Ambientes escolares

LIBRES DE DISCRIMINACIÓN

1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

UNFPA
Fondo de Población de las Naciones Unidas

unicef

PNUD
Al servicio de las personas y las naciones

Ambientes escolares libres de discriminación. 1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión es un documento producido en el desarrollo del Convenio Marco entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef). Su reproducción parcial o total por cualquier medio visual o escrito, debe realizarse previa autorización del Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas.

ISBN 978-958-8735-98-6

Ambientes escolares libres de discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión
©Ministerio de Educación Nacional, 2016
© Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2016
Convenio Marco entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef)

Bogotá, D.C., 2016

AMBIENTES ESCOLARES LIBRES DE DISCRIMINACIÓN

1. ORIENTACIONES SEXUALES E IDENTIDADES DE GÉNERO NO HEGEMÓNICAS EN LA ESCUELA. ASPECTOS PARA LA REFLEXIÓN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN)

GINA PARODY D'ECHEONA
Ministra de Educación Nacional de Colombia

VÍCTOR JAVIER SAAVEDRA MERCADO
Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media

ANA BOLENA ESCOBAR ESCOBAR
Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

PAOLA TRUJILLO PULIDO
Subdirectora de Fomento de Competencias

OLGA LUCÍA ZÁRATE MANTILLA
Coordinadora Programas Transversales y Competencias Ciudadanas

FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (UNFPA)

JORGE DAVID PARRA VERGARA
Representante en Colombia

LUCY WARTENBERG VILLEGAS
Representante Auxiliar

MARTHA LUCÍA RUBIO MENDOZA
Asesora en Salud Sexual y Reproductiva y Juventud

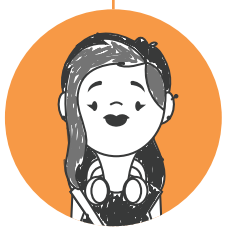
LUZ ADRIANA BECERRA CASTRO
Consultora de Juventud

GEMA GRANADOS HIDALGO
Asesora en Comunicaciones

GRACE MONTSERRAT TORRENTE R.
Consultora de Comunicaciones

LIZA GARCÍA REYES
Autora del documento; Consultora de Orientaciones Sexuales e Identidades de Género no Hegemónicas

2 ORIENTACIONES SEXUALES E IDENTIDAD DE GENERO EN LA ESCUELA_21,5X21,5baja.pdf 1 10/05/16 16:56



FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF)

ROBERTO DE BERNARDI
Representante

VIVIANA LIMPIAS
Representante Adjunta

CLAUDIA CAMACHO JÁCOME
Oficial de Educación

ANDREA TAGUE MONTAÑA
Oficial de Género

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD)

ARNAUD PERAL
Director País del PNUD

INKA MATTILA
Directora Adjunta del PNUD

ALESSANDRO PRETI
Coordinador del Área de Paz, Desarrollo & Reconciliación

CAROLINA NARANJO
Oficial de Programa del Área de Paz, Desarrollo & Reconciliación

Diseño y Diagramación
Natalina Leguizamón - Recursos freepik.com

Corrección de estilo:
John Fredy Guzmán Vargas

CONTENIDO

Agradecimientos 6

Listado de siglas, acrónimos y abreviaturas 7

Presentación

¿Por qué hablar de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela? 8

Capítulo I

¿Qué son y cómo comprender las orientaciones sexuales e identidades de género en la escuela? 14

- 1.1 Sexo 15
- 1.2 Género 18
- 1.3 Identidad de género 20
- 1.4 Expresión de género 21
- 1.5 Orientación sexual 23

Capítulo II

Una escuela garante de derechos: actualizando los manuales de convivencia desde las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas 28

- 2.1 Paso I: comités de convivencia escolar 30
- 2.2 Paso II: lectura de contexto 31
  - *2.2.1 Paso A: diseño de preguntas*
  - *2.2.2 Paso B: definir estrategias para responder a las preguntas*
- 2.3 Paso III: actualización del manual de convivencia 37
  - *2.3.1 Otros acuerdos que pueden ser pensados para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes con identidades de género no hegemónicas*
- 2.4 Paso IV: construcción de la estrategia de socialización 42
- 2.5 Otras herramientas de consulta para el ajuste de los manuales 43

Capítulo III

Una escuela garante de derechos: actualizando los manuales de convivencia desde las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas 44

- 3.1 Violencia basada en el género 46
- 3.2 Violencia por prejuicio 47
- 3.3 Componentes de la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar: recomendaciones para la incorporación del enfoque 49

3.3.1Componente de promoción
Movilización de las personas
Formulación de políticas institucionales
Proyectos o iniciativas
3.3.2 Componente de prevención
3.3.3 Componente de atención
Situaciones tipo I
Situaciones tipo II
Situaciones tipo III
3.3.4 Componente de seguimiento

Capítulo IV

La escuela desde nosotras mismas: la comunidad educativa construyendo una escuela garante de derechos 71

- 4.1 Personal directivo 73
- 4.2 Docentes 74
- 4.3 Estudiantes 75
- 4.4 Madres y padres 76

Capítulo V

Familias homoparentales, madres y padres no heterosexuales: una mirada a la diversidad de las familias que integran la escuela 77

Anexos 80

Glosario 90

Referencias 93

AGRADECIMIENTOS

El Fondo de Población de las Naciones Unidas en Colombia quiere agradecer de manera particular a las personas que participaron en la mesa de discusión de aportes a aspectos relacionados con los manuales de convivencia y la ruta de atención escolar:

Alba Reyes, Fundación Sergio Urrego
Alejandro Lanz, Pares en Acción-Reacción Contra la Exclusión Social (Parces)
Álvaro Ladino Paque, activista LGBTI, Neiva (Huila)
Camilo Andrés Rojas Tello, Entre-Tránsitos
Catalina Correa, Parces
Edwar Eugenio Hernández, Mesa LGBT de Bogotá
Franklin Gil Hernández, Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia
Juan Felipe Rivera, Colombia Diversa
Lina Cuéllar, Sentiido
Martha Lucía Cuéllar, activista independiente
Marcela Salas Montaño, Enigma - Red de Mujeres Diversas

También a Brenda María González Henao, profesional especializada de la línea de acción Diversidad Sexual, de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Secretaría de Educación Distrital; y a Emily Johana Quevedo Pinzón, coordinadora del área temática Diversidad y Género, del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y Convivencia (PECC), de la Secretaría de Educación Distrital, con quienes sostuvimos encuentros para conocer el desarrollo de acciones para la garantía al derecho a la educación y los derechos humanos, sexuales y reproductivos en Bogotá.

Igualmente, a Colombia Diversa, en especial a Marcela Sánchez, su directora, y a Juan Felipe Rivera, abogado encargado del derecho a la educación, quienes siempre manifestaron su apertura a la discusión sobre los aspectos que se trabajan en este documento.

Finalmente, este documento quiere honrar la memoria de Sergio Urrego, un joven que se destacó por trabajar de manera ardua y vigorosa en la construcción de una sociedad igualitaria, garante del ejercicio de las libertades y de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Listado de siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	Asociación Americana de Psicología
B	Bisexual/bisexuales
Cis	Personas cisexuales/cisgénero
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
G	Gai/gais
I	Intersexuales
I.G.	Identidad de Género
L	Lesbiana/lesbianas
LGBTI	Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales
MEN	Ministerio de Educación Nacional
NTIC	Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
O. S.	Orientación Sexual
OEA	Organización de los Estados Americanos
T	Transgénero/transgéneros
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
RIO	Respuesta Integral de Orientación Escolar
VBG	Violencia Basada en el Género
VpP	Violencia por Prejucio

Presentación

"El hostigamiento escolar es una epidemia en el sistema educativo colombiano que tiene unas consecuencias incalculables en la vida de las personas y la salud democrática de la sociedad. Esa reprochable conducta afecta a las personas en las etapas más vulnerables de su vida en donde una educación en valores es fundamental para que, en el futuro, puedan ejercer con plenitud sus derechos y respetar con vigorosidad los de los demás".

Sentencia T 478/15

El Fondo de Población de las Naciones Unidas en Colombia (UNFPA) trabaja en la promoción de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos de todas las personas del país, en especial de niñas, niños y adolescentes; así, en el marco de cooperación con el **Ministerio de Educación Nacional,** contribuye a que los Establecimientos Educativos (EE) generen acciones para el logro efectivo de dichos derechos.

De esta manera, considerando que una de las funciones establecidas por la Ley 1620 de 2013 establece que los comités de convivencia escolar deben fomentar los procesos de sensibilización, reflexión y transformación de los imaginarios existentes con respecto a los roles de género, este documento brinda elementos para esta tarea: ofrece algunos conceptos básicos, estrategias y recomendaciones puntuales para el ajuste de los manuales de convivencia, para la construcción de la ruta de atención de cada establecimiento educativo y para la reflexión sobre el tipo de comunidad educativa que estamos construyendo.

Es importante considerar que este documento de profundización acompaña las propuestas desarrolladas en la Guía pedagógica para la convivencia escolar n.o 49 (MEN, 2014), sin reemplazarla; por ello, sus contenidos deben ser trabajados de la mano con ese documento.

La construcción de los contenidos aquí expuestos se realizó desde la revisión conceptual y teórica de aspectos esenciales que construyen la sexualidad autónoma y libre de las personas en el contexto educativo, así como la consulta de experiencias previas y exitosas del abordaje de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela; también se desarrolló una mesa de discusión con organizaciones de los sectores de lesbianas, gais, bisexuales y personas trans de Bogotá.

De esta forma, trabajar en la realización efectiva de la igualdad, la libertad, la dignidad y el derecho a la vida implica aunar todos los esfuerzos para que en los espacios educativos no existan barreras ni prácticas que se sustenten en el ejercicio de violencias de todo tipo hacia personas que viven y ejercen su sexualidad al margen de lo que se ha considerado históricamente hegemónico; tal es el caso de quienes construyen identidades de género trans u orientaciones sexuales no heterosexuales.

En ese sentido, este documento es también una invitación a todas las personas que componen las comunidades educativas del país: a de repensarse el horizonte educativo como un espacio para la transformación de las inequidades sociales, sustentadas en el sexismo, la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia y, por tanto, contribuir a la construcción de una paz estable, sostenible y duradera desde la cotidianidad, al hacer efectivo lo estipulado en la Constitución Política de Colombia, en su artículo 67, que establece que la educación es un derecho fundamental de todas las personas y su función se centra en la formación de ciudadanas y ciudadanos en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia.

¿Por qué hablar de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela?

"Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y de conciencia deben comportarse fraternalmente los unos con los otros".

Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 1

La escuela es un espacio en el que las personas desarrollan y construyen de manera particular sus proyectos de vida. Como es sabido, estos no se inscriben en una línea común, sino que tienen tantos matices como personas existen. Así, algunas proyectarán su vida fuera de la escuela con diferentes objetivos, que pasan por el plano del desarrollo profesional, pero que también transcurren en el desarrollo personal. De esta forma, las niñas, los niños y adolescentes pensarán en la construcción de un proyecto de vida propio que incluye aspectos tan estructurales como la idea que tienen de sí mismos, la pregunta sobre qué mujer o hombre serán, el cómo estructurarán su forma de construir relaciones de pareja y qué tipo de familia constituirán. Todas estas decisiones no se aplazan para el momento en que termina la formación obligatoria en el espacio educativo, sino que son estructuradas, potenciadas o posibilitadas en la escuela.

Por eso es importante que en la escuela se entienda qué son las orientaciones sexuales (O.S.) y las identidades de género (I.G.) no hegemónicas, ya que al abordarlas se está **permitiendo que las personas que las vivencian, las puedan incluir en su proyecto de vida de una manera no culposa y libre que posibilite el ejercicio de sus derechos;** en definitiva, es posible que niñas, niños y adolescentes se desarrollen plenamente, sin que ningún aspecto de su vida sea vulnerado, y de igual forma construyan una ciudadanía plena en la que pueden definir sobre el destino de su vida y participar de manera activa en la sociedad, sin miedo a represalias debido a algún aspecto de su identidad.

Además, trabajar en O.S. e I.G no hegemónicas en el interior de la escuela permite fortalecer la comprensión de los derechos en el marco de la diversidad de todas las personas, **lo cual posibilita que quienes integran la comunidad educativa construyan herramientas para impulsar con vigorosidad el reconocimiento y la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.**

Adicionalmente, es necesario reconocer que históricamente las personas han sido víctimas de múltiples discriminaciones en razón de su orientación sexual e identidad de género en todos los espacios sociales, entre los que se incluye también la escuela. Cambiar estos imaginarios **contribuye a la construcción de una sociedad más justa y equitativa,** por cuanto se visibilizan y generan acciones para la transformación de las estructuras sociales desiguales, lo cual busca reconstruir la idea de que solo lo hegemónico —en este caso, la heterosexualidad y el cisgenerismo[1]— es digno de existencia y lo único con posibilidad de ejercer derechos plenamente.

Otra de las cuestiones que llevan a plantear la necesidad imperante del trabajo en torno a las O.S e I.G no hegemónicas en la escuela tiene que ver con la **construcción de la convivencia escolar, la construcción de la ciudadanía y la promoción de los derechos sexuales y reproductivos[2].** Ello implica hacer todo cuanto sea necesario para erradicar del espacio escolar el hostigamiento, la agresión, el acoso escolar (directo o por medio de las tecnologías de la información y la comunicación [TIC]), la violencia sexual, entre otros problemas que desconozcan y vulneren los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes.

Otro aspecto que invita al reconocimiento de las O.S e I.G no hegemónicas en la escuela se relaciona con **el derecho a la educación y su carácter de servicio público** (Ley 115 de 1994, Ley General de Educación). A ningún niño, niña o adolescente del país se le debería vulnerar este derecho o la posibilidad de participar en el sistema educativo basándose en prejuicios que parten del desconocimiento y de la nula comprensión desde una perspectiva de derechos.

[1] En el siguiente capítulo se profundizarán ambos conceptos.
[2] Los tres aspectos son destacados de manera preponderante en la Ley 1620 de 2013.

A su vez, educar en el reconocimiento de la diversidad como una característica inherente a todas las personas, y que parte de esa diversidad son las orientaciones sexuales y las identidades de género no hegemónicas, se torna fundamental para el logro de los tres aspectos de la formación para el ejercicio de la ciudadanía: **a) la convivencia y la paz, b) la participación y la responsabilidad democrática y c) el reconocimiento y la valoración de las diferencias;** aspectos que recobran un profundo valor en un escenario de posacuerdo, en la construcción de una paz estable, duradera y sostenible, que, sin duda, se estructura en la convivencia cotidiana, en la experiencia particular en los espacios micro, como el escolar.

Aunque hay un número más amplio de argumentos para sustentar el porqué, el reconocimiento de las O.S e I.G no hegemónicas es fundamental en la escuela; para finalizar hay que enfatizar **en el fin mismo de la educación en Colombia,** especialmente en dos aspectos reflejados en la Ley 115 de 1994: la garantía al pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad.

SABIA USTED...

El artículo 2 de la Declaración Universal de Derecho Humanos estipula:

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

Por su parte, la Comisión de Derechos Económicos, Sociales y Políticos de las Naciones Unidas, para dar alcance al artículo 2 de la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, explicó:

"[Cualquier otra condición] incluye la orientación sexual. Los Estados Partes deben garantizar que la orientación sexual de una persona no es un obstáculo para la realización de los derechos reconocidos en el Pacto… Además, la identidad de género se reconoce como uno de los motivos prohibidos de discriminación; por ejemplo, las personas que son transgénero, transexuales o intersexuales a menudo enfrentan graves violaciones de los Derechos Humanos, como el acoso en las escuelas o en el lugar de trabajo"[3] (CESCR, 2009).

De igual manera, el Comité de los Derechos del Niño interpretó el derecho a la no discriminación en el artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño, a fin de incluir orientación sexual y la identidad de género[4].

Adicionalmente, en 2014 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) manifestó que todas las niñas y niños, independientemente de su orientación sexual y/o identidad de género percibida o asumida, tienen derecho a una infancia segura y libre de discriminación; exhortó también a los gobiernos a proteger a las y los ciudadanos más jóvenes, mediante la promoción de medidas que contribuyan a modificar las actitudes hostiles y violentas en función de la orientación sexual y/o identidad de género; de igual forma reconoció la importancia de no crear leyes que aumenten el riesgo de que niñas, niños y adolescentes sean víctimas de exclusión y discriminación[5].

[3] Texto original en inglés: Organización de Naciones Unidas, Comité sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). General comment No. 20. Nondiscrimination in economic, social and cultural rights (art. 2, para. 2, of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights).

[4] Texto original en inglés: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2012). Born free and equal Sexual Orientation and Gender Identity in International Human Rights Law. Nueva York/Ginebra: ONU.

[5] Texto original en inglés: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2014). Eliminating discrimination against children and parents based on sexual orientation and/or gender identity. Current Issues, 9, 1-6.

Capítulo I

¿Qué son y cómo comprender las orientaciones sexuales e identidades de género en la escuela?

"Mi sexualidad no es mi pecado: es mi paraíso".
Sergio Urrego (q. e. p. d.)

Uno de los aspectos fundamentales para comprender y trabajar las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en el espacio escolar tiene que ver con transformar las preconcepciones y nociones que se tienen sobre estas categorías. Conviene reconocer que mucho de lo que se piensa y la manera en que se actúa obedece a prejuicios construidos históricamente sobre lo que significa ser lesbiana, gay, bisexual, transgénero o intersexual.

En este aparte se esbozan algunos conceptos claves para la comprensión de cada una de estas categorías y para la reflexión que permita construir estrategias para el abordaje de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela.

1.1 Sexo

Tradicionalmente hemos comprendido que el sexo determina la condición de ser mujeres u hombres; sin embargo, esto no es así. Se hace necesario entender que la noción de sexo hace referencia a las **características de orden biológico** que diferencian unos cuerpos de otros.

Así, el sexo hace referencia a la configuración de las corporalidades en razón de tres características principales: **lo cromosómico, lo gonadal y lo genital.**

Cuando se habla de lo **cromosómico,** se hace referencia a la configuración de la carga genética de una persona; en este caso, en especial a aquellos que se llaman cromosomas sexuales. Se identifican a quienes tienen una carga cromosómica sexual XX como hembras, a aquellos que tienen una XY como machos y a quienes tienen una trisomía en estas (XXY, XXX, XYY o una expresión genital de difícil clasificación) como intersexuales. Algunas personas **intersexuales** también pueden tener una carga cromosómica de XX o XY.

Este es un aspecto fundamental de reconstrucción sobre los preconceptos. Tradicionalmente se ha enseñado que solo existen dos sexos y, además, que estos deben ser de una u otra manera, cuando en realidad la configuración de los cuerpos humanos es más compleja que una diferenciación entre dos. En ese sentido, se debe empezar por **deconstruir la idea de que solo existen dos sexos y abrir la posibilidad de entenderlos más allá de aquello que históricamente se nos ha enseñado.**

En términos de lo **genital,** en el sexo se pueden distinguir los genitales externos e internos, según la configuración general del cuerpo (vulva, labios menores, labios mayores, testículos, pene, escroto, glande, entre otros) y, por tanto, se puede hablar de machos, hembras o intersexuales.

