, simples o complejas (Donahoe y Palmer, 1994).

Para ello en esta investigación se tomó el concepto y se desarrolló en la práctica las siguientes técnicas:

5.3.1. Autobiografía.

La autobiografía, (de ahora en adelante AUT) es una técnica privilegiada para obtener cierta información específica de orden más íntima y privado Ávila y Espada (1984) y Aznar (1996). Se trata de un relato retrospectivo que constituye la elaboración de una narración propia contada por su propio protagonista. Los testimonios y el sentir de los participantes cobran gran importancia porque son ellos los que expondrán su punto de vista (Kohan, 2002). Permite entender el significado de los sucesos, experiencias de su vida (DeGrandpre, 2000). Ella se fundamenta en la construcción de la realidad personal y social, además, no son nuevos los datos referenciales sino que son escenarios de la cotidianidad íntima, familiar, cultural y escolar dentro de un contexto

social determinado de acuerdo a los principios de Stanley (1992), Evans (1993), Linde (1993), Gilmore (1994) y De Miguel (1996).

Esta técnica es apropiada porque es el sujeto investigado detallará, caminará, vivenciará y develará en primera persona como experimenta los significados de ser escolar sexualmente diversos, en la interacción de sus vivencias en la escuela. Aflorara en detalle cada episodio, lugar o personas que tengan relación con su interés o cobran impacto en su vida.

5.3.2. Observación.

En un estudio fenomenológico el empleo de esta técnica ayuda al investigador en la comprensión de los fenómenos sociales (Creswell, 2013). Facilita poder realizar lecturas empíricas en los contextos naturales como: el aula de clase, el descanso, jornadas recreativas, culturales y extraescolares. La observación (de ahora en adelante OBS) es fundamental porque establece una relación básica entre quien lo observa y el sujeto objeto que es observado, es la visión, mirada de la realidad del individuo y de su contexto o conjunto de circunstancias que rodean la situación objeto de estudio.

De acuerdo con Amador (2013), la observación “desempeña un papel importante en la investigación, es un elemento fundamental porque permite al investigador comprender implícitamente el contexto que exterioriza el sujeto” (p.23).

Los momentos y jornadas de esparcimientos fueron observadas durante las diversas etapas del trabajo investigativo. Se afinaron y agudizaron los sentidos, para poder registrar los más mínimos detalles que ayudaron a comprender los significados y vivencias de escolares diversos sexualmente en la escuela.

5.3.3. Entrevistas semiestructuradas.

El escenario facilita el empleo de esta técnica pues es el encuentro personal en la interacción del diálogo y la comprensión del cosmos del investigado por el investigador, es el acercamiento y aproximación al conocimiento, razón y reflexión de los informantes. (Hernández, et, al, 2014). A causa de ello intenta percibir y entender en sus propios términos, saberes y cómo interpreta sus propias vidas, experiencias, vivencias, gustos, aciertos, miedos, temores, pensamientos al igual que sus sentimientos (Brenner, 2006).

En el desarrollo de las entrevistas semiestructuradas (de ahora en adelante AUT) se pudo indagar, aclarar, identificar ambigüedades, reducir formalismos y adentrarse en la que para ellos es el significado de las vivencias de ser escolar sexualmente diverso en la escuela Al final el resultado es la naturalidad, los detalles y la subjetividad de las respuestas. En los encuentros personales se pudo hacer lecturas en sus rostros mediante el lenguaje kinésico (los movimientos de la cara, el cuerpo, los gestos faciales, la mirada y la sonrisa) entre otros aspectos importantes que brindaron datos importantes para nuestro ejercicio investigativo (Díaz, 2013).

5.3.4. Instrumentos de recolección de datos.

La recolección de los datos e información se obtuvo en diferentes momentos, escenarios y etapas de la investigación. Las perspectivas, puntos de vista, sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos de los participantes se condensaron en la aplicación de éstos instrumento de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

5.3.4.1. Guía de autobiografía.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Stuart (1993) y Sparkes (1994) se elaboró y aplicó una guía motivacional teniendo como eje central el objetivo previsto para el desarrollo del

instrumento con preguntas elementales y de carácter exploratorio con los datos personales al igual que información y vivencias en lo personal, familiar y escolar, con el fin de profundizar en que momentos y situaciones representativas de ser escolar diverso sexualmente La guía motivo a realizar una narración escrita sobre lo acontecido durante su vida o un fragmento de esta. Abarcó aspectos referentes a la infancia, triunfos, fracasos, amores, desamores, travesías y todo aquello que giró en torno a su existencia y a su determinación de orientación sexual e identidad de género en la escuela. En cierto sentido exteriorizar y plasmar sus posibles temores y miedos de ahí se infiere que sus posibles medidas sobrias de solución.

5.3.4.2. *Guía de observación*

Responde al objetivo diseñado para el desarrollo del instrumento por ello el guión se escribió y organizó mediante una matriz de OBS atendiendo a percepciones personales y colectivas cómo participa y se integra con demás compañeros de la institución en actividades y jornadas deportivas, culturales y lúdicas como juegos de mesa y sala de pimpón entre otras. Lo complementan los diferentes escenarios como el aula de clase, sala múltiple, pasillos, corredores y campo deportivo. Tomado del contexto real del sujeto que participó en la investigación.

5.3.4.3. *Guía de entrevista semiestructurada*

La ENT, semiestructurada partió de la elaboración de un guion temático orientado que predetermino la información que se requiere indagar o conocer (Investigación cualitativa, 2012) al igual que el objetivo propuesto para este instrumento. Incluyó preguntas abiertas que indagaron sobre el objetivo y las categorías conceptuales (Hernández et al, 2010). Para McMillan y Schumacher (2005), desde su manual sobre investigación educativa, se refieren a: “las entrevistas con preguntas de respuestas abiertas para obtener datos sobre los significados del

participante cómo conciben sus mundos los individuos y cómo explican o dan sentido a los acontecimientos importantes de sus vidas” (p. 458).

Lo que posibilita conocer la amplia gama de significados, imaginarios y concepciones personales.

5.3.4.3.1. Codificación de los instrumentos.

Los instrumentos se listan en la tabla 15, con la sigla que está compuesta por las tres primeras letras de la palabra y escritas en mayúsculas.

Tabla 15. Códigos instrumentos

Instrumento	Código del instrumento
Autobiografía	AUT
Observación	OBS
Entrevista	ENT

Nota: Elaboración propia.

5.3.4.3.2. Validación de los instrumentos por juicio de expertos.

Para Stake (1998) la triangulación es la principal fuente de la validez de la investigación. Con la aplicación del estudio fenomenológico, efectivamente con esta técnica se reduce, acorta y restringe en gran margen los sesgos y errores. La percepción de los participantes se explora por las estructuras de la conciencia en las experiencias humanas significados y vivencias, de todo ello que es importante y al finalmente en las conclusiones (Polkinghorne, 1989). Por el rigor del estudio se realizó triangulación de la validez y de confiabilidad en:

- Instrumentos de recolección de la información.
- De fuentes de datos.

- Sujetos de la investigación.

Para la validación de los instrumentos de recolección de la información mediante la guía de entrevista semiestructura, guía de observación y guía de autobiografía se acudió al juicio de expertos. Desde luego, se sirvió de la supervisión, revisión y corrección del Representante legal de la Asociación para la productividad y competitividad de la comunidad diversa en Colombia LGTBI (APROCODIC), Pitalito, Huila Iván Ibarra. Entre sus observaciones validó la importancia de la incorporación de y contextualización de las vivencias de estos jóvenes desde el ámbito personal, familiar y la escuela. Se tuvieron en cuenta sus observaciones para proceder a aplicar la prueba piloto conformada por tres entrevistas semiestructuradas. Las observaciones de experto aclaró la temática desde lo conceptual, lo legal y procedimental. Las observaciones y sugerencias fueron atendidas lo que para Gil (1994) constituye una prueba adicional de validez y seguridad. Luego se realizó una prueba piloto con la guía de la entrevista semiestructura corriendo y disminuyendo la margen de error con respecto a los datos obtenidos.

La triangulación de información se dio también desde los instrumentos propuestos y de la información obtenida o diligenciada por los participantes de la investigación mediante la escritura de su autobiografía, narración propia y expresiva, además de esto, las indagaciones emanadas de la observación fueron trianguladas, corroboradas, leídas y analizadas en el desarrollo de las tres guías de entrevista semiestructurada realizada por cada uno de los participantes en el marco del desarrollo de dichas entrevistas a profundidad. Igualmente, se contrastó la información que durante dos años, que como docente laboré en esta institución en los cuales tuve acercamiento y acompañamiento a estos estudiantes. Lo que en líneas de Gil (1994) son acciones que generan confianza, cordialidad y familiaridad con los y las jóvenes que conforma la muestra participante.

Paralelamente la triangulación permitió ampliar, aclarar y explicar las interpretaciones de cada uno de los participantes de la investigación, que desde sus narraciones propician el poder entender el significado de sus vivencias y de ser escolar sexualmente diverso. Desde estas se realiza la lectura y análisis de reflexiones, respuestas, inquietudes y posturas que expresan los participantes de la investigación, algunos de manera clara y segura, otros en medio de la incertidumbre, las dudas y las inseguridades que como docente e investigadora se percibió.

De otro lado, con la triangulación de la información que los textos narrativos de los sujetos de la investigación propician permite realizar un diálogo ameno entre los autores y eruditos de los conceptos pertinentes y propios de la temática y la confrontación de las perspectivas de los “sujetos narradores o participantes y la investigadora”. Es una correlación tripartita entre el referente teórico, similitud del interpretativo de los participantes y las conclusiones finales. Lo que para Stake (1994) es un diálogo de saberes.

5.4. Población

La población estuvo conformada por 430 estudiantes de una institución pública de la ciudad de Neiva, según el registro en la plataforma SIMAT para el año 2019. De los grados de 6 a 11 de básica y media técnica de secundaria en edades entre los 14 a 18 años de edad, según el CPC.

El siguiente paso fue ubicar el muestreo No probabilístico, el indicado para la selección de la muestra; basado en el juicio subjetivo de la investigadora. Para ello la elección de la muestra no dio lugar de hacer la selección al azar; es decir, a menester de este ejercicio la muestra debía cumplir una especificidad, autoidentificarse o percibirse como escolar sexualmente diverso. La técnica que se utilizó fue la muestra tipo bola de nieve (Creswell, 2009) con la colaboración de un estudiante diverso sexualmente este nos ayudaría a encontrar a los participantes con características similares y que quisiesen hacer parte del ejercicio investigativo.

5.4.1. Muestra.

La selección total de la muestra se pudo identificar, seleccionar y consolidar mediante la técnica bola de nieve (Creswell, 2009) y el conocimiento previo que la investigadora tenía de algunos actores de la investigación. La muestra fue conformada por 4 escolares que refirieron autoidentificarse y percibirse como escolares LGTBI. Para Dukes (1984) es recomendable estudiar de 3 a 10 sujetos o individuos porque lo importante es describir el significado de un pequeño número de individuos quienes han experimentado el fenómeno o sucedido a indagar y con ello la muestra cumplía.

Como investigadora del proyecto en mención laboré como docente de aula durante dos años consecutivos en la sede principal orientando el nivel de secundaria en el área de humanidades, asesora de dirección de grupo e integrante del CCE durante el año 2019. En este lapso de tiempo tuve la oportunidad de interactuar con el cuerpo de docentes en general y los estudiantes de diferentes grados de secundaria, problemáticas, necesidades y especialmente con los escolares sexualmente diversos.

Dos estudiantes no podían participar por ser menor de 14 años, como lo señala el CPC artículo 216, la sentencia C-085 de 2016. Y un tercer estudiante había sufrido matoneo y bullying homofóbico en razón a su orientación o identidad de género. Situación que terminó en retiro de la matrícula. Estos fueron alguno de los obstáculos que tuvo la conformación de la muestra. No obstante, el ejercicio continuó y finalmente la muestra quedó conformada por 4 escolares sexualmente diversos, mayores de 14 años y con consentimiento firmado del padre o representante legal para su efecto.

5.4.2. Criterios de la selección de la muestra.

La muestra tiene unas características especiales tales como:

- Estar matriculado como estudiante activo en la base del SIMAT en la institución educativa dónde se llevó a cabo la investigación.
- Auto identificarse como escolar sexualmente diverso.
- Querer participar del ejercicio investigativo.
- Ser mayor de 14 años según el CPC artículo 208-216 y la sentencia C-085 de 2016.

5.4.2.1. Codificación de la muestra.

Con el ánimo de garantizar la reserva de la identidad de los participantes, ninguno de los nombres, apellidos o datos personales de los integrantes de la muestra será mencionado o divulgado en el contenido de la investigación. A cada uno se le asignó un código, como se listan en la Tabla 16 identificado con la sigla ESD que refiere a Escolares Sexualmente Diversos y sus edades.

Tabla 16. Códigos muestras

Código	Edad
ESD 1	14 años
ESD 2	16 años
ESD 3	16 años
ESD 4	16 años

Nota: Elaboración propia.

5.5. Plan de análisis de la información y plan de apropiación social del conocimiento

Para esta investigación se utilizó la técnica de análisis de contenido con elementos de la Teoría Fundamentada como lo es la codificación abierta y codificación axial (Strauss y Corbin,

2002). En relación al diseño de la investigación cualitativa, con enfoque fenomenológico; dada la naturaleza del estudio que permite integrar y ser multi-metodológico lo que fundamenta la riqueza del método (Creswell, 2013).

Igualmente, que la información y cantidad de “datos” como lo señala Gil (1994), “de las diferentes connotaciones y significados asignados al contexto y realidad de cada sujeto” (p.45). De ello resulta la producción y cúmulo de datos obtenidos mediante la aplicación de los diferentes y variadas técnicas y fuentes de recolección de la información como el diligenciamiento de los instrumentos como: la entrevista semiestructurada, autobiografía y observación que prevalece la auscultación, exploración, reconocimiento y elaboración del significado de las múltiples miradas y puntos de vista de los participantes.

En este sentido, la combinación y flexibilidad en el contenido del proceso de análisis de datos de corte interpretativo-analítico es de especial atención, porque no son modelos estáticos (Strauss y Corbin, 2002). Por el contrario, admite mezclar, concebir, analizar, seleccionar y clasificar los datos para que emerjan categorías. Es así como se necesita obtener la comprensión más tangible y real de lo que significa las vivencias de escolares diversos sexualmente frente a su orientación sexual e identidad de género, en una la institución de la ciudad de Neiva.

Por consiguiente, este proceso fue diseñado en varias etapas:

1. Se inició con la etapa de pre-análisis con la transcripción de las 3 grabaciones de las entrevistas semiestructuradas a los 4 participantes de 60 minutos cada uno de los encuentros. Con ello ya se pudo realizar una primera lectura superficial de los datos aportados por textos resultantes de las transcripciones de las entrevistas, de los escritos de las observaciones y de las autobiografías.
2. Se organizó la información en una matriz de análisis.

3. Luego, se procedió al análisis de datos triangulando la información logrando la reducción de datos. En esta etapa se pudo hacer un reconocimiento de los primeros códigos emergentes presentes en estos datos.

5.5.1. Proceso de reducción y categorización de los datos.

La reducción de los datos se realizó organizando la información cualitativa en una matriz propiciando una lectura y análisis riguroso y crítico de los testimonios. Posteriormente en un primer momento se procedió a numerar o a fragmentar el discurso escrito en palabras, oraciones, frases y/o párrafos con sentido completo y guardando la idea y semántica de la información en un conjunto de códigos (Rodríguez, Gil y Garcés, 1999).

5.5.2. Codificación.

En cuanto a los elementos que se tomaron de la Teoría Fundamenta como la codificación abierta, se organizó y desarrollo una codificación guiada por los contenidos de los datos línea a línea permitiendo desarrollar un análisis minucioso de la realidad que permea y trasmite los datos como “voces vivas” de los participantes y de la información obtenida mediante la aplicación de las guías de los instrumentos investigativos. En la codificación axial, se tomó como tópico la categoría de mayor incidencia en el análisis y transformación de los datos, el investigador ensambla e identifica un fenómeno central que luego se relaciona y compara con los conceptos para finalmente realizar un diálogo entre resultados y teóricos (Strauss y Corbin, 2002).

Dada la pluralidad de técnicas con las que se recolectó la información, se logró obtener un punto de saturación, triangulación y complementariedad de la información mediante el modelo analítico de los Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias en relación a su identidad de género y orientación sexual, en una institución pública de la ciudad de

Neiva. Del proceso de lectura, análisis y reducción de datos mediante la codificación abierta, se da cuenta de 34 códigos; de los cuales emergieron 8 categorías y 15 subcategorías. Después de múltiples comparaciones en la codificación axial y de encontrar relación de semejanza y similitud, se llegó al resultado final de 12 códigos, 3 categorías y 7 subcategorías.

Tabla 17. Códigos, categorías y subcategorías emergentes

Códigos	Categorías	Subcategorías
1. ¿Y entonces quién soy YO? 2. Tal vez todo sea pasajero 3. Cuando me auto reconozca como soy... 4. Temor, tristeza, vergüenza y humillación 5. Homofobia	1. "Y pensé que esto se me iba a pasar..."	1. Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo. 2. "No era el colegio, no eran mis compañeras...era Yo"
6. Aislamiento y señalamientos 7. ¡Diferente, raro, lo otro! 8. Hacen daño, es pecado, son peligrosos 9. Sensibilidad, reconocimiento y aceptación	2. "Discriminación y matoneo a escolares LGTBI"	1. "Marica, gay, machorra" 2. Estereotipos 3. ¿Y mis derechos qué?
10. "Escuela, sí, pero n tan agresiva" 11. "Todos somos iguales o no?" 12. ¡Gracias al deporte puedo ser Yo!	3. "Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones"	1. Escuela para el refugio y no para la tortura 2. Un espacio sin espacios

Nota: Elaboración propia.

5.5.3 Codificación de las categorías y subcategorías.

Las categorías y subcategorías estarán codificadas con las siglas (C), (SC) como se listan en la siguiente tabla.

Tabla 18. Codificación de las categorías y subcategorías

Nombre	Código
--------	--------

Categoría (C)

Subcategoría (SC)

Nota: Elaboración propia.

5.5.3.1. Categorías y subcategorías.

Finalmente, las tres categorías codificadas y asignadas como: (C 1) “Y pensé que esto se me iba a pasar...” y sus respectivas subcategorías de (SC1-1) Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo y la (SC1-2) “No era el colegio, no eran mis compañeras...era Yo”. La (C 2) Discriminación y matoneo a escolares LGTBI, emergiendo las (SC2-1) de “Marica, gay, machorra”, la (SC2-2) de Estereotipos y la (SC2-3) que hace referencia a ¿Y mis derechos qué? Posteriormente la (C3)” Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones “y las (SC3-1) Escuela para el refugio y no para la tortura y la (SC3-2) Un espacio sin espacios. Las categorías y las subcategorías facilitan la clasificación de los datos en tópicos y representan una unidad de información compuesta de eventos, sucesos e instancias (Strauss y Corbin, 1990), que formalizan estructuralmente el proceso de composición y recomposición conceptual de los resultados de la investigación.

5.6. Consideraciones Éticas

Se les garantiza a los participantes total reserva de sus datos personales, nombres, apellidos, edades, nivel escolar, institución y jornada, estos serán codificados. Así, mismo las grabaciones y las transcripciones de las entrevistas, autobiografías y observaciones no serán divulgadas ni compartidas en ninguna red social (Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram) entre otros. Los padres de familia, acudiente o representante legal conocieron los fines de la investigación y firmaron el consentimiento informado, pues los escolares eran menores de 18 años.

5.6.1. Criterios de las consideraciones éticas.

La suscripción de este documento:

- No tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares.
- No generara ningún gasto, ni remuneración alguna por su participación o realización.
- No se vulnerará el cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en el artículo 7 de ley 1581 de 2012, de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en el tratamiento de la información recolectada; se asegurará el respeto a los derechos prevalentes de los niños, niñas y adolescentes y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013.
- Podrá retirarse cuando lo desee sin que esto acarre algún acto sancionatorio.

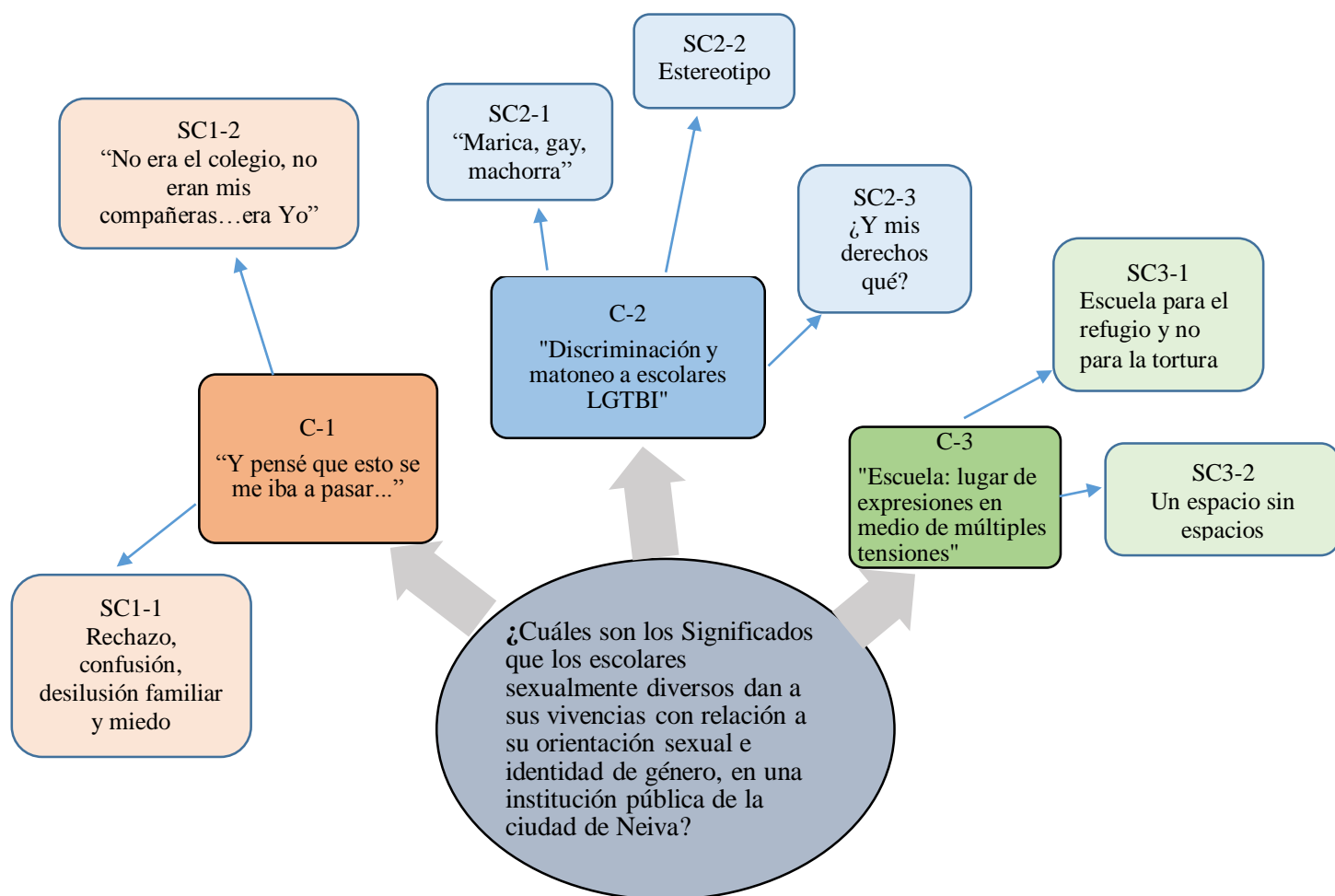
5.7. Rol del investigador

Durante dos años consecutivos laboré en la institución educativa como docente de aula y como asesora de grupo de uno de los grados del nivel de secundaria. Una muestra de la investigación fue mi escolar durante este lapso de tiempo, el grupo restante los conocí en el ejercicio investigativo. En el segundo año de labor integré el CCE y tuve la oportunidad de conocer más de cerca la problemática generalizada que viven los jóvenes sexualmente diversos, que abordé desde la perspectiva de convivencia y la aplicación de la ley 1620.

6. Resultados

A continuación, en el desarrollo de este apartado, se presentan los resultados de la investigación. Una vez realizado el proceso de lectura, análisis y reducción de datos mediante la codificación abierta y axial obteniendo como resultado las categorías y subcategorías representadas en la siguiente figura.

Figura 2. Categorías y subcategorías



Nota: Elaboración propia.

En efecto, estas tres principales categorías que se identificaron con mayor relevancia en el análisis realizado permitieron dar cuenta de la pregunta de investigación ¿Cuáles son los significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva?, a partir del logro de los objetivos propuestos, en tal sentido los resultados que se presentan a continuación están en consonancia a la relación que tienen las categorías y las subcategorías emergentes con los objetivos formulados en esta investigación.

Por lo cual, primero se desarrolla la categoría “Y pensé que esto se me iba a pasar...”, (C-1) que tiene relación con el primer objetivo propuesto de Identificar de lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos de la institución pública de Neiva. Después se encuentra la categoría “Discriminación y matoneo a escolares LGTBI” (C-2) relacionada con el segundo objetivo, orientado a, analizar las vivencias de exclusión en relación a su orientación sexual e identidad de género que los jóvenes sexualmente diversos dicen que han vivido en la institución escolar. Y finalmente, se encuentran los resultados asociados a la categoría “Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones” (C-3) relacionada con el tercer objetivo que buscó identificar las propuestas de escuela que tienen estos jóvenes sexualmente diversos para mejorar la inclusión desde la diversidad.

Algunas categorías y subcategorías se denominaron desde los lenguajes propios de los actores participantes en la investigación, son expresiones que aparecieron con mayor relevancia en las narraciones juveniles.

6.1. “Y pensé que esto se me iba a pasar...”. (C.1)

Identificar lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos de una institución pública de Neiva fue el primero objetivo específico que se propuso, e implicó

reconocer en las narraciones de estos sujetos juveniles, las reflexiones sobre quiénes eran ellos, cómo eran, qué pensaban y sentían sobre lo que ellos eran. Estas reflexiones los llevaron a un proceso de concientización desarrollado desde sus recuerdos, habilidades y relaciones con los demás, lo que les fue permitiendo definirse y presentar posturas y argumentos sobre lo que ellos son como jóvenes sexualmente diversos.

El poder evocar, confrontar, identificar, analizar y expresar sus sentimientos de miedo, desilusión, amor y percepción de inseguridad de lo que están sintiendo y pensando de sí mismo, hizo que de este ejercicio emergiera esta primera categoría, de boca de uno de los integrantes:” Y pensé que esto se me iba a pasar”, fue, una expresión reiterada en todos los demás, pero de diferentes maneras.

Cabe destacar que al referirse al quiénes son, los cuatro jóvenes acudieron primero a la expresión de múltiples sentimientos que ellos y ellas sienten que los caracteriza y los define, como se aprecia en los siguientes apartes de testimonios tomados de las entrevistas y las autobiografías: “lo primero es que siento que soy muy sensible” (AUT/ ESD 4/2019).

Es el primer sentimiento que afloran las líneas de las narraciones de los cuatro escolares. Una característica donde se autodefinen desde adjetivos como ser muy afectivos, tiernos, emotivos y delicados. Esta primera caracterización la acompañan de sentimientos de tristeza y desolación al percibirse ante una ola de emociones encontradas y no definidas, como se aprecia en el testimonio: “la verdad, no lo sé todavía, siento que aún estoy buscando esa respuesta: quién soy” (ENT 3/ ESD 2/2019).

Tras varios encuentros en el desarrollo investigativo se confirma que ese sentimiento se torna en un constante “dilema” entre lo que “soy”, “siento” y “pienso”. Como se aprecia al afirmar: “siento que soy tantas cosas a la vez” (AUT/ ESD 1/2019).

Además, se conjuga en incertidumbre, en definiciones que pueden cambiar muy rápido porque aún no están seguros de poder decir clara y ciertamente quienes son. Un ejercicio que les costó trabajo: “Yo soy como una mezcla de muchas cosas de mi familia, de mi ciudad, todo este movimiento LGTBI, siento que soy fuerte para asumirme como soy, pero a veces soy débil para defender mis derechos como homosexual” (AUT/ESD 4/2019).

Se advierte el sentirse escolar LGTBI, desde una mixtura de estados de ánimo, de confusión: “(...) no es fácil saber realmente quien soy, pues en casa soy una persona diferente a lo que soy en el colegio o a lo que soy en la calle o a lo que puedo ser en las redes sociales”. (ENT 2/ ESD 3/2019)

Textos narrativos como estos advierten que los sentimientos predominan en las vivencias de estos cuatro escolares LGTBI y en estos se conjuga una serie de matices y emociones encontradas, es una especie de remolino que gira sin un compás de espera; desbordando los límites que como adolescentes deben enfrentar en lo que piensa, sienten, expresan y deciden con respecto a ser diversos sexualmente: “Siento que tengo una lucha interior de lo que soy, siento y quiero expresar. Mi mente piensa una cosa y mi corazón me dice otra” (AUT/ESD 2/2019).

Esta incertidumbre es generada al percibirse desligados y fuera de los patrones y parámetros culturales, sociales y conductuales hegemónicos heteronormativo. Es un choque entre lo que piensan y sienten como seres socialmente inmersos y subordinados a unas reglas y parámetros éticos, que los lleva a expresar. “No sé qué pensar, no encuentro respuestas de por qué soy así, pero soy homosexual y ya, espere que el tiempo me cambiara (...) pero no paso” (AUT/EST 1/2019).

Las reflexiones son profundas y aun dolorosas para algunos de estos jóvenes que, llegaron a pensar que era una etapa pasajera y ¡listo! Pero en realidad al reflexionar sobre esta situación, les

hace sentir que ha sido un proceso de aceptación, del mirarse a un “espejo” el de la vida y decir: “así, soy “YO”. Como resultado es un sentimiento de autoconocimiento y aceptación: “Pues yo pienso que tengo derecho a ser como soy: diferente, como digo yo: diverso sexualmente” (ENT 2 /EST 3/2019).

Se puede señalar, que la “diferencia” a la que aluden es similar a la de un arcoíris o tal vez a la de un camaleón que nada ni nadie podrá quitarle la esencia de ser ellos mismos. De estar en una montaña rusa de sentimientos y encuentros consigo mismo, que al igual que todo joven, encontrarán un punto de equilibrio y aceptación, al que llegarán superando obstáculos. “No es fácil decir que soy gay, mi familia eso no lo entiende, y yo tampoco, pero no puedo seguir peleando con mi naturaleza, así nací y creo que ya no voy a cambiar” (ENT 3/EST 1/2019).

Otro sentimiento y pensamientos que caracterizaron a los escolares sexualmente diversos es la inconformidad con las relaciones interpersonales con sus familiares volviendo la mirada y evocando retrospectivamente, las calificaron como un “fracaso”, cabría preguntarse cuál sería el punto de equilibrio para que la escuela contribuya a esta situación que agrava y eclipsa los a los escolares LGTBI.

Yo pienso que, pues no es mi culpa ser lesbiana, (silencio)... que yo me acuerde no hice nada para volverme así, sentía que esto era cosas de niña y que se me pasaría, pero ya soy joven... y no se me pasó. (ENT 1/EST 2/2019)

La aceptación de la orientación sexual e identidad de género diversa y no hegemónica, está en la palestra de los sentimientos y pensamientos de los chicos LGTBI mientras sigan viviendo esa tensión de sentir que “no “están en el “cuerpo” con el cual “quisieran expresar sus sentimientos”.

Así mismo, se puede señalar que la desilusión es generalizada y no solo impacta a los escolares sexualmente diversos, sino a también a su núcleo familiar y a sus seres más queridos. En este ámbito experimentan una serie de impresiones, emociones y alteraciones.

(...) Yo he intentado cambiar, pero es algo que está en mí, no puedo ir en contra de lo que soy. No quiero ver a mis papás tristes ni sentir el rechazo de los demás, no quiero que se sientan culpables, ni que me culpen. (AUT/ EST 2/2019)

Los textos narrativos expuestos evidencian el constante dilema entre lo que piensan y sienten en relación a su expresión de género, asimismo, se advierte permanentemente esa controversia interna que han vivido los cuatro estudiantes porque no logran dar respuesta a las múltiples preguntas que surgen alrededor de su sexualidad, de su identidad sexual y de su identidad de género, dudas que no logran expresar a sus padres, a sus docentes y que terminan causándoles más ansiedad, estados depresivos e ideación suicidas ante la imposibilidad de comprender por qué son así.

Evidentemente al pensar y sentir que no quieren lastimar a sus familias por lo que ellos y ellas son, presentan en sus testimonios un quiebre con el ámbito familiar, las relaciones se han afectado o se pueden afectar. En el caso de quienes ya han expresado a sus padres que son diversos sexualmente, afirman haber sentido el rechazo y el cambio drástico o sutil en sus formas de relacionarse. El afecto cambió, los temas de conversación, los pocos regalos, las bromas, los momentos cotidianos ya no son lo mismo que antes de que sus familias, amigos o compañeros supieran que ellos y ellas eran sexualmente diversos: “Me duele que ellos puedan pensar que puedo lastimar a mi hermanito “(ENT 1/ESD 1/2019).

Sienten que hasta se han vuelto peligrosos para su propio entorno familiar. Estas narraciones denotan el conflicto y la carga emocional que tienen y que no han logrado encontrar una forma de tramitar este conflicto personal:

Cuando mi papá dijo: “Yo no eduque a un hijo así” me sentí tan extraño, como si viniera de otro planeta, como que no logro encontrar mi lugar en ningún lado, mi familia no me educó para que yo fuera así, el colegio menos, la tv me hace sentir mejor y por supuesto el Facebook, porque allí veo que hay muchos como yo. Pero, eso no me quita lo que siento (...) No se explicarlo, pero siento algo que no tienen nombre, me enfrento a algo que no sé qué es ni cómo llamarlo, pero no me gusta cómo me hace sentir... (ENT 1/ESD 1/2019)

En medio de este torbellino de sentimientos sin nombre configuran y reconfiguran ellos y ellas sus identidades de género, se auto relatan y auto describen como gay (o como murmuran en el colegio maricón), como lesbianas (comúnmente conocidas en el colegio como marimachas) o como bisexuales (apodadas en el colegio las sucias).

Este “reconocimiento” poco positivo y respetuoso da paso a la subcategoría (SC1-1).

6.1.1. Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo (SC1-1)

Los cuatro jóvenes participantes sienten que ya no es posible ocultar su identidad, no lo gritan a los cuatro vientos, pero tampoco busca ocultar lo que ya es visible. Saben que han empezado a ser reconocidos por todos (por lo menos en el colegio) y ese reconocimiento va acompañado de términos que para ellos son como barreras que les hace sentir el rechazo de los demás hacia lo que ellos son: “el otro/ la otra”, “el extraño/la extraña”, “el raro/la rara”, “los diferentes”.

Rechazos generados por estereotipos que terminan aumentando en estos jóvenes ese sentimiento desconocido de ser distintos, al escuchar frases como: “Para que pide permiso de ir al baño si usted orina parada “(ENT 3/ESD 3/2019).

Este tipo de comentarios genera una ola de discriminación y burla sistemática por orientación sexual e identidad de género. Las temáticas de estereotipos percibidos por los pares adornan el rechazo constante que se evidencia en las aulas de clase. Mientras que: “Vaya con las niñitas... porque los maricones no juegan fútbol” (AUT/ ESD 1/2019).

Este tipo de señalamientos están a la merced diaria en la escuela. El estereotipo del hombre está marcado por los patrones sociales tales como ser fuerte, jugar fútbol entre otros. Pero al no seguir estos lineamientos están señalado como la “remariposa” o el “gay” del curso. “Se equivocó de grupo... allá están las niñas que juegan con muñecas” (ENT 1/ESD 1/2019).

Expresiones que los compañeros y compañeras de colegio les han dicho y que les recalca que son diferentes, que no hay empatía entre ellos, que se consideran “normales” y estos, a quienes consideran los “raros”. Así, entre una intensa tensión mezclada con miedo y desilusión estos cuatro jóvenes van dando cuenta de su proceso de ‘salir del clóset’, como ellos mismos dicen, de descubrirse poco a poco, sobre todo frente a sí mismos, de aceptarse como sienten que son; han empezado a comprender que la familia y el colegio hacen parte de una sociedad que aun en plena posmodernidad quiere seguir imponiendo una única forma de ser hombre o mujer.

Y al no acoplarse ellos y ellas a estos estándares, el colegio y la familia responden con rechazo hacia ellos, generándoles confusión al no entender ¿qué de malo tiene ser así? Al no poder cambiar para ser lo que los demás quieren y al no querer cambiar porque simplemente sienten que nacieron así; miedo al ser permanentemente agredidos, excluidos, maltratos y; desilusión especialmente en la familia porque ven y sienten como se va abriendo una brecha comunicativa entre los miembros de su familia, ellos y ellas ocultan para no lastimar, para no preocupar, para no desilusionar.

Los jóvenes pertenecientes a la investigación reconocen estas miradas limitadas de sus compañeros y como han venido incidiendo en ellos, saben que son prejuicios pero que estos los llevan a la expresión de sentimientos de tristeza e impotencia que los hace auto percibirse incorrectos; sienten que ser, pensar y actuar como se identifican o quieren verse y expresarse no siguiendo los patrones heteronormativos y los códigos establecidos por la sociedad, la cultura,

familia y escuela es un “delito”. Pero, la confusión se agrava aún más cuando entra en dilema los pensamientos, sentimientos y lo que hacen, para expresar sus preocupaciones, sus tensiones, sus reclamos ante una sociedad prejuiciosa y excluyente: “En sus brazos se perciben muchas cicatrices profundas de cortadas, denominada en el área de la psicología como cutting” (OBS 3/ESD 4 /2019).

Este comportamiento busca expresar inconformidad, desconcierto y sentimientos de tristeza. Al preguntar por el porqué de esas cortadas, una respuesta fue: “es una forma de calmar mi ansiedad generada por algunas preocupaciones familiares, sociales, personales y en ocasiones escolares”. Es un lenguaje de clamor y de auxilio de los estudiantes LGTBI hacia la escuela y la sociedad. Es urgente y necesario que se adopten criterios de cómo la escuela asume abordajes que permitan pautas para el reconocimiento y respeto de la diversidad en sus aulas.

Las reflexiones de estos jóvenes son profundas en atención a la problemática expuesta. Para ellos y ellas no es claro cómo se van dando etapas y procesos que van haciendo parte de ese descubrirse en un “nuevo yo”. El sentirse “diferente” a los demás hacen que sus sentimientos se confundan y generen una especie de “coraza inmune” que no deja que penetre ni las críticas ni las opiniones de los externos, escondiendo sus temores y miedos. Una coraza que solo usan momentáneamente pero que no evita el dolor interno.

Como resultado de esta estrategia por la que han optado los cuatro jóvenes, se presenta en ellos un sentimiento compartido: “ocultar que nos duele la intolerancia”; “disimular, hacer de cuenta que no pasa nada”; “mostrar que todo me resbala”, asunto que es expresado con cansancio e ira:

¡Es un fastidio! Tener que esconderse como si, si, si fuera un delito ser uno mismo. Es tan absurdo cuando me preocupo tanto por el qué dirán, como si los demás decidieran sobre mí.

Como si ellos me conocieran en realidad. (AUT/ESD 4/2019)

Se puede señalar, que las emociones son múltiples y variadas incidiendo en el comportamiento y en las reflexiones que de sí mismo simplifican su autoconcepto a priori en la percepción de rechazo y confusión. Aunque en otro sentido, más en el aspecto sentimental, la incertidumbre y la duda está allí, rondando la inseguridad ante un nuevo “estilo” y “forma” de amar. “Tengo mucho miedo en expresar lo que siento ante los demás. “Mi novio me comprende eso creo, pero mi familia y los demás siempre me juzgan por ser bisexual” (AUT/ESD 2/2019).

Se puede señalar que la desilusión es generalizada y no solo impacta en los escolares sexualmente diversos, sino a también a su núcleo familiar y seres más queridos, por lo tanto, intentan mantener un bajo perfil en la familia, evitan generar conflicto al interior de esta: “En familia tratamos de evadir y no hablar del tema porque genera tensión y disgustos” (ENT 1/ESD 2/2019).

Esta situación de evadir el tema no solo genera desilusión mutua sino además inconformidad con las relaciones interpersonales entre familiares, los que les hace sentir y pensar que si son rechazados por quienes mas los aman, difícilmente serán aceptados por los demás, lo que conlleva a que todos estos jóvenes piensen que toda relación puede ser un “fracaso total”. Situación que invade el ámbito social y ciudadano haciendo que ellos y ellas se limiten a la no participación, no opinión, no presencia.

Volviendo a la estrategia de la coraza impenetrable que los jóvenes han adoptado, ellos y ellas afirman que esta les permite en momentos determinados presentarse fuertes ante los demás, lo que les da la sensación de generar una especie de “personalidad definida” pero que en la realidad no es más que una máscara que simula la aceptación y complacencia de sí mismo: “Soy una

persona débil porque, aunque no lo demuestre cuando llego a mi casa todas las cosas malas que me hayan pasado las descargo conmigo sola” (ENT 2/ESD 2/2019).

Más que máscaras que usen ante cualquier circunstancia, urge el reconocimiento de la fragilidad y la necesidad de solicitar la ayuda y comprensión de algún factor, de algún actor, agente social que facilite y minimice el cúmulo de emociones, pensamientos y reacciones que generan estos sentimientos.

En consecuencia, identificar de lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos de la institución pública de Neiva, es reconocer que la diversidad está presente en la condición humana y por y para ello se deben generar cambios significativos en las aulas de clase y en el sistema educativo, capaz de intervenir en los ámbitos familiares para contribuir a la comprensión y aceptación de dicha diferencia y diversidad. Tramitando así construcciones de un yo desde los referentes del otro o de la otredad que no generen rechazo, confusión, miedo ni desilusión familiar en esta población juvenil.

Por último, es importante indicar que estos jóvenes desde sus narrativas se ven a sí mismos como agentes de cambios y de transformaciones de sus realidades una vez son conscientes que no es el “otro” el que va a dar el paso para aceptarlos, que no necesitan ser reconocidos por los demás y que los sentimientos de inseguridad, temor, rechazo que les hacen sentir desaparecen solo hasta cuando ellos mismos se aceptan, se reconocen como son y se auto valoran. En este aspecto aparece la segunda subcategoría SC1-2.

6.1.2. “No era el colegio, no eran mis compañeras...era YO” (SC1-2)

Al estar en constante interacción e integración con los diferentes grupos e instituciones académicas y juveniles, estos cuatro jóvenes escolares LGTBI inician un “redescubrimiento” y

configuración de sus gustos, el sentirse atraídos y cómodos con ciertos compañeros y amigos de la escuela hace que ellos auto perciban poco a poco un nuevo estilo de vida, de estar y ser en un lugar, de habitar un espacio y vivenciar experiencias:

Desde los 13 años empecé a sentir que me gustaban las niñas. Estudiaba en un colegio femenino y me di cuenta que de verdad me atraían las mujeres. Las admiro y depende la forma de ser de ellas me atraen mucho. El colegio no tiene nada que ver con mi gusto por ellas, no tienen nada que ver con lo que yo soy. No era necesario que me cambiaran de colegio, igual el gusto por ellas siguió en todos los colegios, en todos los espacios. No era el colegio, no eran mis compañeras...era Yo. (ENT 2/ ESD 3/2019)

Este testimonio ratifica que ese desconocido sentimiento de ser diferente acompaña a los jóvenes sexualmente diversos más allá del escenario físico, pueden caminar toda la ciudad, los pueden asilar, cambiar de colegio, buscar otros escenarios más “pulcros”, pequeños, exclusivos, etc. y ellos seguirán sintiendo y siendo lo que son. En este caso el colegio, las chicas del colegio ratificaron su identidad de género, ella yo lo sabía, ya lo sentía, pero necesitaba del estar y compartir con otros jóvenes para confirmar su Yo, su “era YO” como lo dijo con orgullo y segura de que eso era.

Desde los 13 años empecé a sentir un sentimiento hacia un compañero y ya a los 14 años vi que en realidad me gustaban los hombres. Era un compañero de clase del antiguo colegio. Y ahora me he vuelto a ilusionar con un chico de último grado de este colegio. (AUT/ESD 1/2019)

Tres de estos jóvenes expresan desde sus autobiografías que ahora comprenden que el rechazo del mundo hacia lo diferente, lo distinto, lo diverso seguirá existiendo por años, pero que la verdadera aceptación de esa diferencia y diversidad solo puede venir de cada uno de ellos, de sí mismos, esto es lo que ratifica este testimonio. “Porque soy bisexual cuando tuve 14 años comencé a sentir atracción por una nena y para mí fue muy duro porque yo porque estoy sintiendo eso entonces poco a poco lo fui asimilando y aceptándome y ya” (AUT/ESD 2/2019).

En estas construcciones o búsquedas juveniles de identidad ellos y ellas hacen referencia a sus edades, a sus contextos familiares, a sus consumos culturales, a los medios y las tecnologías y especialmente a las relaciones que se han venido tejiendo entre grupos, movimientos o compañeros que son como ellos, para estos jóvenes es a partir de estos relacionamientos desde donde pueden expresar su “YO”, lo que evidencia que es necesario pensarse una pluralidad de ámbitos de identificación.

Cuando pasaba por mi lado una mujer me di cuenta que no la miraba como tal; “normal”. Si no que me atraían de una manera tan especial, como me pasa con los hombres... luego entendí que yo no era hetero, yo era bisexual. (ENT/ESD 1/2019)

Estos cuatro jóvenes han vivido diferentes encuentros consigo mismo, con sus historias de vida, y están en edades similares viviendo experiencias diferentes, pero cada uno está en esa como búsqueda de lo que los ha hecho sentir prisioneros de sus propios sentimientos, de sus cambiantes estados de ánimo, de pensamientos y de comportamientos que les genera reacciones como una intensa tristeza y una incomodidad con su entorno, que los lleva a afirmar que es depresión lo que sienten con mayor recurrencia, una situación seria, que se agudiza a gran escala en los escolares sexualmente diversos:

No he podido llegar a ser así, a sentirme bien con lo que soy y con lo que hago, por eso me siento triste, deprimido porque no quiero seguir siendo lo que soy, no quiero seguir mostrando una persona muy diferente a la que realmente quiero ser (...) (AUT/ESD 4/2019)

En estas construcciones y reflexiones del sí mismo, han expresado momentos en los que se sienten bien consigo mismo, pero también una cierta desazón y unas inmensas ganas de huir, de desaparecer, de poner fin a todo.

En suma, para dar cuenta del primer objetivo las entrevistas y autobiografías dejaron salir reflexiones de estos cuatro jóvenes en cuanto a sus identidades de género, su sexualidad, a encuentros con sus propias formas de ser, de reconocerse, de sentirse y con las formas como se

reconocen en otros, sus relaciones, sus discursos familiares, sus experiencias religiosas, sus prácticas culturales, sus consumos de medios y redes sociales. Advirtieron, que lo que de sí mismo piensan y sienten son representaciones y emociones permeadas por sentimientos de duda e incertidumbre, por acciones de indiferencia, desprecio, desilusión familiar que los/las ha llevado a tener en algunos momentos de sus vivencias baja autoestima, depresión, ansiedad y pérdida de confianza.

Así mismo, ellos y ellas manifiestan que los sentimientos que acompañan estas vivencias son espacialmente de inseguridad, temor, miedo, sentimiento de culpa y tristeza, especialmente porque no encuentran en su colegio un espacio más tolerante que su casa. Para estos jóvenes es el colegio el espacio más importante que tienen para comprender los cambios generados en cada uno de ellos, a partir de nuevos aprendizajes y experiencias, que no son en la mayoría de las veces gratificantes.

6.2. Discriminación y matoneo a escolares LGTBI (C-2)

El desarrollo del segundo objetivo de esta investigación se propuso analizar las vivencias de exclusión en relación a su orientación sexual e identidad de género que los jóvenes sexualmente diversos, dicen que han vivido en la institución escolar en la cual se desarrolló la investigación. La categoría emergente fue: Discriminación y matoneo a escolares LGTBI (C-2).

Para estos cuatro estudiantes la discriminación y el matoneo hacen parte de su cotidianidad escolar. La discriminación la entienden como ese sentimiento de estar en la mira, de sentirse intimidados todo el tiempo. Es conocido como Bullying por sus siglas en inglés y sienten una actitud de persecución física y/o psicológica que realiza un estudiante especialmente heterosexual, hacia ellos y desde este matoneo buscan intimidarlos y hacerlos sentir víctimas con sus reiterados ataques, especialmente verbales, aunque en las

entrevistas advirtieron de agresión física hacia un compañero que abandono la institución educativa después de este hecho.

Esta situación, como se advirtió en el planteamiento del problema y se desarrolló en el marco teórico, es un inconveniente preocupante en el sistema escolar, por las diversas afectaciones psicoemocionales que provoca en los estudiantes que terminan como en víctimas de estas prácticas , también por las secuelas sociales que estimula al distorsionar las relaciones interpersonales en el ámbito educativo haciendo de éste un lugar inseguro y no apropiado para el desarrollo del libre pensamiento y la libre personalidad, como tampoco el lugar ideal para el aprendizaje significativo y el desarrollo de proyectos vitales.

La discriminación expresada en el matoneo homofóbico genera en los estudiantes sexualmente diversos, humillación, incertidumbre, rabia y un sentimiento y actitud que va poco a poco emergiendo: la resistencia.

(...) de todo he vivido aquí, malas palabras, gestos, risas burlonas, de todo, de todo, mis compañeros se las ingenian para hacerle pasar a uno malos ratos, pero eso ya como que me hastía, me tiene hasta aquí (señala más arriba de su cabeza) y pues eso solo me lleva a un camino reconstruirme como persona, como joven homosexual que tiene derecho a vivir su vida y que a nadie le hace daño, quiero ser lo que soy, a pesar de las dificultades que he encontrado para poder ser lo que quiero ser. (ENT/ESD 1/2019)

Este texto narrativo presenta el anhelo de frenar este matoneo cotidiano y de revelarse de una vez por todas, de asumirse como ser con una identidad homosexual, sin importar el matoneo que los compañeros de grado y los pares de otros grados con quienes comparten en el colegio, como espacio social, cultural y físico, expresan sus diferentes formas de discriminación verbal, física y psicológica, que sistemáticamente vive debido a su orientación sexual.

Ellos /ellas son rechazados con palabras, comportamientos, burlas por creencias, prejuicios y estereotipos alrededor de la diversidad sexual. Los testimonios ofrecidos por estos protagonistas en sus entrevistas y

autobiografías configuran las subcategorías de Marica, gay, machorra (SC2-1), Estereotipos (SC2-2) y finalmente ¿Y mis derechos qué? (SC2-3). Desde estas subcategorías se evidencia como en el contexto educativo en Neiva se ha tomado mucho tiempo para concebir, idear, crear y construir el significado acerca de lo diverso y lo inclusivo, este dilema se acrecienta aún más cuando en los estudios investigativos, ponencias y apreciaciones pedagógicas se estima su pertinencia.

6.2.1. “Marica, gay, machorra” (SC2-1)

Con estos términos ellos y ellas empiezan a recordar y narrar las vivencias de exclusión en el aula de clase, aula múltiple, patio de juegos, pasillos o corredores institucionales. Llama la atención cómo las escenas de matoneo homofóbico, bullying o violencia escolar que ejercen los compañeros hacia los escolares LGTBI se convierte en un dispositivo de control o de imposición de la ley del más fuerte, una especie de mensaje: son más los “normales”, los heteros y eso les da más poder y control de la escuela como territorio. Para estos cuatro jóvenes, estas prácticas son realizadas con el fin de:

mantenernos al margen, lejos, donde no dañemos a los demás”; “para proteger a otros, (más pequeños, de grados inferiores, más ingenuos, o los que no saben aún que somos homosexuales), de las seducciones, mañas y de las cosas extrañas que podemos transmitir los homosexuales, eso no lo dicen todo el tiempo. (AUT/ESD 4/2019)

Prácticas de exclusión que responden a ideas erróneas sobre la homosexualidad, prejuicios bajo el temor de que todo homosexual tiene SIDA; de que no es normal ser diferente; de que las relaciones afectivas entre ellos y ellas son impuras, bajas, enfermizas y, por supuesto prejuicios expresados desde la incapacidad de aceptación de la diferencia porque ni la institución educativa, ni la familia, ni los medios de comunicación e información han tomado este tema para explicarlo. Para tratarlo desde la garantía de los derechos que todo ser humano tiene. Estos Jóvenes sienten

que los medios los ridiculizan, los ponen solo en programas de chimes, en reality y en papeles de segunda, lo que ayuda a incrementar las burlas y los prejuicios sobre ellos y ellas.

Aunque afirman que los medios han ayudado en algo para visibilizarlos, no obstante, se siguen enfrentado a comentarios como: “Las compañeras de grado superior hacen muchas murmuraciones y me rechazan permanentemente y me dicen que soy una “SUCIA” (ENT 1/ESD 2/2019).

Los señalamientos, murmuraciones y tinte de las palabras con las cuales se refieren a los y las escolares LGTBI denotan el tipo de agresiones no solo verbales sino también psicológicas. La palabra “sucias” que han expresado tanto a lesbianas como a gays los hace sentir impuros, deshonestos, incorrectos, depreciables e inmorales, por lo cual prefieren aislarse, no responde a los insultos, a las murmuraciones, a las burlas. Pasan ratos en sus celulares para tratar de evitar el momento presente entre los compañeros, mientras intentan controlar una mezcla de sentimientos que se van apoderando de ellos, pero que saben que es mejor retenerlos y aguantar hasta llegar a casa y desahogarse en sus habitaciones.

Tal es el punto que los pocos compañeros que conocen el “secreto” sobre la orientación sexual e identidad de género de los escolares, toman partida con constantes y reiterativas palabras como “machorra” replicándolos a otros grupos o grados de clase.

Algunos compañeros que si lo saben me señalan con malos comentarios y me dicen: NIÑO, LESBIANA Y MACHORRA (silencio) y la verdad es que me afecta demasiado, porque se supone que, en un colegio, un aula...pues, lo primero es como ver una familia reflejada allí. (ENT 3/ESD 3/2019)

Son frecuentes este tipo de señalamientos despectivos que generan rabia, impotencia y deseos de tirar todo a la borda y no continuar un camino lleno de espinas dolorosas como son la “palabras”. Los escolares LGTBI viven un tipo de muerte existencial.

Los compañeros del otro octavo me gritaron como en forma de canción... de coro: "MARICA, MARICA, GAYS; MARICA, MARICA, GAYS" y yo vi que ellos estaban escondidos. Yo me quede así... frío, sintiendo que todos en el colegio estaban escuchando. ¡Sentí temor y miedo, PÁNICO! (ENT 3/ESD 1/2019)

Este lenguaje homofóbico busca degradarlos y recordarle su condición de inferioridad, de raros, de no aceptados, de minoría. Insisten desde el lenguaje recalcarles que son diferentes, que son los raros, los que rompen las normas establecidas, por los cual los excluyen.

Sí, cada vez que me recuerdan lo que soy me siento excluida, por la manera como lo dicen (...) ¿por qué dicen que soy arepera, marimacha, que no soy niña que soy niño? Yo no me la paso diciéndoles a ellos lo que son, simplemente respeto que sean heterosexuales o que oculten lo que son. Entonces son cosas que de verdad lo afectan a uno, lo hacen sentir fuera de todo lugar, no perteneces a este espacio, por eso tampoco participo en nada. (ENT 2 /ESD 2/2019)

Uno de los componentes importantes que cabe señalar es la presión que ejerce los fuertes sobre los frágiles, los grados superiores sobre los más iniciales, los heterosexuales sobre los homosexuales, los hombres sobre las mujeres. Es una disputa de poder y es una disputa de territorio. La sociedad les ha estado mostrado como las mujeres, los LGTBI los mismos jóvenes han ido conquistando espacios y derechos a ser, a elegir, a participar, a expresar. Todos estos jóvenes escolares los saben sin importar sus edades, sus géneros, su condición social, lo expresan desde el discurso, pero no han logrado del todo ponerlo en el terreno del ejercicio de los derechos, de lo cotidiano, como el convivir dignamente y respetando al otro.

Se hace necesario una educación que no sea indiferente ante los señalamientos verbales, que son los que en primera instancia los hacen sentir avergonzados públicamente, las palabras como Marica, Gay, Machorra, Arepera, entre otras, ha entrado en su mente, en su corazón y ha generado, en algunos de ellos reacciones como el Cutting en sus cuerpos.

Por ello, no es aceptable que la escuela permita el uso del lenguaje homofóbico, burlesco, despectivo, humillante y discriminatorio, porque es un tipo de violencia alojada en la cultura

machista, sexista, que legitima prácticas discursivas que se proyectan en la escuela y que propicia una educación indiferente con las acciones y creencias que generan exclusión tangible y visible en los escenarios escolares como se ve en la siguiente Subcategoría.

6.2.2. Estereotipos (SC2-2).

En esta subcategoría los y las jóvenes de la investigación afirman que sus compañeros de colegio, pero también sus familiares tienen marcadas creencias, prevenciones, recelos, ideas de cómo deben ser las personas, la vida, las cosas, el trabajo, la amistad y el amor. Todo ya está predefinido por un mundo adulto que tiene la sabiduría y experiencia porque ya lo vivieron y saben qué es lo mejor para ellos. Por lo tanto, estos cuatro jóvenes han escuchado y han ido poco a poco siendo enseñados a que cualquier actitud, pensamiento, sentimiento o comportamiento que no obedezca a estas ideas generales y compartidas como sociedad, pues se ha salido de lo normal y de lo establecido.