Cuando se habla de **gónadas,** se hace referencia a las hormonas que son producidas en cada una de ellas, que generalmente producen aquello que se denomina **caracteres sexuales secundarios,** como el crecimiento del vello púbico, el desarrollo de masa muscular, la acumulación de grasa en las caderas, entre otras. Hembras y machos producen estrógeno y testosterona en diferentes medidas, pero ambos cuerpos las desarrollan *(tabla 1).*

Tabla 1. *Análisis del sexo desde lo cromosómico, lo gonadal y lo genital*

Sexo / Aspecto	Hembra	Intersexual	Macho
Cromosómico	XX	XXY, XYY, XXX, XX, XY	XY
Gonadal	Estrógenos en mayor medida; progesterona, testosterona en menor medida.	Caracteres secundarios que se producen según la configuración gonadal de cada cuerpo.	Testosterona en mayor medida; estrógenos en menor medida.
Genital	Ovarios, útero, trompas, ovario, conducto vaginal, vulva, vello púbico, labios menores, labios mayores, entre otros.	Configuraciones genitales externas que pueden incluir aspectos de los otros sexos o "ambigüedad" en estos.	Testículos, próstata, uretra, escroto, vello púbico, pene.

Fuente: elaboración propia.

Grandes retos plantea para la escuela pensar en cuerpos que sobrepasen esas ideas tradicionales de lo que deben ser unos u otros. La existencia de las **personas intersexuales debe llevar a pensar que los límites que como sociedad se han establecido sobre los cuerpos han sido profundamente nocivos para la garantía de derechos de algunas personas,** como en el caso de las personas intersexuales, a quienes, entre otros hechos, se les ha relegado, intervenido quirúrgicamente y limitado la posibilidad de decidir sobre su propio cuerpo, por su categorizada "ambigüedad" genital.

Así, pues, el reconocimiento de la intersexualidad pasa, entre otras razones, por evidenciar las particulares condiciones de violencia y discriminación a las que están expuestas las personas intersexuales, que, en muchas situaciones, distan de aquellas que viven lesbianas, gais, bisexuales y personas transgénero.

Por lo anterior, es muy importante entender, en el marco de la escuela, que la intersexualidad plantea preguntas sobre la idea que se tiene de las formas naturales de los cuerpos de las personas, cómo el espacio resulta excluyente para otras configuraciones y, sobre todo, de qué manera se despatologiza la intersexualidad y se le considera una configuración legítima en el marco de la diversidad de los seres humanos.

SABIA USTED...

Una de las formas de violencia más comunes sobre niñas y niños intersexuales es la mutilación genital al nacer; con ello se viola, entre otros derechos, el de decidir sobre su propio cuerpo.

Al respecto, la Corte Constitucional de Colombia determinó, mediante la Sentencia SU 337/99, que las intervenciones médicas a personas intersexuales deben contar con consentimientos informados de las personas sujetas de intervención, por lo que el Estado debe garantizar que esta se realice solo cuando las personas así lo desean. En esta sentencia la Corte llama la atención a la sociedad diciendo:

"Los estados intersexuales interpelan entonces nuestra capacidad de tolerancia y constituyen un desafío a la aceptación de la diferencia. Las autoridades públicas, la comunidad médica y los ciudadanos en general tenemos pues el deber de abrir un espacio a estas personas, hasta ahora silenciadas… A todos nosotros nos corresponde escuchar a estas personas y aprender no sólo a convivir con ellas, sino aprender de ellas".

Si le interesa profundizar en este tema, se recomienda consultar el libro Interdicciones: escrituras de la intersexualidad en castellani (2009), desarrollado por la organización latinoamericana Mulabi y la Fundación Astraea, que puede descargar de manera gratuita en el siguiente enlace:
http://www.mulabiorg/Interdicciones2.pdf

1.2 Género

El género puede entenderse como el conjunto de **construcciones socioculturales** que determinan las formas de ser hombres o mujeres en un tiempo y una cultura específicos. Esto implica que dichas construcciones no son fijas, sino cambiantes y transformables. Para mencionar un ejemplo de ello, no es lo mismo ser mujer o hombre en esta época y en este país en la actualidad a lo que fue serlo a inicios del siglo XX.

Partiendo de esta distinción, es importante entender que históricamente a los cuerpos, en razón de su sexo, se les ha asignado un papel particular que deben cumplir, asociado directamente al género; así, a las personas que nacen con un **cuerpo de hembra se les ha exigido ser mujeres** y a las personas que nacen con un **cuerpo de macho se les ha exigido ser hombres.** Esta exigibilidad es lo que se conoce tradicionalmente como el **sistema sexo/género** (Rubin, 1975), que según esta autora puede explicarse así: "El conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana". De esta manera se entiende por qué las personas han considerado naturales ciertas construcciones que obedecen al plano cultural; es decir, la forma en que se ha considerado que se nace siendo mujer y se nace siendo hombre, sin tener la comprensión de que esto obedece a los aprendizajes que se construyen y se estructuran en los diferentes espacios sociales, como la escuela y la familia, entre otros, y no necesariamente corresponde al sexo con el que se nace.

Esos aprendizajes hacen que se considere que hay roles específicos y diferenciales que han de ser desempeñados por hombres y mujeres, y que cada persona que esté en una u otra categoría tiene que desarrollarlos obligatoriamente. Esto se traslada a todos los espacios sociales, con lo cual se determina un deber ser a cada género y se **construyen estereotipos sobre las personas.**

Por ejemplo, se considera que los hombres son fuertes, independientes, objetivos, y que las mujeres son débiles, dependientes y sensibles. **Al comprender el género como un conjunto de normas que se imponen sobre los cuerpos y que no dependen del sexo del sujeto,** se empieza a entender que no se nace siendo mujer u hombre, sino que se aprende a serlo, de acuerdo con la sociedad y época en las que se crezca[6].

Esta construcción de género a lo largo de la historia ha posibilitado que se edifique un orden social en el que las mujeres han sido sujetos constantes de vulneración de derechos, producto de la configuración de las **estructuras sociales que desde la construcción de género han otorgado un mayor poder y estatus a lo masculino.**

Esta construcción social se reproduce y refuerza en todos los escenarios: la familia, la escuela, el trabajo, entre otros. En la escuela, esta reproducción generalmente se puede evidenciar en las actividades desarrolladas con el estudiantado; por ejemplo, cuando se realizan acciones de enseñanza en las que se considera que las niñas y las jóvenes son más hábiles "por naturaleza" para cuestiones que impliquen mayor precisión, y los niños y jóvenes lo son para aquellas que necesitan fuerza.

También se puede evidenciar la reproducción de las normas socioculturales del género en la toma de decisiones y la forma en que se seleccionan, eligen, organizan y socializan los conocimientos en la escuela, generalmente otorgando especial relevancia a los asociados con lo masculino y menor a aquellos asociados con lo femenino.

Son muchas las cuestiones que pueden llamar la atención sobre el relevante **papel de la escuela en la transformación de las normas de género,** de tal forma que su acción cotidiana lleve a la construcción de realidades más incluyentes y menos violentas hacia las mujeres y hacia las personas que construyen su identidad de género alejándose de lo que exigen las normas sociales.

SABIA USTED...

Trabajar en la consecución de la igualdad de oportunidades para niñas y niños en la escuela implica trabajar en la transformación de la idea fija de lo que significa ser hombres o mujeres. Dada la situación de discriminación y vulneración de derechos que viven las niñas, jóvenes y mujeres en Colombia, existe una ley que dicta normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres[7]: la Ley es la 1257 de 2008.

Adicionalmente, la reciente Ley 1761/2015 ordenó incluir la perspectiva de género en la educación preescolar, básica y media; se invita a que esta incorporación se centre en la protección de las niñas, jóvenes y mujeres como base de la sociedad, para lo cual es necesario fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas y básicas en este sentido.

[6] Uno de los aportes fundamentales para esta comprensión fue construido por Simone de Beauvoir en su obra El segundo sexo.
[7] Es importante visibilizar que hablar de mujeres implica reconocerlas en su diversidad: teniendo en cuenta lo étnico, lo etario, la orientación sexual, la identidad de género, al igual que otras condiciones como el desplazamiento o la discapacidad.

1.3 Identidad de género

Esta categoría tiene que ver con **la identificación que las personas construyen de sí mismas** en relación con el género, ya sea reconociéndose como hombres o como mujeres. Es cierto que en los últimos años ha habido un número creciente de personas que reivindican la no identificación con estos dos binomios: hombre/mujer; no obstante, en la sociedad contemporánea la mayoría de las personas se ubican en uno u otro género, por lo que en este apartado no se profundizará al respecto.

Es importante reconocer que se ha regulado la correspondencia entre el cuerpo y la construcción de identidad de género, buscando que quienes **nacen con un sexo de hembra se identifiquen como mujeres y quienes nacen con un sexo de macho se identifiquen como hombres,** correspondencia a la que se le conoce como cisgénero (Serrano, 2007). Estas identidades de género son las **hegemónicas en la sociedad contemporánea.**

Por otra parte, quienes construyen identidades de género no correspondientes a lo que se espera socialmente de ellas —es decir, quienes **nacen con un sexo de hembra y se identifican a sí mismas como hombres y quienes nacen con un sexo de macho y se identifican a sí mismas como mujeres**— se les conoce como transgénero. Las identidades de género que se construyen en este marco son consideradas socialmente como transgresoras y su vivencia ha estado históricamente sujeta a actos discriminatorios y violentos por parte de otras personas.

Esta vivencia de las identidades de género no hegemónicas en la escuela se enfrenta a múltiples situaciones de violencia que afectan de manera determinante, entre otros, el derecho a la educación; por ejemplo, **niñas, niños y jóvenes trans-género son víctimas constantes de acoso escolar, desertan a edades tempranas del sistema educativo, el desarrollo de sus derechos sexuales y reproductivos se ve limitado notablemente, y sus proyectos de vida son truncados, al no poder crecer en un ambiente escolar y familiar que les garantice el libre desarrollo de la personalidad** *(tabla 2).*

Tabla 2. *Identidad de género*

Identidad de género / Género	Cisgénero	Transgénero
Construcción sociocultural sobre lo que significa ser mujeres y hombres	Construyen su identidad de género en correspondencia con lo que la sociedad espera en razón de su sexo.	Construyen su identidad de género transgrediendo lo que la sociedad espera en razón de su sexo.
Identidad de género: forma en que cada persona se siente e identifica a sí misma	Niños, jóvenes, hombres (cisexuales) Niñas, jóvenes, mujeres (cisexuales)	Niñas, jóvenes, mujeres (trans) Niños, jóvenes, hombres (trans)

Fuente: elaboración propia.

SABIA USTED...

La Corte Constitucional ha llamado varias veces la atención para garantizar que niñas, niños y jóvenes trans puedan tener un pleno desarrollo en la escuela. Esto implica permitir el uso del uniforme de acuerdo con el género que construyen y adecuar todos los protocolos en el interior de la institución para garantizar el libre desarrollo de la personalidad. Esto, entre otras cuestiones, implica modificar las listas de clases y permitir el uso de baños de acuerdo con el género.

La sentencia más relevante al respecto es la T-562 de 2013, que plantea:

"Dado que la identidad sexual [entiéndase como identidad de género] es una clara manifestación y materialización del ejercicio del derecho al libre desarrollo de la personalidad, el establecimiento educativo no puede coartar tal elección, so pretexto de ir en contra de las reglas establecidas en el manual de convivencia, pretendiendo inculcar valores homogéneos a todos los estudiantes, y con ello desconociendo sus diversas tendencias.

Nuestra Carta consagra el respeto al pluralismo como uno de los pilares fundamentales del Estado, principio que debe ser acatado también por los establecimientos educativos, inculcando en los alumnos el respeto por la diversidad, y no la intolerancia frente a la diferencia". Pág 25.

1.4 Expresión de género

Todas las personas construyen **una forma particular y propia de expresión de su identidad;** a esto se conoce como expresión de género. Esta se puede evidenciar a través de nuestra forma de actuar, la manera vestir, la forma en que se lleva el pelo, el uso de la ropa o accesorios (Asociación Americana de Psicología [APA], 2011).

Generalmente, la expresión de género está asociada a los parámetros sociales que se han construido sobre lo que es legítimo para hombres y mujeres *(tabla 3)*. Algunas personas, sin embargo, expresan su identidad de género de maneras no convencionales: **usan, por ejemplo, accesorios y ropa que se consideran legítimamente del otro género, sin que su identidad de género se transforme.**

Así, se pueden ver niños y jóvenes que deciden llevar el pelo largo, desarrollar una forma de andar más delicada, llevar accesorios como collares, anillos grandes, usar cremas para el cuidado de su rostro, ropa más ceñida a su cuerpo, sin que esto implique que ya no se consideren masculinos. De la misma manera pasa con niñas y jóvenes que optan por llevar el pelo corto, caminar de manera más fuerte, usar ropa más ancha, portar relojes, pantalones y correas grandes, sin que esto implique transformar su identidad de género.

Este aspecto es de especial relevancia para el trabajo en la escuela, dado que las normas y reglas que tradicionalmente se han construido en torno al género han impedido que las personas construyan de manera alternativa sus expresiones de identidad y que se estigmaticen a quienes transgreden los límites.

Es importante entender que **la expresión de género no hegemónica no habla necesariamente de una identidad de género trans o de una orientación sexual homosexual o bisexual;** las personas tienen derecho a crear su propia forma de ser, sin que esta responda necesariamente a ninguna de las dos categorías

Tabla 3. *Expresión de género*

Expresión de Género	Masculina	Femenina
Forma de expresar la identidad de género; sin importar la identidad, las personas pueden escoger una u otra forma de expresión	– Pelo corto. – Ropa ancha y holgada. – Voz fuerte. – Forma de caminar alargada y fuerte. – Reloj como principal accesorio.	– Pelo largo. – Ropa ajustada. – Voz delgada. – Forma de caminar pequeña y delicada. – Aretes y collares como principal accesorio.

Fuente: elaboración propia.

1.5 Orientación Sexual

La orientación sexual hace referencia a **la atracción física, erótica o emocional hacia otras personas.**

Es importante reconocer que a lo largo de la historia se ha considerado que solo es legítimo sentirse atraído/a por personas del otro género. Así, si se es mujer, se ha considerado legítimo sentirse atraída por hombres, y si se es hombre sentirse atraído por mujeres. A esta orientación sexual se le reconoce como **heterosexual** y puede decirse que es la manera más **hegemónica** de las orientaciones sexuales.

Adicionalmente, las personas también pueden enamorarse, sentir atracción, o las dos cosas, por otras de su mismo género, es decir, mujeres hacia mujeres y hombres hacia hombres. A esta orientación sexual se le reconoce como homosexual.

Otra forma de la expresión de la orientación sexual tiene que ver con el **sentirse atraído erótica y afectivamente** hacia **hombres y mujeres.** Esta orientación sexual se conoce como **bisexual.**

Quienes tienen una orientación sexual **homosexual o bisexual** son y han sido víctimas de violencias y exclusión en todos, o casi todos, los ámbitos de su vida. Esta vivencia de **orientaciones sexuales no hegemónicas** pone en mayor condición de vulnerabilidad a las personas en los espacios sociales, por lo que se hace necesario generar acciones para proteger de manera especial sus derechos.

En la última década en Colombia se ha ido posicionando el hablar de las mujeres que tienen una orientación sexual homosexual como **lesbianas,** y a los hombres como **gais.** Es importante mencionar que estas dos formas identitarias de la orientación sexual no necesariamente son asumidas por todas las personas que tienen una orientación sexual homosexual.

Abordar las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela implica reconocer que **no existe una sola forma de ser mujer u hombre, que tampoco hay una única manera de dirigir el deseo, la afectividad o el erotismo** *(tabla 4).*

Tabla 4. *Orientación Sexual*

Homosexual	Bisexual	Heterosexual
Personas que se sienten atraídas por otras con una identidad de género similar (mujeres por mujeres, y hombres por hombres).	Personas que se sienten atraídas tanto por otras personas con identidades de género similares como por otras personas con identidades de género diferentes.	Personas que se sienten atraídas por otras con una identidad de género diferentes.

Fuente: elaboración propia.

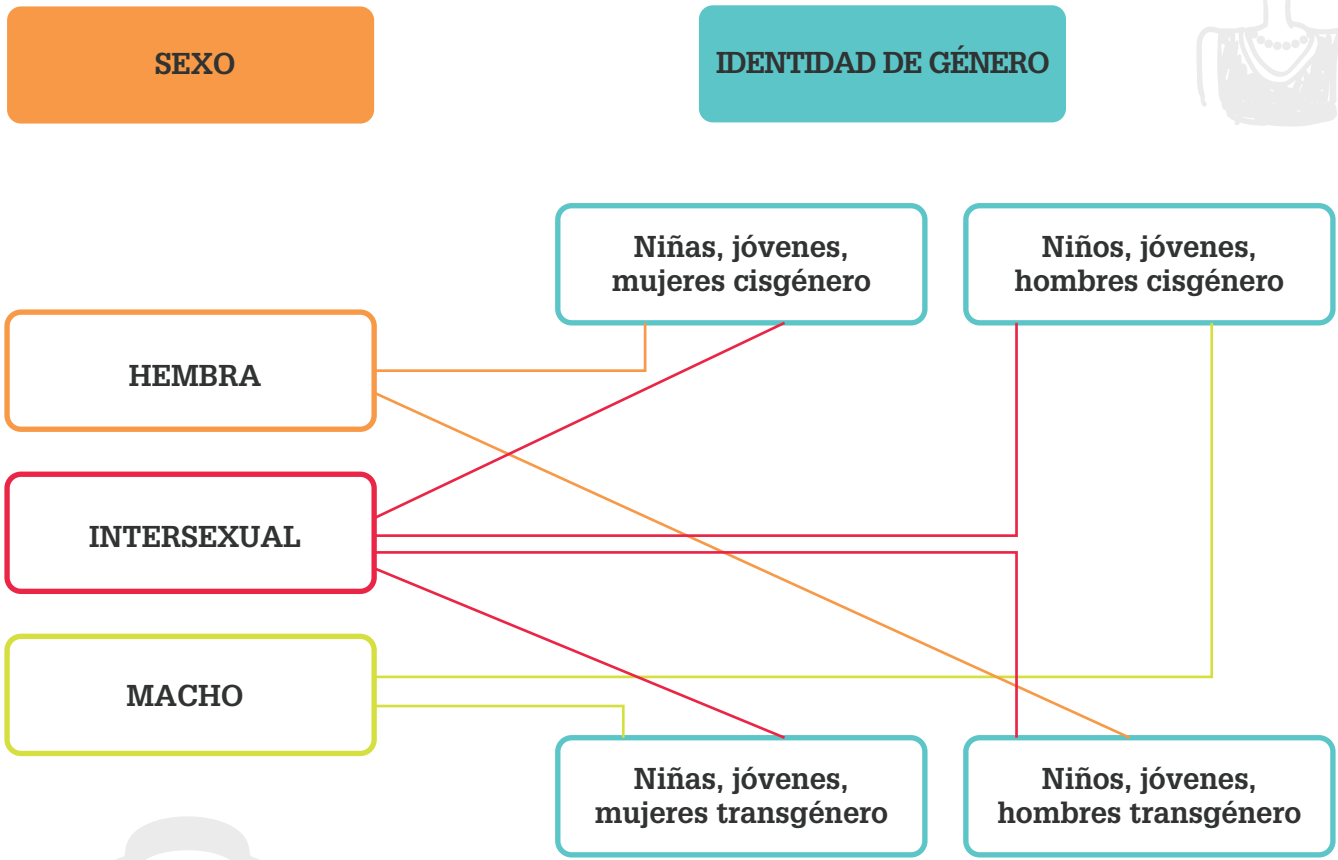
De esta forma, trabajar en la desnaturalización de la desigualdad en razón de estas categorías debe pasar por la comprensión clara de los conceptos, la apropiación y el entendimiento de lo que implica uno u otro. Un primer trabajo tendrá que **desmontar que lesbianas, gais, bisexuales, trans e intersexuales son lo mismo o caben en "una sola bolsa",** para la construcción de acciones en el interior de la escuela.