De verdad, son temerosos los comentarios de compañeros de clases que se burlan, hacen chistes y comentarios en contra de los “gays”, ellos tienen creencias que los hace pensar que estamos mal, que no somos dignos, ejemplares y esas cosas. (OBS /ESD 1/2019)

Los escolares LGTBI parecieran estar inmersos en mundos paralelos a los de los demás jóvenes, pero observados y sujetados al ir y el venir de acciones, palabras, miradas, gestos que los hacen sentir que no pertenecen al mismo, y que terminan permeando el ser racional y emocional de estos jóvenes LGTBI cuando se encuentran con estos estereotipos.

Ellos murmuran y critican nuestras formas de ser y de vivir en este mundo, pero en silencio. Los hombres que se sienten fuertes y piensan que pueden coger a cualquiera y hacerle bullying. Al igual que mi mejor amiga que un día me dijo: “que nunca se hablaría con un gay”, porque no estaba bien hacerlo” y sentí que me metía una puñalada por la espalda. (AUT/ESD 1/2019)

Con lo primero que se encuentran son con las creencias sociales y religiosas que se han tejido alrededor de la homosexualidad o del ser sexualmente diverso. Especialmente las creencias religiosas que los y las hacen sentir impuros, pecadores e inmorales. Aunque sienten que el colegio respeta la diversidad de creencias religiosas, estos jóvenes dicen que la mayoría de sus compañeros y docentes creen en Dios y también ellos/ellas vienen de familias que tienen estas creencias. Han escuchado en los sermones y en las conversaciones con algunos pocos compañeros que los acogen que ante los ojos de Dios eso no está bien.

Pero también, se han enfrentado a las creencias sociales y culturales que a manera de refrán, canciones o frases les repiten algunos en baja voz: “dime con quién andas y te diré quién eres o “el que anda entre la miel... algo se le pega” o Simón, Simón el Gran Varón” ente otros dichos que se vuelven reglas de comportamiento, control y vigilancia y que terminan en descalificaciones, burlas, insultos y apreciaciones personales moralizantes. “En el colegio y en casa permanentemente me quieren hacer entender que los hombres nacieron y fueron creados por Dios y nacieron solo para las mujeres, no para ser hombre con hombre y mujer con mujer” (ENT 1/ESD 3/2019).

Esta temática se agudiza y se torna como una burbuja de cristal que sube y sube y en cualquier momento puede quebrarse en mil pesados. Ese encuentro cara a cara entre lo “enseñado” y el cómo “se siente, lo que los lleva a una mayor confrontación”, como se advierte: “Mi mamá siempre me ha enseñado que las niñas tienen novio y no novia, mis compañeros siempre me preguntan cómo me voy a sentir realmente mujer si no voy a tener hijos” (ENT 2/ESD 2/2019).

Estas mismas creencias motivan a algunos jóvenes a ejercer violencia escolar o matoneo pensando que es la forma de corregirlos y hacer que cambien sus maneras levemente amaneradas

o porque ya ha corrido la noticia de que este estudiante es sexualmente diverso. La violencia hacia los jóvenes sexualmente diversos pareciera entonces, ser entendida por unos cuantos compañeros heterosexuales como un modo de sanción social que reciben debido a que transgreden los valores dominantes del sistema de género.

Hay compañeros que los tratan, los respetan y los apoyan, pero en momentos de descanso estos, por lo general, van a jugar o a realizar deporte donde la mayoría del grupo no acepta a los jóvenes gay por prejuicios, por ideas limitadas a conceptos erróneos sobre sus gustos y habilidades. En las autobiografías también se expresan estereotipos de género como causas de discriminación o violencia homofóbica, promovidos por jóvenes y adultos, por programas de humor que permanentemente caricaturizan lo que se espera sea la conducta o comportamiento socialmente aceptado de un hombre o una mujer.

Me rechazan con las palabras y con el comportamiento cuando salimos a clase de educación física ellos me ignoran... como que sí. Yo les pregunto: “en que equipo me toca” y ellos no me colocan cuidado, no me contestan, se ríen y siguen jugando. Entonces le invento a la profesora que me duele la cabeza y eso, para no soportar todo lo que dicen y creen de mí. Ellos no me conocen, pero no me aceptan, ellos me juzgan y discriminan. (ENT 2/ESD 1/ 2019)

Este testimonio advierte prejuicios que funcionan como elementos de la percepción social sobre características o comportamientos de estos jóvenes a partir de los cuales son juzgados y discriminados por ser diferentes a ellos en su orientación sexual. El prejuicio condena y juzga en el ámbito social cualquier condición diferente que posea la minoría, ya sea su origen, su opción política, religiosa o cultural generando actitudes de rechazo permanente.

Si bien el prejuicio y las creencias únicas han creado impresiones negativas en estos jóvenes sexualmente diversos, ellos/ellas se han ido descubriendo y fortaleciendo. Han empezado a compartir entre sí y a darse cuenta que esas impresiones negativas sólo representan estereotipos

de actitudes agresivas o prevenidas hacia su orientación sexual, hacia todos los que pertenezcan a una comunidad, o grupos diferente.

Simplemente porque para sus compañeros de colegio aún no les es posibles comprender que el homosexual posee cualidades, creencias, sentimientos y proyectos tan parecidos a los de ellos, pero que tienen una identidad sexual o de género distinta y que esto no los hace ni mejor ni peor. “Creo que un día, muy pronto, estos compañeros se van a dar cuenta que el presente que vivimos es más tolerante y respetuoso con nosotros y con todos los otros como indígenas y grafiteros, todos” (ENT 1/ESD 2/2019).

Las redes sociales les han permitido conocer que, en Neiva, en Colombia y en el mundo se han establecido estereotipos sexuales que vienen produciendo imágenes de los homosexuales como grupo social, también han visto que los estereotipos históricamente creados exigen unas formas de ser y de hacer, unos roles o funciones específicas de acuerdo con el sexo de cada ser.

En este orden de ideas, las creencias que se tienen como familia, como escuela con respecto a qué hombre o mujer ser, son las que se transmiten, se enseñan desde la infancia, la adolescencia y la juventud, a partir de los diálogos entre ellos, el contacto con los medios, con psico-orientadores, y en el marco de esta investigación han venido cuestionando las formas “adecuadas de comportamiento” que según el sexo y el rol que cada uno se debe cumplir en la comunidad o sociedad.

Los compañeros murmuran cosas cuando entro al salón de clase y prefiero no hablarles y estar aún lado solo, a veces logra estar con los pocos compañeros que no murmuran de él. La mayoría lo hacen sentir ignorado, como que no existe en ese colegio. (OBS/ESD 1/ 2019)

Estas preconcepciones grupales o personales terminan por transgredir derechos de los jóvenes sexualmente diversos. Es evidente que se requiere de un tratamiento pedagógico sobre estas realidades y conocer la diversidad de creencias, de ideas, de representaciones, de imaginarios que

los adolescentes y jóvenes escolares menores de 18 años tienen de la diversidad sexual, de las identidades de género y las identidades sexuales, que pueden acarrear formación de prejuicios y opiniones generalizadas, equivocadas que contribuyen significativamente a la discriminación y a la violencia escolar y social hacia los jóvenes sexualmente diversos. Sobre todo, en un país donde la violencia, la discriminación, el maltrato y la exclusión son fenómenos históricos a los que se ha sometido a las minorías.

Tanto prejuicios, estereotipos y creencias que alimentan la discriminación y el matoneo homofóbico terminan generando en este grupo de jóvenes sexualmente diversos, deserción, abandono escolar, sentimientos negativos sobre sí mismo, depresión y de rechazo sistemático generando consecuencias en el desarrollo de sus subjetividades, su autoestima y autonomía y negando las libertades y derechos en estos jóvenes. Situación que nos instala en la última subcategoría SC2-3.

6.2.3. ¿Y mis derechos qué? (SC2-3)

En medio de los sentimientos, pensamientos y acciones que los jóvenes diversos sexualmente han compartido en esta investigación surge la pregunta que desarrolla esta subcategoría.

Son conscientes de que este trato indiscriminado no solo lo han vivido en las aulas de clase, en el colegio en general, sino también en la calle, en la casa, en los medios y en las redes sociales, y esto los ha ido llevando a asumir un comportamiento de aislamiento social, especialmente en el colegio debido al trato que los pares escolares les dan por pertenecer a un grupo de estudiantes LGTBI. En efecto, han optado por estar solos o compartir algunos tiempos con los pocos compañeros de clase que los aceptan.

Me siento insegura en todo el colegio, tengo pocos amigos, me siento como un bicho raro. De pronto por mi inseguridad, por el temor al ridículo y especialmente en mi salón de clase. No me

gusta opinar porque mi pensamiento es diferente a ellos. Prefiero estar en silencio, no poner quejas ni nada, porque de pronto puede ser peor. (ENT 3/ESD 4/2019)

Este tipo de escenas se repite a diario sin escalar, en la mayoría de las ocasiones, al director de grupo o al CCE, ellos no tramitan estos conflictos desde estas instancias, sino que los comparten generalmente con un compañero que le genere confianza, no con el ánimo de denunciar un atropello sino por la necesidad de descargar todos sus sentimientos.

Ha sido muy difícil poder entender lo que siento, el grupo no ayuda para nada, el estar todo el tiempo siendo juzgada, sabotada porque siento algo especial por otra joven, genera mucha rencilla. Para mí es difícil, muy difícil aceptar lo que soy. Siempre me enseñaron que las niñas con los niños y viceversa. Y ahora me siento rara. A veces no sé cómo controlar todo esto, por eso me callo y me aísto, en algún momento defender mi decisión a ser lo que quiero ser por ahora encuentro refugio y comprensión en una amiga que me escucha. (ENT 1/ESD 2/2019)

Este de tipo de vivencias son expresadas a diario por los escolares LGTBI es una controversia, polémica y discusión entre estudiantes heterosexuales que no han logrado comprender o no quieren entender que cada uno tienen derecho a realizarse conforme a sus potencialidades y a sus formas de ser, porque en las sociedades democráticas la libertad de lo que se quiere ser, es un derecho.

La actitud de callar y no participar contribuye a la práctica de silenciar estas situaciones e invisibilizar a la víctima, lo que puede llegar a cosificar el hecho y al sujeto que lo vive como un objeto más del aula de clase. Es claro que prefieren no denunciar porque no creen en el acompañamiento permanente que el sistema escolar pueda hacerles a las diversas situaciones que viven; porque las presiones de grupo e intimidaciones de sus pares son mayores a sus fuerzas individuales para denunciar los hechos; porque se sienten obligados a callar, creen que: “denunciar es hacer más público mis gustos, mi orientación sexual, y entre más sepan más bullying” (ESD 2/ENT 1/2019).

Estas razones los llevan a no ejercer el derecho al desarrollo pleno de su personalidad, a la plena garantía de expresar lo que son y lo que viven, a la justa defensa, al trato equitativo. Esta ley del silencio los a reduciendo a su mínima expresión, el colegio se vuela entonces un escenario de tormentas, sufrimiento y decepción.

Para estos cuatro jóvenes hay un asunto común y el de mayor significación: su familia. No saben que hacer; unos, para contar a sus familias lo que ellos son: y, otros, para dejar de sentirse culpables por fallar y faltar a los principios enseñados por papá y mamá, aquellos que con mucho amor y esfuerzo han intentado dar lo mejor de sí, para hacer de cada uno de estos jóvenes seres aptos para la sociedad.

yo sé que desde muy pequeño ellos, con todo el amor y el sacrificio, me educaron en principios y valores para ser una persona de bien, pobre pero honesto, correcto. Y desde muy pequeño fui condicionado en mi familia para seguir su ejemplo de familia, de ser hombre, de cumplir con mis funciones como el hombre de la casa. No puedo fallar a todo lo que me han dado: cercanía, diálogo, confianza y amor constante. Ellos creen en mí. No los puedo defraudar diciéndoles simplemente que tengo derechos, esto no les explica por qué soy así. (AUT/ESD 1/2019)

En este aspecto los y las jóvenes sexualmente diversos necesitan orientación y apoyo para afrontar este momento. Algunos de los que ya han despejado esta duda en sus familias o con sus amigos se han enfrentado a una súplica por parte de estos: “me pidieron, me rogaron que cambiara, pero para mí es todo tan confuso todavía” (AUT/ESD 4/2019).

Es una petición hecha desde las emociones, desde los deseos una solicitud que no lleva ninguna coerción física; no obstante, se constituye en una barrera, en un impedimento para el desarrollo libre y sano de la identidad auto valorada positivamente. Ellos/ellas sienten que han fallado y este sentimiento va generando una autoimagen imperfecta; siente que esta petición hecha con amor por sus padres o amigos es una manera de no aceptación de lo que ellos y ellas

son. Es una forma diferente de la presión grupal que sienten en el colegio y en casa, pero de una u otra manera ejerce sobre ellos una manifestación negativa y de cierta violencia.

En la tarea de constituirse en ciudadanos del mundo estos jóvenes viven procesos fragmentados: la escuela ha priorizado el compartir o transmitir conocimientos académicos, poco aplicados a la vida cotidiana; la familia ocupada en sus afujías de sobrevivir y llevar para comer, pagar servicio, arriendo etc., no ha tenido ni tiempo ni referentes para formar hijos que respeten la diferencia y la diversidad; los medios buscan entretenerlos con banalidades y ofrecen información parcializada, dependiendo de los intereses de los dueños de estos; el internet y las redes sociales los absorben en su rapidez, inmediatez y entre likes y mercados online los hace sentir parte de lo global, los entusiasma y los hace soñar con multitud de consumos.

Todos y cada uno de estos escenarios socializadores desarrolla en ellos competencias, una que otra habilidad, pero no dialogan entre sí para ver que jóvenes están creciendo, cómo están cambiando y cuáles son sus verdaderas necesidades, no los están empoderando como ciudadanos críticos y propositivos, a esto se van acercando desde los que se filtra en cada uno de estos escenarios y logran ver los movimientos sociales, las organizaciones juveniles y empiezan acercarse someramente al asunto de las ciudadanías, los derechos y las políticas públicas, pero la escuela en sí, no los inserta claramente en este campo.

Estos cuatro jóvenes se han empezado a empoderar desde los discursos del movimiento LGTBI y desde las acciones de organizaciones como Severa Flor en Neiva, pero aún no se han apropiado del conocimiento pleno sobre los derechos y deberes que tiene como jóvenes sexualmente diversos, escasamente cuando se dan casos como los de Sergio Urrea, entre otros, empiezan la búsqueda de información y generan algunas acciones en su defensa, como poner alguna petición o queja en el colegio o hablar, buscar ayuda con la psico-orientadora.

Así han ido forjando identidades colectivas, desde la generación de conflictos y tensiones internas entre lo enseñado como principios por la familia, la sociedad, la cultura y la escuela; tomando lo que ellos creen de sí mismos y lo que dicen los demás del ser sexualmente diverso; lo que les muestran los medios, las redes sociales, los movimientos y organizaciones LGTBI que han empezado a aparecer en la ciudad.

En medio de estas tensiones y conflictos van proyectando formas de ser, estar y habitar sus cuerpos y la escuela y van reclamando poco a poco esos derechos humanos que como disidentes sexuales tienen por su orientación sexual y/o identidad de género, ahora conocen un poco más sobre este asunto y comprenden que estos derechos no pueden negárseles en ningún escenario, no pueden ser invisibilizados ni tampoco pueden intentar cambiarse o amoldarse a una cultura dominante, resguardados por creencias, prejuicios o estereotipos particulares y hegemónicos, sin que afecte gravemente la integridad de ellos/ellas como sujetos de derecho.

(...) es que no entienden que por más diferentes y raros que ellos crean que somos, nosotros también tenemos derecho a estudiar y a participar en todas las actividades que hacemos en el colegio. Yo creo entender que la educación eso ¿no? Sobre todo, en clase de educación física hay mucho matoneo. (ENT 3/ESD 3/2019)

Los derechos de los que hoy gozan les deberían garantizar que no pueden seguir siendo objetos de agresión, humillación y discriminación en el ámbito escolar, ni en ningún otro. Es claro que se necesita que estos estudiantes sexualmente diversos denuncien y tramiten los maltratos, las vulneraciones a las que son sometidos en el ámbito escolar, con el fin de contribuir al reconocimiento social e institucional de este tipo de violencia, de acoso escolar, pero sobre todo, se necesita que los jóvenes sexualmente diversos ganen confianza en sí mismos y se asuman como sujetos de derecho, para ello, se requiere una escuela aliada que ayude a tramitar y construir diálogos especialmente con las familias, los compañeros y la sociedad en general

sobre el respeto a lo diverso y el conflicto como medio de cualificar y mejorar nuestras diferencias; una escuela que acompañe específicamente a estos sujetos de derechos en el proceso de valoración de sus identidades en términos más positivos.

No se siente segura de participar de los torneos internos organizados por el área de edu-física, ni de los diferentes actos culturales programados por la institución. Pero cuando tienen la oportunidad de realizar salidas académicas (Banrepública), le gusta interactuar, participar y exponer su punto de vista y la percepción que le genera estos espacios es muy positiva.
(OBS/ESD 4/2018)

La institución educativa no está sola en esta tarea, cuenta con toda una serie de disposiciones legales que la respaldan y está obligada a ofrecerles acompañamiento, seguimiento y apoyo para alcanzar tal fin.

Estas reflexiones y análisis nos ponen en la tercera categoría (C-3) donde se busca desde las voces y perspectivas de estos cuatro jóvenes dar cuenta del tercer objetivo de la investigación: conocer las propuestas de la escuela que ellos y ellas quieren.

6.3. “Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones” (C-3)

La escuela, un escenario vivo en el cual se desarrollan y complementan patrones socio-culturales propios del ser humano e integra y genera nuevas acciones ante este tipo de tópicos. Es un territorio y espacio en donde se conglera la diversidad es su esplendor.

Como se advierte en el anterior recorrido son muchas y variadas las vivencias de exclusión que desde la escuela son sentidas y expresadas por los cuatro protagonistas de esta investigación. Ellos y ellas desde sus sentimientos y acciones ven como la violencia escolar no les ha permitido expresar lo que son, al no tener en el colegio espacios propios o comunes para poner de manifiesto y compartir sanamente, con los otros sus lenguajes, gesticulación, posturas, formas de pensar y maneras de ver y afrontar la vida.

Ellos/ellas sienten que deben no solo ocultar lo que son, sino además limitar o invisibilizar maneras de relacionamiento o sentimientos como por ejemplo el amor, la cultura diversa, sus bailes, sus formas de hablar, sus estéticas, entre otros aspectos. En sus vivencias estos jóvenes advierten el anhelo por una educación y unas instituciones educativas para todos y todas, sin importar su género, sus identidades, sus procedencias, sus colores de piel, sus acentos, creencias o culturas. Un espacio de puertas abiertas para la expresión de lo diverso, diferente, no común, donde se compartan y respeten pensamientos y proyectos de vida, sentimientos más gratos, un lugar donde se acompañe el dolor y no genere temor, donde se aprenda con amor y respeto y no con terror e indiferencia.

6.3.1. Escuela para el refugio y no para la tortura (SC3-1)

El colegio tiene unos parámetros homogéneos: el uniforme, el moderar el uso de accesorios, pintura en uñas, cortes de cabello, baños para hombres o mujeres, espacio para un deporte hegemónico como el fútbol, y otros aspectos que los jóvenes sexualmente diversos cuestionan porque sienten que no encajan, porque no pueden ejercer el derecho a resignificarlos, a transformar estas medidas de convivencia que terminan haciéndoles tener vivencias poco gratificantes:

Yo he logrado poco a poco y dando siempre explicaciones de por qué no uso la falda del uniforme, y casi que voy todos los días con el de educación física. No sé porque insisten en que las mujeres deben tener uniforme de falda, si es que hasta para las chicas heterosexuales es súper incómodo. (AUT/ESD 3/2019)

Estas situaciones hacen que ellos/ ellas sientan que la educación y la intuición educativa (mencionada como escuela) da mayor relevancia a lo que los jóvenes deben aprender, pero muy poca a quienes son ellos cómo se sienten, y a partir de este conocimiento lo que pueden ser y hacer con los aprendizajes construidos en la escuela. En las entrevistas se advierte que para estos

cuatro jóvenes la escuela no tiene mayor interés en conocerlos a ellos y en entender que viven emociones, experiencias iguales a los demás jóvenes, pero que, por tener una orientación sexual o identidad de género particular o disidente a la hegemónica, todo lo que hacen o sienten es percibido en el colegio como algo que debe ser controlado, cuidado o vigilado.

El sentir gusto o amor, por ejemplo, es expresado abiertamente por los jóvenes heterosexuales, todos saben quién es novio /novia de determinado estudiante, ellos se pueden abrazar, besar, tomar de la mano, compartir espacios públicos para conversar, hacerse en los mismos grupos, bailar hasta sin música y, mientras no crucen los comportamientos moderados y permitidos en la institución, no hay problemas. “Pero yo no puedo expresar libremente mis sentimientos hacia mi novia como lo hacen los y las chicas hetero, porque ya me han dicho que eso puede generar confusión en otras niñas” (AUT/ ESD 3/2019).

Ante estas situaciones los y las estudiantes sexualmente diversas tienden a esconder sus sentimientos, a ocultar lo que son, a no participar en nada de la vida institucional. Para algunos docentes y estudiantes los compañeros sexualmente diversos cometen un error al reaccionar con el asilamiento pues es un comportamiento que sacia los deseos de los compañeros homofóbicos; los estudiantes sexualmente diversos ante esta situación advierten que:

La verdad no me interesa que me invite la institución a participar en nada, porque los compañeros que ya saben mi secreto pueden usar esas actividades para generar escándalos y chismosear a los demás, que no conocen mi secreto, y entonces empieza la tortura. (AUT/ESD 4/2019)

No participar, permanece en el silencio, callar las agresiones a las que son sometidos, inventar excusas para no estar en ciertas clases, son algunas de las estrategias que usan para mantener apaciguado ese permanente clima de tensión que ellos/ellas dicen viven en el colegio

En clase le dije al profe que quería ir al baño y un compañero dijo en voz alta “para que va si usted orina parada”. El profe le llamo la atención, pero igual quiso ofenderme por lo que soy... y lo logró. Imagínese, puso mi secreto en público, delante de todos los del salón y del profesor.

(ENT 2/ESD 2/2019)

Este tipo de señalamientos, burlas y rechazos hacia los escolares LGTBI en presencia de los maestros los hace sentir descubiertos, ridiculizados y temerosos de que ahora el docente y los demás estudiantes (que no sabían) empiecen a generar un nuevo ciclo de persecución y ofensas.

Situaciones como estas deben formalizarse a través de los CCE quienes analizan todo tipo de agresión. Pero es necesario, que el estudiante reporte a coordinación en articulación con orientación escolar para que se desplieguen mecanismos y estrategias que minimicen y reduzcan los actos de discriminación y exclusión por orientación sexual e identidad de género en el contexto escolar.

No sé si sirva llevar todas estas cosas a la coordinación. Yo espero que todas aquellas personas que tienen miedo a ser ellas mismas por miedo a ser juzgadas, tengan el valor y la fuerza para mostrarse como son, porque así estaremos en paz, sin miedo a que los demás se enteren, en paz con ellos mismos, siendo como quieren ser y como tienen el derecho a ser. Creo esto puede ser la clave para ser y hacer feliz: ¡SER UNO MISMO ES LA CLAVE! (AUT/ESD 4/2019)

Este testimonio es una invitación de alguien que dice ha descansado de esa tensión, estrés y angustia de pensar que por lo que dice, hace y piensa los demás se den cuenta que es sexualmente diverso. Ahora ya todos lo saben y aunque ha sido difícil por el matoneo escolar que recibe, dice que se siente más tranquila y feliz de mostrarse ante los demás como es.

Una invitación sentida y expresada de lo más profundo de la vivencia de ser escolar LGTBI es la reflexión de un sujeto social y político que desea un cambio verdadero y significativo para contribuir a mejorar los estándares de calidad de vida de este grupo de jóvenes. “creo que, si buscamos que nos acepten y nos repente, pues tenemos que empezar por aceptarnos y

respetarnos. Después que venga lo que tenga que venir con el colegio y con lo demás”

(AUT/ESD 3/2019).

Testimonios como estos ratifican la necesidad de que estos jóvenes asuman individual y colectivamente sus subjetividades, sus identidades de género y sexuales. El testimonio advierte la importancia del respeto y cómo este debe iniciar por ellos mismos, para que después, si es necesario, ellos entren a enseñarle a la escuela y a los otros ámbitos por qué y cómo respetar la diferencia.

Estas posturas indican algunas de las propuestas de escuela que tienen estos jóvenes sexualmente diversos para mejorar la inclusión desde la diversidad.

... Yo sueño una educación, un cole que ante todo nos haga entender que “todos somos iguales” y merecemos respeto, un cole o escuela que nos pueda explicar nuestros cambios y el porqué de tantas cosas que nos pasan como jóvenes homosexuales. (ENT 1/ ESD 4/2019)

Testimonios que identifican rasgos característicos sobre los anhelos que tienen en relación a poder disfrutar tranquilamente la educación, más allá de los contenidos académicos, armónica con lo que son, con sus propios cambios, con lo que pueden aportar al país desde el reconocimiento de la diferencia y la diversidad como principios y valores. Un lugar seguro donde ya no se recibe violencia, hostigamiento e intimidación, sino que anhelan recibir comprensión, valoración, respeto y tolerancia, lo que haría a la escuela realmente inclusiva.

Los jóvenes participantes en la investigación dejan ver en sus textos narrativos que la escuela es el lugar que les ofrece otras opciones que en casa o en los barrios que habitan no tienen, como por ejemplo bibliotecas, canchas, salones bonitos, nuevos aprendizajes y una gama de actividades recreativas, lúdicas y culturales que les gustan, pero que a veces se tienen que cohibir de participar libremente en ellas por temor.

Estos actos culturales y especialmente los deportivos son para ellos casi que un estilo de vida, porque se sienten muy identificados con estas actividades o porque saben que tienen talentos deportivos y culturales, de los que se sienten orgullosos y disfrutan porque pueden ser protagonistas; de vez en cuando reciben de sus profesores valoraciones positivas por algunas presentaciones o destrezas deportivas, que los hace sentir orgullosos de sí mismos.

Me encanta el fútbol y es mi deporte favorito, en mi barrio no tengo canchas ni con quien jugar, pero aquí sí, quisiera ser parte de un equipo, cuando juego siento que es mi escapatoria y que puedo ser yo MISMA. Pero, me dicen muchas veces que juego bien porque soy marimacha. (AUT/ ESD 2/2019)

Así, advierten vivencias cotidianas en los diferentes escenarios de la vida escolar donde sienten el rechazo, el temor a ser ridiculizados, la burla y la falta de aprobación positiva, que podría potenciar ese sentimiento de pertenencia a la institución, aun equipo, a una comunidad.

Cuando logran ser integrados a las actividades por los jóvenes heterosexuales porque reconocen que son buenos o buenas en estas actividades su autopercepción es potenciada.

Aunque, práctica, ensaya y participa de las rutinas de bailes y actos culturales, expresa un especial gusto por el deporte. Su mayor agrado está en las jornadas deportivas inter cursos e Intercolegiados a nivel local, ahí ha dejado ver su talento, es de los pocos momentos donde parece ser valorada y reconocida por sus compañeros y por ella misma. Usa el cabello corto y porta siempre el uniforme deportivo. (OBS/ESD 3/2019)

Por ello, piensan una escuela que, de mayor valor a las expresiones culturales, al arte, a la música, el canto, la pintura y a los medios de comunicación. También piden una escuela donde haya más espacio para la práctica del deporte no solamente del fútbol, donde se pueda conformar de manera permanente equipos que representen la institución a nivel local, donde se les permita pertenecer a...escenarios y espacios donde ellos y ellas puedan desarrollar todo ese potencial que dicen tienen en estas áreas; donde se les reconozca por estas habilidades y destrezas y por ser sexualmente diversos, pero sin estigmatizaciones, sin que por ser sexualmente diversos tengan

que dejar de brillar, sin que tengan que sentirse inseguros, faltos de amor propio, desconfiados y temerosos de todo su entorno. Ellos/ellas son conscientes de estos sentimientos y de la estrategia que emplean para huir de estos: aislarse de los grupos o compartir solo con los jóvenes sexualmente diversos.

Es contante verla sola en horas de descanso, dedicada a su celular o escuchando música con sus audífonos puestos, en ocasiones durante descanso comparte con la ESD 3 y con dos niñas de grado básico que se autodefinen como escolares LGTBI. (OBS/ESD 2/2019)

Las horas de descanso son momentos especiales para todos los jóvenes escolares, es quizá el momento más esperado de la jornada no solo porque es el momento de comer, de correr y jugar sino porque es el momento de socializar con otros grados, de conversar de otros asuntos de reír, llorar con los otros y de contar cómo va la vida, de planear lo que se hará en la contra jornada, de compartir experiencias y vivencias enriquecedoras que favorece la amistad, la cercanía y el amor. Sin embargo, para estos cuatro jóvenes es uno de los momentos de mayor exclusión, básicamente porque si no están compartiendo entre ellos mismos, están completamente solos, sintiéndose como bichos raros, pero ante todo disimulando este sentimiento con sus artefactos tecnológicos, que para ellos/ellas son indispensables para pasar el tiempo y aparentar un estilo de vida tranquila, asimilando de la mejor forma los retos que a diario se les presentan durante el recreo o en el desarrollo de las diferentes asignaturas y áreas del conocimiento.

Este tipo de estrategia ha ido configurando un fenómeno que ha desencadenado en los últimos meses de la investigación: la “reagrupación” de escolares sexualmente diversos en los espacios o jornadas de descanso. Ahora se buscan e intentan disfrutar de las actividades lúdicas, deportivas o sociales, pero han empezado a hacer más cerrado y reducido su grupo, poco comparten con los compañeros heterosexuales amigos. Ahora son relaciones más cercanas y fuertes que han

empezado a denominar como amistad verdadera entre ellos/ellas, juntarse para ganar mayor aceptación, para resistir y encarar colectivamente la defensa en caso de que sea necesario.

Lo que ha hecho que el matoneo siga, pero en más baja intensidad y con mayor sutileza, es un matoneo más disimulado, murmuraciones entre heteros, pero ya no se ve la agresión directa durante el descanso.

Los jóvenes se arriesgaron a pensarse la escuela. Ese lugar que describen como su colegio, como un espacio que les permite estar en medio de muchos otros jóvenes y les alegra la vida por momentos, que los ayuda a ser mejores académicamente, que les propone metas. Estos cuatro jóvenes quieren que el colegio sepa que no solamente necesitan conocimientos desde las diversas áreas del saber, sino que también necesitan orientación y acompañamiento en la manera de ser, de estar y de habitar los mundos tan diversos que viven, entre estos mundos está la escuela misma, como sitio de cambio y evolución permanente que necesita seguir abriendo espacios, como se advierte en la siguiente y última subcategoría (SC3-2).

6.3.2. Un espacio sin espacios (SC3-2)

Para estos cuatro jóvenes que se atrevieron a poner en escena sus propuestas de educación y de colegio que quieren, la institución educativa es un lugar de re-descubrimientos, un espacio social, cultural de aprendizajes y enseñanzas, de reconocimiento de nuevos saberes y de encuentros con los otros.

Es necesaria, yo no me imagino un mundo sin lugar como la escuela. Creo que sería mucho más solo que lo que soy ahora y claro más ignorante (risa). Pero la verdad no solo vengo a estudiar, también vine a vivir, a conversar, a crecer y también a sufrir. Esto último es lo que le cambiaría a mi colegio. Yo creo que somos muchos los jóvenes, y no estoy diciendo solo los homosexuales sino otros, los que nos sentimos solos, con miedo al futuro, con muchos problemas en la familia, y uno sabe y no pude resolver, y pienso que pues, la escuela podría ayudar a

enseñarnos a como apoyar a nuestros padres cuando tienen problemas, y como entender todo lo que nos pasa cuando nos damos cuenta que somos distintos. Creo que eso también podría hacerlo bien los profes. (ENT 2/ESD 3/2019)

Para los escolares sexualmente diversos la escuela también ha sido el lugar donde se repensaron, se hicieron los amigos, se despertaron los gustos por una determinada materia o ciencia, se vieron crecer y cambiar unos a otros y por su puesto se redescubrieron admirando a otros, sintiendo por esos otros ese sentimiento que no puede, en plena posmodernidad, prohibirse como en siglos anteriores: el amor.

La institución educativa ha sido el lugar de esos primeros enamoramientos, ese “experimentar cosas diferentes” y contrarias a lo enseñado en la familia, en la sociedad, en la cultura y en escuela tradicional. En relación a los y las jóvenes sexualmente diversos, la escuela parece que no estaba preparada para acoger no solo las disposiciones legales sino especialmente los actores sociales: niños, niñas, adolescentes y jóvenes, pero también docentes sexualmente diversos.

Una escuela que se ha visto presionada por directrices internacionales, nacionales y locales que en el papel justifica y argumenta la reglamentación vigente, pero en la realidad, sigue en deuda.

Empecé a sentir atracción por un compañero, nunca se lo conté a nadie, al tiempo todos mis compañeros vieron que yo era “diferente” a ellos y me hacían bullying por ello, mi prima siempre me defendía, pero yo no era capaz de expresar mis sentimientos porque el colegio poco o nada hablaba de eso, en el colegio las cosas seguían siendo como muy a la antigua y era mal visto ser homosexual, no pude más, me iba a retirar del colegio y le conté a mi prima, ella me dijo:” no me importa que seas así, siempre estaré contigo y el estudio no tienen por qué pelear con lo que eres, eso no tienen nada que ver con tu orientación. (AUT/ESD 1/2019)

Este es uno de los aspectos más complejos para ellos y ellas. ¿Cómo ocultas que te enamoraste? ¿Cómo callas a tu cuerpo? ¿Cómo dejar pasar una experiencia tan importante para cualquier joven?, estas son algunas preguntas que se ven en las autobiografías con respecto a la

vivencia de enamorarse. Efectivamente estos enamoramientos son evidentes porque todo cambia: sus formas de mirar, de expresar, de sentir, de hablar y los pone en evidencia ante los compañeros de clase. De todos modos, ellos y ellas expresan que es casi imposible poder y querer callarlo.

El amor es un lenguaje total que como jóvenes no pueden ni quieren callar ni ocultar. En este sentido piensan que la educación y la institución escolar deberían tener espacios para hablar de esto, más allá de la clase donde les enseñan con imágenes los genitales de los hombres y las mujeres, las enfermedades de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos.

Que la educación enseñe todo lo que los sentimientos causan en sus cuerpos, los prepare sin tabús, sin misterios, sin mitos sobre las relaciones de amistad, de amor, sexuales. Que les ofrezcan distintas miradas sobre estos sentimientos que les den vida y también los lleva a la misma muerte, es decir que se les ofrezca una mirada transdisciplinaria no solo biológica sobre este tema que tanto les gusta y viven tan profundamente.

Quien más que la escuela que nos conoce, o debería conocer podría enseñarnos como vivir sanamente este amor. Claro yo sé que para eso están los padres... pero no todos tenemos padres, o no todos los padres saben de estos temas y no todos tenemos esas bonitas relaciones con los padres, entonces cometemos errores y la embarramos. (ENT 3/ESD 4/2019)

Para ellos y ellas todo empieza con un sentir algo especial una cercanía exclusiva, única, extraña, que les impacta o una sonrisa, o su cabello, o su forma de ser o simplemente sienten una fuerte atracción física.

Al inicio de mi secundaria estaba en un colegio femenino y fue allí cuando me afirmé en que me gustaban las niñas. Siento cosas diferentes, los sentimientos son diferentes como el gusto, la atracción, las miradas, ¡Todo! Siento que se me sale el corazón cuando alguna niña me gusta. Tan solo con su voz sé que es agradable para mí. No estoy confundida, sé cuándo es amistad y cuando es amor. Sé que no es pasajero, sé que soy lesbiana y que el colegio ha sido muy importante para

mí, porque es en el colegio donde afirmo lo que soy, a pesar de que me han cambiado de colegio.
(AUT/ESD 3/2019)

El colegio para ellos ha sido el espacio de reafirmación, de descubrimiento de un sinfín de emociones, sentimientos, reacciones. Es el espacio donde han vivido positiva y negativamente esa primera relación afectiva, el haber sido aceptada como novia (o) o el haber sido rechazado, el haber sido cuestionado (a) por su orientación sexual, el haber sido cambiada (o) de colegio para evitar ese amor prohibido.

Es evidente, que el estudiar en un colegio femenino o masculino no “los vuelve homosexual” ni incide en la toma de la decisión de expresar lo que se es como individuo sexualmente diverso, que inicia su transe hacia el descubrimiento de su orientación sexual, como se puede apreciar: “Sostiene una relación especial y sentimental con un compañero y una amistad muy cercana con una compañera, la cual ha generado polémica, rechazo, burla y comentarios por parte de sus compañeros de los grados superiores” (OBS/ESD 2/2019).

Los escolares LGTBI advierten que se enamoran de distintas maneras, que sus sentimientos son tan sinceros, que cuando deciden expresarlo es porque están lo suficientemente seguros del paso tan importante que van a dar. Abordar esta temática permite ver que el colegio tiene una carga subjetiva diferente para estos jóvenes, que, a pesar de la violencia escolar y homofóbica, valoran positivamente el tener el derecho a hacer parte un espacio donde se dan sus primeros enamoramientos, permitiéndoles conocer sus mundos juveniles, su interior, sus sueños y realidades ocultas en su diario vivir.

Este espacio se convierte en un escenario propicio para un sin número de vivencias y experiencias juveniles tales como sus primeros enamoramientos prohibidos o no, ocultos o públicos; sus desilusiones y rechazos, que los fortalece o los debilita como jóvenes sexualmente

diversos, porque estos rechazos los han llevado a tomar decisiones sobre su autovaloración positiva o negativa; experiencia que también ha requerido de contar con sus “confis” como se les denomina a sus amigos confidentes, que al igual que una Celestina, les hacen cuarto para poder versen y camuflar sus identidades sexuales y de género ante el mundo familiar. Estos “confis” terminan conociéndolos más que sus propias familias, cuando las tienen, y la presencia de estos pares les ha permitido el goce de esta vivencia.

En suma, el colegio es un espacio clave en la expresión de lo que se siente y se es en la juventud y como institución requiere abrir espacios para entender, mirar y actuar desde otras ópticas las aristas y diversos contextos desde los cuales están y habitan los mundos juveniles.

La escuela como espacio formativo del ser humano necesita espacios para tratar estos temas. Los cuatro escolares afirman que algunos maestros desde la asignatura de ética han empezado a brindar espacios de diálogo con el fin de que estos jóvenes puedan encontrar un aula y una clase más incluyente, un espacio que les ofrezca seguridad para hablar del tema.

Además, la escuela cuenta con los proyectos transversales, espacios idóneos para trabajar la temática desde contenidos curriculares, jornadas culturales y académicas orientadas por los y las maestra y por los psico-orientadores, pero es un espacio que no se articula con estas necesidades.

Ahora hemos empezado a ver que algunos profes se preocupan por hablar de estos temas. Pero esto se queda en espacios muy reducidos, una o dos clases y no más, la verdad yo siento que la institución no genera otros espacios. (ENT 1/ESD 4/2019)

Es importante continuar con estos debates y ampliar los espacios para esto, buscando siempre una mirada desde la diversidad y la pluralidad, haciendo entender a los jóvenes y demás docentes que la escuela también es un espacio para tramitar conflictos, sentimientos, valorar experiencias y proponer preguntas.

Se deben ampliar más esos espacios para hablar de esto; es importante y más si hay estudiantes LGTBI, pueden seguir ocurriendo muchas cosas malas respecto a eso, como los suicidios juveniles, la depresión, y como hemos visto hasta los asesinatos solo por ser homosexuales. Por eso chévere estos debates para mostrarnos lo intolerante e ignorante que somos. (ENT 2/ESD 4/ 2019)

Si el colegio ganara espacios para tratar el tema con padres de familia en general, esta podría ser una sociedad más incluyente y cimentada en bases de tolerancia, respeto y solidaridad hacia el otro, evitando situaciones como las observadas: “Prefiere estar ensimismado, silencioso, poco participa e interactúa en el aula de clase. Busca con excusas permanentes que no se le integre en los colectivos de trabajo académico” (OBS/ESD 1/2019).

El aislamiento llega a tal punto en muchos de los casos que la escuela o la casa no es referente de paz y tranquilidad. Se refugian y quedan en la soledad del silencio.

Estas escenas que se repiten y replican en la escuela a través del tiempo y del espacio. De los espacios preferidos, amados y conquistados como los deportivos: “disfruta y participa de todos los torneos deportivos y competitivos realizados por el área de edu- física durante el año escolar”, a pesar de los señalamientos y comentarios de sus compañeros de grado superior. (OBS/ESD 2/2019)

El poder que tiene la escuela para convocar a actividades no solo académicas es fundamental para ellos y ellas, estos espacios que propicia los invitan a mostrar sus talentos, pero también al goce por hacer cosas interesantes, divertidas y saludables como es el deporte, específicamente participar en los torneos de microfútbol:

No puedo seguir negando que hay días en los que no quisiera ir al colegio, pero justo recuerdo que hay educación física y que hay torneo y eso me quita la depresión y la tristeza. La verdad es que allí puedo ser realmente yo, cuando juego fútbol siento que vuelo como el balón, que mi alma y mi mete se transforman, vivo ese momento como si yo fuera otra y no me importa que mis compañeros me juzguen. (AUT 1/ESD 3/2019)

La escuela como espacio para el sano esparcimiento de la niñez, la adolescencia y la juventud juega un papel importante para prevenir e intervenir en la violencia escolar, las escuelas constituyen un espacio privilegiado para promover el respeto a la diversidad desde acciones deportivas, culturales y por supuesto académicas.

Resumidamente, una escuela como una propuesta educativa en la posmodernidad y en un país pluricultural y diverso como Colombia, no puede seguir siendo un espacio sin espacios. Todo lo contrario está llamada a hablar con los jóvenes, pero también con los adultos, con los políticos y con la ciudad, para reconocer y respetar el derecho a la diferencia y a la diversidad, para avanzar y guiar a una sociedad que deja atrás los prejuicios heteronormativos porque el mundo, la vida y la juventud misma, han ido mostrando desde marchas y diversas forma reivindicativas, que no hay maneras estereotipadas de vivir la masculinidad o la feminidad, ya no se puede seguir hablando del binomio hombre /mujer. Y es aquí donde la familia y la educación son piezas fundamentales para acompañar estos cambios.

7. Análisis de los resultados

El presente apartado, asumió la reflexión, construcción y el proceso de análisis de los resultados posibilitando la formulación de aprendizajes (Jara, 2018); y la discusión vinculando la teoría que soporta la investigación desde autores como Skinner (1957), DeGrandpre (2000), Butler (1990), Lamas (2000), Fernández (1996), López (1998), Fuller (1993/1997), Foucault (2004), Goffman (1986), Mogrovejo (2008), Ainscow, Booth & Dyson (2004) y Vygotsky (1994) entre otros. La deliberación se desarrolló teniendo en cuenta el orden de la exposición de los resultados, analizando cada una de las categorías y subcategorías emergentes concernientes, con el fin de valorar los aprendizajes derivados de la investigación y confirmar los hallazgos con respecto al planteamiento del estudio como lo propone Hernández, Fernández y Baptista (2010).

7.1. Ese desconocido sentimiento de ser distinto (a)

*Quisiera desaparecer, esfumarme,
fundirme, esparcirme en el aire,
ser nada no sentir, no pensar,
no analizar, no meditar.*

(Fragmento poema Nada)

Olga Rincón

Este apartado se titula el Desconocido sentimiento de ser distinto, en él se realiza el análisis y la discusión de los hallazgos encontrados en la primera categoría:

7.1.1. “Y pensé que esto se me iba a pasar...” (C-1)

Hace rato venía sintiéndome diferente. Venía una niña por la que sentía algo especial y que bello, todo es emoción, es sentimiento, pero no logro encontrar claramente las razones, el porqué. ¡Pensé que se me iba a pasar!... pero no. Tengo miedo porque no sé qué pasará conmigo. (ENT 1/ESD 2/ 2019)

En esta categoría se expone a través, de los testimonios narrativos de los cuatro escolares LGTBI, el pensamiento, sentimiento y la experiencia única de percibirse “diferente” a sus pares.

Se puede señalar, como se expone en los resultados, que es en efecto el poder sentir, pensar y el auto reconocimiento de su orientación sexual e identidad de género diversa, lo que en principio era un sentimiento pasajero sin mayor importancia y que con el paso de los días, meses y años se fue tornando una experiencia única, de hecho, ese sentimiento y pensamiento se fue transformando en un significativo comportamiento de acuerdo con Skinner (1957).

Este teórico manifiesta que las vivencias estarán presentes en su comportamiento en la expresión de lo que es realmente propio, característico, específico y significativo de la exteriorización de sentimientos internos y ocultos. “Pensaba que era tan solo una etapa de la adolescencia o tal vez un mal momento que pronto pasaría” (ENT 1/ESD 2/2019).

Este sentir sin nombre, predomina y permea el resultado de esta primera categoría. La expresión adecuada para lo anterior, se presentó en el testimonio de uno de los escolares LGTBI, cuando afirmó:

Fue algo asombroso porque jamás pensé que fuera a sentir eso. Pues tuve novia y pues no fue como es ahora. Con en el tiempo ummm fue como un sentimiento que no sé cómo llamarlo, por un compañero, ahí fue donde empezó todo. Descubrí que me gustaban los hombres (silencio) pero... Y pensé que esto se me iba a pasar, que era algo de momento... pero no, no se fue y no se va a ir, porque yo soy así. (ESD, 1.ENT, 2.2019)

El significado de su comportamiento se debía a sus sentimientos internos que ya iniciaba a manifestar a sus compañeros más cercanos, con los cuales se sienten atraídos o identificados.

Así, como:

Pues empezaron los problemas pues porque que yo miraba a la nena y yo sentía mucha atracción y yo como que (silencio) ¿por qué me gustaba esa niña? Porque yo soy mujer y no podía estar sintiendo eso. Lo que a uno siempre lo enseñan es que es niño con niña o sea y niña con niño, nada de niña con niña y nada de eso porque la mujer tiene sus novios y cosas así (silencio). Era muy duro porque mamá siempre: usted tiene noviecito y ya nunca nada de niña, nunca de nada eso, que no la quiero ver con niña. Entonces era muy duro aceptarlo y de solo pensarlo, me aterraba. Así que esperaba que se me pasara. Creía que cuando empezara a crecer cambiaría. Para mis padres es muy duro aceptar que a mí me está gusta una niña. (ENT 2/ ESD 2/2019)

El gustar, sentir, pensar no igual a los demás concuerda con lo expresado por Bruner (1990) señala a la cultura como el medio a través de los cuales se moldea los seres humanos y los condiciona por medio de la familia, la escuela y la sociedad. Lo hegemónicamente enseñado es lo que se perpetuará en los códigos reproductivos del individuo. Esta incertidumbre es generada por percibiesen desligados y fuera de los patrones y parámetros conductuales hegemónicos heteronormativas.

En líneas de DeGrandpre (2000) es un choque entre lo que piensan y sienten como seres socialmente inmersos y subordinados en un contexto cultural predeterminado como lo es el educativo, como se evidencia en estos textos narrativos el peso cultural de las creencias familiares está incidiendo de manera significativa. Al expresar repetidamente el sentimiento de

culpa, ese sentimiento que los hace sentir incorrectos, inapropiados, lejos de los buenos principios morales que se les inculcó en casa y en el colegio, y que los hace buscar a Dios: “¿Qué falló en el plan de Dios? No lo sé, pero yo seguiré buscando a Dios porque siento que Él igual me ama y me cuida” (AUT/ESD 2/2019).

No obstante, los cuestionamientos teológicos no los ha alejado de buscar en Dios respuestas:

“Sí, porque si soy así ya que puedo hacer... Porque se supone, como dice en la biblia: Dios creó hombre y mujer para que sean así y no para que sea hombre con hombre, mujer con mujer. Yo creo mucho en Dios, porque las veces que me he sentido muy sola y trato de como orarle y pedirle a Él me de fuerza y motivos para seguir adelante. Pero entiendo que los principios han sido que el hombre debe estar con la mujer y la mujer con el hombre, esto es algo ético y primordial en la vida de uno”. (AUT/ESD 3/2019)

En suma, se evidencia como las identidades sexuales y de género, las subjetividades, las ideas que ellos y ellas construyen del sí mismo, como afirma Butler (1999), se piensan desde el heterosexismo, entendida por este autor, como esa manera en que “una sociedad organiza la sexualidad de forma segregacionista, según la orientación sexual, poniendo las otras orientaciones o sexualidades como perversas, incompletas o anormales” (citado por Velázquez, 2019, p.98) lo que incide en la mirada negativa de sí mismos desde las vivencias de estos escolares enmarcadas en el rechazo a lo diferente, de este modo, surge en el análisis de resultados de la (SC1-1)

7.1.1.1. Rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo (SC1-1)

El sentirse y reconocerse como sexualmente diversos los hace pensar que están desbordando los límites que como adolescentes deben enfrentar en lo que piensan, sienten, expresan y deciden, generando un dilema y una controversia interna. Que los lleva a vivir con mayor intensidad los sentimientos y acciones que en el ámbito escolar y familiar se dan a partir de su

orientación sexual e identidad de género. Así mismo, ellos y ellas manifiestan que los sentimientos que acompañan estas vivencias son espacialmente de inseguridad, temor, miedo, tristeza y desilusión familiar. “Mis padres piensan de mí que soy como una pequeña decepción porque soy lo que ellos nunca esperaron” (ENT 1/ESD 1/2019).

El aprieto de estos jóvenes de divulgar su orientación sexual a la familia es originado especialmente por el temor a ser también, en este escenario, rechazado y a sentir culpa por fallarles a los padres. Este es un hallazgo que también se identifica en la literatura revisada de Savin, Williams y Diamond (2000) quienes afirman que tener que contar una orientación sexual homosexual es una de las experiencias más difíciles que un joven tiene que enfrentar al pertenecer a una minoría sexual. Por su parte, D’Augelli, Hershberger y Pilkington, citados por Fernández (1996), sostienen que: “(...) revelar la orientación sexual a la familia está asociado con amenazas y abuso verbal y físico, pero a su vez, haber salido del armario les hace sentir mejor con ellos mismos y más cómodos con su orientación sexual” (p. 17).

Es evidente que este grupo de familias tienen el imaginario de que la diversidad sexual es mala y que nunca estará tocando a su puerta, y cuando lo hace genera sentimientos encontrados como lo argumenta el siguiente testimonio: “En mi familia mi papá piensa que eso es falta de personalidad y mi abuelito dice que es una enfermedad, que es de locos, que es una maldición para la familia que un hijo o una nieta salga así” (ENT 3/ESD 2/2019).

De esta forma se ratifica que los sentimientos, temores e inseguridades de los jóvenes sexualmente diversos, en relación a lo que son, se encuentran también al interior de la familiar, y que a partir de estas experiencias sienten que viven en una sociedad que valora de forma negativa la orientación sexual gay, lesbiana y bisexual, incidiendo en la imagen que tienen de sí mismos. En este aspecto, Ortiz y García (2005) indica que estas actitudes de rechazo del entorno pueden

provocar la homofobia internalizada, que se presenta cuando las personas LGTBI integran en su auto concepto estos significados negativos, como prejuicios y estereotipos asociados con la homosexualidad y la transgresión de género, lo que puede llevar a que estos sujetos desarrollen reacciones negativas hacia su propia homosexualidad.

Estos sentimientos que configuran la subcategoría (SC1-1) pareciera que condicionan el significado de lo “bueno” o “malo”, de lo “correcto” o “incorrecto como un juego del yin yang. Es indudable que estos cuatro jóvenes al iniciar un proceso cognitivo de lo que de sí mismo piensan y sienten de ser sexualmente diversos, en ellos afloran pensamientos desagradables de repudio como respuesta a todo lo se ha evidenciado en esta investigación, que el entorno les ha dado: “Yo sentí tristeza porque en algún momento de mi vida dije que: las personas así daban asco” (ENT 2/ESD 2/ 2019).

Estos sentimientos hacia sí mismos trascienden a tal punto que sienten que están defraudando a sus seres queridos, pero especialmente a ellos mismos. En esta perspectiva, Ortiz y García (2005) señala que la heteronormatividad sigue representado la defensa de una única manera de ser hombre o mujer, un estándar heterosexual que ha dominado los contextos sociales, familiares y escolares de estos jóvenes, ese heterosexismo normativo sigue estipulando los roles, las formas de ser, de estar, de actuar, con base en el sexo biológico, que también determina el objeto de deseo apropiado para hombres y mujeres, configurando así toda una serie de estereotipos negativos hacia estos jóvenes sexualmente diversos, que no se ajustan, no se amoldan a la norma heterosexual en términos de relaciones afectivas.

En el contexto expuesto, la educación está llamada a dialogar con los padres y los jóvenes sobre el ser “hija” o “hijo” sexualmente diverso, sin que esto se constituya en un fracaso, porque

como familia y especialmente como padres se desconoce esta temática, al no tener información cualificada, al no comprender los cambios, las otras maneras de ser, se genera miedo y temor.

Así mismo, es importante que la escuela le propicie información cualificada a los jóvenes homosexuales y heterosexuales sobre lo que es la homosexualidad como una identidad y no sólo de una práctica, asunto que ya desde finales del siglo XIX, se comenzó a aclarar, según los estudios de González de Alba (2003), citado por Hernández, quien afirma que: “El reto de la educación escolar de los jóvenes sobre la homosexualidad es ampliar la mirada heterocéntrica que posibilite otras formas de entender y vivir “la capacidad humana para sentir, entender, interactuar y soñar” (p.99).

Justamente, desde esa capacidad humana los jóvenes sexualmente diversos expresan esos sentimientos los lleva a un momento de cansancio y agotamiento y van generando en ellos otras maneras de verse a sí mismos, ya no quieren ocultarlo, ahora se adentran en una manera de querer ser y estar, a una forma de reconocerse y empezar a aceptarse. Lo que le da paso a la subcategoría siguiente, (SC1-2).

7.1.1.2. “No era el colegio, no eran mis compañeras... era Yo” (SC1-2)

Toma un tiempo prudencial el analizarse y auto reconocerse y hacer el trance en sentimientos y pensamientos, en acciones que han ido configurando vivencias internas en cada individuo, como afirma López (1998) cada uno de los cuatro escolares LGTBI decide cuándo y cómo expresar su identidad de género con la que se identifica el aspecto sentimental, emocional y sexual. El “No... era Yo”, es parte del desarrollo de su identidad. En este aspecto se ha teorizado y algunos investigadores como Owens (1998) señalan que el desarrollo de la identidad gay “es un proceso cultural y no universal”. O sea, que cada uno de estos jóvenes lo vive de manera

diferente y única, esta búsqueda, construcción reescritura de sus identidades y sus subjetividades es un proceso individual con una marcada incidencia cultural, que puede cambiar de acuerdo al género, a la edad, a la procedencia.

También, puede presentarse como un continuo que va agotando momentos, fases, etapas desde las cuales se puede presentar ausencia de reconocimiento de su homosexualidad, sentirse diferente de los demás, hasta el reconocimiento y la aceptación de su homosexualidad. De igual manera, afirma este autor, que, en algunos casos, puede que una persona no pase por ninguna de estas etapas.

Esta categoría nos instala en esa vivencia interna donde está configurando en medio de este torbellino de sentimientos, emociones y acciones un estilo de ser y sentir, es la auto concepción como se quiere sentir y ser, el individuo es quien decide identificarse con el género con el cual se sienta en armonía y plena satisfacción sin importar el sexo biológico, como afirma Owens (1998). “Una compañera del antiguo colegio se dio cuenta de mis “gustos” porque ella notaba que a mí me gustaba una nena, porque pasaba mucho tiempo con ella y porque yo cambiaba mucho cuando estaba a su lado” (ENT 2/ESD 2/2019).

Ese gusto, atracción y erotismo físico y emocional es codificado en miradas, sonrisas y tan solo con el roce de la piel pueden comunicarse. Para Fernández (1996) es sentirse en armonía y pleno equilibrio de su interior al exteriorizar su género o constructo de feminidad o masculinidad. Este es el caso de los participantes del actual estudio, de acuerdo a los resultados y al proceso de discusión se puede determinar que son ellos los que exploran este nuevo sentimiento y de forma de ser y habitar en un mundo no heteronormativo. Como se aprecia:

La verdad me enamoré de mi mejor amigo, sentía maripositas en el estómago, entre los dos todo iba bien, pero yo no me sentía tan cómodo en la antigua institución, no podía caminar, no podía expresar lo que yo era realmente, era un entorno muy cerrado, había muchas normas, creencias, valores que me impedían ser, eso no me dejaba estar como tranquilo. Entonces la verdad no me sentía muy bien y entonces quise cambiar de ciudad y de colegio. (ENT 2/ESD 1/2019)

Este testimonio fundamenta la definición de orientación sexual a partir de las vivencias, de Fuller (1993-1997) no ancladas exclusivamente a la fisiología del cuerpo y su reproducción, sino a ese conjunto de significados y a la elaboración simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de los individuos en los diferentes sexos, gustos y deseos. Las identidades de estos jóvenes son un continuo que aun sienten que no han terminado de explorar, que cambian constantemente de gustos, de amigos y de creencias.