Otro aspecto tendrá que ver con **transformar la idea de que todas las niñas, niños o adolescentes que construyan identidades de género u orientaciones sexuales no hegemónicas deben** caber en estas categorías o **responder a un estereotipo** particular de estas. No hay una sola forma de ser lesbiana, gay, bisexual, trans o intersexual, ya que, como todas y todos, las personas con identidades de género diversas construyen su personalidad en lo amplio de la diferencia.

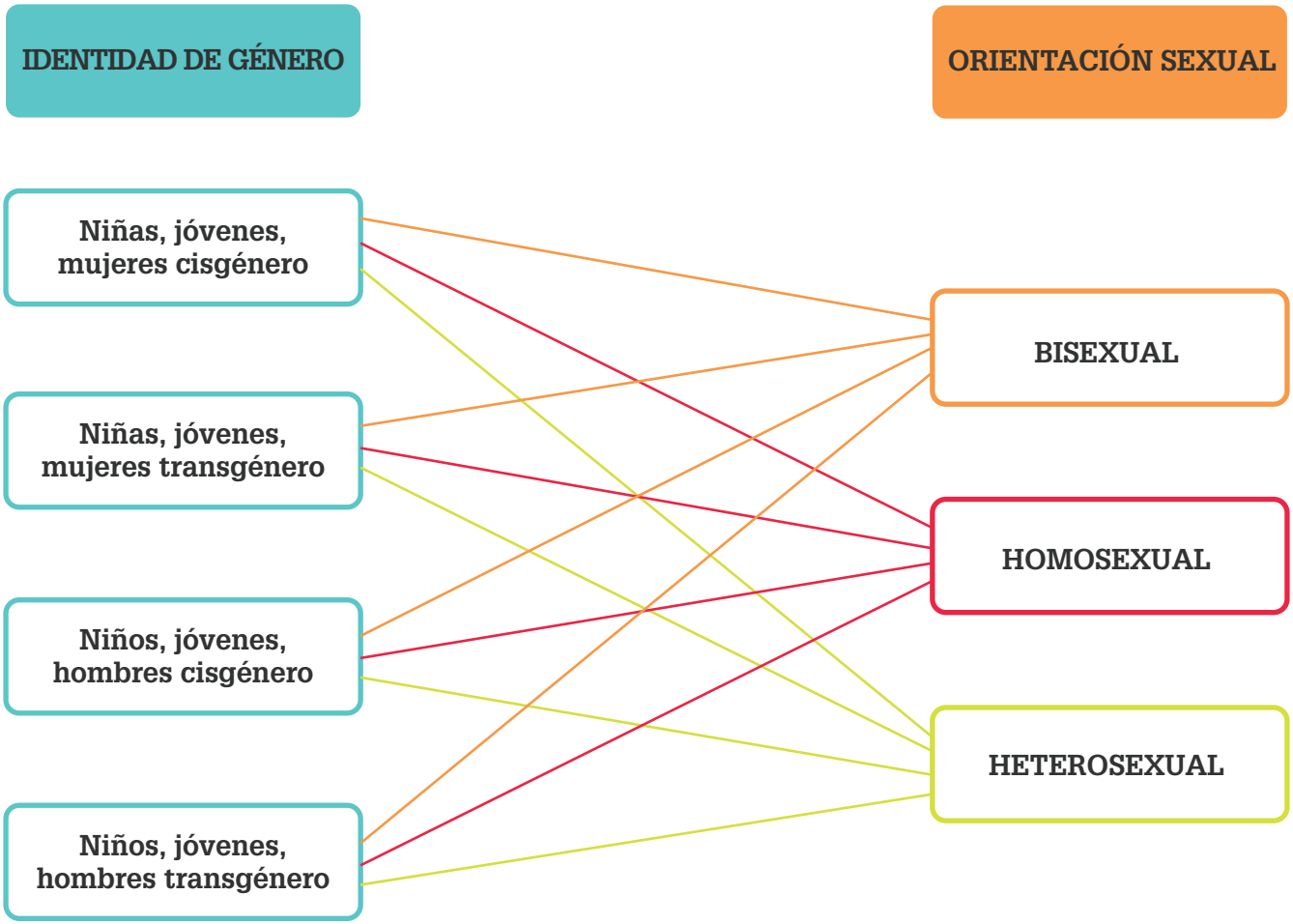
De igual manera, se debe prestar atención a aquellas discriminaciones que puedan vivir o enfrentar niñas, niños o adolescentes que son hijos o hijas de personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas o que están bajo su cuidado; más adelante se profundizará en este aspecto.

Finalmente, como se puede observar en el siguiente esquema, es necesario entender que **el sexo no define el género y que, a su vez, la identidad de género no define la orientación sexual.** En tal sentido, considerar que unas son resultados de las otras es una concepción errónea que contribuye al desarrollo de estereotipos y a la creación de estigmas.

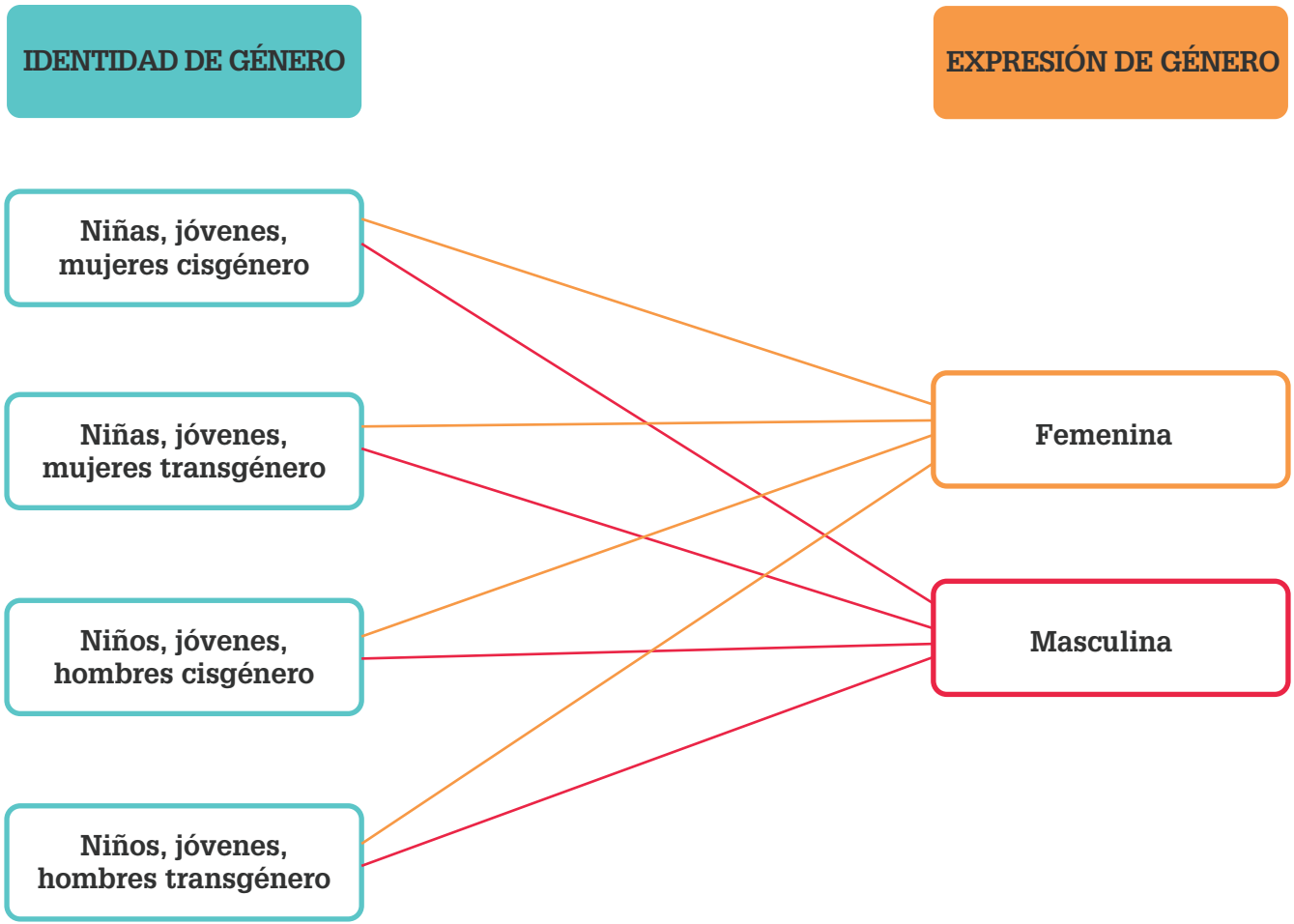
El sexo no determina la identidad de género



La identidad de género no determina la orientación sexual



Las expresiones de género son múltiples y no pueden encasillarse en razón de la identidad de género



Estas intersecciones propuestas no son determinantes; solo se trazan como una ayuda pedagógica para facilitar el entendimiento de las dinámicas entre las categorías.

Capítulo II

Una escuela garante de derechos: actualizando los manuales de convivencia desde las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas

"Un componente significativo de la educación en la esfera de los derechos humanos ha de estar constituido por actividades de enseñanza, capacitación, difusión e información orientadas a promover entre los educandos ***la comprensión y la apertura hacia la diferencia y la divergencia.***

Sólo así podrán eliminarse los prejuicios, los estereotipos y aun los miedos irracionales que se mueven detrás de las conductas violentas o discriminatorias. Los hombres y las mujeres deben aprender, desde sus primeros años de escolaridad, ***dos poderosas verdades. La primera,*** *que* ***toda persona,*** *independientemente de sus caracteres individuales, de sus preferencias, de sus opciones existenciales y de sus planes de vida,* ***es el sujeto de unos derechos iguales e inalienables sin cuyo reconocimiento efectivo no pueden realizarse a plenitud la justicia, la libertad y la paz. La segunda, que lo único intolerable es la injusticia"*** [8].

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Oficina Colombia (2005)

Como es bien sabido, los manuales de convivencia son la herramienta por medio de la cual la comunidad educativa establece aquellos compromisos que buscan garantizar la convivencia escolar en el establecimiento educativo (MEN, 2014). Dicha convivencia se puede ver afectada por los prejuicios y la estigmatización que se ciernen sobre las niñas, niños y adolescentes con identidades de género u orientaciones sexuales no hegemónicas, lo que les lleva a ser víctimas constantes e invisibles de la discriminación en los espacios educativos.

Por esta razón, el proceso de actualización de los manuales de convivencia que se realiza cada año debe preguntarse: **¿cómo leer la afectación de la convivencia escolar desde la ocurrencia de hechos de discriminación basados en la orientación sexual y/o la identidad de género no hegemónica de niñas, niños o adolescentes?**

Para responder a esta pregunta, cada establecimiento educativo **debe reconocer que la afectación de la vida de las y los estudiantes por este hecho no es una situación aislada** y ocurre de manera permanente, útil y silenciosa en el interior de estos espacios.

[8] Intervención de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, en el acto de presentación del libro Voces excluidas: Hacia el pleno respeto de los derechos humanos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (Bogotá, 13 de septiembre de 2005), que puede consultar en el siguiente vínculo: http://www.hchr.org.co/publico/pronunciamientos/ponencias/p00579.pdf

Así, es importante empezar el ajuste de los manuales de convivencia; buscar que estos evidencien un **compromiso institucional por la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos,** entre los que se encuentra de manera directa el poder expresar de manera libre y sin discriminación la orientación sexual y la identidad de género.

Como bien lo establece la Ley 1620/2013, los comités de convivencia escolar son fundamentales para el proceso de actualización de los manuales de convivencia; quienes lo integran son agentes movilizadores para que la estructura de los establecimientos educativos sea garante de los derechos de niñas, niños y adolescentes en su interior. El artículo 13 de la misma Ley establece unas funciones para estos comités, las cuales evidencian la importancia la actualización de los manuales de convivencia de manera que logren integrar en su quehacer el reconocimiento y la visibilización de las necesidades y los intereses de aquellas personas con O.S e I.G. no hegemónicas en la escuela.

2.1 Paso I: comités de convivencia escolar

El primer paso para la actualización de los manuales de convivencia tendrá que ser con aquellas personas que componen dicho comité:

- El/la rector/a del establecimiento educativo, quien preside el comité.
- La/el personero/a estudiantil.
- La/el docente con función de orientación.
- El/la coordinador/a cuando exista este cargo.
- La/el presidente del consejo de padres y madres de familia.
- El/la presidente/a del consejo de estudiantes.
- Un/una docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar (Ley 1620/2013, artículo 12).

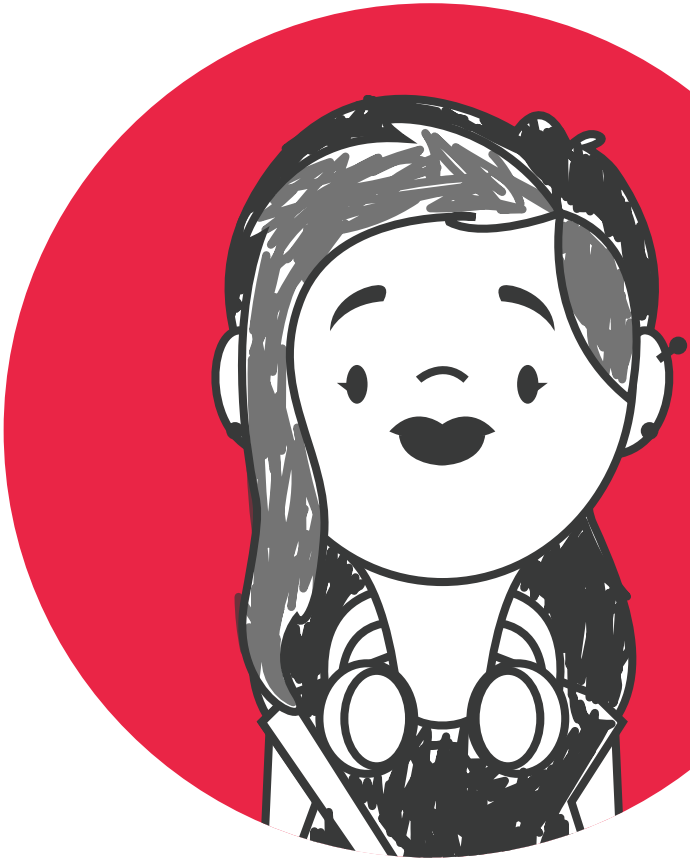
Para ello, será fundamental que este comité tenga una **formación clara en derechos sexuales y reproductivos, que comprenda y maneje** adecuadamente **los conceptos** de sexo, género, identidad de género, expresión de género y orientación sexual, y sea **sensible a identificar** las barreras, las situaciones y los aspectos que afectan la vida de niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en el interior del espacio escolar.

Si bien este proceso no tiene que ser responsabilidad exclusiva de la institución educativa, quien cumpla las funciones de rector o rectora en el establecimiento educativo debe generar **las acciones necesarias para garantizar que el comité se encuentre formado, sensibilizado y preparado** para movilizar acciones que propendan a garantizar el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como la prevención, mitigación y erradicación de la violencia escolar en razón de la discriminación por orientación sexual o identidad de género.

Se recomienda que para el desarrollo de esta formación se acuda a las redes institucionales municipales, departamentales o nacionales que conozcan y manejen el tema, así como a las organizaciones sociales de los diferentes sectores de lesbianas, gais, bisexuales y personas trans que se encuentren en su territorio.

2.2 Paso II: lectura de contexto

Un segundo paso para este desarrollo consiste en enfocar la mirada a la construcción de las **lecturas de contexto.** En la Guía pedagógica para la convivencia escolar No. 49, del Ministerio de Educación Nacional (2014), se menciona esta lectura como un paso importante para la actualización del manual de convivencia. Esta estrategia implica el diseño de preguntas que permitan describir, conocer, analizar e identificar las características del escenario escolar[9], al igual que y la construcción de estrategias para responder estas preguntas. A continuación se analizan uno a uno estos momentos, con el fin de brindar herramientas para que se realicen desde una mirada que permita que la comunidad educativa integre de manera efectiva la reflexión sobre la vivencia de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela.



[9] La guía menciona respecto a la lectura de contexto: "Es una estrategia que se utiliza para describir, conocer, analizar e identificar las características de un escenario social, a partir de un objetivo específico [...] para poder realizar una análisis de contexto se deben tener en cuenta las características físicas, las personas, las relaciones y los eventos que se desarrollan dentro de un entorno específico" (MEN, 2014, p. 31). Puede acceder a esta guía en el siguiente vínculo: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf

2.2.1 Paso A: diseño de preguntas

Pensar en construir lecturas de contexto que se enfoquen en las O.S. e I.G no hegemónicas implica reconocer que **en el interior de los establecimientos educativos existe un temor profundo a abordar el tema.** Este miedo se construye desde una serie de prejuicios que encuentran su origen en el imaginario social que ubica a las personas con estas O.S e I.G. como "enfermas", así como en el desconocimiento y en la reproducción nociva de estereotipos sobre lesbianas, gais, bisexuales y trans.

Por ello, uno de los primeros pasos para leer el contexto tiene que ver con **la identificación de prejuicios existentes** en la comunidad educativa en torno a estas vivencias. De ahí que las preguntas que se formulen puedan orientarse a identificar las barreras o las formas en que es abordado el tema:

- **¿Son las orientaciones sexuales e identidades de género hegemónicas un tema del que se habla en el establecimiento educativo?**

Si **se habla** de ellas, es necesario preguntarse:

- ¿Cuáles son las formas en las que son mencionadas?
- ¿Se abordan desde una perspectiva de derechos?
- ¿Se reconocen como formas de construcción válidas para la vida de niñas, niños y adolescentes?
- ¿Podríamos identificar prejuicios en estos abordajes?

Si **no** se habla de ellas, es necesario preguntarse:

- ¿Cuál es la razón por la que el tema de las orientaciones sexuales e identidades de género no es mencionado en la escuela?
- ¿Estas razones se relacionan con ideas o prejuicios que sostienen que abordarlas sería promoverlas?
- ¿Cuáles son los principales prejuicios que se usan como argumento para no abordarlas?

Posterior a la identificación de prejuicios existentes sobre el tema, es útil dirigir la indagación sobre **la forma en que se han manejado situaciones de acoso o violencia escolar** relacionadas con las O.S e I.G no hegemónicas. Algunas preguntas para acercarse al análisis de la situación pueden ser:

- **¿Se han identificado, en el establecimiento educativo, situaciones de violencia o acoso escolar relacionadas con las O.S e I.G no hegemónicas?**

Si la respuesta es **sí,** habrá que preguntarse:

- ¿Cómo fue abordada la situación?
- ¿De qué manera se trabajó para garantizar el derecho a la educación, en un ambiente sano, a las personas violentadas o acosadas?