La búsqueda, construcción, formación de identidades en estos jóvenes se ha venido dando en contextos sociales complejos desde los cuales es imposible hablar de una identidad única e inmutable, como afirma Lamas (2000) ellos y ellas han narrado que han vivido momentos de “tránsito” de sentir que son lesbianas y luego descubrirse como bisexuales, o de sentir que son homosexuales y luego asumirse como bisexuales. Es clave cuando ellos expresan estos testimonios porque evidencian que ya han empezado ese proceso de identificación y aceptación, que ya bajan el nivel de auto recriminación en relación a lo que son, y han empezado a confrontarse con ese mundo interior y a aceptar que son sexualmente diversos, lo que contribuye a sentir una mejora en su autoestima. De ello:

Cambiaría de ser hombre a ser mujer. Me pondría senos, cabello largo, maquillaje y vestidos. Todo lo que se pone una mujer. El sexo también y me pondría de nombre Daniela o Paula o Jennifer. Me he puesto labial, pintado las uñas y tacones de mi prima, a escondidas de mi mamá, esto desde los 11 años. Cuando hago esto ¡me siento libre! porque, aunque no lo puedo mostrar

ante la gente... ¡pues me siento a mí mismo y me da felicidad expresar lo que soy! (AUT/ESD 1/2019)

En tal sentido, se puede observar que estos jóvenes han transitado por una identidad asignada por defecto desde el momento de ser concebidos y nacer como hombre o mujer, desde la mirada heterosexual, que, para Lamas (2000) es el proceso de asociar identidad de género e identidad sexual, de esta pasan a referirse o identificarse con la identidad de género, históricamente estigmatizada, estas identidades de homosexual, bisexual etc., las van descubriendo y rescribiendo permanentemente como procesos únicos, diferenciados dependiendo de sus particularidades, experiencias, vivencias y negociaciones desde las que le atribuyen significado.

En esta investigación se ha dado unos iniciales pasos para comprender este tema en jóvenes escolares, pero aún hay mucho que estudiar, en tal caso Borrero y Bracero (2008) concluye que la investigación a futuro con estos actores debe tomar en cuenta la cultura, la sociedad, sus experiencias de vida, sus familias, sus amistades y sus fortalezas con el fin de entender las juventudes situadas en sus diversos contextos. Así como también, en los estudios revisados, sobresale la necesidad de indagar en las temáticas que incorporen estrategias de prevención de suicidios orientadas a la población LGTBI partiendo del reconocimiento de su contexto cultural. (SPRC, 2008; Goldstein, Molock, Whitbeck, Murakami, Zayas y Nagayama, 2008).

Por su parte Mohr y Fassinger (2003) advierten en su investigación que los adolescentes LGTBI muestran niveles diferentes de auto aceptación y de auto revelación sobre su orientación sexual. Señalan que son más resilientes, los jóvenes que se sienten orgullos de quiénes son y logran comunicar su orientación sexual en los diferentes ámbitos, incluyendo el familiar (Russell y Richards, 2003) aunque las investigaciones adelantadas por estos últimos teóricos se desarrollaron en jóvenes universitarios.

Como se advierte, tanto en las miradas propias de los jóvenes, como en la de los teóricos e investigadores, el ser sexualmente diverso convoca posturas ya presupuestas con cargas históricas y culturales, a partir de los cuales se han emitido juicios y teorías que proporciona la posibilidad de justificar o no las relaciones entre los diversos grupos. La educación escolar juega un papel determinante en el desarrollo de estas relaciones, en la formación de estos sujetos juveniles y en la creación de climas más favorables al respeto hacia la diversidad, y son justamente estos jóvenes sexualmente diversos los que expresan que teniendo el colegio tantos estudiantes de diferentes lugares, estratos, creencias, allí deberían ellos poder expresar sus formas de ser sin ningún temor.

No obstante, el colegio es para ellos/ellas un espacio social, educativo y territorio de alta tensión y estrés, pero también de desahogo, como se aprecia en el siguiente aparte.

7.2. El matoneo que margina y amenaza el derecho a la educación

La escuela es un escenario vivo y activo y por ende la educación se construye a partir de los procesos pedagógicos que edifican los conocimientos y comportamientos del individuo. Aun cuando Ainscow, Booth y Dyson (2004), configuran a “La escuela, para todos”, es este un espacio social y cultural donde se perciben y presentan altos índices de exclusión de los escolares LGTBI, debido a su orientación sexual e identidad de género no hegemónica. Por consiguiente, emerge la (C2) dando respuesta a:

7.2.1. “Discriminación y matoneo a escolares LGTBI” (C2)

El término de discriminación es conocido y utilizado por los cuatro estudiantes. Con el describen situaciones escolares y familiares donde se han sentido, separados, apartados, alejados, excluidos y marginados de las dinámicas cotidianas por su orientación sexual. Por su parte el

matoneo, según Hernández (2005) es el concepto que recoge o agrupa la expresión de una serie de práctica de maltrato verbal, físico o psicológico, pero también prácticas de segregación, burlas, bromas que los/las hace sentir humillados (as) o avergonzados (as) públicamente.

Estos jóvenes se perciben, como advierte Cornejo (2010) desligados y fuera de los patrones y parámetros culturales, sociales y conductuales hegemónicos heteronormativas. Es un choque entre lo que piensan y sienten como seres socialmente inmersos y subordinados en un contexto predeterminado como el de su colegio, que no adopta una postura activa frente a la diferencia, la diversidad, la inclusión, sino que asumen una tolerancia pasiva, casi, para ellos, indiferente frente a estos aspectos. “Mis peores momentos los he pasado en el colegio (silencio) no se imagina todo lo que he tenido que callar, que aguantar, que llorar, todo la frustración, rabia, humillación y vergüenza que he tolerado” (AUT/ESD 1/2019).

Este testimonio recoge los sentimientos y actitudes que los jóvenes sexualmente diversos, han expresado en relación al Bullying o matoneo homofóbico, que es la estrategia usada por los escolares que no aceptan su homosexualidad ni ninguna otra orientación sexual. Ratificando lo que afirma Cornejo (2010) el bullying homofóbico como ese tipo específico de violencia escolar constituido en sentimientos de rechazo o de repulsión hacia otros niños/niñas o jóvenes que son discrepantes del orden heteronormativo o incluso sienten aversión u odio hacia personas con comportamientos o rasgos de personalidad que divergen de los ideales de masculinidad o feminidad asignados por ese mismo orden, como se señala en el testimonio:

Me siento agredida por los chicos de décimo de este colegio, porque son niños que no quieren aceptar que no todos somos iguales. Ellos creen que ser bisexual o ser homosexual es un mal juego, un problema o una enfermedad. Por eso me siento excluida, porque dicen que esas niñas que se portan así son agresivas, son ordinarias y marimachas, este matoneo es algo que me afecta bastante. (AUT/ESD 3/2019)

Este fenómeno de segregación, violencia física, psicológica, verbal y sistemática se presenta comúnmente en el aula de clase. El panorama de vivencias y experiencias que estos adolescentes dejaron ver en los resultados de la investigación, está incidiendo en sus identidades sexuales y de género. Ellos y ellas afirman que es difícil, complejo ser joven sexualmente diverso en el ámbito escolar, que debería por ley, por lógica y por naturaleza trabajar una pedagogía inclusiva que reconozca, acepte y fortalezca la equidad, el buen trato, la justicia, el diálogo y el respeto, como lo demandan estos cuatro jóvenes:

Mis compañeros del colegio y sobre todo los de décimo grado son agresivos conmigo. Me señalan por mi gusto de ser bisexual, se burlan, me humillan con sus palabras y sus actos. Y claro que he sentido cansa de tanto matoneo, pero me siento sola al querer cambiar tanta agresión en el colegio, creo que todos nos hemos ido acostumbrando a tachar al distintito, a odiar al que piensa o es diferente, a matar lo que me molesta y me disgusta, eso lo veo todo el tiempo en los noticieros, en las telenovelas, en las redes ese permanente odio. (AUT/ ESD 2/2019)

Este texto narrativo deja de manifiesto que la sexualidad en el colegio es un tema pendiente y que hay dificultades como lo afirma Cornejo (2018), para abordar estas temáticas asociadas a las múltiples resistencias:

(...) de los grupos conservadores, muchos de ellos de cuño religioso, invisibilización o silenciamiento de las disidencias y un doble estándar en materia de sexualidad, sino también por los desacuerdos entre los distintos actores sociales respecto de cuál es la educación sexual que se debería impartir en los establecimientos educacionales del país. (p. 34)

Por su parte, Aguerrondo (2008) insiste en la necesidad apaciguar la violencia escolar por homofobia y argumenta que es perentorio que este tipo de actos y comentarios disminuya al cero por ciento para adelgazar la brecha de la desigualdad e inequidad en el trato entre escolares, aumentar el respeto y la tolerancia entre ellos. Así como, continúa Aguerrondo, revisar el modelo del sistema educativo, no solo en lo escrito sino lo más importante en la práctica diaria y

visibilizada a través de los CCE afirma este autor que el sector educativo está llamado a realizar grandes desafíos en procesos inclusivos de los escolares LGTBI.

Un poco amenazada, si, amenazada aquí en el colegio, pues mis compañeros (algunos) no están de acuerdo, no aceptan que a uno le guste un compañero del mismo sexo, entonces hacen todo lo que pueden pues para que uno como que termine rindiéndose y pues que yo me salga del colegio es lo que ellos quieren. (ENT 1/ESD 4/2019)

Lo que para Corbett (2001) es que la base de la inclusión es la universalidad del derecho a la educación sin distinción de raza, etnia, religión, género u orientación sexual. Precisamente, en la aplicación de esta estrategia, el reconocimiento de este derecho es lo que contribuiría a solucionar la discriminación y matoneo a escolares LGTBI. Aun con todo esto, el tipo de mensajes, códigos, frases, palabras despectivas, formas de expresión verbal son modos de violencia simbólica que generan miedo ante la posibilidad de que se abandone el insulto y se llegue al golpe físico, pero también es evidente que este matoneo homofóbico intenta usar los ataques verbales repetidas veces y cada vez con mayor agresividad, para deteriorar su autoestima, su aprecio y amor propio, para mantenerlos aislados, callados y debilitados. Con ello, se presenta la subcategoría (SC2-1).

7.2.1.1 “Marica, gay, machorra” (SC2-1)

Este tipo de expresiones son utilizadas para referirse a los jóvenes sexualmente diversos y desde estos buscan recalcarles su “anormalidad” en la condición binaria (hombre o mujer), que no cumplen estos cuatro jóvenes, limitando así las concepciones de género, como lo afirma la activista mexicana Lamas (2000). El género enmarcado en la teoría de sexo como la naturaleza biológica de la anatomía humana al nacer (hembra/macho), de acuerdo a sus genitales (mujer/hombre) y género como el constructo social y cultural, que aún no ha logrado ser asimilado, apropiado y reportado en nuestros países.

La cultura en la cual han sido educados los escolares heterosexuales no les permite configurar este nuevo estilo de género elaborado a partir de los gustos eróticos y sentimentales, afirma Lamas, de allí, el calibre y el sentido de estas expresiones se configuran como matoneo o bullying homofóbico, que como explica Cornejo (2010) es una estrategia de los escolares que no aceptan la homosexualidad ni ninguna otra orientación sexual, como lo reafirma con sus frases y palabras despectivas hacia los jóvenes LGTBI.

Para la CIDH (2018) en realidad son pocos los avances en programa de intervención sobre educación para la prevención del acoso o bullying homofóbico en las aulas, el desarrollo de prácticas pedagógicas que lleven al estudiante a valorar positivamente la diversidad sexual e incluyendo la flexibilización de contenido y currículos en la formación de docentes y finalmente, el análisis semántico del discurso sobre escolares sexualmente diversos. El siguiente testimonio ratifica lo expuesto por la CIDH:

Ya le conté, pero se lo vuelvo a decir nunca voy a olvidar cuando los compañeros del otro octavo me gritaron como "MARICA, MARICA, GAYS" y ellos estaban escondidos. Yo me quede así: frío. ¡Sentí temor y miedo!, me quería morir, porque fue el octavo donde golpearon y le fracturaron el tabique al joven que decían que era "homosexual. (ENT 2/ESD 1/2019)

Este tipo de agresiones dejan entrever la realidad a la cual están abocados los jóvenes LGTBI en las aulas de clase, evidencian el acoso escolar sufrido por medio del lenguaje homofóbico que atenta contra sus identidades, los y las afectan física y psicológicamente, estos términos acompañados por adjetivos como sucios, impuros, cochinos, entre otros se constituyen, como afirma García (2018) en barreras de poder de un grupo dominante que impide a otro grupo la libre expresión de sus identidades y del ejercicio de su autonomía, de sus capacidades para participar y proyectar sanamente sus propuestas de vida, como necesidades básicas para el

desarrollo de sus subjetividades en sociedad, para el goce pleno de su derecho a la educación, libre de todo tipo de discriminación y de violencia.

Hay algunos profesores que no saben que soy “BISEXUAL, pero el trato ha sido normal y siempre me han tratado bien, con respeto. Pero hay algunos compañeros que, si lo saben, y pues es diferente porque hay como algunos malos comentarios o me dicen niño, me dicen también lesbiana, machorra y la verdad es que me afecta demasiado. (ENT 2/ESD 2/2019)

Según Pineda y Albarracín (2008) el término “machorra” es utilizado para referirse a aquellas mujeres de apariencia masculina que además desarrollan deseos por otras mujeres, o en ocasiones tan solo por su forma de vestirse, expresarse. Este adjetivo calificativo es una forma despectiva de referirse a las escolares lesbianas e incide en crear ambientes escolares hostiles, que deben ser intervenidos con estrategias que favorezcan la inclusión.

Duranti (2000) recalca en el lenguaje como ese instrumento intelectual más grandioso que la humanidad ha creado para reflejar el mundo, el afirma que es un acto social productor de prácticas sociales que repercute en los modos como nos representarnos socialmente, de allí la importancia de la escuela que cuida el lenguaje entre grupos en disputa. Por su parte, el teórico Tomasevski (2004) explica que la inclusión de la diversidad sexual en la escuela es un derecho que nada ni nadie lo puede vulnerar. Sin embargo, es claro cuando afirma que, las estadísticas presentan cifras no tan favorables en cuanto a la temática de género, a estos sectores que han sido históricamente excluidos en las aulas de clase y en muchas ocasiones por familiares y cercanos.

En la posmodernidad la educación debe propiciar el derecho al reconocimiento social de la diversidad al interior de la escuela, así como el derecho a la expresión de lo que los jóvenes LGTBI sienten, de lo que son, abriendo espacios para la comprensión de las diversas creencias que se tienen en relación al otro, al diferente y que se configuran en situaciones, experiencias y vivencias que imposibilitan la manifestación, como señala García (2018) del sujeto social,

ciudadano e histórico, que es el joven, más allá de los prejuicios o estereotipos creados a su alrededor por condiciones como su edad, su género o su procedencia.

Estos son los retos y desafíos que a diario deben asumir la comunidad educativa en general, para hacer frente al maltrato, la indiferencia o la multitud de ideas y creencias que llevan a sus miembros a desconocer los valores éticos, los principios constitucionales y las realidades sociales, que sin importar la condición u orientación sexual se deberían llevar a la práctica y evitar situaciones como las que se desarrollan en el análisis de la siguiente categoría (SC2-2).

7.2.1.2. Estereotipos (SC2-2)

Los conceptos, ideas, opiniones, creencias y actitudes de los patrones y códigos de estereotipos asignados a la orientación sexual e identidad de género por los compañeros de clase a los cuatro escolares LGTBI dejan entrever la dureza de sus expresiones. Especialmente señala Foucault (1992), que los estereotipos es un mecanismo de control, dominio y supresión del individuo por medio de la cultura y la sociedad.

Murmuran y critican los hombres que se sienten más fuertes y que buscan intimidarnos porque somos homosexuales. Ellos piensan que somos raros, que podemos contagiarlos de no sé qué tantas enfermedades, que somos un peligro para los demás compañeros y para la sociedad, la verdad es que tienen ideas muy raras sobre nosotros y creen que pueden coger a cualquiera y hacerle bullying. A ellos no les gusta mi voz ni mi forma de ser, dicen que soy afeminado y eso los llena de rabia. (ENT 3/ESD 1/2019)

No está bien visto para un buen número de sus compañeros el juntarse con ellos/ellas porque los compañeros heterosexuales sienten que estos jóvenes sexualmente diversos atentan contra lo que sus familias les han enseñado, especialmente contra las únicas formas de ser hombre o mujer. En esta línea de pensamiento la investigación realizada por Reyna, Wetherell, Yantis y

Brandt (2014) indican que cuando los integrantes de una comunidad o grupo son vistos como sujetos que violan los valores sociales, aumenta la discriminación hacia ellos.

En este caso las creencias de los heterosexuales que realizan el bullying están vinculadas a los valores dominantes morales y sociales de la familia, la escuela y la sociedad. Los compañeros heterosexuales desarrollan un mecanismo de control por medio de los estereotipos y comportamientos hacia los escolares LGTBI es una especie de control de los “fuertes” sobre los “débiles”, de los “claros” sobre los “confusos”, de los “varones machos” sobre los “débiles afeminados”.

Para Foucault (1992) la escuela y los cuerpos sexuados son un dispositivo de control a través de los estereotipos, que no solo están en la persona sino también en las acciones de control que reglamenta la escuela, por ejemplo: “Casi nunca porta el uniforme de diario (vestido) y se presenta a la institución con la sudadera sin el buzo correspondiente. Se ve muy cómoda portando este uniforme” (OBS/ESD 2/2019).

Los manuales de convivencia tienen unas reglamentaciones específicas de cumplir relacionadas con el porte del uniforme. Para las jóvenes lesbianas el que se les exija ir en falda es un estereotipo o una idea que tienen el colegio sobre el ser mujer, que coaccionan el libre desarrollo de sus personalidades.

El ejercicio investigativo les ha propiciado una mirada más crítica a la discriminación que ha vivido en el entorno escolar. Para ellos/ellas los prejuicios, creencias y estereotipos de sus compañeros frente a la homosexualidad incrementaron esa discriminación desde el uso que estos hacía del lenguaje homofóbico, porque además de lastimar y humillar con la palabra, los prejuicios, creencia y estereotipos llevó a sus compañeros a adoptar conductas, acciones actitudes destinadas a anularlos a violentar el derecho a poder ser, a gozar de una convivencia

escolar tranquila y a participar en todas las actividades escolares. Un ejemplo de esto es el que se presenta:

He estado muy pensativa, yo le conté que mis amigas me preguntan si cuando sea mayor voy a adoptar hijos, porque como soy lesbiana entonces no soy mujer. La verdad creo que en esto que nos pasa a nosotros hay mucha ignorancia. O sea, ellas y ellos ya me anularon, ya no puedo tener hijos, ya no puedo ser sensible, ya no puedo usar accesorios, ya tengo que cambiar mi forma de caminar, de hablar, de mirar. Es increíble... es como si al contarles yo hubiera dejado de existir en este cuerpo, con estos sentimientos, con mis pensamientos, con mis formas de estar con ellas, ahora todo se volvió extraño. (ENT 3/EST 3/2019)

Estos jóvenes escolares no conciben que una mujer pueda ser lesbiana porque para ellos la finalidad de la mujer es el fin reproductivo, y si no es este, pues son entonces desvalorizadas, como afirma Lamas (2000) como si la feminidad solo residiera en ser mamá; así mismo los hombres homosexuales son desvalorizados pues rompen con el estándar de masculinidad que debe probar ante los demás que no es una mujer, “es decir que no es una nena”, que no es un bebé llorón “por qué los hombres de verdad no lloran” y que no es homosexual, “no es un maricón, no se dobla”, como dicen entre jóvenes.

Se evidencia entonces que, los prejuicios y los estereotipos están presentes como rasgos en nuestra sociedad, que acepta la diferencia desde el plano discursivo, pero no desde la práctica del convivir con el otro, el diferente. Esta realidad ha ido penetrando la escuela a pesar de la diversidad de leyes, decretos y acuerdos pedagógicos. El prejuicio, las creencias y los estereotipos siguen haciéndose presentes en las vivencias de estos jóvenes, el significado que ellos le dan a estas situaciones está asociado, como expone Cornejo (2010) a la permanente descalificación, burlas, insultos, humillaciones y demás comportamientos que se denominan también homofobia.

Estos estereotipos en la escuela pueden estar generados por aquellos que también tienen miedo, miedo a darse cuenta que el mundo y los jóvenes ya no son como antes. Ahora ellos son más visibles y tienen derecho a existir, como se señala en los dos siguientes testimonios:

El señalamiento y las murmuraciones entre dientes de los compañeros del colegio me asustaban mucho, pero ahora me siento como más apoyado por todo lo que está pasando en el mundo y en el país, mejor dicho, siento que ahora ya somos más... o creo que a lo mejor ya no tenemos tanto miedo a mostrarnos como somos, ya como que no nos pueden esconder y callar. (ENT 1/ESD 3/2019)

En esta línea de pensamiento Velázquez (2019), afirma que:

Sin embargo, es un hecho que los estereotipos sobre el género siguen muy presentes en la vida cotidiana. Por un lado, dan lugar a dicotomizar al mundo en dos realidades; y por el otro, se observa en todas las sociedades una fuerte desigualdad por cuestiones de género en diferentes ámbitos, desde el aspecto económico hasta el educativo. (p. 101)

Es por ello que, la institución educativa y en general la educación debe seguir trabajando en adoptar diversas medidas para identificar y suprimir los prejuicios, los estigmas y los estereotipos negativos contra la comunidad LGTBI y contra cualquier grupo social, teniendo en cuenta que como afirma Tajfel (1981), los estereotipos funcionan como imágenes mentales muy simplificadas sobre cierta categoría de individuos, instituciones o eventos que son compartidas por una colectividad. Para este teórico el estereotipo es “un proceso cognoscitivo de generalizar, cuya función es simplificar o sistematizar la vasta y compleja información que se recibe del ambiente con propósitos cognoscitivos y conductuales adaptativos” (p.97).

Por su parte, Foucault (1992) señala que los estereotipos en la sociedad desempeñan la función de crear y mantener ideologías grupales, explicando o justificando sus acciones, así mismo ayudan a preservar o a crear una valoración positiva diferencial de un grupo con respecto a otros. Ya se ha visto como estas funciones se desarrollan en las vivencias de los jóvenes escolares sexualmente diversos, por lo que es necesario considerar el abordaje a la exclusión y la

homofobia en el contexto escolar, desincentivar el uso de estereotipos de género con relación a los escolares LGBTI.

Interviniendo estos aspectos de la sociedad desde la educación, la familia, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, inicialmente, se puede ir allanando el camino para una educación más consiente de los sujetos que crecen y se forman en sus aulas y entornos, una educación capaz de responder a la pregunta que se constituyó en subcategoría: **(SC2-3)**.

7.2.1.3. ¿Y mis derechos qué? (SC2-3)

Más allá de la inseguridad, el miedo, la humillación, incertidumbre y la tristeza, que han expresado estos actores sociales, hay en estos cuatro jóvenes una sensación de indignación por la manera en que han sido tratados en la escuela por tener una orientación sexual, unas identidades de género y sexuales diferentes a la mayoría, por ser disidentes de un estilo y forma de ser hegemónica. Ellos y ellas reclaman que no se les vulnere más sus derechos. No conocen toda la normatividad que hay alrededor de este asunto, pero se han puesto en la línea de defensa de sus derechos.

Desde los diferentes contextos y acuerdos internacionales los derechos de la población LGTBI están anualmente en las mesas de diálogos. Con todo lo anterior, es pertinente reflexionar y atender lo teórico y lo práctico, lo real y tangible, lo urgente y apremiante en este tema. Y conforme al fallo de Sentencia 478 de 2015 “Sergio Urrego” y atendiendo a lo estipulado por la Ley 115,1994, art. 87, Ley 1098 de 2006, Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1075 de 2015, título 5, que establece como herramientas del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la

violencia escolar, desarrollar cabalmente la ruta de atención integral y ser garantes de dichos derechos para estos jóvenes.

La inclusión de los derechos y el ejercicio de los mismos por parte de esta población propician espacios de democracia viva en la escuela, donde las vivencias de los jóvenes contribuyan a la formación de una ciudadanía respetuosa de la diferencia y la equidad, que tanto reclaman:

No importa como sea una persona de todos modos tiene que ser tal cual, respetada por otra persona, no importa si es heterosexual, bisexual, homosexual. Si no que todos los seres humanos somos iguales y merecemos ser respetados. En el colegio tenemos las mismas oportunidades de participar, de expresar, de crear, entonces ¿por qué nos tenemos que excluir? ¿Por qué nos tienen que humillar, que perseguir? (ENT 2/ESD 3/2019)

De forma similar, lo manifestado en el párrafo anterior, coincide con lo expresado por Núñez (2000) la lucha por la reivindicación de sus derechos es plena, que la orientación sexual y la identidad de género y hacer parte de la comunidad LGTBI no los exonera de lo que los derechos humanos y la legislación ha designado. Y ellos lo saben desde el discurso, pero aun poco se atreven a llevarlo a la práctica.

He aprendido que ante todo “todos somos iguales” y merecemos respeto. He aprendido a que uno tiene que aceptarse, amarse tal y como es, pero es un proceso, no es fácil porque se debe mostrar en público lo que uno es y la mayoría de los “tapados” tienen miedo, ¿por qué? talvez en la vida real, en la forma como vivimos este colegio no es tan cierto esto de los derechos y la igualdad y el respeto. (ENT 2/ESD 2/2019)

En esta misma línea, desde la óptica de la percepción de Paz (2001) es el consenso social de derechos individuales y colectivos lo que puede garantizar la equidad, la representación y justicia social en la escuela y los jóvenes LGTBI deben hacer parte activa de este consenso, de ayudar a entender al otro que la realidad no es única. Ellos y ellas están llamados a evidenciar los diferentes tipos de exclusión y discriminación que viven en el ámbito escolar y familiar, y como

estos tienen en el corto, mediano y largo plazo resultados adversos. Por ello, no pueden seguir repitiéndose.

La escuela no puede quedarse inmóvil como comunidad educativa, la intervención y ayuda de profesionales de la salud (psicólogos/siquiatras), del campo pedagógico, de asesorías jurídicas urgen de inmediato para atenderlos a ellos pero también a los jóvenes heterosexuales y a las familias en general, al igual que a los docentes, directivos y administrativos, porque, como afirma García (2018) la escuela está llamada a reflexionar y a hacer de la tolerancia y el trato equitativo, una práctica real, pero sobre todo está convocada a ser, ella misma, un espacio de enseñanza/aprendizaje, donde se vive y aplica el respeto a la diversidad. El ámbito educativo necesita indagar por la diversidad de relaciones sociales que se dan allí como las prácticas de transmisión y adquisición del conocimiento, como modos de construir desde los actores de la comunidad educativa otros saberes, lo que implica revisar las éticas y las estéticas, los derechos humanos y la comunicación a favor de los procesos educativos inclusivos (García, 2018).

Por lo anterior, se reconoce que la escuela está asociada estrechamente a las propuestas que de sí mismos construyen y hacen todos los jóvenes, sin importar sus edades, condición social, orientación sexual, género entre otros aspectos. Los testimonios y las observaciones de campo evidencian que la escuela les ha fallado en el acompañamiento y formación del ser humano, persona, sujeto histórico, social y político, no ha abierto caminos para que ellos como jóvenes logren desarrollarse en cada uno de estos ámbitos desde la vivencia de la ciudadanía, desde una convivencia armónica y respetuosa. En este sentido, García (2018) reitera que la escuela necesita fortalecer el clima democrático y deliberativo sobre lo que significa ser joven, con toda su diversidad, para que siga permitido desde su indiferencia, desde su silencio cómplice, que los derechos de unos y otros sean violentados.

De lo anterior se comprende la insistencia en la promoción de los derechos humanos en el ámbito educativo como afirma Cornejo (2016):

Radica en que el bullying homofóbico o cualquier manifestación de discriminación por orientación sexual y/o identidad genérica es una amenaza al derecho a la educación expresado en los Objetivos de Desarrollo del Milenio y el Foro Marco de Acción de Dakar, que establece la relación entre el derecho a la educación de calidad y el derecho a un ambiente de aprendizaje seguro y libre de violencia. (p.13)

Para este investigador la homofobia en la escuela vulnera estas dimensiones y desacata los objetivos de la Educación para Todos, imposibilitando el acceso, la retención y éxito escolar, entre otras políticas públicas.

7.3. Un territorio de todos y para todos

La escuela es un escenario vivo permeado de riqueza, de procesos pedagógicos, artísticos, culturales y académicos, en este sentido Ainscow, Booth y Dyson (2004) definen la escuela de todos y para todos los procesos inclusivos, sin olvidar que la escuela, como espacio para el sano esparcimiento de la niñez, la adolescencia y la juventud, juega un papel importante para prevenir e intervenir la violencia de género, orientación sexual o diversidad sexual.

7.3.1. “Escuela: lugar de expresiones en medio de múltiples tensiones” (C3)

Para los escolares sexualmente diversos la escuela es un espacio, en su mayoría, de tensión, terror, pánico y dolor: toda una tortura, es lo que afirman que han sentido en sus vivencias, debido a su identidad de género y orientación sexual. La escuela para ellos hace su acompañamiento como edecán o ama de honor en una unión matriarcal entre discriminación y exclusión. Por eso, conocer las propuestas que estos jóvenes piensan y sueñan desde la diversidad es una oportunidad para una escuela más inclusiva y, como dicen ellos, para una escuela/refugio, que consuela sus temores, reconoce sus diferentes, acompaña sus cambios y

dota de herramientas necesarias para afrontar la vivencia de lo que significa ser sexualmente diferente.

En tal sentido, Vygotsky (1994) en sus planteamientos sobre la escuela, la educación y el individuo los ve como un ser indivisible y subjetivo. Para este pensador, la educación es por esencia sociable y logra acompañar comportamientos de acuerdo a los procesos y patrones predeterminados por los individuos, pero también por los contextos, los espacios y las acciones que desde allí se desarrollen. Por esto, para estos cuatro jóvenes la escuela es más que un espacio físico, es un escenario de socialización por excelencia y hay lugares específicos que los logra convocar y les permite mostrar lo que son:

En el campo deportivo, es mi lugar favorito, (risas) a veces creo que vengo al colegio solo por este lugar y lo que pasa allí. Porque es en el lugar donde las personas miran las expresiones de uno y el comportamiento como muchas formas de hablar, de moverse, de compartir, de expresar un talento. Allí me siento libre y feliz porque me reconocen como buen jugador, sin importarles si soy o no hombre o mujer. No sé porque muchas personas ven mal cuando una niña juega fútbol con niños. Porque se tienen que preguntar ¿por qué esa niña juega con niños? ¿Por qué creen que uno como niña puede hacer algo que los hombres pueden hacer muy bien? (ENT .3/ESD 3/2019)

Estos pocos espacios físicos y emocionales son aprovechados por los escolares LGTBI, para ser ellos mismos. Correr detrás de un balón les permitía olvidar las dificultades o inconvenientes presentados tal vez en el salón de clase o en casa con la familia. En medio de estas tensiones pueden dosificar la energía para irradiar un poco de tranquilidad ante la caótica situación que vivencian, como lo afirman: “Allí puedo ser realmente yo. Cuando juego fútbol siento que vuelo como el balón” (EST 2/ESD 2/2019).

En las autobiografías, este tema del deporte y lo cultural es relevante para ellos/ella, porque son los momentos donde pueden expresar su identidad con mayor seguridad, al sentir que son buenos o buenas para esa práctica, esto les ayuda a verse y valorarse positivamente.

7.3.1.1 Escuela para el refugio y no para la tortura (SC3-1)

Ante las diversas formas como estos cuatro jóvenes han expresado sus vivencias de exclusión que se dan en el entorno escolar, el colegio para ellos no es el lugar que les permite formarse como lo que son: jóvenes sexualmente diversos. Ellos y ellas sienten que sus sentimientos, sus relaciones y por su puesto sus formas de pensar no pueden transitar sin prejuicios por el escenario escolar.

Lo problemático en este asunto, además de ser discriminatorio, como afirma García (2018) es que se les cohibe el hacer uso del espacio público para expresar lo que sienten y son en condiciones de equidad. Como sujetos de derechos no “deben” manifestar públicamente, (o no se sienten capaces de manifestar) sus acciones cotidianas, como tomarse de las manos, bailar en el patio con un chico o chica del mismo sexo, enviar un mensaje por los medios escolares con respecto a sus gustos y orientaciones sexuales, usar accesorios que los identifican como disidentes sexuales del modelo hegemónico, expresiones diarias que para ellos y ellas deberían ser posibles en la escuela, pero que terminan generando prácticas violentas ejercidas por parte especialmente de estudiantes heterosexuales y sentidas y vidas por los sexualmente diversos como manifestaciones de humillación y tortura.

García (2018) señala que la escuela al carecer de un proyecto político-comunicativo que integra al sujeto joven como un protagonista más del escenario educativo, les muestra su desconocimiento sobre sus procesos vitales, sus intereses, sus prácticas, sus sueños, y se queda solo con el contexto familiar, que ha logrado recoger desde encuestas y una que otra reunión con sus padres, pero que no logra dar cuenta de quién es el joven. El desconocimiento mutuo entre escuela/educando/educador, se configura en una realidad escolar que los invisibiliza o los

unifica, y por lo tanto los hace sentir inferiores, inseguros, con gran frustración o igual a todos los demás, menospreciando así la diferencia y la diversidad.

La institución educativa intenta responder a estas complejas y preocupantes realidades desde los comités creados para dicho fin, (Ley 1620 del 15 de marzo del 2013 de Convivencia Escolar), no obstante, las narrativas de estos cuatro jóvenes advierten que la interacción e intervención de la institución con este grupo no ha sido lo suficientemente fluidas.

Los sentimientos y actitudes que perciben los estudiantes LGTBI sobre las diferencias marcadas entre lo que los heterosexuales viven, expresan y hacen en el colegio, frente a lo que a ellos les es permitido expresar, son vistos como discriminación por orientación y expresión de género en su contexto escolar. Y como consecuencia, al no sentirse incluidos ni parte de esta comunidad, responden con distanciamiento, tanto de sus compañeros, como de los docentes y administrativos, así como optan por no participar en las actividades escolares y extraescolares, generando también tensión institucional.

... (Risas) no quisiera decir que tengo envidia, no creo que sea eso. Pero siento o no sé, pienso que hay muchas normas que nos impiden participar, como que sentir que el colegio Es Tu Colegio, pero no. Como muchas reglas que son más fácil de cumplir para los chicos hetero que para nosotros, yo de verdad no veo que esta sea una institución incluyente, a pesar de que se supone que todos somos iguales, pues no lo siento. Yo me tengo que ocultar, negar, esconder para poder sobrevivir en este ambiente, donde hay tanto chisme y todo se vuelve espectáculo, donde hoy tienes un apodo y mañana otro. Si eres o no eres, si pareces ser, se vuelve un problema y pues, no debería ser así. No debería sentir miedo de decir que soy homosexual. No deberías dar explicaciones de porque eres o no eres. Esto debería ser tan natural como tener ojos negros o cafés, que importa. Lo importante es que ves. (ENT 2/ESD 4/2019)

La escuela es más que un lugar físico y simbólico, realmente para ellos y ellas es un escenario vivo, es su territorio juvenil, en el cual se desarrollan y complementan los conocimientos innatos y los patrones socio-culturales propios del ser humano, los cuales, se integran y generan nuevas

acciones, construcciones y deconstrucciones de lo que es la sociedad, la cultura, la enseñanza, el aprendizaje y la vida misma. Con estas dinámicas la escuela ofrece elementos esenciales y naturales al individuo que desarrolla desde los discursos gestuales, escritos, comportamentales, desde el pensamiento crítico, desde la interdisciplinariedad, como lo propone la Ley de educación, no obstante, estos esfuerzos no son percibidos por los estudiantes sexualmente diversos, como se aprecia:

Uno quisiera encontrar aquí un espacio más tolerante, comprensivo y abierto. No sentirme amenazado, pues mis compañeros (algunos) no están de acuerdo con que me guste un compañero del mismo sexo. La verdad que uno se siente muy solo y todo lo que pasa en el colegio te hace sentir que estas mal, el solo hecho de tener que ocultar las cosas es porque están mal. (ENT 1/ESD 1/2019)

Así como ellos y ellas eligen su orientación y preferencia sexual, quieren elegir una escuela donde no tengan que disimular lo que son. En consecuencia, como lo sugiere la CIDH (2018) la escuela debe generar estrategias y mecanismos armoniosos que generen integración, equilibrio y garantice el pleno el desarrollo emocional y recreativo de estos jóvenes y de la comunidad en general.

Sin embargo, los resultados de esta investigación presentan una radiografía de la situación actual sobre las realidades y vivencias de cuatro jóvenes sexualmente diversos en una institución de la ciudad de Neiva, que están especialmente marcadas por acciones de segregación, violencia, homofobia y sentimientos de soledad, depresión y preocupación por poder entender lo que le sucede al interior de ellos y su entorno escolar, pero también por hacer entender a la sociedad que son ante todo “seres humanos”.

Me gustaría cambiar mi inseguridad. Poderle hacer entender al resto del mundo que no todos podemos ser iguales. Y aunque todo somos seres humanos nuestra forma de ser y sentir es diferente, en esto me podría ayudar la educación, el colegio podría hacer debates, charlas,

reuniones con todos los estudiantes y con los padres, y ayudarnos a entender porque nos agredimos los unos a los otros. (AUT/ESD 2/ 2019)

El trabajo de investigación adelantado partió de reconocer la única encuesta colombiana, realizada por Colombia Diversa en los años 2015 a 2016 que convocó a 581 escolares LGTBI de 13 a 20 años de edad, la edad promedio fue los 16 años. Algunos resultados de esta encuesta son importantes en este capítulo por la similitud a lo expresado en relación a sus sentimientos: El 21 % afirmó que no asistió al colegio al menos una vez durante el último mes porque sintió inseguridad o incomodidad; El 67 % informó que se sintió inseguro/a en su colegio durante el año pasado debido a su orientación sexual; El 54 % se sintió inseguro/a debido a cómo expresa su género (la manera de vestirse, comportarse, peinarse); El 71 % fue víctima de acoso verbal debido a su expresión de género (la manera de vestirse, comportarse, peinarse); El 70 % fue víctima de acoso verbal en el colegio debido a su orientación sexual; El 42 % fue víctima de acoso físico debido a su expresión de género.

Como se infiere, estos resultados son similares a las apreciaciones y el sentir de los cuatro escolares LGTBI y la edad promedio de la muestra participante de la encuesta realizada por Colombia Diversa, es similar al rango de edad de la muestra de esta investigación. Recapitulando los resultados de los estudios nacionales con éste se aprecia que la realidad de las vivencias de exclusión de los jóvenes sexualmente diversos es generalizada en la escuela como uno de sus tantos escenarios. Una escuela que necesita ser pensada por ellos y cambiada por todos.

7.3.1.2. Un espacio sin espacios (SC3-2)

Esta es la tercera subcategoría en ella, se escuchan las voces de estos actores sociales proponiendo en últimas, la necesidad de replantear la comunicación educación de la institución educativa, del sistema escolar por una escuela que tenga unos oídos más grades que la boca. Es

decir que hable menos y escuche más. Una escuela capaz de abrir espacio para escuchar de viva voz los sentimientos de los escolares LGTBI y de los demás estudiantes, que trabaje más en los procesos de auto reconocimiento, que comprenda que para ellos y los demás jóvenes, el paso y el relacionamiento que viven en el colegio es fundamental para la construcción, búsqueda, configuración, escritura y reescritura de sus proyectos de vida.

En esta línea, los aportes de Buzeki (2017), son importantes pues esta investigadora reafirma que, en el continuo proceso de socialización, el sujeto internaliza algunas realidades distintas a las del entorno familiar. En este proceso intervienen distintas instituciones, pero la educativa, es especial, porque al interior de esta el ser humano desarrolla facultades para elegir los patrones y pautas que internalizará. Así mismo, afirma que “La escuela es testigo de los conflictos de identidad y de identificación con los otros, que tienen los niños y jóvenes, al descubrirse realidades y mundos distintos a la familia” (p. 119).

Lo anterior se puede apreciar en los textos narrativos:

“uno es joven una sola vez en la vida, creo que todos quieren ser jóvenes cuando ya están adultos, pero sinceramente ser joven no ha sido fácil. Uno si necesita un espacio como el cole, no solo por los amigos, por los amores y por las clases, sino porque es aquí donde uno se va haciendo mejor persona, donde uno aprende tantas cosas, donde uno sueña con un mejor futuro. ...pero, talvez porque todavía estoy muy joven veo a veces la vida tan dura, el colegio tan distante de lo que nos pasa, las materias y sus contenidos tan lejos de lo que vivimos. Bueno, también pues porque soy diferente y hasta ahora he empezado como a entender lo que soy y lo que me espera, pero si cambiaría esta educación estresante y violenta por una que me acompañe a entender esta vida”. (ENT/ESD 4/2019)

Este texto narrativo reclama por unos espacios más amplios que ofrezcan variedad de miradas, de acompañamientos, de conocimientos sobre los mundos juveniles, donde la sexualidad no se reduzca al binario hombre/mujer, donde la sexualidad convoque voces de lo diverso, profesionales que puedan entrar al aula y hablar de cara cara sobre este tema, que

también genera muchas dudas entre los heterosexuales. Es decir, para ellos y ellas hace falta una verdadera política en este aspecto. La sexualidad, el afecto, las relaciones entre géneros no tendrían que verse como un peligro o un fracaso sino como parte integral de lo que somos: Humanos, como un elemento fundamental del ser, más allá de su orientación o identidad sexual.

En tal sentido, la investigación educativa desarrollada por Buzeki (2017) presenta la constancia de significaciones estereotipadas tanto en el currículo formal, como en el llamado currículo oculto, compuesto por las expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones, como también en las omisiones de temas relevantes para la vida personal y profesional de los jóvenes. Así mismo, la investigación da cuenta del llamado currículo omitido, en el que silencia cuestiones vinculadas con la sexualidad. La presencia de estos currículos en la educación y en la escuela no propician el acercamiento que reclaman los jóvenes desde sus narraciones.

Para ellos y ellas, la institución educativa como lugar de expresión de sentimientos que afloran y se viven en la escuela, se dan en medio de señalamientos, malas palabras, rechazo y segregación o distanciamiento de los pares. Estos cuatro jóvenes han vivido sus primeros enamoramientos desde los primeros años de la escuela como se evidencia en el siguiente texto narrativo:

Recuerdo que en la escuela me empecé a ser como más consciente de lo que me pasaba, siempre estaba rodeada de otros niños y niñas, yo tenía como siete añitos y me di cuenta que yo miraba a una niña en especial y me sentía mal, yo sentía que ella era especial para mí, que me gustaba, todos se daban cuenta que a mí se me brillaban los ojos y que yo cambiaba cuando estaba cerca de ella. Y yo... o sea, yo pensaba que eran cosas de pequeños, que eso era normal y que pasaría cuando empezara a crecer, y yo me decía: no, es la infancia. (ENT 2 /ESD 2/2019)

Cada uno de ellos/ellas tienen un relato de su primer sentimiento de enamoramiento ligado a la escuela, al colegio, recuerdan los años que tenía, la persona que les hizo sentir especiales, las

sensaciones y reacciones que tuvieron cuando se dieron cuenta que era un chico o una chica del mismo sexo quien les atraía, los cambios que sentían y las formas como afloran esos primeros sentimientos de gusto, empatía, gozo y atracción hacia compañeros del mismo sexo.

Al respecto, Peixoto y Fonseca (2012) dejan claro que hay en distintas partes del mundo un debate sobre cómo debe tratarse la diversidad sexual en la educación y le otorgan a la escuela, el rol de “segunda familia” de jóvenes y tiene la escuela un papel importante en la construcción del universo simbólico en el que se desarrolla la formación de la identidad de los educandos, para estos teóricos, la escuela nunca deja de educar: “educa cuando dice y cuando no dice”. Advierten que, lo que se expresa y lo que se omite hacen parte del discurso, práctica y experiencia educativa. Aunque cada forma tenga su propia intencionalidad y dirección.

Para Epstein, O’flynn y Telford (2003) y para Peixoto y Fonseca (2012), señala que “La diversidad sexual y la homosexualidad son temas ante los que la escuela no puede permanecer neutral” (p.146).

El recorrido de las narraciones juveniles muestra que el colegio para ellos/ellas no ha sido el lugar ideal para salir a la luz o “salir del closet” como ellos dicen, por su alto nivel de bullying homofóbico que aún se vive; dicen que el colegio es un espacio sin espacios para expresar pública y tranquilamente lo que son. Simplemente el colegio ha sido el escenario para encontrar esa persona por la cual han sentido gran atracción y para algunos de estos jóvenes, ha sido el lugar para iniciar una relación afectiva. Esta situación es explicada por Peixoto y Fonseca (2012) quienes aseguran que de una diversidad sexual poco reconocida por la sociedad y específicamente por los jóvenes en contexto escolar, da como resultado la homofobia que coarta la identidad de la juventud LGTBI lo que puede conllevar a procesos de falta de autoestima y comportamientos autodestructivos. Los jóvenes que son sometidos a bullying de género y homofobia no salen

fácilmente del proceso de victimización. Proceso que no está siendo atendido por el sistema educativo, ni cuenta con apoyo por parte del entorno familiar.

La escuela desde la legislación tiene criterios claros y espacios apropiados para abordar esta realidad, pero al parecer desde el escenario real de estas juventudes la educación no se está pensando un proyecto pedagógico y político para abordar y acompañar estos asuntos: “Sí profe, hay muchos más y claro que comparto con ellas en algunos descansos. Hay otros (TAPADOS), pero uno sabe por lo que ya uno ha vivido, que les da miedo expresar lo que sienten, lo que son”. (ENT 1/ESD 2/2019)

La escuela es un espacio socializador donde prima el aprendizaje y la enseñanza, donde la comunicación es casi que el acto pedagógico por excelencia, no obstante, estos escolares LGTBI no sienten la suficiente confianza con los maestros para conversar, comunicar, contar y confiar algo tan delicado, profundo y vital que les genera tantas tensiones. Esta situación es relacionada por Peixoto y Fonseca (2012), con “el uso de la violencia como herramienta de dominio de la masculinidad tradicional, que tiene como objetivo mantener el sometimiento de los jóvenes que muestran otras maneras de “ser hombre”, otras masculinidades:

La mayor invisibilidad de las chicas las protege con frecuencia de ser objeto de violencias explícitas, pero hemos de tener en cuenta las consecuencias de esta ocultación. Vivir una doble vida también genera un gran dolor en la persona por la frustración al no poder expresar los sentimientos libremente, aislamiento al no poder compartir las emociones y vivencias con normalidad y recibir el apoyo de las personas afines, y la desvalorización por carecer de un lugar legítimo en la sociedad. (p.155)

Por otra parte, las voces juveniles de esta investigación reclaman, sueñan con una educación que no tenga miedo a hablar sin tapujos:

(...) unos profesores que pueden explicar a carta abierta los temas, que nos puedan hablar desde nuestros propios lenguajes y sin miedo a las directivas, a los padres de familia, a las secretarías de educación y que no le corra a los homofóbicos. (AUT/ESD 3/2019)

El tópico de orientación sexual e identidad de género no hegemónica, aun es vista como un tabú y como tema de poco agrado o se orienta la sexualidad desde la perspectiva reproductiva, charlas sobre métodos de planificación y relacionados con la prevención de embarazos a temprana edad. Pero la carga pedagógica y orientación de este tipo de temática se está dejando a la merced de algunas áreas de conocimiento, no hay un tratamiento integral del mismo.

Me he sentido un poco mejor al ver que en el colegio el profe de ética habla ahora de la comunidad LGTBI, aunque algunos compañeros como que no les gusta hablar del tema, se ríen, se burlan o esas cosas. Ahí empiezan los debates porque ellos tienen una manera diferente de pensar a como la tenemos nosotras, pero me gustan esos debates, siento que son importantes porque es la única forma que ellos, los homofóbicos, empiecen a entender que no son únicos y exclusivos y que la diferencia existe en todo... (AUT/ESD 2/2019)

Para los investigadores Peixoto y Fonseca (2012), la respuesta a estas solicitudes juveniles en relación a espacios en la educación está en asumir la ciudadanía sexual, porque para ellos, esta sostiene:

El valor de una política educativa basada en la diferencia y la diversidad; que respeta los derechos humanos y la dignidad de los alumnos y alumnas; que reconoce el lugar de la sexualidad en la vida de los hombres y mujeres; que se opone a toda forma de discriminación negativa; que combate los prejuicios y la desinformación; que rechaza activamente la homofobia y la transfóbica; que aspira a colaborar en la construcción de una sociedad que integre y respete a todos y todas por igual. (p.156)

Para los jóvenes de la investigación estos tópicos deben seguir tratándose al interior de las clases porque generan controversia en el aula y al ser motivados por un docente tienden a convocar más la participación de todos, especialmente, de aquellos que no tienen problema con aceptar la diversidad sexual, pero que por temerles a los homofóbicos se callan. Es un espacio valioso para la expresión por lo que cada uno tiene un punto diferente, experiencias en la familia, en el barrio y personales,

aquí también han salido personajes de la televisión como ejemplos de proyectos de vida valiosos para la sociedad.

Hablar del tema, hacerlo parte de la agenda política educativa es una necesidad, entendiendo que la ciudad de Neiva se ha vivido varios y complejos casos en las instituciones de Neiva, como el caso específico de los tres suicidios de las cuales dos eran escolares LGTBI sus sueños, ilusiones hacen parte de una fría estadística. También la salud mental de los chicos está siendo afectada por estados depresivos y de ansiedad entre otros.

Pues (...) venía muy mal, pero este colegio me remitió a psicóloga, pues porque tenía una especie de técnica para desahogarme cortándome los brazos y pues la Psico orientadora me dijo: que era obligatorio que fuera donde una psicóloga porque necesitaba ayuda. Yo no quería, pero como me dijo: obligatorio, pues lo hice porque no quería que llamaran a mi mamá o cosas así, y la verdad es si me ha servido muchísimo y de todo lo que he vivido, allí mi idea ahora de ser psicóloga y me ha servido para aceptarme y darme oportunidades de ver que tengo muchas potencialidades. (ENT 2/ ESD 4/2019)

La articulación del proceso académico, de lo que pasa en aula, con la orientación escolar es muy importante, así como articular también con el CCE porque se logra una mayor sensibilización a los escolares heterosexuales con respeto a la diversidad no solo sexual sino general En este aspecto, Peixoto y Fonseca (2012), en sus investigaciones advirtieron que:

En varias ocasiones, en la escuela rige la “ley del silencio”, que instruye de que se habla y de que no. “Muchas veces, la escuela asume una actitud censora o expulsiva que, en vez de combatir y contrarrestar el discurso del odio y la ignorancia, lo refuerza. (p. 156)

En suma, ellos y ellas anhelan esa escuela, educación e institución educativa que sea capaz de incluir lo diverso, lo distinto, lo diferente como dispositivo para dialogar y aprender desde todos y para todos, que tenga espacio para escuchar, acompañar y construir con ellos espacios y tiempos combatientes, rápido pero seguros y armónicos con la diversidad de cultura y grupos que habitan y dan vida a la escuela.

8. Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo general “Conocer los Significados que los escolares sexualmente diversos dan a las vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de Neiva”. A continuación, se presentan las conclusiones haciendo referencia a cada uno de los objetivos específicos planteados en el documento.

8.1. Identificar de lo que de sí mismo piensan y sienten los escolares sexualmente diversos

Los resultados obtenidos en este primer objetivo advierten la fuerte presencia de una sensación, un sentimiento que estuvo presente en diversos momentos de las vivencias de estos cuatro escolares, pero que ningún pudo ponerle un nombre específico, sino que se refirieron a él

como “es algo especial”, “no sé cómo llamarlo”, “es como que se siente extraño”, “es como una chispa que te invade”, “no sé cómo describirlo”. Y que en la investigación se expresa como Ese desconocido sentimiento de ser distinto (a) y que indica las auto reflexiones y autoconcepto que ellos y ellas tienen de sí mismos.

Vivencias en la escuela que evidencian sexismo, homofobia que el sistema educativo no ha logrado encarar y que también está presente en las familias, si bien la investigación no indagó por otros escenarios cotidianos de estos jóvenes, sus autobiografías muestran que también sienten que los medios y las redes sociales no son lo suficientemente abiertas para tratar el tema. Si bien se han encargado de poner en la pantalla chica y grande personajes homosexuales no es suficiente para tratar el problema de una sociedad machista y sexista. Sienten que no hay personajes públicos que realmente los represente más allá de los que asumen los roles de “chismosos” en programas de farándula. Por ello la necesidad de tomar medidas en favor de la concretización de una ciudadanía sexual para todos.

Uno de los temas que más genera preocupación y angustia en los jóvenes sexualmente diversos es el de pasar de la etapa de ocultamiento a la de revelación ante su familia. La autopercepción que ellos tienen es que es complejo para sus familias aceptarlos como son, porque han construido sus representaciones de hombre y mujer solo desde la postura hegemónica heterosexual y sus creencias culturales aún son muy arraigadas a la cultura machista. Las vivencias que en este ámbito viven son marcadas por sentimientos de culpabilidad, desilusión, temor y rechazo. “La salida del Closet”, sigue siendo para ellos un ritual problemático, complejo y mezclado de sentimientos, emociones y acciones que los lleva a buscar diferentes lenguajes para exteriorizarlo, contarlo o confirmarlo.

Las vivencias de estos cuatro jóvenes tienen aspectos comunes y también diferenciados. Se advierte que para la joven ha sido más fácil salir del closet, ha vivido también el acoso escolar, pero siente menos presión, persecución y violencia en la escuela que los hombres, quienes han vivido mayor hostigamiento por parte de otros jóvenes hombres y mujeres. En el ámbito familiar esta realidad también es compartida. Es como si se tolerara más el asunto de ser lesbiana o bisexual que el de ser gay, homosexual.

El significado que estos jóvenes dan a la construcción de sus identidades, sus subjetividades en relación a la incidencia que puede tener una institución como la escuela no es positiva, pues si bien la consideran importante en su vida, sienten y piensan que como lugar donde han visto pasar sus días, meses y años, no ha sido relevante para ayudarlos en la comprensión del quienes son ellos y ellas, no ha sido la segunda familia, que se dice en los discursos escolares. Para ellos tiene una carga subjetiva importante porque es el lugar donde sus vivencias adquieren sentido al encontrar en ella lugares para informarse, socializar, redescubrirse, afirmarse en el roce social con los otros, es el espacio que les ofrece otras experiencias como enamorarse, otros conocimientos de la vida, de las ciencias, del mundo y donde han vivido y compartido otros valores.

Aunque, es también aparece el significado que otorgan a vivencia escolares donde este espacio ha sido el lugar de vivir el miedo, la rabia, la indignación, el rechazo, la burla, la humillación. Sentimientos que sienten que ha incidido en sus formas de ser, de estar y de habitar el mundo. El significado de una escuela indiferente con sus realidades o el de una educación que es sorda, ciega y muda ante el abuso de poder de un grupo hegemónico homofóbico que los descalifica permanentemente, esta significación hace a la escuela cómplice de estas injusticias y vulneración de derechos. Esto, ante una familia que no logra ni acompañarlos en sus cambios, ni ofrecerles un

afecto incondicional, ni brindarles una información requerida para que ellos puedan resolver sus dudas.

Las vivencias que en este primer objetivo se dan en este grupo de escolares los sitúan permanente entre tensión, confrontación y contradicción con sus expectativas, las que tienen sus familias y las que exige la educación. No obstante, este grupo de jóvenes presentan una mirada esperanzadora hacia las posibilidades de poder ser ellos en esta sociedad, una vez salgan del ocultamiento y acepten con orgullo y admiración lo que son.

Ya saben que ese “Y pensé que esto se me iba a pasar” es ese desconocido sentimiento a ser diferentes, que irán aprendiendo a aceptar, a reconocerlo positivamente y a auto valorar la diferencia como una esencia de lo que son. También han empezado a ser más críticos frente al “rechazo, confusión, desilusión familiar y miedo” sentimientos que marcaron sus vivencias de exclusión escolar y familiar, ante las cuales hoy manifiestan tener más claridades frente a sus derechos ser disidentes y ven que es desde la educación, formal e informal desde donde se debe y puede trabajar en el respeto a la diversidad afectiva-sexual. Si bien, ven a la escuela como copartícipe de sus agresores, saben que esta tarea permanente que no la puede asumir sola la escuela, sino que es compartida por toda la sociedad para que permee todas las relaciones cotidianas, en todos los ámbitos de la vida pública, privada y cotidiana, un respeto que no tiene distinción de edad, genero, procedencia, estrato, etc.

Ellos y ellas, confían en que la educación, el sistema educativo y los sujetos o educandos puedan soñar y hacer real esa comunidad educativa abierta, flexible a los cambios que demanda la diversidad humana, para lo cual será necesario acordar valores y fomentar la autoestima, el libre desarrollo personal, la expresión autónoma de sentimientos, emociones y creencias, formas de ser y de estar, a partir de estas, poder comprender más tranquilamente y con un acompañamiento y

garantía de derechos esa vivencia que se representó como “No era el colegio, no eran mis compañeras ...era Yo”. Ese descubrir de las identidades y ciudadanías sexuales y de género.

En esa mirada esperanzadora que expresan en algunos de sus textos narrativos los alienta los cambios que han ido conociendo por parte de organizaciones y jóvenes en diferentes ciudades del país y del mundo y la fuerza que ha ido ganado los movimientos LGTBI.