- ¿El abordaje incluyó acciones de formación y sensibilización para evitar la ocurrencia de nuevas situaciones con la comunidad educativa?
- ¿Qué aspectos posibilitaron la visibilización de la situación en el establecimiento educativo?
- ¿Quiénes estuvieron involucrados/as en la situación de acoso y violencia y quienes participaron en su atención?
- ¿Cómo y dónde se manifestaron las situaciones de acoso y/o violencia?

Si la respuesta es **no,** es necesario indagar:

- ¿Es posible que estas situaciones estén ocurriendo en el establecimiento educativo y sean invisibles para el Comité de Convivencia Escolar o para el equipo docente?
- ¿Estará normalizada la violencia y el acoso hacia las personas con O.S e I.G no hegemónicas y por esta razón no se identifican?
- ¿Puede ser que se estén atendiendo las situaciones de acoso y violencia escolar por O.S e I.G no hegemónicas como conflictos manejados inadecuadamente?

En un tercer momento, para el diseño de preguntas será necesario indagar por el plano más micro de la **situación: explorar cuál es la situación que viven las niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela.** Para este fin, el establecimiento educativo puede preguntarse:

- **¿Es el espacio educativo un escenario protector para las niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas?**
- **¿Cuáles pueden ser las situaciones a las que se vea expuesto/a un niño, niña o adolescente que manifieste de manera abierta una O.S. o I.G no hegemónica?**
- **¿Cuáles pueden ser las situaciones a las que se vea expuesto/a un niño, niña o adolescente del que se presuma vive una O.S. o I.G no hegemónica?**
- **¿Existen prácticas cotidianas en el espacio educativo en las que sean frecuentes el chiste o la burla sobre la expresión de las O.S. o I.G.?**
    - ¿Cómo actúa el equipo docente **frente a estos hechos?**
    - ¿Cómo responden las directivas?

Como cuarto momento en la elaboración de preguntas para la lectura de contexto, es valioso preguntarse **sobre la relación de estas dinámicas en el interior del espacio escolar con los contextos familiares.** Para indagar al respecto pueden plantearse preguntas de este tipo:

- ¿Cuál es la postura de las madres, padres y/o tutores/as en torno a las O.S e I.G no hegemónicas?
- ¿Cuáles son las principales preguntas y prejuicios que se tienen alrededor del tema?
- ¿Son los espacios familiares un escenario protector para las niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas?

Finalmente, para construir una lectura de contexto alrededor del tema, será necesario pensar **qué necesita el establecimiento educativo para el abordaje** —desde una perspectiva de derechos— de las situaciones que enfrentan en el escenario educativo las niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas; ello implica establecer puntos de partida que reconozcan lo existente y vislumbren las posibilidades de acción.

Es necesario entender que las preguntas que se proponen para el inicio de la lectura de contexto deben ser consideradas como un punto de partida, y no como final del proceso; por ello será necesario enriquecerlas desde la experiencia particular de cada establecimiento educativo.

2.2.2 Paso B: definir estrategias para responder a las preguntas

Como se mencionó al inicio, una parte fundamental del reconocimiento de los derechos humanos sexuales y reproductivos pasa por romper los estereotipos existentes en torno a las O.S e I.G no hegemónicas; por ello será necesario, antes de **iniciar acciones** para responder a estas preguntas, **sensibilizar a la comunidad educativa sobre el tema.**

Se sugiere que estas acciones integren **lenguajes no tradicionales,** como el uso de murales, muestras fotográficas, obras de teatro, performance, juegos, conversatorios con personas expertas en el tema y otros recursos que abran el camino a la lectura del contexto de manera no abrupta y que lleven a la reflexión con todas las personas que integran la comunidad educativa.

En las acciones de sensibilización se recomienda también **contar con la participación de organizaciones sociales de los sectores LGBTI,** para garantizar, en la medida de lo posible, la socialización de **experiencias de jóvenes** que permitan, desde una mirada generacional, conversar con la comunidad educativa sobre las situaciones de acoso o violencia, esto es, hacer un trabajo de pares más cercano a quienes habitan estos espacios.

En cada uno de estos escenarios es necesario asegurar la sistematización de posibles respuestas a las preguntas anteriormente planteadas.

Por otro lado, dadas las condiciones particulares de **estigma y discriminación** a las que se ven expuestas las niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G no hegemónicas en el escenario educativo, se hace necesario generar **estrategias que permitan garantizar su derecho a la intimidad y la protección frente a posibles situaciones de discriminación.**

Con este fin se pueden usar estrategias como las implementadas en anteriores experiencias de investigación en contextos similares, como el "Baúl de percepciones" *(figura 1),* que consistió en ubicar un buzón de amplio tamaño con una imagen alusiva a parejas homosexuales; allí se preguntaba si existía homofobia en el establecimiento educativo y se invitaba a las y los estudiantes a escribir sus experiencias.

Figura 1. *Experiencia "Baúl de percepciones"*

Fuente: Toro et al. (2005).

Otras alternativas similares pueden ser puestas en práctica para garantizar espacios seguros que permitan reconocer las experiencias que afectan la vida de las niñas, niños y adolescentes en el interior del espacio educativo. Es importante **no exigir la visibilización de quienes tienen O.S e I.G no hegemónicas;** no es necesario poner en riesgo su integridad para reconocer las situaciones de violencia o acoso a las que se ven expuestas/os.

Adicionalmente, como bien lo manifiesta la Guía 49 del MEN, es necesario que este proceso de construcción de la lectura de contexto **involucre a la comunidad educativa en general** y que sea resultado de un trabajo de construcción colectiva y de participación activa, donde las voces de todas y todos sean reconocidas en igualdad de condiciones para la construcción de un escenario educativo garante de derechos.

Un último momento consiste en organizar, analizar y sistematizar toda la información que se obtuvo; este proceso debe desarrollarse pensando en el siguiente momento: la actualización del manual de convivencia. Para este fin se recomienda tener en cuenta:

- **Identificar claramente las situaciones reportadas que se encuentran asociadas a la discriminación por O.S e I.G no hegemónicas.**
- **Clasificar las situaciones de acuerdo con las tipologías en el Decreto 1965/2013 y compiladas en el Decreto 1075/2015.**
- **Identificar las alternativas que propone la comunidad educativa para el abordaje de las situaciones que afectan la convivencia escolar.**

Finalmente, se recomienda como estrategia transversal el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC) más usadas por las y los estudiantes, de tal forma que los mensajes sean transmitidos en lenguajes que les sean más cercanos.

2.3 Paso III: actualización del manual de convivencia

Posterior a la construcción de la lectura de contexto, podrá continuarse con el **tercer paso** para el ajuste de los manuales de convivencia desde una perspectiva que reconozca las identidades de género y las orientaciones sexuales no hegemónicas en la escuela: **la actualización del manual de convivencia.** Este proceso de actualización debe integrar todas aquellas acciones que sean necesarias para "contribuir a la formación de ciudadanas y ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural [...] que fortalezcan la formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y la mitigación de la violencia escolar" (Ley 1620 de 2013).

Es fundamental recordar que en anteriores ocasiones la Corte Constitucional de Colombia ha establecido que **los manuales de convivencia encuentran su base y límites en el texto constitucional** (Sentencia T-562/13); por ende, los acuerdos que allí se incluyan deben garantizar los derechos fundamentales a la igualdad y al libre desarrollo de la personalidad, entre otros.

De esta manera, el ajuste a los manuales de convivencia deberá propender a garantizar un proceso de enseñanza que, tal y como lo afirmó la Corte Constitucional, se enmarque en el modelo de Estado social de derecho, que tomó el camino de la defensa de la pluralidad y del multiculturalismo (Sentencia T-562 de 2013).

Se hace fundamental que dentro del manual de convivencia existan **prohibiciones expresas a las conductas discriminatorias** hacia niñas, niños, adolescentes u otras personas que integran la comunidad educativa y cuya orientación sexual o identidad de género sea no hegemónica. Para acompañar este proceso de ajuste del manual, es útil plantear algunas preguntas que pueden orientar esta lectura.

¿El manual expresa de manera clara y directa la promoción y garantía de los derechos humanos y, en especial, de los derechos humanos sexuales y reproductivos?

Si lo expresa, preguntarse:

- ¿Están estos operacionalizados en los acuerdos de convivencia que establece?

Si no los expresa, **conviene tener en cuenta:**

- Se recomienda ajustar el manual transversalmente y que se centre en el fortalecimiento de la convivencia escolar con base en la garantía plena de los derechos de todas las personas de la comunidad educativa.
- Luego de ello, revisar si esto se operacionaliza de manera clara en los acuerdos y las rutas establecidas en la atención de casos.

¿El manual expresa de manera clara y directa la necesidad de protección y garantía de derechos a los grupos a los que la mayoría considera diferentes (personas afro, personas en condiciones de discapacidad, diversidad funcional, personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, entre otras)?

Si lo expresa, preguntarse:

- ¿Están estos operacionalizados en los acuerdos de convivencia que establece?
  ¿Están las rutas de atención construidas de manera diferencial?

Si no los expresa, tener en cuenta:

- Se recomienda ajustar para que transversalmente el manual se centre en fortalecer la garantía de los derechos de todas las personas en la comunidad educativa, teniendo en cuenta sus condiciones particulares.
- Posteriormente debe garantizarse que esta expresión se vea reflejada en acciones concretas de protección de estos derechos; por ejemplo, a través de protocolos de atención diferenciales.

¿El manual de convivencia otorga normas, roles y papeles diferenciados a las personas en razón de su género?

Si lo hace, tener en cuenta:

- Se recomienda ajustar el manual. El centro del manual debe ser la promoción y formación para los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esto implica no reproducir con esta herramienta roles de género diferenciados que lleven a perpetuar la desigualdad y la estereotipación de género.
- Luego de ello, revisar si esto se operacionaliza de manera clara en los acuerdos y las rutas establecidas en la atención de casos. Algunas preguntas adicionales que pueden fortalecer esta lectura son:

  ¿Se hace uso de prendas escolares diferenciadas en razón del género?

  Si se hace lo anterior, la comunidad educativa debería reflexionar sobre el horizonte de este acuerdo y promover el uso no diferenciado de prendas; se debe permitir, por ejemplo, que las niñas y jóvenes usen pantalones y que los niños y jóvenes que así lo deseen usen faldas. Podrían establecerse dos tipos de modelo de uniforme, sin importar el género de quien lo use.

¿Se establece el uso de una forma u otra del cabello?

Normas como esta o las anteriores limitan de manera directa el libre desarrollo de la personalidad de las niñas, niños y adolescentes. Con relación a las anteriores preguntas, vale la pena mencionar que en la Sentencia T-562/13, la Corte Constitucional estableció:

"Ni el Estado, ni los particulares, están autorizados jurídicamente para imponer patrones estéticos excluyentes, mucho menos en los establecimientos educativos. […] La Corte ha establecido que, este documento [con relación al manual de convivencia], por ser un contrato de adhesión, autoriza al juez de tutela a ordenar que se inaplique y modifique, cuando al cumplir normas contenidas en él se violen derechos fundamentales de al menos una persona".

¿El manual de convivencia establece limitaciones para el relacionamiento con otras personas fuera del establecimiento educativo?

Si lo establece, es necesario ajustar estos acuerdos, por cuanto violentan el derecho a la intimidad. Al respecto, la Corte Constitucional ha reconocido:

"El derecho a la intimidad permite a las personas manejar su propia existencia como a bien lo tengan, con el mínimo de injerencias exteriores" (Sentencia 478 de 2015).

"El derecho a la intimidad está orientado a garantizar a las personas una esfera de privacidad en su vida personal y familiar, al margen de las intervenciones arbitrarias del Estado o terceros" (Sentencia 489 de 2002).

¿El manual de convivencia establece acuerdos que sancionan o prohíben de manera explícita las relaciones entre personas del mismo género?

Si los establece, estos acuerdos de convivencia deben ser ajustados. Tal y como se mencionó anteriormente, los manuales de convivencia encuentran su base y límites en la norma constitucional. Así lo estableció la Corte Constitucional en la Sentencia 435 de 2002:

"Ninguna institución educativa puede prohibir de manera expresa o velada dicha expresión libre y autónoma de la dignidad humana [orientación sexual], ya que se vulneraría de manera abierta el derecho a la igualdad y se desconocerá la importancia que tienen los colegios como estación de formación democrática y plural. […] Así pues, un manual de convivencia de un establecimiento educativo no puede limitar válidamente el núcleo esencial del derecho al libre desarrollo de la personalidad de los menores educandos en lo que respecta a su sexualidad, alegando la conveniencia de la restricción dentro de su plan pedagógico".

¿El manual de convivencia expresa en apartes de sus acuerdos frases como "la preservación de la moral y/o las buenas costumbres"?

Si contiene este tipo de expresiones, tener en cuenta:

- Es necesario ajustar el manual.
- Los manuales de convivencia deben sustentarse en el reconocimiento de los derechos humanos como piso fundamental de su accionar. Frases como estas dan lugar a interpretaciones y acciones que pueden llevar a la vulneración de derechos en el marco de construcciones socioculturales que han considerado un atentado contra las "buenas costumbres" las O.S. e I.G. no normativas.
- Luego de ello, revisar si esto se operacionaliza de manera clara en los acuerdos y las rutas establecidas en la atención de casos.

Adicionalmente a la información que pueda brindar la lectura de contexto y el desarrollo de estas preguntas orientadoras para el ajuste de los manuales de convivencia, los establecimientos educativos pueden hacer uso en la revisión de los acuerdos y las rutas establecidas en su interior a la luz del **"test estricto de razonabilidad"**[10], que la Corte Constitucional define de esta manera:

"Dar respuesta a la tercera pregunta que debe hacerse en todo problema relacionado con el principio de igualdad: ¿cuál es el criterio relevante para establecer un trato desigual? o, en otras palabras, ¿es razonable la justificación ofrecida para el establecimiento de un trato desigual?" (Sentencia C-022 de 1996).

A la luz de este test podrían ser revisados cada uno de los acuerdos preguntándose por los siguientes aspectos claves:

- ¿El acuerdo de convivencia tiene un sustento constitucional?
- ¿El acuerdo es imprescindible para el logro del fin de la educación?

[10] Agradecemos especialmente a Juan Felipe Rivera, abogado de Colombia Diversa, quien nos sugirió esta herramienta para el análisis de los acuerdos establecidos en los manuales de convivencia.

- ¿El acuerdo de convivencia logra el fin que persigue?
- ¿Es el acuerdo el que impacta en menor medida de manera negativa los derechos fundamentales?
- ¿En el acuerdo se evidencia un manejo proporcional entre el objetivo que busca y el medio que utiliza?
- ¿El acuerdo de convivencia afecta el derecho al libre desarrollo de la personalidad?
- ¿El acuerdo proporciona beneficios que están por encima de afectar a los derechos o producir desventajas?

Si la revisión de los acuerdos en estos puntos establecidos responde afirmativamente a esas cuestiones, estos se encontrarán formulados en el marco del derecho a la igualdad.

2.3.1 Otros acuerdos que pueden ser pensados para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes con identidades de género no hegemónicas

Es importante llamar la atención sobre algunos aspectos de esencial importancia en el ajuste de los manuales de convivencia, que tienen que ver con quienes construyen identidades de género no hegemónicas, como las personas trans, y que no estarán contemplados en la ruta de atención que se analiza en el siguiente capítulo.

Un primer aspecto por mencionar se relaciona con el **ajuste de las listas de clases** y la identificación del niño, niña o adolescente en el establecimiento educativo de acuerdo con su identidad de género, sin imponer barreras asociadas a no presentar el documento de cambio de nombre oficial. Este aspecto es esencial para garantizar el derecho al libre desarrollo de la personalidad de el o la estudiante. De igual forma, es necesario trabajar de manera ardua para que las personas de la comunidad educativa **reconozcan la construcción identitaria, y le nombren tal y como él o ella se esté reconociendo.**

Otro punto por tener en cuenta es la posibilidad de **usar el uniforme que las personas trans elijan de acuerdo con la identidad de género que están construyendo.** Este aspecto en particular fue detallado en la Sentencia T 562 de 2013, donde fueron tutelados los derechos de una estudiante trans y se le ordenó al colegio posibilitar el uso del uniforme femenino.

Es fundamental reconocer que los niños, niñas y jóvenes transgénero son quienes sufren mayores índices de violencia y acoso escolar en el escenario escolar y son quienes desertan más temprano del sistema educativo.

Un punto adicional al respecto tiene que ver con la "reserva del derecho de admisión" en razón de la O.S y/o la I.G; al respecto, la Corte Constitucional ha señalado que "la comunidad educativa de cada plantel, compuesta por los estudiantes, padres y acudientes, docentes y administradores, tiene la potestad de adoptar el manual de convivencia, pero no la libertad de desconocer libertades constitucionalmente consagradas" (Sentencia T-563 de 2013). En ese sentido, negar el ingreso de un niño, niña o adolescente en razón de su O.S o I.G viola derechos fundamentales, como el derecho a la igualdad, al libre desarrollo de la personalidad y a la educación, entre otros.

2.4 Paso IV: construcción de la estrategia de socialización

Para finalizar este capítulo vale la pena recordar un **cuarto paso** en la actualización de los manuales de convivencia: la construcción de la estrategia de socialización. Es muy importante entender que el ajuste al manual de convivencia no garantizará por sí solo que el escenario educativo sea un espacio seguro y protector para las niñas, niños y adolescente con O.S e I.G no hegemónicas; por ello será fundamental trabajar de manera constante en acciones comunicativas que propendan a la transformación de los prejuicios y estereotipos sobre ellos y ellas, así como la difusión de imágenes y mensajes que muestren realidades más ajustadas y menos estigmatizadas.

En este capítulo no se ha abordado de manera particular la construcción de la ruta de atención a las situaciones que afecten la convivencia escolar en razón de la orientación sexual o la identidad de género no hegemónica; ese será el objetivo del capítulo siguiente.

SABIA USTED...

En la Resolución 17/19 de 2011, el Consejo de Derechos Humanos de la ONU expresó de manera formal su "grave preocupación" por los actos de violencia y discriminación por la O.S. e I.G. Por ello se exhortó a los países a adoptar medidas para proteger a las personas con O.S. e I.G. no hegemónicas de violaciones de los derechos humanos.

En la "Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan" (DANE y SEB, 2011) se indica que el 21,95 % de las y los estudiantes encuestados manifestaron estar totalmente de acuerdo o más o menos de acuerdo con que se expulsara a niñas, niños y adolescentes con orientaciones sexuales no hegemónicas por este hecho.

En una investigación realizada por la Dirección de Diversidad Sexual de la Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá (2008) se afirma que en un 71 % de las y los estudiantes con O.S. e I.G. no hegemónicas enfrentan situaciones asociadas al rechazo, el no reconocimiento, la burla, el señalamiento; varios han sentido la soledad, el aislamiento, la agresión y la violencia en razón de estas características.

Algunas instituciones educativas han negado el cupo a niñas, niños y adolescentes en razón de su orientación sexual e identidad de género. En estos casos, la Corte Constitucional ha garantizado el derecho a la educación de estos estudiantes, ordenando a los establecimientos integrarlos en el establecimiento educativo.