En cuanto al segundo objetivo que buscó analizar las vivencias de exclusión en relación a su orientación sexual e identidad de género que los jóvenes sexualmente diversos, de ello:

8. 2. Analizar las vivencias de exclusión de los jóvenes sexualmente diversos

En este aspecto es evidente que la teoría dista de la práctica, que la política pública y los lineamientos del MEN orientados a garantizar condiciones y derechos no son suficientemente conocidos por esta población, ni por los padres, y que la institución educativa intenta desarrollar algunas acciones de protección relacionadas con el componente sexual, el respeto a la convivencia, entre otros aspectos, pero no tienen el alcance, ni la permanencia necesaria para atender las problemáticas en este sentido, como quedó evidenciado entre los reglamentaciones del MEN y los testimonios de los jóvenes.

En este aspecto el recorrido conceptual, el marco legal, lo antecedentes, y las fuentes de información dan cuenta de un vasto cuerpo de normatividades que le garantizarían el derecho al goce de una ciudadanía sexual y de una educación inclusiva a los jóvenes sexualmente diversos, no obstante, este universo de leyes, decretos, acuerdos, tratados, códigos, sentencias y manuales de convivencia no han sido suficiente para reconocer en la práctica cotidiana del convivir con el otro que todos somos iguales.

Es así, como existen 70 Sentencias de la Corte Suprema de Justicia y 5 sobre diversidad sexual en el contexto educativo en la sociedad colombiana, que no han sido suficientes para recordárnoslo y hacernos entender y aceptar la realidad plural y diversa que vivimos.

Como tampoco han sido suficientes las actualizaciones, verificación, seguimiento y depuración de las leyes y decretos vigentes oficiados por el MEN, conforme al fallo de Sentencia T- 478 de 2015 “Sergio Urrego” y atendiendo a lo estipulado por la Ley 115,1994, art. 87, Ley 1098 de 2006, Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1075 de 2015, título 5, que establece como herramientas del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la violencia escolar; en la ruta de atención integral.

Pese a estas políticas orientadas a garantizar la protección y el ejercicio de los derechos en el campo educativo, los significados que dan los escolares sexualmente diversos a sus vivencias son dotadas de cargas negativas sobre su autopercepción, reconocimiento y aceptación de su identidad de género e identidad sexual, por ello es necesario romper el presupuesto de heterosexualidad como norma dominante y normalización de la misma.

Los resultados de la investigación permiten concluir que las vivencias de exclusión de este grupo de jóvenes están enmarcadas en lo que se ha denominado en el estudio “Discriminación y Matoneo homofóbico a escolares LGTBI” partiendo del reconocimiento de que la escuela o la educación se desarrolla en un contexto de primacía heteronormativo, desde el cual la realidad LGTBI es cuestionada por el sistema de género dominante impidiendo la expresión positiva y la vivencia saludable y legítima de la persona homosexual o sexualmente diversa.

Desde la discriminación que ellos y ellas dicen vivir en la escuela se suscriben vivencias narradas por los estudiantes desde la fuerte presencia de los estereotipos de género, que les marcan

clara y contundentemente cuál es el modelo de masculinidad y feminidad a seguir. Para los jóvenes protagonistas de la investigación, ser disidentes de este modelo imperante significó someterse a una escuela habitada por pares que establecieron tratos desiguales y humillantes, haciendo uso de un lenguaje homofóbico y de prácticas de violencia escolar homofóbicas. Como consecuencia de esto, estos cuatro jóvenes reprimieron sus construcciones individuales y sociales de identidad, limitando así su participación como sujetos de derechos en la construcción de una escuela más democrática, capaz de consensuar principios y prácticas juveniles para una sociedad más plural, equitativa e igualitaria, desde la presencia activa de masculinidades y feminidades diversas, como lo piden estos protagonistas de la investigación.

De otra parte, se concluye la importancia del lenguaje en la configuración de las situaciones vividas por ellos/ellas. Estos jóvenes tienen impresas en sus mentes y en sus corazones, como dicen ellos, cada una de las expresiones que han recibido por parte de sus compañeros de colegio y de su contexto familiar. Para ellos y ellas son visibles y acentuadas esas expresiones que los han hecho sentir sucios, inapropiados, culpables, pecadores, enfermos, peligros y malditos, entre otras. Ellos y ellas dan un significado al uso y al sentido de las expresiones “Marica, Gay, Machorra”, cuando son términos utilizados por los pares escolares, hacia la identidad de género el cómo y dónde lo dicen para ellos es altamente significativo. Estos términos les hace sentir señalados y juzgados; les recuerda que no son aceptados, los pone en un estado específico: el aislamiento, y les hace la advertencia de que están en un territorio donde el poder es ejercido por una mayoría heterosexual y donde la ley del silencio prevalece.

Sumado a lo anterior, se concluye también que, en las vivencias de los jóvenes sexualmente diversos, las relaciones entre ellos y con los “otros” cobran significados parecidos, dependiendo de si mantiene oculta su identidad o si ya la han revelado. No obstante, los cuatro afirman haber

pasado (o estar pasando) por la vivencia del rechazo. En tal sentido, los compañeros de clase “Me rechazan con sus palabras y sus comportamientos”, es una agrupación de las maneras, que, con mayor acento, sienten ellos /ellas que se han dado las relaciones con sus pares de la institución educativa especialmente, pero también en sus familias. La hostilidad, la persecución, la discordia, la oposición, son significaciones que los/las jóvenes LGTBI de esta investigación, dan a las formas desde donde sienten que se relacionan en la institución con los jóvenes heterosexuales que no los aceptan por su orientación o identidad sexual. Ellos por su parte denominan a este grupo de jóvenes como “los homofóbicos”, por los tratos que permanentemente reciben de parte de estos.

De acuerdo a las vivencias de estos jóvenes que se desarrollan desde las relaciones con sus compañeros escolares, se puede concluir que están relegadas a una serie de ideas limitadas, confusas, poco informadas y hasta falsas de lo que es la homosexualidad o la diversidad sexual.

Las relaciones y percepciones del otro/otra sustentadas en “Creencias, prejuicios y estereotipos alrededor de la diversidad sexual y de género”, esta sumatoria de conjeturas y sospechas ha generado entre ellos relaciones de subordinación, de dominio de un grupo sobre otro, de imposición, desde esta posición los heterosexuales ubican a los homosexuales, para los jóvenes sexualmente diversos estas tienen el sentido de combatirlos, de castigarlos por su “comportamiento”, de disminuir su presencia en la institución, de anularlos e invisibilizarlos. Es para ellos/ellas una estrategia ya conocida y saben que este es el fin, porque han escuchado términos, frases, amenazas indicándoles los límites y señalándoles que son un peligro para los grados menores, que son incómodos para los demás, que deben cambiar y ser hombres o mujeres de verdad. Es decir, hay un reclamo de parte de un grupo de jóvenes heterosexuales para que ellos/ellas, los sexualmente diversos, se ajusten a la heterónoma predominante.

Así mismo, es concluyente que esta estrategia utiliza los comportamientos de indiferencia, pasividad, distanciamiento, neutralidad, fastidio, desprecio y desinterés para hacer sentir mal a los jóvenes sexualmente diversos. En medio de estos comportamientos, sentimientos y lenguajes los y las jóvenes sexualmente diversas van entablando nuevas relaciones con ellos mismos; con sus pares homosexuales; con la institución; y con los heterosexuales/homofóbicos.

Básicamente se concluye que hacia ellos mismos se generan relaciones de aceptación de lo que son; con sus pares diversos de afinidad de intereses y gustos; ante la institución de conocimiento de las leyes y derechos que tienen; y frente a los heterosexuales de posicionamiento frente a los que identifican como homofóbicos. En general, sienten que en cuanto a estas relaciones se ha venido dando lentamente más apertura frente a la temática de la homosexualidad, de la diferencia y de la diversidad, aunque en medio de mucha tensión.

Finalmente, el tercer objetivo que buscó identificar las propuestas de escuela que tienen estos jóvenes sexualmente diversos para mejorar la inclusión desde la diversidad, permite concluir que:

8.3. Propuestas de escuela que tienen los jóvenes sexualmente diversos para la inclusión escolar desde la diversidad

Para ellos/ellas hay un asunto relevante y es cómo la escuela, la educación incluye de manera más armónica su diversidad afectivo-sexual, sus formas de expresar lo que son, en tal sentido demandan que la educación logre incorporar transversalmente, desde los diferentes ciclos educativos, cursos y espacios de aprendizaje de la educación formal, este aspecto desde estrategias educativas, psicológicas y pedagógicas.

Así mismo, lograr comprender y hacer entender a los demás la realidad de las y los jóvenes en general para que haya un reconocimiento mutuo de sus realidades y formar al profesorado en estos temas, como dotarle de las herramientas necesarias.

Si bien la institución educativa debe garantizar el cumplimiento de la política de protección de datos personales contemplada en el artículo 7 de ley 1581 de 2012 de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, al igual que la identidad sexual de los escolares que se auto identifiquen como LGTBI, para ellos/ella es más importante que se acompañe el proceso de comprensión, negación, aceptación, revelación que ellos/ellas viven cotidianamente. Aunque esta información debe ser custodia por CCE y orientación escolar, no es garantía de ausencia de matoneo y bullying homofóbico.

En este sentido se concluye que para los jóvenes sexualmente diversos más allá de los protocolos, que en este caso han fallado, la institución enseñe, custodie y garantice el aprendizaje significativo de los derechos humanos, el abordaje del conflicto, la democracia escolar y la práctica de la ciudadanía juvenil y sexual. Por otra parte, la vivencia de exclusión sentida por este grupo de jóvenes los hace desear una escuela menos hostil al reconocimiento de las sexualidades no heterónomas, una escuela capaz de acercarse y conocerlos más. Una educación que tenga iniciativas de abrir espacios para el diálogo y para la práctica de otras actividades que los convoque a ellos/ellas. Una escuela que no le tenga miedo al cambio, a lo diverso y lo distinto y que pueda enseñar y acompañar el desarrollo de habilidades para comprender, reconocer y respetar estos aspectos.

Finalmente, los jóvenes del estudio, piensan una escuela con criterios claros y pautas para el reconocimiento y respeto de la diversidad sexual en las aulas de clase, en los patios de recreo, en las aulas múltiples, es decir en el espacio público, que no puede ser usado para humillar, ofender, degradar o maltar al otro. Una escuela que les preste atención oportuna para mitigar casos de depresión, suicidios, deserción y abandono escolar.

Si bien, sienten que esta escuela es hoy más abierta a la presencia de la diversidad sexual, se concluye que, en esta apertura, libertad, acatamiento a las disposiciones legales, aún la diversidad sexual convive con una serie de condicionamientos sociales estrechamente ligados al estigma y el prejuicio que, en estos jóvenes homosexuales, sigue perpetuando la organización y estructuración de una sociabilidad marcada por el ocultar lo que se es, por el miedo, por el secreto y por el dolor.

9. Sugerencias y limitaciones

9.1. Sugerencias

En relación al primer objetivo. A partir, de los significados que de sí mismos configuran los escolares sexualmente diversos, se sugiere:

- Que la educación trabaje más en el proyecto de vida y en los aspectos del sí mismo de los niños y jóvenes, que reconozca los sentimientos de soledad, tristeza y depresión, para lo cual se debe tener en cuenta los resultados del estudio de Prevalencia de la depresión infantil en Neiva (Colombia) 2009 que muestran una prevalencia del 17,09%, la cifra más alta reportada hasta el momento en Colombia, con mayor número de casos en niños con menor edad, difiriendo de los hallazgos de otras investigaciones. A nivel sociodemográfica, se determinó que los niños con síntomas de depresión pertenecen a familias de estrato socioeconómico bajo.
- Proponer estrategias y programas de intervención sobre educación afectiva-sexual en la modalidad taller con padres de familia y comunidad educativa en general. Que conlleve al fortalecimiento de canales de comunicación y de respeto pues en muchos casos los padres son los últimos en darse por enterados de las realidades y vivencias de sus hijos.
- Así mismo, se requiere que la Alcaldía de Neiva, mediante la SEM envíe personal profesional en el área de la jurisprudencia para realizar los ajustes y actualizaciones necesarias al manual de convivencia escolar con las leyes y decretos emanados por el MEN.

En relación al segundo objetivo, a partir, de los análisis de las vivencias de exclusión de los jóvenes sexualmente diversos, se sugiere:

- Ampliar la panorámica y considerar importante que próximas investigaciones indaguen sobre factores y barreras convivenciales, institucionales y pedagógicas que facilitan y/o dificultan el reconocimiento de la inclusión de la diversidad sexual en el aula de clase. Este campo educativo en la ciudad de Neiva, carece de ejercicios académicos que ahonden en esta perspectiva.
- La coordinación de orientación escolar junto con CCE identifiquen a los escolares LGTBI mediante un test de caracterización desde los grados sextos a undécimo grado. Luego el CCE crear unos protocolos a seguir para estas especificidades. Posteriormente, la escuela sea canal de comunicación entre los jóvenes sexualmente diversos y la familia y de esta forma tener un registro oficial e iniciar un acompañamiento a este tipo de población.
- Remitir a la oficina de orientación escolar aquellos educandos que se auto identifican como diversos sexualmente e iniciar un ejercicio pedagógico de acompañamiento con los padres de familia. Y si fuese necesario realizar la remisión por escrito a la E.P.S donde tiene la afiliación el escolar. Para ambos casos, menores o mayores de 14 años como lo requiere el CPC.
- Las instituciones educativas por medio del CCE deben articular, transversalizar y apoyarse con personal idóneo y profesional de la SEM, SSM y la SEI, a través de la PDS, para el desarrollo de un trabajo pedagógico con la comunidad educativa en general, que conlleve a generar espacios permanentes de diálogos entre los diferentes actores y consolidar y ejecutar una ruta de atención integral a los estudiantes LGTBI.
- Los proyectos transversales dinamicen y enfoquen en actividades lúdicas, pedagógicas en el valor de la equidad, respeto, tolerancia e igualdad entre otros.

En relación al tercer objetivo, a partir, de las propuestas de escuela que tienen los jóvenes sexualmente diversos, para la inclusión de la diversidad escolar, se sugiere:

- Dar cumplimiento a la C-085 de 2016 norma que dispone la creación de la Catedra para la Sexualidad en Educación Media y Superior, sin incluir la preescolar y básica para prevenir la violencia sexual-juicio de igualdad. Esto como parte esencial del derecho a la educación/EDUCACION SEXUAL-Herramienta fundamental para el libre desarrollo de la personalidad/DERECHO A LA EDUCACION SEXUAL, aplicación del criterio de madurez psicológica para ejercer la voluntad en cuanto a la sexualidad es relevante y suficiente.
- Fortalecer los diferentes escenarios y espacios libres de discriminación y segregación a partir del fortalecimiento de actos lúdicos deportivos y culturales en donde la “Escuela sea para todos”
- Entidades públicas como la Gobernación del Huila y la Alcaldía de Neiva, a través de las secretarías de inclusión consoliden mecanismos y estrategias de apoyo a la escuela en la inclusión de los escolares LGTBI.

A partir de los aspectos señalados, se pretende que los resultados obtenidos constituyan un aporte a la elaboración de programas de capacitación psicosocial que incluyan la posibilidad de reflexionar acerca de los prejuicios y exclusión en general hacia sujetos que se autodefinen como sexualmente diversos y respecto de las situaciones que experimentan en relación a la construcción de su identidad sexual.

Más específicamente, esta investigación puede aportar insumos al diseño de programas y proyectos curriculares y extra curriculares, en una temática hasta ahora poco explorada en los niveles educativos de secundaria. Las experiencias que relatan los sujetos entrevistados ofrecen

información útil para re-pensar tanto las representaciones acerca de la homosexualidad, como los contenidos de las asignaturas y la convivencia.

De igual manera, la investigación ofrece miradas desde los actores que pueden enriquecer el diseño y puesta en marcha de políticas públicas escolares.

9.2. Limitaciones

Las limitaciones en el desarrollo investigativo del presente trabajo fueron múltiples y variadas como:

- Los trabajos existentes no están desarrollados desde las realidades socioculturales de los jóvenes. Ser escolar sexualmente diverso en las aulas de clase es una experiencia confusa como se advirtió en los resultados. La investigación no se propuso trabajar desde áreas o proyectos transversales, asunto que se considera relevante empezar a hacer en jornadas inclusivas que desarrollen lo conceptual y teórico, pero también lo vivencial.
- No se indagó específicamente por la temática de derechos humanos en relación a la población LGTBI, se hace necesario desarrollar ejercicios investigativos en torno a la diversidad sexual en el ambiente escolar en la línea de derechos humanos.
- Se presenta una mirada reducida a solo cuatro integrantes escolares de una sola institución, que puede ser una muestra escasa para establecer la variedad y profundidad de la exclusión y el bullying homofóbico en las instituciones escolares de la ciudad de Neiva.
- No se abordó la percepción de sujetos investigativos como los maestros y la familia, actores importantes en el ejercicio investigativo.

9. Referencias

- Aguerrondo, I. (2008). Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2004). Understanding and developing inclusive practices in schools: a collaborative action research network [Entender y fomentar las prácticas inclusivas en las escuelas: red de investigación de las medidas de colaboración]. *International journal of inclusive education*, vol. 8, n° 2 (pp. 125-140).
- Albarracín, M. (2008). «Libreras y tebeos: las mujeres lesbianas mayores», en Platero, Raquel (ed.): *Lesbianas. Discursos y representaciones de las lesbianas en el Estado español*. Barcelona: Melusina.
- Alcaldía de Neiva. (2016). Plan de desarrollo Neiva 2016-2019. Neiva la razón de todos.
- Álvarez, C. (2018). Festival folclórico y cultural lgbt y patrimonio trans del bambuco 35 años de afirmación identitaria, política y cultural en Neiva. Universidad Surcolombiana. Neiva.
- Amador, M. (2013). La observación como método de investigación.
- Amnistía Internacional. (2017). Informe 2017. Amnistía Internacional. El estado de los derechos humanos en el mundo, Madrid: Editorial Amnistía Internacional.
- Armstrong, F. (2003). Spaced out: policy, difference and the challenge of inclusive education [Separados: políticas, diferencias y retos de la educación inclusiva]. Dordrecht, Países Bajos: Kluwer Academic Publishers.
- Approaches. University of Nebraska-Lincoln. Third Edition. (Capítulos 8 y 9)

Asamblea Mundial de la Salud, 43. (1990) . 43a Asamblea Mundial de la Salud, Ginebra, 7-17

de mayo de 1990: resoluciones y decisiones, anexos. Organización Mundial de la

Salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/201722>

Asamblea General de la Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos

Humanos. Recuperado de

https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Ávila-Espada, A. (1984). El uso de los documentos personales en la investigación e intervención psicológica. *Clínica y Análisis*. Grupal 37, 409-433.

Aznar, P. (1996). La autobiografía guiada como técnica facilitadora de comunicación

intergeneracional en la familia. En E. López-Barajas, (Ed.). *Las historias de vida y la*

investigación biográfica. Fundamentos y metodología. (pp. 171-186). Madrid:

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Barriga, M. (2013). Reconocimiento e inclusión de la diversidad sexual y de géneros, en cuatro

instituciones educativas del distrito capital, a partir del acuerdo 371 de 2009 del concejo de Bogotá.

Beltrán, Y., Martínez, Y., & Vargas, A. (2015) *El sistema educativo colombiano en el camino*

hacia la inclusión. Avances y retos.

Beauvoir, S. (2010). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Editorial De bolsillo.

Bermúdez, R., Herrera, A. & Méndez, L. (2012). *Diversidad sexual en el aula*. Pontificia

Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Blandon, T. (2014). *Construyendo tejido social desde la aceptación y el respeto a la diversidad*

sexual y afectiva en el aula. Universidad Católica De Manizales, Caldas, Colombia

- Borrero, N., Nieves, K., & Toro, A. (2008). De la exclusión al estilo universitario: La homofobia en la universidad de Puerto Rico.
- Bourdieu, Pierre. (2000). La dominación masculina.
http://identidades.org/debates/bordieu_dominacion_introduccion.htm - Fraise,
Genevieve: El concepto filosófico del género.
- Brenner, M. E. (2006). "Interviewing in Educational Research". En J. L. Green; G. Camilli; P. B. Elmore (eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 357-369). Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Burton, CM., Marshal, MP., & Chisolm, DJ. (2013). Sucato GS, Friedman MS. Sexual minority-related victimization as a mediator of mental health disparities in sexual minority youth: A longitudinal model. *Journal of Youth and Adolescence*.
- Butler, J. (1990/2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Buzeki, M. (2017). *Escuela secundaria: adolescencia e identidad homosexual*.
- Canalejo, E. (2018). *Educación afectiva sexual para la prevención de la homofobia en las aulas*.
- Cantor, E. (2009). Cultura estudiantil y diversidad sexual discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria. *Polisemia*, 5(8), 101-110.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.5.8.2009.101-110>.
- Carozo, J. C., Zapata, L., & Benites, L. (2012). ¿Es la escuela un lugar seguro? En M. E. Murueta y M. Orozco, *Psicología de la violencia*. Tomo II (pp. 143-166). México D. F. AMAPSI.

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. (2010/C 83/02). [TITULO III]. (Art. 21)

Castelar, A. F., & Lozano, J. A. (2018). Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas. *CS*, (25), 51-79.

Cerezo, F. (2015). Bullying homofóbico: El papel del profesorado. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 417-424.

Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 383-394.

Concejo Municipal de Neiva. (31 julio, 2019). Acuerdo 013. Políticas Públicas Municipales LGTBI.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley general de educación [Ley 115 de 1994]. Artículo 13. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley general de educación [Ley 115 de 1994]. Artículo 87. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley general de educación [Ley 115 de 1994]. Artículo 91. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley general de educación [Ley 115 de 1994]. Artículo 92. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la Colombia. (15 de marzo de 2013) Ley de convivencia Escolar. Recuperado [Ley 1620 de 2013]. Artículo 1. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013) Ley de convivencia Escolar. [Ley 1620 de 2013].

Artículo 39. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf.

Congreso de Colombia. (24 de julio de 2000). Código Penal Colombiano [Artículo 208] [Ley 599 de 2000]

Congreso de Colombia. (24 de julio de 2000). Código Penal Colombiano [Artículo 216] [Ley 599 de 2000].

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 12[Título I] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 25[Título I] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 33[Título I] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 42[Título II] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 43[Título II] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. (2006). Artículo 44[Título II] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.

- Congreso de Colombia. (2006). Artículo 45[Título II] Ley 1098.Código de la Infancia y la Adolescencia.
- Congreso de Colombia. (29 de abril 2013). Ley 1622 de Juventudes.
- Congreso de Colombia. (2016). Artículo 7 [Título I] Ley 1801- Código de Policía.
- Congreso de Colombia. (17 de octubre 2012). Artículo 7 [Título III] Ley 1581.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research Methods in Education (6th edition). London: Routledge. (Parte 4 - Capítulos 15 a 21).
- Colombia Diversa & Sentiido. (2016). Sentiido.com. Obtenido de <https://colombiadiversa.org/colombiadiversa2016/wp-content/uploads/2016/11/IAE-Colombia-Web-FINAL-2.pdf>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2015). Violencia contra personas LGBTI en América. Obtenido de <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/violenciapersonaslgbti.pdf>.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos – Reconocimiento de derechos de las personas LGBTI (2018).
- CIDH, Comunicado de Prensa No. 92/13, La CIDH expresa preocupación por la violencia y la discriminación contra las personas LGBTI en el contexto de la educación y la familia, 22 de noviembre de 2013.
- Connell. R. (1987). Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics. Stanford, California: Stanford University Press.
- Colombia. Congreso Nacional de la República. "Ley 1620, 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 la mitigación de la violencia escolar". 15 de marzo de 2013.

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 5° [Título I]. 2da Ed. Legis

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 13 [Título II]. 2da Ed. Legis.

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 16 [Título II]. 2da Ed. Legis.

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 93 [Título II]. 2da Ed. Legis

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 94 [Título II]. 2da Ed. Legis

Corbett, J. (2001). Supporting inclusive education: a connective pedagogy. London: Routledge

Donahoe, J. W. & Palmer, D. C. (1994). Learning and complex behavior. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Corbett, J. (2001). Supporting inclusive education: a connective pedagogy [Apoyar la educación inclusiva: una pedagogía conectiva]. Londres: Routledge.

Cornejo, J. (2010). Jóvenes en la encrucijada. Última década, (32), 173-189.

Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión de la Corte Constitucional (30 de mayo de 2002).

Sentencia T-435. [Dr. Rodrigo Escobar Gil]. Recuperado de

<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/t-435-02.htm>

Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión de tutelas de la Corte constitucional (4 de

noviembre de 2014). Sentencia T-804. [Jorge Iván Palacio Palacio]. Recuperado de

<https://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2014/T-804-14.htm>

Corte Constitucional, Sala Novena de Revisión de la Corte Constitucional (23 de agosto de

2013). Sentencia T-565. [Luis Ernesto Vargas Silva]. Recuperado de

<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-565-13.htm>

Corte Constitucional, Sala Segunda de Revisión de la Corte Constitucional (23 de agosto de 2013). Sentencia T-562. [Mauricio González Cuervo, Luís Guillermo Guerrero Pérez y Gabriel Eduardo Mendoza Martelo]. Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm>

Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión de la Corte Constitucional (3 de agosto de 2015). Sentencia T-478. [Jorge Iván Palacio, Jorge Ignacio *Pretelt* Chaljub, Gloria Stella Ortiz Delgado]. Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2015/a478-15.htm>.

Corte Constitucional, Sala de Revisión de la Corte Constitucional (24 de febrero de 2016). Sentencia C 085. [María Victoria Calle Correa, Luis Ernesto Vargas Silva, Alberto Rojas Ríos, Jorge Iván Palacio, Jorge Ignacio *Pretelt* Chaljub] Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/C-085-16.htm>

Creswell, J. (2012). Educational research – planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. Boston: Pearson. Capítulo 5: Collecting quantitative data (pp. 140-170)

Creswell, J. (2012). Educational research – planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. Boston: Pearson. Capítulo 7: Collecting qualitative data (pp. 204-233).

Creswell, J. W. (2014). Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods

Creswell, J.W. (2013). Investigación cualitativa y diseño de investigación: elegir entre cinco enfoques (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Creswell, W. J. (2007). Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. Capítulo 7.

- Creswell, J. W. (1994). *Research Design: qualitative & quantitative approaches* (Thousand Oaks, Sage).
- Hershberger, D., & Pilkington. (2002). Incidence and Mental Health Impact of Sexual Orientation Victimization of Lesbian, Gay, and Bisexual Youths in High School.
- DeGrandpre, R. J. (2000). A science of meaning: Can behaviorism bring meaning to psychological science? *American Psychologist*, 55, (7), 721–739.
- De Miguel, J.M. (1996). *Autobiografías*. Madrid. C.I.S.
- Del Tronco, J., & Madrigal, A. (2013). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Revista Trabajo Social UNAM*, 7(4), 9-27.
- Diario del Huila. 2019 (30 mayo, 2019). *Población LGBT de Neiva desconoce sus derechos*. Obtenido en <https://diariodelhuila.com/poblacion-lgbt-de-neiva-desconoce-sus-derechos>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico Investigación en Educación Médica, vol. 2, núm. 7, julio-septiembre, 2013, pp. 162-167 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México.
- Dukes, S. (1984). Phenomenological methodology in the human Sciences. *Journal of Religion and Health*, 23(3), 197–203.
- El Tiempo 2019 (16 julio, 2019). Alerta por aumento de suicidios de niños en los últimos 5 años. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/aumento-de-suicidio-de-menores-de-edad-388900>
- Escobar, J. (2007). Diversidad sexual y exclusión. *Revista Colombia de Bioética*. 2(2), pp.77-94.
- Estrada, J. (2019). Diversidad sexual y escuela.
- Evans, M. (1993). Reading Lives: how the personal might be social. *Sociology*, V.27 N 1 pp. 5-13.

- Fábregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D., & Parén, M.H. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Oberta UOC Publishing, SL.
- Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales, y el Colectivo LGTBI de la Comunidad de Madrid. (2012). Acoso Escolar Homofóbico y Riesgo de Suicidio en Adolescentes y Jóvenes LGTBI.
- Fernández, J. (comp) (1996). Varones y Mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género. Madrid. Ediciones Pirámide.
- Fernández, Vázquez, F. (2015). En torno al rechazo, la salud mental y la resiliencia en un grupo de jóvenes universitarios gays, lesbianas y bisexuales.
- Foucault, M. (2004). Encuentros contemporáneos, Foucault y la teoría Queer. Barcelona, España. Editorial Gedisa. Disponible en: <https://www.agapea.com/libros/Foucault-y-la-teoria-queer-9788497840507-i.htm>.
- Foucault, M. (2003). Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1991). La Historia de la Sexualidad: La Voluntad del Saber. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 231-233
Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela ISSN: 1317-5815
disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41021794014>.
- Freud, Sigmund. (1991). Sigmund Freud: 9 Case Histories II: Rat Man, Schreber, Wolf Man, Female Homosexuality. Reino Unido: Penguin UK. ISBN 978-0140217438.
- Fuller, N. (1997). Identidades masculinas, varones de clase media en el Perú. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

- Fuller, N. (1993). *Dilemas de la Femenidad, Mujeres de clase media en el Perú*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- García, Páez. J. (2018). *Prácticas y saberes juveniles en torno a la comunicación y la participación para democratizar la escuela en Neiva-Huila*. (Tesis posgrado) Universidad Nacional de La Plata-Argentina.
- García, Suárez. C. (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia / Colombia Diversa*.
- Gilmore, L. (1994). *Autobiographics: A Femenist Theory of women's Self-Representation* Ithaca. Cornell University Press.
- Gil, X. (1994). "Categorización y complejidad en la investigación cualitativa", *Revista de Investigación Educativa*, 24 (1), pp. 535-537.
- Gobernación del Huila. (2016). *El Plan de desarrollo del Huila 2016-2019.* "El Camino es la Educación".
- Goffman, E. (1986). *Estigma. La identidad deteriorada*, 1ª ed. en 1970 trad. Leonor Guinsberg, Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Gómez, A. (2019). *Bullying sobre jóvenes LGTBI*. *Musas*, vol. 4, núm. 2 (2019): 1-2. ISSN 2385-7005.
- Gómez, M. (2005). *Usos jerárquicos y excluyentes de la violencia*. In *Mas Allá del Derecho. Género y Justicia en América*. Ediciones Uniandes. Bogotá.
- Gould, M.S., King, R., Greenwald, S., & Fisher, P. (1998). *Psychopathology associated with suicidal ideation and attempts among children and adolescents*. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 37, 915-923.

- Govender, N. (2018). Negotiating Gender and Sexual Diversity in English Language Teaching: 'Critical'- Oriented Educational Materials Designed by Pre-Service English Teachers at a South African University. *International Perspectives on Critical Pedagogies*.
- González, A. (2003). La orientación sexual: reflexiones sobre la bisexualidad originaria y la homosexualidad.
- González, M., Narváez, M., Castro, A., & Suárez, E. (2016). Diversidad sexual, un mundo de colores: narrativas desde la homosexualidad.
- González, D. (2018). Educación Artística y Atención a la Diversidad Sexual desde la Perspectiva de Género.
- Goldston, D. B., Molock, S. D., Whitbeck, L. B., Murakami, J. L., Zayas, L. H., & Hall, G. C. N. (2008). Cultural considerations in adolescent suicide prevention and psychosocial treatment. *The American Psychologist*, 63(1), 14-31. Doi: 10.1037/0003-066x.63.1.14.
- Goleman, D. (1995). What's your emotional intelligence quotient? You'll soon find out. *Utne Reader*, November/December.
- Granados-Cosme, J. A., & Delgado-Sánchez, G. (2008). Identidad y riesgos para la salud mental de jóvenes gays en México: recreando la experiencia homosexual. *Cuadernos Saúde Pública*, 24(5), 1042- 1050
- Guitart, M. (2008). Hacia una psicología cultural, origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*, vol. IX, núm. 18, 2008.
- Guerra, L. (2009). Familia y heteronormatividad. *Revista Argentina De Estudios De Juventud*, 1(1).
- Guía para la caracterización de usuarios de las entidades públicas (2011). Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones.

- Heidegger, M. (1982). *Basic problems of phenomenology* (A. Hofstadter, trad.). Bloomington: Indiana University Press. (Obra original publicada en 1975).
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Ed.). México, D.F., México: McGraw Hill Interamericana. Capítulo 9: recolección de datos cuantitativos (pp. 196-260). <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>.
- Hernández, Perez, C. A. (2016). *El bullying por orientación sexual: una consecuencia de discriminación sistemática por orientación sexual en Colombia. Caso de Sergio Andrés Urrego. Trabajo de Grado. Universidad Católica de Colombia. Facultad de Derecho. Bogotá, Colombia.*
- Hernández, I. (2012). “Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social”, en *Rastros Rostros*, vol. 14. núm. 27, pp. 57-68.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Interamericana. Capítulo 9 recolección de datos cuantitativos.
- Herrera, E., Losada, Y., Rojas, L., & Gooding, P. (2009). *Prevalencia de la depresión infantil en Neiva (Colombia).*
- Holguín, L. (2014). *Diversidad sexual en la escuela: estudio de caso colegio público de la ciudad de Manizales- Colombia.*
- Husserl, E. (1992). El artículo “fenomenología”. En: *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós, 35-73.
- Jara Holliday, O. (2018). *La Sistematización de Experiencias: Práctica y Teoría para Otros Mundos Posibles* (Primera Edición Colombiana ed.). Bogotá: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

- Kantor, J. R. (1971). *The aim and progress of psychology and other sciences: A selection of papers by J. R. Kantor*.
- Kohan, S.A. (2002). *Escribir sobre uno mismo*. Barcelona: Alna Editorial.
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology: A step-by-step guide for beginners*. London.
- Kwok, D. (2018). Training educators to support sexual minority students: views of Chinese teachers. *Sex Education*, DOI: 10.1080.
- Lamas, M. (2000). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa.
- Lamas, M. (2000): "Diferencias de sexo, género y diferencia sexual", *Revista Cuicuilco*, 7 (18): 1-24. Disponible en web: <https://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>. [01-01-2019].
- Lamas, M. (1996). *Compiladora "El género: la construcción cultural de la diferencia sexual"*. PUEG, México.
- Lara, D. (2015). *Grupos en situación de vulnerabilidad*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos-México.
- La nación. (14 octubre, 2015). *Con campañas combaten el suicidio en colegios de Neiva*.
Obtenido de <https://www.lanacion.com.co/con-campanas-combaten-el-suicidio-en-colegios-de-neiva/>
- La Nación. (17 mayo, 2018). *Población LGBT de Neiva será caracterizada*. Obtenido de <https://www.lanacion.com.co/poblacion-lgbt-de-neiva-sera-caracterizada/>
- Lima, L., Avelar, E., & Barbosa, M. (2018). El proceso de formación de la academia de pedagogía: la diversidad de género y sexual. *Diversidade e Educação*, v. 6, n. 2, p. 43-52.
- Linde, C. (1993). *Life stories: The creation of coherence*. Oxford: Oxford University Press.
- Lozano, I., & Rocha, T. E. (2011). La homofobia y su relación con la masculinidad hegemónica en México. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 22(2), 101-121.

- Lozano, M. González, T. (2018). Representaciones sociales sobre violencia y paz de las mujeres trans de Neiva.
- López, F. (1988a). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género En J. Fernández (coor). Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género. Madrid: Pirámide.
- Martín, A. (2015). Fundamentaron teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social.
- Martxueta, A., & Etxeberria, J. (2014). Análisis diferencial retrospectivo de las variables de salud mental en lesbianas, gais y bisexuales (LGB) víctimas de bullying homofóbico en la escuela. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19(1), 23-35.
<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.19.num.1.2014.12980>.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual* Madrid: Pearson Addison Wesley (5th Edición).
- Merleau -Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trad.). London: Routledge & Kegan Paul.
- Merriam Sharan B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*.
- Ministro de Comercio, Industria y Turismo. (27 junio, 2013). Decreto Reglamentario 1377.
- Ministerio de Educación Nacional. (7 de agosto de 2016). *Cartilla de Ambientes escolares libres de discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*.
- Ministerio de Educación Nacional. (26 de mayo de 2015). Decreto Único Reglamentario del Sector de Educación. (Decreto 1075). Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (11 septiembre, 2013) 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 1620 de 2013]. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf Decreto 1965.

Ministerio de Educación Nacional (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. Disponible en línea (Última revisión el 18-12-2014) <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-56623.html>

Ministerio del Interior (7 mayo, 2018). Decreto 762. Política Pública garantía de los Derechos sectores sociales LGTBI. Recuperado de <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20762%20DEL%207%20DE%20MAYO%20DE%202018.pdf>

Mogrovejo, N. (2008). Diversidad sexual, un concepto problemático.

Money, J. (1968). Discussant. Gender identity and a biological force. *The Psychoanalytic Forum*, 2:327-329, 1968.

Morales, P. (2017). Diversidad sexual, un reto urgente de la educación.

Mosquera, C., & Puyana, Y. (2001). Cambios en las representaciones sociales de paternidad y maternidad: el caso de Bogotá (Informe final de investigación). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de ciencias humanas. Centro de estudios sociales programa de género, mujer y desarrollo.

Muñoz, C. (2013). Diversidad Sexual y Familia. Significados en torno a la noción de familia de chilenos/as activistas por la diversidad sexual.

- Mohr, J. J., & Fassinger, R. E. (2003). Self-acceptance and self-disclosure of sexual orientation in lesbian, gay, and bisexual adults: An attachment perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 50(4), 482–495. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.50.4.482>
- Núñez, G. (2000). *Sexo entre varones. Poder y resistencia en el campo sexual*. Miguel Ángel Porrúa y PUEG-UNAM, México.
- OEA, Asamblea General, Derechos Humanos, orientación sexual e Identidad de Género, AG/RES. 2435 (XXXVIII/O/08), adoptada en la cuarta sesión plenaria, llevada a cabo el 3 de junio de 2008.
- Ola Política. (09 marzo, 2019). Diversidad sexual y de género en Colombia ¿A qué le temen? López, D.
- OMS. Salud mental del adolescente. (23 /10/2019). Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2017).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2016). Connect with respect: Preventing gender-based violence in schools Classroom Programme for Students in Early Secondary School (ages 11-14). Documento [on line]. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243252>
- Organización de las Naciones Unidas, Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Disponible consultado el 2 de julio de 2013.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Conclusiones y Recomendaciones emanadas de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, Suiza: UNESCO-Oficina Internacional de

- Educación. Disponible el 18/02/2013 en: <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html>
- Osso, L. T., & Polania, J. (2016). Endodiscriminación al interior de la comunidad de lesbianas, gays, trans, bisexual e intersexual del municipio de Pitalito, Huila. Recuperado de <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/23473/1/ltossop>
- Ortiz, L., & García, M. (2005). Opresión internalizada y prácticas sexuales de riesgo en varones homo-y bisexuales de México. Universidad Autónoma Metropolitana. Xochimilco, México. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000600014>
- Owens RE. Queer kids: The Challenges and Promise for Lesbian, Gay, and Bisexual Youth. The Haworth Press; Binghamton, NY: 1998.
- Pachankis, J. E., Goldfried, M. R. & Ramrattan, M. E. (2008). Extension of the rejection sensitivity construct to the interpersonal functioning of gay men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76(2), 306.
- Peixoto, J., Fonseca, L., Almeida, S., & Almeida, L. (2012). Escuela y diversidad sexual – ¿Qué realidad?
- Pérez, P., & Ramírez, F. (2014). Homofobia en la escuela, un juego de representaciones en torno al género.
- Pichardo, J., & Punche, L. (2019). Universidad y diversidad sexogenérica: barreras, innovaciones y retos de futuro. *Methaodos.revista de ciencias sociales*, 7 (1): 10-26.
- Piedrahita, C., & Gómez, M. (2008). Reflexiones en torno a la deconstrucción curricular del género. En: *Investigando la Equidad del Género en la escuela*. Editorial Magisterio e IDEP. Universidad Distrital. Bogotá D.C.

- Pineda, S., & Henao, M. (2018). Autoconcepto de una persona trans que ha sufrido de discriminación en el contexto escolar.
- Pinilla, N., & Ramírez, F. (2015). Imaginarios en torno a los roles de género en estudiantes de grado décimo del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas. En B. Berrío, R. Cárdenas, R. Cubillos, L. Espinel, C. Gallo, F. Jurado, A. Sosa, Premio a la investigación e innovación educativa y pedagógica. (págs. 27-40). Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026).
- Polaino- Lorente, A. (1988). Las depresiones infantiles. Morata: Madrid.
- Polonia, J., & Osso, L. (2016). Endodiscriminación al interior de la comunidad de lesbianas, gays, trans, bisexual e intersexual del municipio de Pitalito Huila.
- Polkinghorne, D.E. (1989). Phenomenological Research Methods. In: Valle R.S., Halling S. (eds)
- Principios de Yogyakarta. (2007). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Yogyakarta, Indonesia: Comisión Internacional de Juristas y Servicio Internacional para los Derechos Humanos. Recuperado de <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opensdocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>.
- Putnam, H. (1988). Representation and reality. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Ramírez, F. (2017). Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000 – 2015-Comprensiones pedagógicas de las sentencias de la Corte Constitucional-

- Ramírez, F., & Mena, M. (2014). Aportes desde la perspectiva queer para la reforma curricular de la escuela en búsqueda de la equidad de género. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (pp. 107-123).
- Reyna, C., Wetherell, G., Yantis, C., & Brandt, M. J. (2014). Attributions for sexual orientation vs. Stereotypes: How beliefs about value violations account for attribution effects on anti-gay discrimination. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(4), 289–302. <https://doi.org/10.1111/jasp.12226>
- Rodríguez, A., & Valenzuela, E. (2011). Análisis semántico del discurso sobre diversidad sexual y sobre la política pública LGBT en la pontificia universidad Javeriana.
- Rodríguez, G., Gil, J., & Garcés, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*, España Editorial Algibe.
- Rodríguez, L. (2018). Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León.
- Rodríguez, M. (2018). El movimiento LGBTI, una aproximación a la teoría de los derechos humanos. Universidad del Valle, Colombia.
- Rodríguez, L. (2017). Actitudes frente a la diversidad sexual entre los estudiantes de Trabajo Social mexicanos: el contexto regiomontano, en *Cuad. trab. Soc.* 30(2). 417-433.
- Weissberg, R. P., & Allen, J.P. (1986). Promoting Children's social skills and adaptive Interpersonal behavior. In L. Michelson & B. Edelstein (Eds), *Handbook of prevention* (pp. 153-175). New York: Plenum.
- Rojas-Castillo, Z. M., & Acevedo-Suárez, A. (2015). El alcance del derecho al libre desarrollo de la personalidad en manuales de convivencia de establecimientos educativos. *DIXI*, 17(21).

- Rojas, M., Fernández, M., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P., & Valdebenito, M. (2019). La inclusión de estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: entre invisibilización y reconocimiento social. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-14.
- Romero, A. (2019). Los que se oponen a los derechos: de las mujeres, de la población LGTBI. *Sexuales y reproductivos*.
- Rosquete, L. (2015). *Visión sobre el colectivo transexual en la actualidad*. Universidad de La Laguna.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. *Revista Nueva Antropología*, VIII (30).
- Russell GM, Richards JA. Stressor and Resilience Factors for Lesbians, Gay Men, and Bisexuals Confronting Antigay Politics. *American Journal of Community Psychology*. 2003; 31:313–328.
- Savin, R. Williams, & Diamond, L. (2000). *Sexual Identity Trajectories Among Sexual-Minority Youths: Gender Comparisons*.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, ICFES. Cuarta unidad (pp. 133-150).
- San Francisco: Jossey-Bass (Capítulo 5, 6 y 7) & (pp. 265-269 – The methodology section of a qualitative research study).
- Sartre, Jean Paúl. *Las Moscas*. Buenos Aires: Ed. Alianza Losada, 1.982.
- Scott, J. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2018). *Lineamiento de política de educación inclusiva*. Bogotá.

- Secretaria de Equidad e Inclusión. (2018). Programa de Diversidades Sexuales-Characterización de la población LGTB en Neiva. (Información insumo sin publicar).
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). 2014. Orientaciones para la implementación de los enfoques diferenciales y la interculturalidad en los procesos para la ciudadanía y la convivencia en las escuelas. Área Diversidad y Género.
- Secretaria de Educación Municipal. (2013). Proyecto Educativo Institucional. 2013-2019. Alcaldía de Neiva.
- Serrano, A., & Iborra, I. (2005). Violencia entre compañeros en la escuela. Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. España.
- Serrano, J. (2012). El olvido recobrado: sexualidad y políticas radicales en el Movimiento de Liberación Homosexual en Colombia. *Revista CS*, ISSN-e 2011-0324, N. 10 (Julio-diciembre), (pp. 19-54). Recuperado <https://doi.org/10.18046/recs.i10.1354>
- Shaffer, D. (1974). Suicide in childhood and early adolescence. *J Child Psychol Psychiatry*.15: 275-91.
- Sparkes, A. (1994). Life histories and the issue of voice: reflections on an emerging relationship. *Qualitative Studies in Education*, 7 (2), 165183.
- Spiegelbert, H. (1982). *The phenomenological movement: a historical introduction*. The Hague: M. Nijhoff.
- Sistema Nacional de Vigilancia en Salud Pública (2018). Boletines epidemiológicos-Huila.
- Sistema Nacional de Vigilancia en Salud Pública (2017). Boletines epidemiológicos-Huila.
- Sistema Nacional de Vigilancia en Salud Pública (2016). Boletines epidemiológicos-Huila.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton.

- Stake, R.E. (1998). Case studies. In N.K. Denzin e Y.S. Lincoln (eds.) Handbook of qualitative research, Thousand Oaks, Sage.
- Stanley, L. (1992). The auto/biographical I: The theory and practice of femenist auto/biography. Manchester. University Press.
- Epstein, D., O'Flynn, S., & Telford, D. (2003). Silenced sexualities in schools and universities, Trentham Books, Stoke-on-Trent, England.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia: Colombia.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. New Delhi: Sage publications.
- Stoller, R. (1992). Gender identity development and prognosis: a summary. In New Approaches to Mental Health from Birth to Adolescence (eds Chiland, C. & Young, J. G.) pp. 78–87. New Haven, CT: Yale University Press.
- Stuart, H. (1993). Encoding/Decoding. En S. During (Ed.), Cultural Studies Reader (pp. 96-98). London: Routledge.
- Adenophyllum speciosum (A. Gray) Strother, (1986). In The International Plant Names Index Collaborators (2019). International Plant Names Index. Checklist dataset <https://doi.org/10.15468/uhllmw> accessed via GBIF.org on 2020-11-30.
- Tajfel, H. (1981). Human groups and social categories. Cambridge: Cambridge University Press (Versión española Tajfel, H. [1984]. Grupos humanos y categorías Sociales. Barcelona: Herder).

- Tesch, P. A. (1988). Skeletal muscle adaptations consequent to longterm heavy resistance exercise, *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 20, and 5, (supplement) S132-S134.
- Tomasevski, K. – El asalto a la educación, Oxfam-Intermón, Barcelona, 2004. (pp. 184-196).
- UNESCO (2016). Connect with respect: Preventing gender-based violence in schools Classroom Programme for Students in Early Secondary School (ages 11-14). Documento [on line]. <http://www.unescobkk.org/news/article/-83f6b8259f/> Recuperado el 8 de marzo de 2016.
- UNESCO (2015). Abiertamente: Respuestas del sector educación a la violencia basada en la orientación sexual e identidad/ expresión de género. Paris: Autor Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2015).
- UNESCO (2015). La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina. Santiago, Chile.
- UNESCO (2001c) Open File on Inclusive Education. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2011). Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162e.pdf>.
- UNESCO. (2008). Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Informe de Seguimiento de la ETP en el mundo 2008. París.
- UNESCO. Vitello, S.J.; Mithaug, D.E. (comps.). 1998. Inclusive schooling: national and international perspectives [Escolarización inclusiva: perspectivas nacionales e internacionales]. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Verdecía, M., Barbán, E., & Gómez, L. (2019). Género y diversidad sexual en la Cuba actual. Algunas reflexiones. *Methaodos.revista de ciencias sociales*, 7 (1): 107

Vitello, S.J., & Mithaug, D.E. (comps.). (1998). Inclusive schooling: national and international perspectives [Escolarización inclusiva: perspectivas nacionales e internacionales].

Mahwah,

VP Poteat, EH Mereish, CD DiGiovanni & BW Koenig. (2011). Journal of counseling psychology.

Vygotsky, Lev (1994). "The problem of the environment", in R. Van der Veer and J. Valsiner (Eds.). The Vygotsky reader, Cambridge; Massachusetts: Blackwell Publishers.

Weber, M. (1982). La ciencia como vocación: En: Ensayos de sociología. 5ta ed. Río de Janeiro: Zahar, p. 154-183.

Anexo A. Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es solicitar la autorización de los padres, representantes legales y/o acudientes de estudiantes que participarán en la investigación denominada: Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género, la cual será llevada a cabo en una institución pública de la ciudad de Neiva, por la maestrante Anyela Patricia Tovar Cuéllar, estudiante de Posgrado de la Maestría de Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana.

Yo _____ identificado con c. c _____
_____ quien suscribe el presente documento, obrando como padre, representante legal, y/o acudiente del adolescente _____, identificado(a) con el documento de identidad número _____ de _____, quien se desempeña como estudiante de la presente institución, manifiesto que he (hemos) sido informado(s) acerca del propósito de la investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) que el manejo de los datos comprende la recolección, almacenamiento y uso de la información obtenida en el desarrollo del presente proyecto investigativo. Si usted o el estudiante a quien usted representa acceden a participar en este estudio, se le solicitará el suministro de información a partir de la elaboración de entrevistas semiestructurada, elaboración de autobiografías y observación en la jornada escolar. La información suministrada será codificada usando un número de identificación que garantiza su anonimato. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas a la investigadora Anyela Patricia Tovar Cuéllar, al móvil 321 329 8332 o al correo anyelaptc@hotmail.com.

Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si algunas de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Así mismo, entiendo (entendemos) que la suscripción de este documento:

No tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares.

No generara ningún gasto, ni remuneración alguna por su participación o realización.

No habrá ninguna sanción en caso de que no se autorice su participación.

No se vulnerará el cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en el artículo 7 de ley 1581 de 2012 Derechos de los niños, niñas y adolescentes. En el tratamiento de la información recolectada; se asegurará el respeto a los derechos prevalentes de los niños, niñas y adolescentes y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013.

En este orden de ideas, manifiesto (manifestamos) que reconozco que he sido informado suficientemente y en un lenguaje comprensible sobre el objeto de la presente investigación y tuve la oportunidad de hacer preguntas y de recibir respuestas satisfactorias.

Desde ya le agradecemos su participación.

Representante del adolescente

C.C No.

Teléfono:

Correo Electrónico:

Autorizo: SI___ NO___

Cuando no se cuente con los representantes legales, la presente se suscribe en calidad de:

Titular de Custodia___ Cuidador___ Otro _____ (Cual) _____

Para elaborar la autobiografía, el estudiante realizará una narración escrita sobre lo acontecido durante su vida o un fragmento de esta. Abarcará aspectos referentes a la infancia, la historia familiar, triunfos, fracasos, amores, desamores, travesías y todo aquello que gira en torno a su existencia y a su determinación de orientación sexual e identidad de género en la escuela.

Anexo C. Guía de entrevista
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACION PARA LA INCLUSIÓN



Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género

Objetivo: conocer los significados que los escolares sexualmente diversos dan a las vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de la ciudad de Neiva.

Objetivo específico: Identificar las propuestas de escuela que tienen estos jóvenes sexualmente diversos para mejorar la inclusión desde la diversidad.

Nombre de la institución educativa	Pública
Comuna N0.	2
Fecha de registro	1 al 19 de octubre 2019
Jornada	Tarde
Ciudad	Neiva
Zona	Urbana
Investigadora	Anyela Patricia Tovar Cuéllar

Entrevista semiestructurada

El empleo de esta técnica permite el encuentro personal, la interacción, el dialogo y el poder encontrarse y reunirse cara a cara el investigador y el investigado (Hernández, et, al, 2014, p. 404), con las vivencias, experiencias de los escolares diversos sexualmente en la escuela.

En lo personal

- ¿Cómo se describe
- ¿Cuáles son las cosas más importantes en su vida?
- Cuando se nace el constructo social le asigna el género, masculino o femenino, de acuerdo con las características físicas. ¿Con qué género se expresa?

Esto se refiere a la identidad género

- Su sexo biológico es (hombre o mujer), pero el sentimiento interno que tiene lo puede expresar a la identidad de género que desea (Masculino o femenino)
- ¿Es decir, usted se sientes (hombre o mujer),
- ¿Cómo fue para usted descubrir ese sentimiento?

- ¿Qué paso?
- ¿Qué pensaba?
- ¿Cuántos años tenía cuando empezó a ser más consciente de su identidad de género?
- ¿Cuáles fueron los sentimientos (miedo, temor, angustia, tristeza o alegría) que más recuerda que tenía? ¿Por qué?
- ¿Qué momentos o situaciones recuerda con mayor importancia de ese descubrir su identidad de género?
- ¿Cómo ha sido par usted ese aceptarse cómo es?
- ¿Si pudiera cambiar algo de usted? ¿qué le gustaría cambiar?
- ¿Cómo se ve en 10 años?

Familia. Los otros: (entendiendo que es la identidad de género)

- ¿Quiénes saben de su identidad de género?
- ¿Cómo ha sido la reacción de ellos?
- ¿Quién fue la primera persona con la cual dialogaron del tema?
- ¿Siente que estás faltando a los valores éticos y principios enseñados padres y seres queridos?
- ¿Cuáles han sido esos principios?
- ¿Cómo es el trato que ha recibido de sus padres?
- ¿Cómo es el trato que ha recibido de docentes, estudiantes y directivos de la institución?
- ¿Qué dificultades se han presentado entre usted y su familia debido a su identidad género?
- ¿Qué sentimientos le generan las relaciones entre usted y sus familiares, amigos y compañeros?
- ¿Qué diferencias hay en la relación con sus amigos, padres, profesores y compañeros?
- ¿Qué cree que piensan tus padres, docentes, amigos, compañeros de usted?
- ¿Cuáles han sido las personas que han acompañado durante el proceso de aceptación de su identidad de género?
- ¿Te has enamorado?

En la escuela

- ¿Cómo te sientes en la institución?
- ¿Qué experiencias agradables has tenido en la institución?

- ¿Qué experiencias desagradables has vivido en la institución?
- ¿Cuál es su orientación sexual?
- Heterosexual____
- Homosexual____
- Bisexual_____
- ¿Se ha sentido excluido alguna vez en la institución por su orientación sexual?
- ¿Cuándo?
- ¿Cómo?
- ¿Qué dice el manual de convivencia en relación a estas diferencias?
- ¿Sabe si hay otros jóvenes en la institución con identidades de género diversos?
- ¿Ha podido compartir con ellos?
- ¿En qué actividades programadas por la institución le gusta participar?
- ¿Cree que la institución tiene espacios para hablar de estos temas con los estudiantes?
- ¿Qué has aprendido de la institución en relación a la experiencia de ser diverso en su identidad de género?

Materiales

-Formato-hojas

-Lápiz

-Papel bock

-Marcadores

-Grabadora

Observaciones

Anexo D. Guía de observación
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACION PARA LA INCLUSIÓN

Significados que los escolares sexualmente diversos dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género

Objetivo: conocer los significados que los escolares sexualmente diversos dan a las vivencias con relación a su orientación sexual e identidad de género, en una institución pública de Neiva.						
Objetivo específico: Analizar las vivencias de exclusión en relación a su orientación sexual e identidad de género que los jóvenes sexualmente diversos dicen que han vivido en la institución escolar.						
Nombre de la institución educativa			Pública			
Comuna N0.			2			
Fecha de registro			Septiembre-Noviembre de 2019			
Jornada			Tarde			
Ciudad			Neiva			
Zona			Urbana			
Investigadora			Anyela Patricia Tovar Cuéllar			
OBSERVACIÓN						
Es la técnica de investigación básica, sobre las que se sustentan todas las demás, ya que establece la relación básica entre el sujeto que observa y el objeto que es observado, que es el inicio de toda comprensión de la realidad". (Salgado, s., pp.1) de acuerdo con Amador (2013) la observación "desempeña un papel importante en la investigación, es un elemento fundamental en la comprensión de fenómenos sociales.						
Matriz de observación	Aula de clase	Aula múltiple	Pasillos o corredores	Campo de microfútbol	Escolar Sexualmente Diverso	Interpretación (lo que pienso, siento, conjeturo, me pregunto)
Descanso						
Comparte con demás compañeros de clase y de la institución.					ESD1	
Participa de las diferentes actividades propuestas por los docentes.					ESD 2	
Contribuye al desarrollo de propuestas culturales					ESD 3	
Se integra a las variadas dinámicas lúdicas en la institución					ESD 4	

Anexo E. Validación de instrumentos



Neiva, mayo de 2019

Señor(a)

Anyela Patricia Tovar Cuéllar

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Reciba un cordial saludo

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos a así mismo, notificarlo (a) de la **APROBACIÓN** de la validación de los instrumentos a través de juicios de expertos, con los cuales recogerá la información necesaria para poder desarrollar la investigación denominada: Significados que los escolares sexualmente diversos, dan a sus vivencias con relación a su orientación sexual y género, en una institución pública de la ciudad de Neiva

. Para optar el grado de Magister en Educación para la Inclusión del programa de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

El expediente aprobado de validación contiene:

1. Anexo N 1: Carta de consentimiento informado
2. Anexo N 2: Guía de observación
3. Anexo N 3: Guía de entrevista
4. Anexo N 4: Guía de autobiografía

Nos despedimos de usted no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Víctor Ibarra