2.5 Otras herramientas de consulta para el ajuste de los manuales

En el marco de la estrategia de Respuesta Integral de Orientación Escolar (RIO), la Secretaría de Educación del Bogotá diseñó una herramienta para el ajuste de manuales de convivencia que, junto con este documento, puede ser de utilidad para acompañar su actualización en el interior de cada establecimiento educativo. Esta puede ser consultada en el siguiente vínculo:
http://goo.gl/Hb9Avo

Capítulo III

Construyendo camino en los derechos: aspectos cruciales para la revisión y aplicación de la ruta de atención con enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas

"La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos".
Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999), Observación General n.º 13, sobre el derecho a la educación[11]

En este capítulo abordaremos algunos contenidos y recomendaciones para posibilitar que en cada establecimiento educativo se diseñe la **Ruta de Atención Escolar,** reconociendo a las niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G. no hegemónicas.

Para ello, vale la pena recordar que esta ruta fue estipulada por la Ley 1620 de 2013 como una herramienta en la que se definen los procesos y protocolos para trabajar en la educación para la sexualidad, la formación de los derechos humanos, la prevención y atención de la violencia en el interior de los establecimientos educativos, y para gestionar todas aquellas situaciones que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos (artículo 29). La misma ley estable que la ruta desarrolla cuatro componentes para lograr este objetivo: a) promoción, b) prevención, c) atención y d) seguimiento (artículo 30).

En este sentido, para abordar los hechos que afectan la vida de las niñas, niños y adolescentes en razón de la orientación sexual o la identidad de género en los establecimientos educativos, es necesario reconocer que muchos de estos actos se sustentan en prejuicios, falta de información y patrones de discriminación que se fortalecen y se reproducen por las construcciones de lo que significa ser hombres y ser mujeres en el contexto colombiano contemporáneo.

Para comprender el ejercicio de esta violencia, será útil reconocer la conceptualización de dos conceptos: **la violencia basada en el género y la violencia por prejuicio.**

[11] Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales de la ONU (1999). Observación General n.º 13 sobre el derecho a la educación. Recuperado de http://www1.umn.edu/humanrts/gencomm/epcomm13s.htm

3.1 Violencia basada en el género

Se entiende por violencia basada en el género (VBG) a aquellas prácticas (acciones o conductas) que buscan atentar contra la integridad de una persona, sin importar el nivel, sustentadas en la idea de su pertenencia a un género (mujeres u hombres) o por no cumplir lo que se espera de esta en el ámbito social. La mayoría de la VBG se ejerce hacia las niñas, jóvenes y mujeres **por el hecho de ser mujeres.**

Esta violencia fue definida por la Convención de Belém do Pará, en 1994, como "cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado. Se entenderá que la violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica" (artículo 1)[12]. La misma convención establece que esta puede tener lugar tanto dentro de la familia o en el espacio doméstico como en los espacios sociales y comunitarios, pero se resaltan de manera particular los espacios escolares.

En Colombia, la VBG contra las mujeres está sancionada por la **Ley 1257 de 2008,** en la que, además de promulgar normas de sensibilización y prevención, se establecen los tipos de daño que son causados por esta violencia; se establecen como principales los daños psicológicos, físicos, sexuales y patrimoniales.

El artículo 11 de esta ley establece que las instituciones educativas de preescolar, básica y media deben "incorporar la **formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres;** sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, en el tema de violencia contra las mujeres; **prevención y protección frente a la desescolarización de las mujeres víctimas de cualquier forma de violencia;** y la promoción de la participación de las mujeres en programas de habilitación ocupacional y formación profesional"[13].

Así, es importante resaltar que **los hechos de violencia o discriminación** en el interior de los establecimientos educativos **contra niñas y jóvenes en razón de su O.S. o I.G. constituyen acciones de violencias basadas en el género contra las mujeres.**

[12] Organización de Estados Americanos (OEA) (1994). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradica la violencia contra la mujer, Convención de Belém do Pará. Belem do Pará, Brasil.
[13] El Decreto 4798 de 2011 reglamenta la aplicación de esta Ley en el ámbito educativo.

Otra comprensión que podemos realizar sobre la VBG tiene que ver **con aquellas violencias que se ejercen contra niños, jóvenes y hombres que no responden a los patrones socioculturales de lo que significa ser hombres en la sociedad,** y por esta razón son agredidos física, sexual o psicológicamente en los diferentes espacios.

Esta violencia podría configurarse especialmente hacia aquellos cuya expresión de género no es "tan masculina" como se espera o sobre quienes se perciben o asumen con O.S. e I.G. no hegemónicas. Al respecto, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2011) ha señalado que "estas agresiones [contra personas LGBTI] constituyen una forma de violencia de género, impulsada por el deseo de castigar a quienes se considera que desafían las normas de género".

3.2 Violencia por prejuicio

Como se ha señalado, las violencias hacia personas que construyen O.S. e I.G. no hegemónicas tienen un profundo asidero en la forma en que socialmente se ha construido el cómo deben ser vividos y expresados los afectos y las relaciones entre las personas; se ha legitimado como única forma viable y aceptable la expresión del afecto entre hombres y mujeres.

De esta manera, las violencias que se ejercen en razón del prejuicio pueden definirse como aquellas que surgen en el marco de **"un talante de hostilidad o predisposición negativa hacia lo percibido como diferente"** (Gómez, 2007).

En ese sentido, las violencias hacia personas que construyen O.S. e I.G. no hegemónicas, o que son percibidas como tal, son violencias por prejuicio (VpP). Tradicionalmente estas han sido conocidas como homofobia, bifobia, lesbofobia o transfobia[14]. Las consideraciones sociales en este sentido construyen y reproducen las violencias hacia personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas; allí prevalecen mucho más que los aspectos individuales, por lo que se sugiere y se opta jurídicamente por el uso de la categoría violencia por prejuicio (Gómez, 2007).

[14] Según Gómez (2007), la fobias hacia las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas pueden entenderse como el temor, el rechazo o la aversión hacia las personas homosexuales (homofobia, hombres; lesbofobia, mujeres), hacia las personas bisexuales (bifobia) y hacia las personas trans (transfobia). Con frecuencia, estas emociones son expresadas en actitudes o comportamientos discriminatorios. Como se ha mencionado, es preferible hablar de violencias por prejuicio, y no de fobias relacionadas con las orientaciones sexuales e identidades de género, ya que se reconoce que las violencias, más que tener una raíz de corte individual, nacen del miedo particular y personal de los sujetos y tienen una estrecha relación con los prejuicios construidos de manera social.

La VpP **se ejerce hacia las personas que se asumen o manifiestan con O.S e I.G no hegemónicas o sobre aquellas que son percibidas por las otras como tal.** Estas violencias pueden tener cinco ámbitos de expresión: **cognitiva, conductual, afectiva, liberal, institucional** (Boriño, 2001; Pichardo, 2009, citados en Pichardo et al., 2015)[15].

El **cognitivo** hace referencia a pensamientos o elaboraciones teóricas que consideran que las personas con O.S. o I.G. no hegemónicas son anormales, antinaturales, y que por estas razones deberían tener menos derechos que las demás.

El **conductual** es la expresión más visible del desconocimiento de los derechos de las personas con O.S e I.G no hegemónicas: **se construyen acciones para excluirles y rechazarles de manera directa.**

El **afectivo** se evidencia través de sentimientos de rechazo, temor o asco hacia las personas que viven o parecen vivir O.S e I.G. no hegemónicas.

El **liberal** bien podría llamarse **público,** dado que hace referencia a la idea de que **la única expresión válida en este espacio es la heterosexual** y, por ende, las expresiones afectivas entre personas del mismo género deben mantenerse en el espacio íntimo o privado (Pichardo et al., 2015).

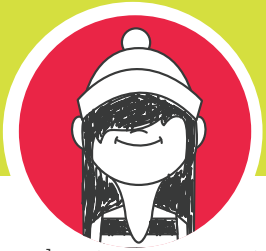
El último ámbito es el **institucional;** se puede expresar la VpP cuando la exclusión, el rechazo y la discriminación hacia las niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas forman parte del funcionamiento cotidiano de la institución; cuando esta forma parte de esas normas que no están visibles en ninguna parte, pero que son legitimadas por las prácticas de las personas que habitan el espacio.

Es importante reconocer que, además de la Carta Constitucional, en Colombia la **Ley 1482 de 2011** (conocida como la Ley Antidiscriminación) establece penas, sanciones y condiciones de agravación punitiva **en razón de la discriminación basada, entre otras condiciones, en la orientación sexual o el sexo de las personas.** Uno de los agravantes contempla que estas acciones sean dirigidas hacia niñas, niños o adolescentes.

Así, para la construcción de convivencia escolar y la garantía de los derechos humanos sexuales y reproductivos en cada uno de los establecimientos educativos, se debe reconocer la existencia de VBG y de VpP, de forma tal que se puedan abordar acciones en los cuatros componentes de la ruta de atención que se mencionan a continuación. En adelante se realizarán recomendaciones para este abordaje, componente a componente.

[15] La referencia del autor alude a la homofobia de manera particular, pero se considera que se enlaza de manera directa con las posibles expresiones de la VpP.

3.3 Componentes de la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar: recomendaciones para la incorporación del enfoque



El artículo 30 de la Ley 1620 de 2013 establece como mínimo cuatro componentes de esta ruta: a) promoción, b) prevención, c) atención y d) seguimiento. Para el desarrollo de acciones en cualquiera de estos componentes será fundamental que el establecimiento educativo haya elaborado previamente la lectura de contexto y, a partir de esto, nutra su accionar con los siguientes aspectos de fundamental desarrollo para la incorporación de una mirada que reconozca las O.S e I.G no hegemónicas en su implementación.

3.3.1 Componente de promoción

El componente de promoción tiene como objetivo desarrollar las competencias y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, determinar la calidad del clima escolar y establecer los criterios de convivencia escolar (Ley 1620 de 2013, artículo 30).

En ese sentido, las actividades de promoción, tal y como lo establece la Guía 49, deben estar dirigidas hacia tres horizontes: a) la movilización de las personas, b) la formulación de políticas institucionales y c) el desarrollo de iniciativas y proyectos. Entonces, ¿cómo generar acciones en cada una de ellas para la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos de niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas?

Movilización de las personas

La movilización de las personas y sus formas de pensar implica **romper el tabú que se cierne socialmente sobre el tema,** llevarlo a la mesa y discutir abiertamente sobre lo que viven las personas con O.S e I.G no hegemónicas en la escuela. Ello exige que el equipo docente y directivo del establecimiento educativo abandone los miedos y sitúe sus acciones en el marco de la garantía de los derechos sexuales y reproductivos.

Como se mencionó en el capítulo II, esta movilización de personas y formas de pensar pasa por la sensibilización y toma de conciencia de la existencia de las vulneraciones a las que se exponen las niñas, niños y adolescentes que habitan el espacio educativo y que manifiestan o son percibidos como personas con O.S e I.G no hegemónicas. **La creación de acontecimientos pedagógicos,** como los propuestos en la Guía 49, es fundamental para abrir el espacio a la reflexión y a la transformación de prejuicios sobre lo que significa tener una orientación sexual o identidad de género no hegemónica.

La construcción de los acontecimientos pedagógicos debe tener **una estructura conceptual fuerte en su interior;** para ello se recomienda contar con la participación de personas expertas en el tema, ya sean de organizaciones sociales de personas de los sectores de lesbianas, gais, bisexuales o trans, que cuenten con la experiencia necesaria para movilizar las reflexiones, o de profesionales idóneos que puedan responder de manera precisa los interrogantes y plantear los mensajes necesarios para la movilización de las formas de pensar.

Por otro lado, la promoción en este aspecto implicará **la formación de todo el equipo de docentes** en perspectiva de género, derechos sexuales y reproductivos, y específicamente en lo que significan las orientaciones sexuales, las identidades de género y la expresión de género. Estos aspectos, como se abordó en el primer capítulo, son de prioritaria atención.

A medida que avancen los procesos en los establecimientos educativos, es útil que estos **propicien y promuevan la organización, participación y construcción de iniciativas juveniles de niñas, niños y adolescentes** que manifiesten construir O.G. e I.G. no hegemónicas. Es importante que se envíe un mensaje a la comunidad educativa: que ellas y ellos son reconocidos como sujetos plenos de derechos, en función de minimizar la ocurrencia de factores de riesgo que ponen en peligro su vida.

El trabajo con **madres y padres de familia** es fundamental, por lo que se hace necesario trabajar de manera mancomunada para la transformación de los estereotipos y prejuicios que permitan que los hogares se conviertan en **espacios protectores, mas no expulsores.** Se recomienda, entonces, que ellas y ellos participen de las acciones de sensibilización que se desarrollen en el establecimiento educativo y que se tenga un espacio siempre abierto a la discusión del tema, libre de estigma y discriminación.

Finalmente, la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos de las personas con O.S e I.G no hegemónicas implican la **reflexión continua y permanente** sobre las formas en que como comunidad educativa se concibe la diferencia y la disponibilidad de incluirla como un principio fundamental de la ciudadanía y el quehacer de la educación.

Formulación de políticas institucionales

El establecimiento educativo tiene una gran herramienta para la promoción de los derechos de las personas con O.S e I.G. no hegemónicas: la construcción de políticas institucionales que expresen claramente su compromiso para transformar las condiciones de la convivencia escolar que afectan la vida de estas niñas, niños y adolescentes. Esto implica que rectoras y rectores desarrollen una postura sobre el tema.

Para ello, además de incluir de manera transversal la perspectiva de derechos humanos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el Plan de Estudios y el Manual de Convivencia, sería muy importante que se pensara en construir políticas y acciones institucionales en torno a los siguientes aspectos:

a) La no discriminación. Es importante construir un espacio que dé cuenta de manera expresa que el establecimiento educativo se encuentra dispuesto a responder a situaciones que atenten contra la dignidad e integridad de las personas en razón de la discriminación; por eso, a la par que se incluye dentro del PEI un compromiso irrestricto de **lucha contra la discriminación,** ello debe acompañarse de acciones puntuales y visibles en lo cotidiano; por ejemplo, ubicar letreros en cada una de las aulas de clase, cafeterías, salas de docentes, laboratorios, bibliotecas, que inviten a construir espacios libres de discriminación. De igual forma, **construir una red de docentes** que se identifiquen claramente para que las y los estudiantes puedan acudir en estos casos y permitan la activación de la Ruta de Atención Escolar con el Comité de Convivencia. El establecimiento educativo también puede generar **estímulos para cursos, grados o prácticas pedagógicas del cuerpo docente** que promuevan acciones que busquen lograr este objetivo.

b) El reconocimiento de las orientaciones sexuales y las identidades de género, como una expresión más de la diversidad humana. Para ello es esencial que el tema forme parte del **plan de estudios,** bien sea de manera **transversal,** impulsando la inclusión en todas las materias de referencias directas a los aportes de personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, sin ocultar esta parte de su vida, o bien, incluyendo relatos de la vida cotidiana que muestren la construcción de relaciones más allá de la heterosexualidad. El otro aspecto que puede acompañar este desarrollo es la inclusión de un espacio académico particular y específico de obligatorio trabajo en los temas de género, orientaciones sexuales e identidades de género. Adicionalmente, se puede promover como política institucional el **desarrollo anual de una semana del reconocimiento y la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos, donde la visibilidad de las O.S e I.G no hegemónicas sea un centro importante.**

c) Disponibilidad de materiales pedagógicos en el establecimiento educativo. Es necesario que, como parte de las acciones de promoción, las políticas institucionales **incluyan**

en sus bibliotecas o centros de consulta **materiales pedagógicos, académicos y literarios para todas las edades, que trabajen de manera explícita las O.S. e I.G. no hegemónicas.** Estos deben estar a disposición de toda la comunidad educativa.

d) Políticas institucionales que evidencien explícitamente, en instrumentos como **el reglamento docente,** que la no discriminación implica reconocer que las y los docentes puedan hablar libremente de sus configuraciones afectivas, sin temor al rechazo o la discriminación en razón de su O.S. e I.G.

e) Reconocimiento de configuraciones familiares no tradicionales, enfatizando que las familias homoparentales (conformadas por dos madres o dos padres) o las madres y padres con O.S e I.G no hegemónicas forman parte de la comunidad educativa, y que ellas y ellos, como sus hijos o hijas, tienen las garantías para formar parte de este contexto **sin recibir exclusiones o discriminación por este hecho.**

Proyectos o iniciativas

La posibilidad de cristalizar muchas de las políticas institucionales antes mencionadas tiene su lugar en el desarrollo de **proyectos pedagógicos transversales que aborden como foco principal el género, las orientaciones sexuales y las identidades de género no hegemónicas en la escuela.** Dicho proyecto debería construirse de la mano de la comunidad educativa y estructurar en su interior estrategias que permitan el abordaje y la formación en los tres grupos de competencias ciudadanas: a) convivencia y paz, b) participación y responsabilidad ciudadana y c) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Otra opción, sin duda, constituye el desarrollo de **iniciativas** particulares y específicas que pueden servir como puente para transitar al desarrollo de los proyectos antes mencionados. Entre estas iniciativas puede contemplarse la realización de cine-foros, tertulias con personas expertas y conversatorios con establecimientos educativos en los que se hayan llevado a cabo experiencias sobre el tema.

3.3.2 Componente de prevención

El Decreto 1965 de 2013 establece que el componente de prevención está diseñado para identificar e intervenir de manera oportuna en las situaciones que puedan afectar el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos en el interior del establecimiento educativo (MEN, 2014).

Con relación a las O.S e I.G. no hegemónicas, son múltiples los factores de riesgo que pueden crear situaciones que afecten notablemente el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes en la escuela *(tablas 5, 6 y 7)*. En este apartado se visibilizarán los principales, de manera tal que en la lectura de contexto que realice cada institución educativa no se pierdan de vista y sean considerados para el desarrollo de acciones de prevención.

Tabla 5. *Algunos factores de riesgo relacionados con el entorno o la comunidad*

Factores de Riesgo	Impacto en personas con O.S e I.G no hegemónicas
La comunidad estigmatiza y criminaliza a las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	– Aislamiento – Búsqueda de espacios clandestinos para el encuentro con pares – Ideación suicida – Inseguridad – Culpabilización y sentimientos de inadecuación consigo misma/o – Sensación de soledad – Miedo a construir su proyecto de vida en la comunidad; por ende, algunas personas optan por abandonar o desplazarse a otros lugares – Estrés de minorías[16]
Se evidencian conductas violentas sobre las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
Se considera que las personas con O.S e I.G no hegemónicas no merecen tener los mismos derechos que las demás.	
No existen referentes que permitan evidenciar que las personas con O.S e I.G no hegemónicas tienen participación en la construcción social de la comunidad.	
Se premian o reconocen actitudes que refuerzan los estereotipos de la masculinidad hegemónica (el uso de la fuerza para subordinar a otras y otros, comentarios insultantes sobre personas con O.S e I.G no hegemónicas, entre otros).	

Fuente: elaboración propia.

[16] El estrés de minorías es un tipo particular de estrés que cumple con las siguientes condiciones: 1) es único, en tanto es aditivo al estrés vivido por las personas en general y requiere un esfuerzo adicional para hacerle frente; 2) es crónico, dado que las posiciones sociales derivadas de estas categorías tienden a ser permanentes; y 3) tiene una base social, es decir, deriva de procesos sociales, instituciones y estructuras, más allá de los acontecimientos individuales (Meyer, 2003). Desde esta perspectiva, la hostilidad del contexto social activaría una actitud vigilante derivada de la percepción de discriminación sobre el grupo social al que se pertenece (minorías sexuales), a partir de la cual se pueden anticipar reacciones negativas de los miembros del grupo dominante (Allport, 1968; Goffman, 1963), aun cuando no se ha sido víctima directa de prejuicio sexual. Allport (1968) sostiene que las personas pertenecientes a grupos objeto de prejuicios, al identificarse con el grupo devaluado socialmente, experimentan altos niveles de estrés e inseguridad al enfrentar diversas situaciones sociales) (Gómez, Fabiola & Barrientos, José (2012) Efectos del prejuicio sexual en la salud mental de gays y lesbianas, en la ciudad de Antofagasta, Chile. En Sexualidad, Salud y Sociedad REVISTA LATINOAMERICANA n.10 - abr. 2012 - pp.103

Tabla 6. *Algunos factores de riesgo relacionados con el entorno escolar*

Factores de Riesgo	Impacto en personas con O.S e I.G no hegemónicas
Las personas del contexto escolar estigmatizan y discriminan a las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	– Aislamiento – Búsqueda de espacios clandestinos para el encuentro con pares – Ideación suicida – Inseguridad – Culpabilización y sentimientos de inadecuación consigo misma/o – Sensación de soledad – Deserción escolar temprana – Bajo rendimiento académico – Estrés de minorías – Acercamiento al consumo de sustancias psicoactivas
Se evidencian conductas violentas sobre las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
Las personas adultas que se encuentran en el contexto educativo (docentes, directivas) no actúan para prevenir o sancionar acciones discriminatorias sobre las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
Se considera que las personas con O.S e I.G no hegemónicas no merecen tener los mismos derechos que las demás.	
No existen referentes que permitan evidenciar que las personas con O.S e I.G no hegemónicas tienen participación en el escenario escolar.	
Se premian o reconocen actitudes que refuerzan los estereotipos de la masculinidad hegemónica (el uso de la fuerza para subordinar a otras y otros, comentarios insultantes sobre personas con O.S e I.G no hegemónicas, entre otros).	
Se consideran como acciones inofensivas los chistes y las burlas sexistas o que denigran la vida de las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
No se habla abiertamente de las O.S e I.G no hegemónicas; es un tema tabú en la institución.	
Hay una excesiva vigilancia sobre la expresión de género de las niñas, niños o adolescentes; se castiga de manera frecuente a quienes se salen de los parámetros sociales de lo hegemónico (hombres con expresiones de género femeninas, mujeres con expresiones de género masculinas).	
Los contenidos trabajados en las aulas de clase legitiman de manera exclusiva las relaciones afectivas o configuraciones familiares heterosexuales.	
Se reprimen las expresiones de afecto y solidaridad entre niños y jóvenes.	
El equipo docente expresa repudio en diferentes espacios hacia las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
La institución educativa no contempla de manera explícita, dentro del manual de convivencia, la no discriminación en razón de las O.S e I.G no hegemónicas.	
No existen referentes claros para que las niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas acudan en situaciones de vulneración.	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. *Algunos factores de riesgo relacionados con el entorno familiar*

Factores de Riesgo	Impacto en personas con O.S e I.G no hegemónicas
Las madres, padres o tutores/as expresan de manera abierta prejuicios sobre las personas con O.S e I.G de género no hegemónicas.	– Aislamiento – Búsqueda de espacios clandestinos para el encuentro con pares – Ideación suicida – Inseguridad – Culpabilización y sentimientos de inadecuación consigo misma/o – Sensación de soledad – Sensación de inadecuación en todos los espacios. – Dejar el hogar a temprana edad en busca de espacios protectores. – Construir relaciones afectivas con otras personas que pueden poner en riesgo a niñas, niños y adolescentes. – Deserción escolar temprana. – Bajo rendimiento académico. – Estrés de minorias – Acercamiento al consumo de sustancias psicoactivas.
Hay evidencia de pautas de crianza violentas o excesivamente restrictivas	
Las madres, padres o tutores/as centran su ejercicio de la maternidad o paternidad en la reproducción de modelos tradicionales de comportamiento.	
Las madres, padres o tutores/as consideran que las personas con O.S e I.G no hegemónicas son un mal ejemplo para sus hijos o hijas, y los aíslan e impiden relacionarse con ellas.	
Las madres, padres o tutores/as castigan y satanizan las relaciones de amistad con niños, niñas o adolescentes cuya expresión de género se sale de las normas.	
En el interior de la familia se premian o reconocen actitudes que refuerzan los estereotipos de la masculinidad hegemónica (el uso de la fuerza para subordinar a otras y otros, comentarios insultantes sobre personas con O.S e I.G no hegemónicas, entre otros).	
En el interior de la familia se usan chistes y burlas sexistas o que denigran la vida de las personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
No se habla abiertamente de las O.S e I.G no hegemónicas; es un tema tabú en la familia.	
Se criminaliza e impide el acceso a información relacionada con los derechos humanos sexuales y reproductivos.	
Se reprimen las expresiones de afecto y solidaridad entre niños y jóvenes.	
Se obliga a que las niñas asuman los roles tradicionales de cuidado hacia las otras personas.	
Se hace referencia explícita a que niñas, niños y jóvenes desarrollen proyectos de vida heteronormativizados (casarse con una persona del otro género, tener hijos o hijas, trabajar, cuidar de la casa para el caso de las niñas, entre otros).	
Se usan afirmaciones como "mejor tener un hijo/a asesino/a o delincuente que gay", "esa gente da asco".	
Se expresa repudio y se legitima el uso de acciones violentas contra las personas en razón de su O.S e I.G.	

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente a la detección de los factores de riesgo en cada uno de los espacios, es útil, para el trabajo en prevención de situaciones de violencia o acoso basado en el prejuicio en razón de la O.S e I.G no hegemónica, reconocer algunos **indicadores de que esta situación ocurre en el espacio educativo o familiar.** A continuación se enuncian algunos de estos, de acuerdo con el trabajo de Pichardo et al. (2015)[17].

- ✓ En las relaciones entre las y los estudiantes se observa que se refieren a algunas personas utilizando apodos relacionados con aquello que es sancionado en razón del género o las orientaciones sexuales no hegemónicas; por ejemplo, "loca", "marimacho", "hombrecita", "afeminado", "mariquita".
- ✓ Se observa que las y los estudiantes construyen "canciones"; asemejan su forma de hablar, moverse o caminar, generando burlas, chistes, menosprecio, insultos o vejaciones.
- ✓ Se aparta, se trata hostilmente o se subordina a algunas/os de las y los estudiantes de los espacios formales o informales basados en sus expresiones de género.
- ✓ A las niñas, niños o adolescentes se les observa relacionarse de manera exclusiva y más cómoda con personas del otro género.
- ✓ Cuando en los espacios académicos se menciona un personaje o referente homosexual, bisexual o trans, se le compara con un o una estudiante o docente específico.
- ✓ La manera en que las y los estudiantes se relacionan durante el descanso y en las clases de educación física son excluyentes con alguien en particular; ello puede relacionarse con la expresión de género, la orientación sexual o la identidad de género.
- ✓ Es necesario prestar atención a las relaciones que se establecen en los baños y otros espacios en los que la división por sexos es prevalente y hay ausencia de personas adultas, de tal manera que se puedan identificar potenciales agresiones hacia aquellas niñas, niños y adolescentes que no responden al género o la sexualidad normativos.

[17] Los indicadores aquí mencionados han sido retomados de la obra Abrazar la diversidad. Propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico (Pichardo et al., 2015); sin embargo, son ajustados para nuestro contexto.

- ✓ Es importante que la comunidad educativa esté atenta a las y los estudiantes en los que se evidencia aislamiento, introversión, tristeza, aflicción, o que tienen menor participación activa en los espacios escolares. Si bien esto puede ser un indicador del ejercicio de otras violencias en el interior de la escuela, es útil reconocer la O.S e I.G como parte de esas posibles causales del hecho.

- ✓ El bajo rendimiento escolar en estudiantes que han tenido un rendimiento notable es una señal más de atención.

- ✓ Las ausencias continuas al establecimiento escolar son otro indicador que puede estar relacionado con la ocurrencia de violencia basada en el prejuicio en el interior de la escuela.

- ✓ El niño, niña o adolescente se rehúsa a que se cuente a su madre, padre o acudiente que está siendo víctima de agresiones en el interior de la escuela.

- ✓ Se observan cambios en las actitudes o conductas relacionadas con la expresión de género, la orientación sexual o la identidad de género cuando se está en presencia o ausencia de algún familiar.

- ✓ El niño, niña o adolescente se niega a participar en actividades que abordan el tema de orientaciones sexuales y/o identidades de género después de haberlo hecho sin problemas en otras ocasiones.

Los establecimientos educativos tienen la posibilidad de desarrollar acciones que prevengan la afectación del ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de niñas, niños y jóvenes con O.S e I.G no hegemónicas y, a su vez, se conviertan paulatinamente en factores protectores en el interior de la escuela. A continuación se mencionan algunas alternativas:

- **Actuar de manera inmediata y directa ante la violencia por prejuicio** en razón de la orientación sexual y la identidad de género no hegemónicas. El equipo de docentes y personal directivo de la institución debe estar preparado para enfrentar situaciones que expresen violencia por prejuicio, de tal manera que expresiones sutiles de estas, como las bromas, los comentarios, la exclusión de los grupos de trabajo, no sean una práctica cotidiana que termine por convertirse en parte del currículum oculto de la institución.

- **Construir espacios seguros para la expresión** de dudas en torno a la orientación sexual e identidad de género; para tal efecto será útil preparar tanto a la orientadora u orientador del colegio en el tema, como a un grupo de docentes sensibles que puedan convertirse en una red en la institución que garantice la disminución de la sensación de soledad y permita que niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas sientan la escuela como un espacio protector y seguro.

- **Acompañar a estudiantes o docentes que expresan abiertamente repudio** hacia personas con O.S e I.G no hegemónicas. Para evitar la ocurrencia de acciones que afecten el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, se hace necesario trabajar con aquellas personas que, en algunos espacios, hayan expresado o manifestado temor, rechazo o aversión hacia las personas con O.S e I.G no hegemónicas. Para ello se recomienda crear estrategias pedagógicas que les formen sobre el tema, que les ayuden a reconocer el origen de sus pensamientos y emociones, de tal manera que puedan ser transformadas en el marco de una educación que desarrolla competencias ciudadanas para la democracia y la participación.

- **Formar y sensibilizar a padres y madres en torno a los derechos humanos, sexuales y reproductivos,** haciendo énfasis en la comprensión de las O.S e I.G no hegemónicas.

- **Contar con protocolos de atención** propios para las situaciones relacionadas con **la violencia por prejuicio** en razón de la O.S e I.G, así como construir en el interior de la escuela protocolos que permitan identificar situaciones violentas presentes en el hogar y se actúe protegiendo los derechos de niñas, niños y adolescentes.

- Socializar con las y los estudiantes la manera en que pueden realizar **denuncias sobre el delito de hostigamiento o actos discriminatorios,** así como sensibilizarles sobre cuándo se está siendo sujeto de esta situación.

- **Promover la construcción y consolidación de redes de apoyo** en el contexto educativo que favorezcan y garanticen la expresión de la O.S e I.G no hegemónica libre de prejuicios, estigma o discriminación.

- **Contar con una red institucional y no institucional de apoyo** para la formación en derechos sexuales y reproductivos, para la sensibilización en torno a la vivencia de las O.S e I.G no hegemónicas en la escuela y para el trabajo con toda la comunidad educativa. Es útil que la información sobre estas instituciones y organizaciones se encuentre siempre visible y disponible para las niñas, niños y adolescentes de tal manera que puedan acudir a estas sin necesidad de intermediación de personas del establecimiento educativo en caso de que así lo deseen.

3.3.3 Componente de atención

Las acciones desarrolladas en este aspecto son estructurales por cuanto involucran de manera directa los derechos de niñas, niños o adolescentes en el establecimiento educativo. Es importante, entonces, reconocer que son cotidianos, aunque invisibles, **los conflictos manejados inadecuadamente, las situaciones de agresión, de acoso o de violencia**[18] en razón de la O.S e I.G no hegemónicas en el interior de la escuela.

De esta manera, en adelante se realizan algunas recomendaciones para cumplir con el componente de atención y desarrollar estrategias que permitan, tal y como lo plantea el artículo 30 de la Ley 1620:

> *"Asistir al niño, niña, adolescente, al padre, madre de familia o al acudiente, o al educador de manera inmediata, pertinente, ética e integral, cuando se presente un caso de* **violencia u acoso escolar o de comportamiento agresivo que vulnere los derechos humanos, sexuales y reproductivos,** *de acuerdo con el protocolo y en el marco de las competencias y responsabilidades de las instituciones y entidades que conforman el Sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos".*

Es fundamental, como se detalla en la Guía 49 y se recomendó en el aparte de prevención, que cada institución construya protocolos particulares y propios de atención de estas situaciones.

Situaciones tipo I

Como se definen en el Decreto 1965 de 2013, corresponden a aquellos **conflictos manejados inadecuadamente y a situaciones esporádicas** que inciden de manera negativa en el clima escolar y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud física o mental (artículo 40).

[18] Se hace referencia a estas situaciones en razón de lo contemplado en el Decreto 1965 de 2013, artículo 39.

Para el abordaje de estas situaciones en razón de la O.S e I.G de género no hegemónicas en la escuela, es imprescindible reconocer que la **base** de estas situaciones se encuentra en los **prejuicios y las construcciones socioculturales** que deslegitiman a las personas que construyen estas orientaciones e identidades. Por tal razón, es necesario **actuar de manera oportuna** sobre estas situaciones, dado que su ocurrencia, si bien no genera un daño permanente en niñas, niños o adolescentes con O.S e I.G no hegemónicas, constituyen momentos en los que se afecta la dignidad humana de quienes la viven.

Aunque cada espacio educativo es diferente, se pueden evidenciar algunas situaciones de tipo I similares en razón de la O.S e I.G no hegemónicas tales como:

- Rumores. Si aún no se ha convertido en una práctica recurrente o sistemática, el generar comentarios sobre un niño, niña, adolescente o docente en razón de su O.S e I.G es una de las formas de expresión sutil de la violencia por prejuicio.

- Comentarios esporádicos. Hacer mención de manera peyorativa sobre las O.S e I.G no hegemónicas de una persona, creyendo legítimo su uso y socialización.

"Soy gay… Yo sé que había más niños gay en mi salón; algunos intentaron ocultarse, pero eran muy afeminados, y hubo un compañero que aunque tenía cosas, no lo quiso asumir. Frente a estos casos específicos, siendo evidentes las burlas y los conflictos en el salón, los profesores no hacían nada para pedir respeto, y lo único que decían es que fulanito tenía un problema y que lo mejor era que no se metieran con él"[19].

Puede que la ocurrencia de estas situaciones no origine, en un primer momento, el enfrentamiento entre quienes construyen el chisme, la burla o el apodo y quien está siendo afectada o afectado por el hecho; por esta razón, es necesario que la comunidad educativa no minimice su ocurrencia.

[19] Relato tomado de la investigación de Olaya (2008): Barreras de acceso y permanencia en colegios distritales de la ciudad de Bogotá. Bogotá: Secretaría Distrital de Planeación, Dirección de Diversidad Sexual.

De igual forma, es necesario que la comunidad educativa tenga plena conciencia respecto a que estas situaciones **provocan efectos más impactantes para las niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G no hegemónicas,** a diferencia de aquellas y aquellos que son discriminados en razón del género, la raza, la etnia u otra condición, por cuanto es muy posible que no cuenten con una red de apoyo afectiva en su hogar con el qué compartir y generar estrategias para enfrentar la discriminación; en consecuencia, se configura una sensación de soledad y abandono mayor.

Aunque el protocolo para la atención de estas situaciones establece la **mediación pedagógica entre las personas** involucradas, es necesario, en el caso de quienes son agredidos en razón de su O.S. e I.G. declarada o percibida, que se **evalúe la pertinencia de realizar mediaciones al respecto.** La mediación sobre un hecho violento hacia la persona que está siendo víctima **puede suponer una situación revictimizante.**

La atención de estas situaciones implica un trabajo arduo de formación en derechos humanos, sexuales y reproductivos para que la construcción de soluciones al respecto se dé siempre en el marco de la garantía plena de los mismos.

Situaciones tipo II

Son definidas como aquellas situaciones en las que hay ocurrencia de **agresión escolar, acoso escolar o ciberacoso sistemáticos,** que causen daños al cuerpo o a la salud (física o mental), sin generar incapacidades para cualquiera de las personas involucradas y que en sí mismas no constituyan un delito (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

Estas situaciones, cuando se relacionan con las O.S e I.G. no hegemónicas, tienen un continuo con las situaciones de tipo I mencionadas anteriormente: **de manera muy rápida las situaciones de tipo I pueden convertirse en sistemáticas y causar serias afectaciones a la salud mental y física de quienes están siendo víctimas del hecho.**

Entre las situaciones que tienen mayor ocurrencia en los espacios educativos en razón de la O.S e I.G se encuentran aquellas que tienen que ver con el ejercicio de agresiones verbales, gestuales y relacionales. Las agresiones físicas son una forma visible de la violencia por prejuicio en razón de la O.S. e I.G. que suele aparecer en un momento posterior a la ocurrencia de las anteriores. Aunque no son todas, ni se presentan de la misma manera en cada establecimiento educativo, vale la pena resaltar algunas de estas situaciones para ponerlas de relieve:

- ***Bromas /chistes.*** La construcción de chistes o bromas sexistas y basadas en el prejuicio es muy común en el espacio educativo; estas se legitiman como parte de la clasificación entre las personas. Aunque a veces no se actúa sobre ellas por la idea de ser "inofensivas", en realidad no lo son: pueden generar afectaciones importantes en las personas que son víctimas de estas y generalmente producen comportamientos que aumentan la vulnerabilidad de las niñas, niños o adolescentes involucrados.

- ***Apodos.*** El uso de sobrenombres con la clara intención de denigrar una de las características de las personas basados en la orientación sexual, la identidad o expresión de género real o percibida.

- ***Exclusión de los espacios de trabajo grupales o de la organización de actividades.*** Aun cuando no se generen situaciones de tensión entre la comunidad estudiantil, en diversas oportunidades niñas, niños y adolescentes con O.S e I.G. no hegemónicas son excluidos del relacionamiento por parte de sus pares, o incluso por los docentes, quienes prefieren que ellos y ellas no interactúen con las demás personas.

Al respecto, vale la pena señalar que las situaciones de agresión, acoso o ciberacoso, tal y como está mencionado en el Decreto 1965 de 2013, **también pueden provenir del cuerpo docente.** Este es un aspecto fundamental por analizar cuando se fija la mirada en torno a las O.S. e I.G. Algunas de las personas que integran este grupo pueden **hacer uso de su lugar preponderante de poder para atacar de manera directa a niñas, niños y jóvenes con O.S e I.G no hegemónicas,** a través del uso de llamados de atención permanentes por diferentes hechos, ridiculización con sus otras y otros compañeros, la visibilización de su orientación sexual o identidad de género, censurando su participación en clase o haciendo uso excesivo del control sobre su estar en el espacio escolar.

"Mi profesor de biología es homofóbico, demasiado, se da mucha garra, cuando en la clase se trata ese tema me hace sentir muy mal, dice: 'eso de gays es la peor porquería, la peor peste que ha existido en el mundo'".

"Los profes hacen comentarios, hay uno que dice 'menos mal que en este salón no hay mariquitas, sino entonces los sacaría de mi clase'".

"Yo no sé si termino el bachillerato, yo no me veo vivo. Antes me veía como el súper diseñador, pero ahora como que pienso no, que me voy a morir a los veintitrés… Yo creo que me suicido, yo sé que suena estúpido, pero de pronto por la presión…"[20].

El protocolo de atención a las situaciones de tipo II debe recoger las recomendaciones desarrolladas en el artículo 43 del Decreto 1965 del 2013, esto es, **analizar de manera particular cada caso** y en especial aquellos que tienen que ver con O.S. e I.G.

[20] Relato tomado de la investigación de Olaya (2008): Barreras de acceso y permanencia en colegios distritales de la ciudad de Bogotá. Bogotá: Secretaría Distrital de Planeación, Dirección de Diversidad Sexual.

Para la **aplicación del protocolo** que se describe en el decreto en mención, se debe tener en cuenta que los derechos de las niñas, niños y adolescentes prevalecen y que se debe asegurar que en **el desarrollo de este no se ahonde en la situación de vulnerabilidad de quien ha sido víctima** de la agresión, acoso o ciberacoso. Para ello se recomienda:

- Antes de contactar a madres, padres o acudientes para informar sobre la situación, se debe **establecer si ese es un entorno protector para el/la estudiante,** además de contar con su **consentimiento para relevar datos que corresponden a su intimidad.**

- Se recomienda que en el momento de la indagación de los hechos se realicen **espacios diferenciados con quien ha sido el presunto agresor/agresora, y con quien es la niña, niño o adolescente vulnerado,** pero nunca en el mismo espacio, ya que puede ser una situación revictimizante.

- La orientación sexual y la identidad de género son aspectos de la vida de las personas que corresponden al plano del libre desarrollo de la personalidad, la dignidad humana y la intimidad; por lo tanto, **no pueden ser reveladas sin consentimiento ni constituir un criterio de castigo o exclusión.**

- Las acciones pedagógicas que se construyan deben orientarse a la **reflexión y transformación de los prejuicios que originaron la situación,** sin centrarse en la socialización del hecho victimizante en particular.

- Se debe garantizar que el o la estudiante que ha sido vulnerado/a cuente con una **red de apoyo en el interior del espacio educativo,** que le provea la seguridad de que hay un contexto escolar que va a acompañarle después de ocurrida la situación. Esto implica **acompañamiento psicosocial para él o ella, así como para su familia, si es necesario.**

Situaciones tipo III

Tal y como lo establece el Decreto 1965 de 2013, son **situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos.** Estas son de obligatoria denuncia por parte del establecimiento educativo, como lo establece la Constitución Política de Colombia y la Ley 906 de 2004 (Código de Procedimiento penal).

Con relación a ocurrencia de violencias por prejuicio en razón de la O.S. e I.G. no hegemónicas, la Ley 1482 de 2011 establece **como delitos los actos de discriminación por estas razones.** La misma ley establece, entre otros agravantes, cuando la acción se ejecute en un establecimiento público, cuando se usen medios electrónicos y cuando se dirija contra niñas, niños o adolescentes.

Tal y como lo establece la Guía 49, el establecimiento educativo puede consultar a otras entidades para resolver las dudas sobre si el hecho es un presunto delito por actos de discriminación u hostigamiento en razón de la O.S. e I.G.

Es fundamental evaluar si la ocurrencia de otras situaciones como presunto maltrato infantil, humillación, malos tratos, abuso psicológico o físico, maltrato por incumplimiento de responsabilidades, violencia intrafamiliar u otros delitos que afectan de manera notable la integridad de niñas, niños y adolescentes se relacionan de manera directa con su O.S. e I.G., para la elaboración del informe.

SABIA USTED...

En la línea de base de la política pública para los derechos de las personas de los sectores LGBTI en Bogotá (2010) se determinó:

- El 83 % de las personas trans manifestó sentirse discriminada en el ámbito educativo.
- El 20 % de los niños y jóvenes manifestaron no asistir al colegio por las condiciones de discriminación que sufrían en razón de su orientación sexual.
- Más del 50 % de las personas con O.S. e I.G. no hegemónicas manifestaron haber sufrido agresiones físicas o psicológicas en el espacio escolar en razón de estas características.
- En promedio, el 60 % de los casos de vulneración del derecho a la educación se debe a la orientación, sexual, la expresión de género y la identidad de género. Las personas que en un mayor porcentaje son víctimas de esta violación a la educación son los y las transgeneristas.

3.3.4 Componente de seguimiento

"Con excepción del sexo, la discriminación sigue sin registrarse, lo que crea un círculo vicioso. Cuando la discriminación no se registra oficialmente, se puede ignorar. Dado que no existen datos cuantitativos, quien intente probar una situación discriminatoria está condenado a fracasar.
Es imposible enfrentar la discriminación sin primero documentarla. La Relatora Especial recomienda un estudio inmediato del perfil y alcance de la discriminación en la educación, con la participación de las víctimas, encaminado a asumir políticas y prácticas para su eliminación y un control público del cumplimiento de éstas".

Katrina Tomasevski (2003)

El componente de seguimiento es el mecanismo transversal de la Ruta de Atención Integral que permite evaluar si se están llevando a cabo las acciones planteadas en cada uno de los componentes, en especial el de registro y seguimiento de las situaciones de tipo II y III (Decreto 1965 de 2013, artículo 48).

En este sentido, vale la pena mencionar que, tal como lo planteaba Tomasevski (2003), el registro de los hechos de discriminación en razón de la orientación sexual o la identidad de género es un trabajo pendiente; por ello, es fundamental generar acciones que permitan documentar estas situaciones con miras a crear, en el interior de cada establecimiento educativo, acciones que promuevan la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

De esta forma, una de las primeras recomendaciones en este aspecto tiene que ver con documentar las situaciones de tipo I, relacionadas con la violencia por prejuicio en razón de las O.S. e I.G. no hegemónicas. Como se detalló en el componente de atención, esta es detonante de las situaciones de tipo II, y el hecho de que no se encuentre registrada o no se le haga seguimiento particular y específico hace que su detección y detención escalen y provoquen mayores daños para las niñas, niños y adolescentes que las viven.

Por ello, se recomienda que, como mínimo, **el sistema de registro de las situaciones** que se maneje en el establecimiento educativo **incluya los siguientes cuestionamientos.**

La situación tipo I o el conflicto manejado inadecuadamente se encuentra relacionado en mayor o en menor medida con:

- La opinión en torno a la expresión de género o la identidad de género de algún niño, niña o adolescente o de alguien cercano a su núcleo de afecto.
- La opinión en torno a la orientación sexual percibida/declarada del niño, niña o adolescente o de alguien cercano a su núcleo de afecto.
- La opinión en torno al rol de género de las niñas y niños de los diferentes contextos.

Otro aspecto crucial tiene que ver con el seguimiento a **las situaciones de tipo II.** Si bien el Comité de Convivencia Escolar puede actuar de manera clara y oportuna para atender la situación, es prioritario dentro de las acciones de seguimiento incluir un registro que incluya estos aspectos:

- Acompañamiento permanente para el/la estudiante que fue víctima de la situación, de tal manera que pueda recuperar su autoestima y no genere sentimientos de culpa sobre el hecho.
- Acompañamiento a las personas que realizaron las acciones de acoso, agresión o hostigamiento, de manera tal que en su proceso de formación integral se incluyan tareas o actividades al respecto.
- Trabajo en el aula de clase para generar acontecimientos pedagógicos sin necesidad de visibilizar la situación particular de la persona afectada.
- Trabajo con redes no institucionales para atender la situación, sobre todo en lo que se refiere a la formación en derechos humanos, sexuales y reproductivos y, de manera específica, en O.S. e I.G. no hegemónicas.
- Acompañamiento al núcleo familiar de las personas involucradas, en especial de aquel a quien le han sido vulnerados sus derechos.

Con relación a **las situaciones de tipo III,** será necesario que el establecimiento educativo siga de cerca **el estado del procedimiento del caso fuera de la institución, así como la situación permanente de la persona que fue objeto del presunto delito,** de manera tal que se le garantice la integridad y la no repetición de los hechos en el espacio.

De igual forma, se recomienda con estudiantes egresados y egresadas recuperar los casos, analizar las situaciones e incluir las acciones necesarias para mejorar la atención a las situaciones de violencia por prejuicio en razón de la O.S. e I.G.

Para finalizar este capítulo, a continuación se brinda una lista de verificación para el desarrollo del seguimiento componente a componente de las principales sugerencias para el reconocimiento de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la ruta de atención integral.

Tabla 8. *Lista de verificación para el seguimiento de las acciones desarrolladas en razón del reconocimiento de niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas en los diferentes componentes de la Ruta de Atención Integral; componente de promoción*

Ítem	SI/NO
Se desarrollan acciones concretas dirigidas a toda la comunidad educativa para romper el tabú que se cierne sobre lo que implican las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se desarrollan acciones concretas para sensibilizar y promover la toma de conciencia sobre las violencias por prejuicio que se ejercen en razón de las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se crean acontecimientos pedagógicos técnicamente estructurados sobre las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se busca el apoyo de organizaciones sociales de los sectores LGBTI o se contó con un apoyo técnico de expertas/os en derechos humanos, sexuales y reproductivos para el desarrollo del tema.	
Se realizan formaciones a todo el equipo de docentes, en perspectiva de género, derechos sexuales y reproductivos, y específicamente en lo que significan las orientaciones sexuales, las identidades de género y la expresión de género.	
Se propicia y promueve la organización, participación y construcción de iniciativas juveniles de niñas, niños y adolescentes que manifiesten construir orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.	
Se trabaja con madres, padres y acudientes el tema de las O.S e I.G., de tal manera que los hogares se conviertan en espacios protectores y no expulsores.	
Se formulan políticas institucionales de no discriminación en razón de la O.S e I.G., que incluyan el reconocimiento pleno de las personas con identidades no hegemónicas.	
Se cuenta con materiales pedagógicos en el establecimiento educativo que aborden, desde una perspectiva de derechos, las O.S. e I.G. no hegemónicas.	
Existen políticas evidentes de no discriminación al cuerpo docente en razón de su O.S e I.G.	
Se promueven los derechos de familias no hegemónicas, como aquellas conformadas por parejas del mismo género, o monoparentales de personas con O.S e I.G no hegemónicas.	
Se desarrollan iniciativas o proyectos pedagógicos específicos cuyo foco principal sea el género y las O.S e I.G. no hegemónicas en la escuela.	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. *Lista de verificación para el seguimiento de las acciones desarrolladas en razón del reconocimiento de niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas en los diferentes componentes de la Ruta de Atención Integral; componente de prevención*

Ítem	SI/NO
Se desarrollan acciones que disminuyan los riesgos identificados en el ámbito comunitario en relación con las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se desarrollan acciones que disminuyan los riesgos identificados en el ámbito escolar en relación con las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se desarrollan acciones que disminuyan los riesgos identificados en el ámbito familiar en relación con las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela.	
Se promueve la visibilización de referentes positivos en relación con las O.S. e I.G. no hegemónicas.	
Se desarrollan acciones para promover nuevos modelos de masculinidad y feminidad.	
Se tienen protocolos de atención propios para las situaciones de violencia por prejuicio en razón de la O.S. e I.G.	
Existen espacios seguros para la manifestación de dudas en torno a la O.S. e I.G.	
Existe una red institucional de apoyo para niñas, niños o adolescentes que sean víctimas de violencia por prejuicio.	
Se actúa de manera directa e inmediata ante la violencia por prejuicio en razón de las O.S. e I.G. no hegemónicas en el interior de la escuela o en los espacios familiares.	
Se cuenta con información visible y accesible para todas y todos los estudiantes respecto a cómo acceder a los mecanismos de denuncia de situaciones de agresión, acoso y hostigamiento en razón de la O.S. e I.G..	
Se cuenta con información, visible y accesible para todas y todos los estudiantes, de organizaciones o redes a las que puedan acudir fuera de la institución que están relacionadas con las O.S. e I.G. no hegemónicas.	
La institución cuenta con una red institucional y no institucional para el apoyo a la formación en derechos sexuales y reproductivos, con miras a la sensibilización en torno a la vivencia de las O.S. e I.G. no hegemónicas en la escuela y para el trabajo con toda la comunidad educativa.	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10. *Lista de verificación para el seguimiento de las acciones desarrolladas en razón del reconocimiento de niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas en los diferentes componentes de la Ruta de Atención Integral; componente de atención*

Ítem	SI/NO
Se tienen protocolos de atención propios para las situaciones de violencia por prejuicio en razón de la O.S. e I.G. que disminuyan los riesgos identificados en el ámbito comunitario en relación con las O.S e I.G no hegemónicas en la escuela.	
Se actúa de acuerdo con los protocolos de atención construidos para cada tipo de situación de violencia por prejuicio en razón de O.S. e I.G.	
Se indaga sobre las posibles situaciones de discriminación asociadas a las O.S. e I.G. no hegemónicas en situaciones no aparentes.	
Se actúa de manera oportuna sobre las situaciones de tipo I (chismes, bromas, apodos, comentarios esporádicos, exclusión de los espacios de trabajo grupales).	
La comunidad educativa se encuentra sensibilizada sobre los efectos impactantes de las situaciones de discriminación sobre las niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas.	
En las situaciones de tipo I se evalúa la pertinencia de la mediación pedagógica, priorizando la integridad y no revictimización de las niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas.	
Se desarrollan acciones de formación luego de ocurridas las situaciones de agresión, acoso u hostigamiento, de manera tal que se busque la transformación de los prejuicios en razón de las O.S. e I.G. no hegemónicas.	
Se reconoce la vulnerabilidad de las niñas, niños y adolescentes con O.S. e I.G no hegemónicas y se indaga sobre la ocurrencia de situaciones de tipo I y II en los que el cuerpo docente puede ser el generador.	
En la situación de tipo II, antes de contactar a madres, padres o acudientes para informarles el hecho, se establece si la familia es un entorno protector para el/la estudiante y se pide su autorización para manifestar el hecho.	
En la situación de tipo II se realizan espacios diferenciados de indagación por el hecho (por un lado, el presunto agresor/agresora; por el otro, la niña, niño o adolescente vulnerado), pero nunca en el mismo espacio, ya que puede ser una situación revictimizante.	
En todas las posibles situaciones se preserva el derecho a la intimidad de niñas, niños o adolescentes con O.S. e I.G. no hegemónicas.	
Se garantiza que el o la estudiante que ha sido vulnerada cuenta con una red de apoyo en el interior del espacio educativo que le provea la seguridad de que hay un contexto escolar que va a acompañarle después de ocurrida la situación.	
Se remitieron las situaciones de tipo III a las autoridades pertinentes y se realiza seguimiento permanente a las acciones desarrolladas.	
Se indaga si las situaciones de tipo II pueden constituir un presunto delito de discriminación y de ser así se procede de acuerdo con el protocolo para las situaciones de tipo III.	

Fuente: elaboración propia.

Capítulo IV

La escuela desde nosotras mismas: la comunidad educativa construyendo una escuela garante de derechos

"El núcleo esencial de la dignidad humana supone que la persona sea tratada de acuerdo a su naturaleza humana y el Estado, dentro de sus fines esenciales, debe preservar la libertad, la autonomía y la integridad física y moral de estos ciudadanos. En esa medida, el respeto a la dignidad humana en los establecimientos educativos implica aceptar a cada individuo como es, con sus rasgos, características y diferencias específicas en tanto que esa misma individualidad es la que distingue a cada sujeto de la especie humana".

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-804/2014

Construir una escuela en que la vivencia de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas no sean una razón para el ejercicio de acciones de acoso, agresión o hostigamiento no solo depende del ajuste de los manuales de convivencia o de la construcción de una Ruta de Atención Integral; ello implica también el trabajo corresponsable de todas las personas que integran la comunidad educativa y que habitan en ella en lo cotidiano. A continuación se detallan algunas propuestas de reconocimiento o trabajo desde cada una de las personas que la integran.

4.1 Personal Directivo

- Promuevo políticas de cero discriminación en razón de O.S. e I.G. en el interior del espacio escolar.
- Conozco e impulso a la comunidad educativa para documentar y atender de manera oportuna todas las situaciones de agresión, acoso y hostigamiento en razón de la O.S. e I.G.
- Impulso la construcción de protocolos de atención específicos.
- Establezco de manera permanente redes institucionales y con organizaciones sociales, de tal manera que, ante una situación de violencia por prejuicio, el establecimiento educativo tenga las herramientas y redes para responder al hecho.
- Promuevo la formación permanente de todo el equipo docente y reconozco el tiempo destinado a esta como parte de sus jornadas laborales.
- Diseño estrategias para que el personal administrativo se forme en derechos humanos, sexuales y reproductivos, género, orientaciones sexuales e identidades de género, de tal manera que toda la comunidad educativa construya, desde su quehacer, un espacio seguro y protector.
- Visibilizo que la escuela es un espacio abierto a todas las conformaciones familiares, incluyendo aquellas conformadas por parejas del mismo género o aquellas monoparentales cuyas madres o padres no son heterosexuales o cisgénero.

4.2 Docentes

- Actúo deteniendo de manera inmediata comentarios, chismes, burlas o situaciones de exclusión sobre personas con O.S. e I.G. no hegemónicas.
- No presupongo que todas y todos los estudiantes son heterosexuales; en consecuencia, utilizo un lenguaje adecuado a esta premisa.
- Reconozco mis propios prejuicios respecto al tema; por lo tanto, me informo para transformarlos.
- Uso referentes no heterocentrados en mis clases, propongo alternativas que visibilicen socialmente a las personas con O.S. o I.G. no hegemónicas.
- Hablo abiertamente del tema; no contribuyo a mantener el tabú sobre este.
- No participo de chistes o burlas con el profesorado sobre temas relacionados con la O.S. e I.G.
- Promuevo una participación equitativa de niñas y niños; no uso referentes sexistas en mis clases.
- Integro en mis clases referentes sobre las diferentes orientaciones sexuales y de identidad de género.
- Me muestro empático/a a escuchar a los y las estudiantes, y estoy preparado para atender situaciones relacionadas con las O.S. e I.G.

4.3 Estudiantes

- No participo en situaciones de agresión, acoso u hostigamiento hacia ninguno/a de mis compañeros o compañeras.

- Cuando presencio alguna situación en la que se ejerce violencia por prejuicio en razón de la O.S. o la I.G., intervengo para que deje de ocurrir, y acudo a un adulto si es necesario.

- Si observo que alguno o alguna de mis compañeros/as de clase es apartada, burlada o estigmatizada en razón de la O.S. o la I.G. no hegemónica, la integro a mi grupo de trabajo, no la aparto y le acompaño para que denuncie la situación con las personas adultas.

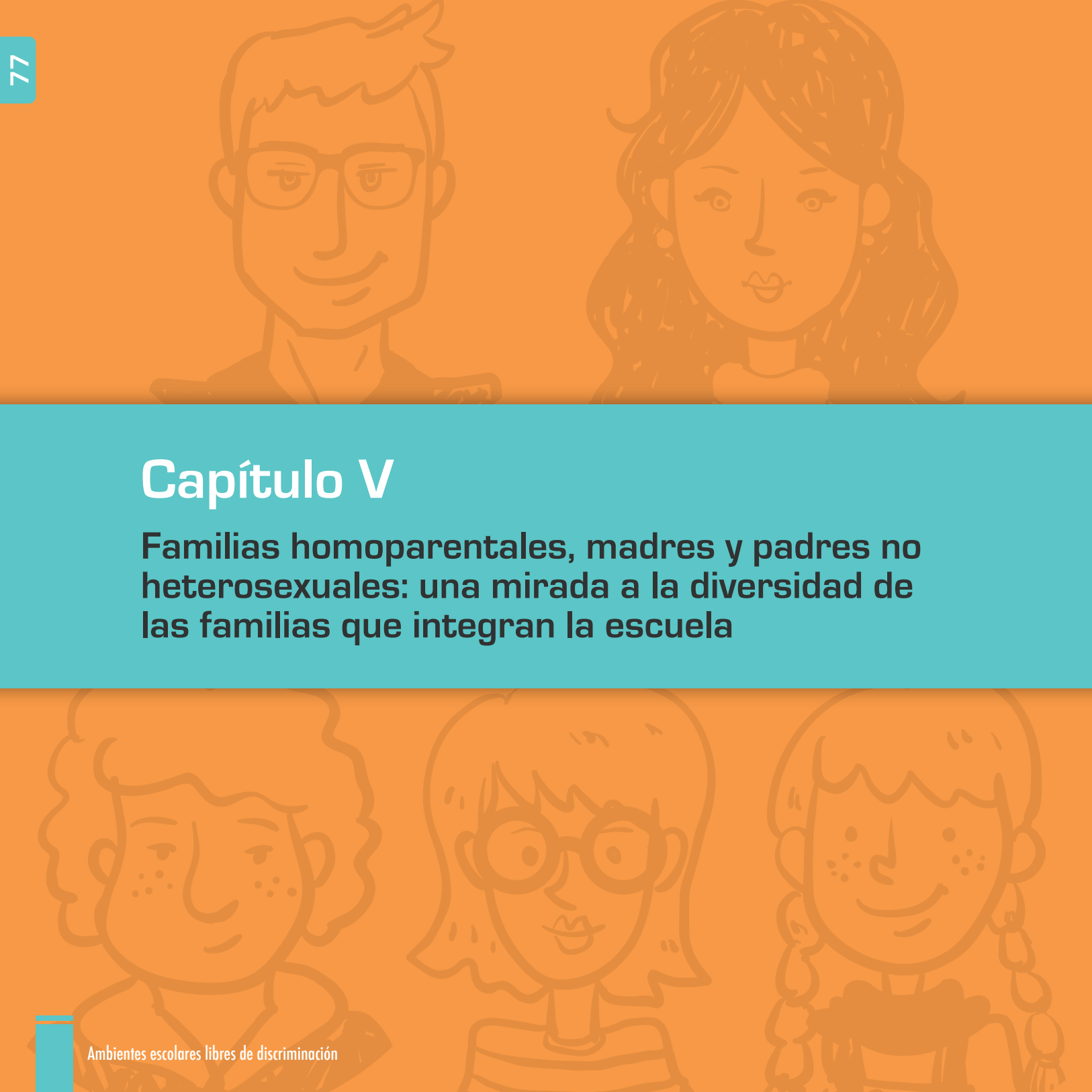
- Cuando veo que las burlas, los chismes o los comentarios inapropiados sobre un compañero que ha declarado o se percibe con una O.S. o la I.G. no hegemónica, detengo los comentarios y llevo a la reflexión sobre lo violenta que es la situación.

- Si evidencio que alguno/a de mis docentes tiene actitudes hostiles hacia mis compañeros/as en razón de su O.S. o I.G. no hegemónica, acudo a otro adulto para denunciar la situación.

- Reconozco que los chistes y las burlas son la forma de violencia más sutil y permanente hacia personas con O.S. o I.G. no hegemónicas; por eso no participo ni permito que sean usados en mi presencia.

4.4 Madres y padres

- Abordo el tema de manera abierta y sin tapujos.
- Reconozco mis propios prejuicios respecto al tema; por lo tanto, me informo para transformarlos.
- Manifiesto a mis hijos/as que no deben temer si en algún momento optan por una orientación sexual no hegemónica o si construyen su identidad de género fuera de la norma.
- Educo a mis hijas/os en el reconocimiento pleno de los derechos de todas las personas.
- Muestro mi apoyo a las personas que tienen O.S. e I.G. no hegemónicas; en consecuencia, no uso palabras soeces para referirme a ellas ni tampoco realizo chistes o bromas sobre su vida.
- En las situaciones en las que se habla sobre hechos de violencia basada en el prejuicio en razón de la O.S. o I.G., manifiesto mi desaprobación por los sucesos y me muestro dispuesto a acompañar a las personas afectadas.
- En casa construyo un espacio en el que los roles no son diferenciados; por ende, hombres y mujeres pueden hacer las mismas actividades y tareas sin distinción.
- Mantengo una actitud abierta y de escucha para responder las preguntas que mis hijas/os tienen en relación con la sexualidad.
- Me muestro dispuesta/o a aprender sobre los diferentes temas relacionados con los derechos humanos, sexuales y reproductivos.



Capítulo V

Familias homoparentales, madres y padres no heterosexuales: una mirada a la diversidad de las familias que integran la escuela

"El 'carácter maleable de la familia' se corresponde con un Estado multicultural y pluriétnico que justifica el derecho de las personas a establecer una familia 'de acuerdo a sus propias opciones de vida, siempre y cuando respeten los derechos fundamentales', pues, en razón de la variedad, 'la familia puede tomar diversas formas según los grupos culturalmente diferenciados', por lo que "no es constitucionalmente admisible el reproche y mucho menos el rechazo de las opciones que libremente configuren las personas para establecer una familia".

Corte Constitucional de Colombia,
Sentencia C 577-2011

La familia es la institución social de mayor dinamismo en las sociedades. La realidad de Colombia hace necesario realizar un llamado a transformar la forma en que se conciben las configuraciones familiares en el espacio escolar. A menudo se habla de conformaciones familiares tradicionales: padre, madre e hijos o hijas; sin embargo, bien es sabido que en el país estas configuraciones no son las únicas: también hay familias monoparentales, en cabeza de madres o padres, y familias extensas.

Una realidad menos visible es la de las **familias homoparentales** o la de las **familias monoparentales, en las que el padre o la madre no son heterosexuales.** Estas conformaciones familiares son excluidas como realidades posibles en el interior de la escuela; por ende, cualquier tipo de mención o reconocimiento a esta es nulo.

Si bien la jurisprudencia de la Corte Constitucional sobre el reconocimiento de las familias integradas por parejas del mismo género y sus hijas e hijos es relativamente reciente (a partir de 2011), esto no indica que en la escuela estas formen y hayan formado parte de la comunidad educativa a lo largo de los años. Además, vale la pena mencionar que familias homoparentales y madres y padres que tienen parejas del mismo género suelen esconder sus conformaciones familiares por temor a las represalias que tomará la institución educativa contra sus hijos o hijas.

Por esta razón, es indispensable que la escuela repiense la forma en que diseña sus comunicaciones, actividades, formaciones y demás acciones orientadas a madres y padres de familia, de forma tal que eviten sesgos centrados en la existencia de un modelo nuclear de familia heterosexual. De igual manera se hace necesario que la escuela trabaje en la deconstrucción de imaginarios asociados a la crianza y el cuidado en el interior de las familias homoparentales o de madres y padres no heterosexuales.

Instituciones como la Asociación Americana de Pediatría o la Asociación Americana de Psicología[21] en varias oportunidades han mencionado que no existen diferencias sustanciales entre unas u otras conformaciones familiares. De hecho, se ha insistido en que el reconocimiento social de estas familias favorece de manera notable el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes que crecen en su interior.

Este abordaje no heterocentrado es un reto amplio para el espacio escolar y debe ser asumido con prontitud. Niñas, niños y adolescentes que forman parte de estas integraciones familiares son cotidianamente vulnerados, bien sea por la invisibilización de su red de apoyo y afecto dentro del espacio educativo, o por acciones directas de violencia por prejuicio al interior del mismo.

El reto de la institución educativa será entonces construir un espacio protector, seguro y amable para que niñas, niños y adolescentes, docentes, así como madres y padres con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas encuentren la posibilidad del desarrollo integral en el marco de una institución que forma a ciudadanos y ciudadanas en el reconocimiento y la garantía de los derechos humanos sexuales y reproductivos.

[21] En la resolución "Sexual orientation, parents, and children", del 2007, la Asociación Americana de Psicología reconoce que no existe evidencia que muestre un impedimento para el ejercicio de la maternidad o la paternidad relacionado con la orientación sexual de las madres y los padres.

SABIA USTED...

En Colombia se han dado diferentes sentencias para cubrir los derechos de parejas integradas por personas del mismo género, así como de familias homoparentales con hijos o hijas. Entre ellas vale la pena resaltar:

- *Sentencia C-029/ 2009.* En esta sentencia se argumentó que la diferencia de trato para parejas que se encuentren en situaciones asimilables puede plantear problemas de igualdad. Del mismo modo, la ausencia de previsión legal para las parejas del mismo sexo en relación con ventajas o beneficios que resultan aplicables a las parejas heterosexuales puede dar lugar a un déficit de protección contrario a la Constitución; por tal razón se aceptó la demanda de más de 28 normas que visibilizaban esta diferencia en el trato.

- *Sentencia T-276/12.* Ordena el restablecimiento de la adopción a un padre cuya pérdida de la patria postestad de sus hijos habría sido en razón de su orientación sexual.

- *Sentencia C-071/2015.* Permite que las parejas del mismo sexo puedan adoptar cuando la solicitud recae sobre el hijo/a biológica de una de ellas.

- *Sentencia C-683/15.* Evidencia que las parejas del mismo sexo están habilitadas para adoptar conjuntamente.

Anexos

A continuación se relacionan algunas de las sentencias o pronunciamientos relevantes que abordan los temas de orientación sexual o identidad de género en la escuela.

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-435 de 2002 Estudiante mujer a la que se le canceló la matrícula en colegio privado, violando los derechos a la intimidad personal y familiar, el libre desarrollo de la personalidad y a la educación.	La Corte ordenó no tutelar el derecho a la educación, dado que la decisión de expulsión tenía asidero por cuanto la estudiante había incurrido en faltas disciplinarias como el consumo de alcohol en la institución. Por su parte, la Corte argumentó que la **actuación del colegio demandado frente a la orientación sexual fue violatoria de sus derechos al libre desarrollo de la personalidad y a la intimidad personal y familiar.** Por consiguiente, se tutelaron estos derechos y se conminó al colegio demandado para que se abstuviera de adelantar ese tipo de actuaciones frente a decisiones que pertenecen al ámbito privado e íntimo

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-562 de 2013 Estudiante transgénero menor de edad que fue excluida del establecimiento educativo por su expresión de género en concordancia con su identidad.	En relación con el disfrute del derecho al libre desarrollo de la personalidad en el ámbito educativo, la Corte ha afirmado que "la realización efectiva del derecho a la educación exige un proceso de interiorización y práctica efectiva, por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, de principios fundamentales para la convivencia armónica, tales como la tolerancia, el respeto a la diversidad, el pluralismo y la igualdad en la diferencia". Para la Corte Constitucional, **la comunidad educativa de cada plantel,** compuesta por los estudiantes, padres y acudientes, docentes y administradores, **tiene la potestad de adoptar el manual de convivencia, pero no la libertad de desconocer libertades constitucionalmente consagradas.** **Ni el Estado ni los particulares están autorizados jurídicamente a imponer patrones estéticos excluyentes, mucho menos en los establecimientos educativos.** El fundamento de esta regla es que la tolerancia y el respeto por la diferencia rigen el proceso de enseñanza y aprendizaje en un modelo de Estado social de derecho que optó por la defensa de la pluralidad y del multiculturalismo. La facultad que tienen los establecimientos educativos para definir **el manual de convivencia encuentra sus bases y sus límites en el texto constitucional.** Este tipo de documentos se asientan en el principio de la participación, prescrito en el artículo 40 constitucional y, correlativamente, vincula la actuación de los sectores involucrados en la conformación de dicho texto, es decir, los que constituyen la denominada comunidad educativa: padres de familia, estudiantes, profesores y directivas. No obstante, dicha facultad no es ilimitada, pues la Corte ha establecido que este documento, por ser un contrato de adhesión, autoriza al juez de tutela a ordenar que se inaplique y modifique, cuando al cumplir normas contenidas en él se violen derechos fundamentales de al menos una persona.

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-565 de 2013 Estudiante transgénero que es sancionada por llevar el pelo largo en el establecimiento educativo.	Se resalta de la sentencia la prohibición constitucional de imposición de una apariencia física particular por parte de las instituciones educativas. La Corte Constitucional ordena: a) el rector debe abstenerse de "convertir en falta grave" el hecho de que el menor no haya accedido a modificar su apariencia personal; b) se permita el reingreso del estudiante al colegio, y c) se adecúe el manual de convivencia, respecto de la regla expuesta, a los parámetros constitucionales. Resalta los límites de los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, en materia de imposición de sanciones y prohibiciones frente a la decisión de los educandos de optar por determinada apariencia física, particularmente a través de la elección de un corte de pelo específico mediante el uso de adornos y maquillaje. Esto debido a que, en la mayoría de los casos, las restricciones mencionadas entran en tensión, incluso al grado de vulneración, con los derechos fundamentales, en especial el libre desarrollo de la personalidad. **Las decisiones que toman los ciudadanos con respecto a su reconocimiento en la identidad y orientación sexual forman parte del núcleo esencial de su dignidad, libertad y autonomía.** Así, resulta contrario a los derechos a la dignidad humana y al libre desarrollo de la personalidad cualquier conducta de un tercero encaminada a privilegiar una determinada identidad u orientación sexual o a imponer sanciones en razón de que una persona, en este caso un estudiante, no siga una conducta mayoritaria de identidad de género u orientación sexual. Esto implica que **el hecho de que los estudiantes opten, en ejercicio de su autonomía y con plena conciencia, por una opción sexual diversa, no puede constituir una falta.**

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-804 de 2014 Estudiante transgénero a quien le fue negado un cupo para cursar el bachillerato en una institución educativa nocturna en razón de su identidad de género.	La Corte Constitucional ordena a la institución educativa accionada permitirle cursar el grado once, presentar excusas públicas por los tratos degradantes cometidos en su contra y darle instrucciones a quienes trabajan allí para que no aduzcan que se reservan el derecho de admisión cuando trate de ingresar una persona con orientación sexual e identidad de género distinta. Ordena a la Secretaría de Educación Municipal redactar una carta para que se garantice el respeto a la diversidad sexual y de género; y que se remita copia del fallo a la Personería Municipal, Defensoría del Pueblo y Procuraduría regionales para que hagan seguimiento a la orden impartida. Adicionalmente, la Corte reitera que el ámbito educativo es uno de aquellos en los que se presentan mayores prácticas discriminatorias en contra de las personas transgeneristas y, por esa razón, **se requiere de un esfuerzo superior por parte de las autoridades escolares en la lucha contra este tipo de prejuicios y en la integración de principios de no discriminación, diversidad y uso del lenguaje incluyente en el interior de los planteles educativos. De esa forma, la Corte hace un llamado de atención general para que se protejan las garantías de las personas LGBTI, labor de la cual son responsables todos los particulares, las autoridades y la comunidad en general.**

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-141 de 2015 Estudiante afrocolombiano con orientación de género no hegemónica al que la corporación universitaria le niega el reintegro en razón de su raza y orientación sexual.	**La raza y el sexo constituyen categorías sospechosas de discriminación, lo que implica que todo tratamiento diferencial fundado en estos criterios se presume como discriminatorio,** a menos que pueda justificarse a partir de un test estricto de proporcionalidad. La Corte Constitucional ha consolidado un importante cuerpo de jurisprudencia orientado a proscribir la discriminación fundada en la orientación sexual y, en consecuencia, a tutelar los derechos de las personas homosexuales y de las parejas del mismo sexo. **Las decisiones atinentes a la indumentaria y demás aspectos relacionados con la apariencia física constituyen manifestaciones protegidas con carácter general por el derecho al libre desarrollo de la personalidad,** por cuanto mediante ellas los sujetos construyen la imagen que expresa su propia identidad; pero además, dado que a través de la manera de vestir, el uso de maquillaje o determinados aditamentos, las personas reafirman ante sí y ante los otros su identidad de género, este tipo de decisiones, en lo que atañen a la manifestación de este rasgo identitario, se encuentran protegidas de manera específica por el derecho de toda persona a que las decisiones relativas a su identidad de género sean reconocidas y respetadas por los demás. Los centros educativos tienen a su cargo el bienestar y la seguridad de sus estudiantes, en especial de aquellos que forman parte de grupos tradicionalmente excluidos. **Sería inaceptable, bajo los parámetros constitucionales, que una institución educativa respondiese con el silencio o con una conducta omisiva ante episodios de discriminación o acoso en contra de sus educandos, cualquiera que sea su causa u origen.** Los centros de enseñanza tienen una clara responsabilidad de velar por la seguridad personal, el bienestar emocional y el derecho de sus estudiantes a ser tratados de forma digna, , en relación con episodios que involucren otros miembros de la comunidad educativa o que tengan lugar en las instalaciones o los espacios de aprendizaje del plantel.

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-478 de 2015 Estudiante al que póstumamente se le reconocen sus derechos por el hostigamiento escolar al que fue expuesto por la institución educativa (Sergio Urrego).	**El hostigamiento escolar es una epidemia en el sistema educativo colombiano que tiene unas consecuencias incalculables en la vida de las personas y la salud democrática de la sociedad.** Esa reprochable conducta afecta a las personas en las etapas más vulnerables de su vida, donde una educación en valores es fundamental para que, en el futuro, puedan ejercer con plenitud sus derechos y respetar con vigorosidad los de los demás. El derecho a la intimidad permite a las personas manejar su propia existencia como a bien lo tengan, con el mínimo de injerencias exteriores. El proceso adelantado por el colegio frente al adolescente había resultado desproporcionado. No resulta válido que los colegios pretendan intervenir, a través de los manuales y posteriormente con procedimientos y sanciones, en la libre escogencia a la que tienen derecho los estudiantes de inclinarse por la orientación sexual o la identidad de género de su preferencia. **Las autoridades de los colegios deben mantenerse al margen de intervenir en estos aspectos intrínsecos de las personas, pues escapan del dominio que forma el fuero educativo.**
Sentencia no pública, Consejo de Estado (diciembre de 2015): Estudiante víctima de hostigamiento escolar y colegio no actúa oportunamente.	El Consejo de Estado ordenó a las directivas del Colegio Militar **adaptar su manual de convivencia para contar con medidas efectivas para que la orientación sexual de sus estudiantes no se convierta en una causal de exclusión o discriminación.** (Fuente. Revista Semana, edición 14, diciembre de 2015: http://www.semana.com/nacion/articulo/consejo-de-estado-ordena-colegio-militar-aceptar-la-diversidad-sexual/453536-3)

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-097 de 1994 Estudiante del establecimiento educativo solicitó la protección de su derecho fundamental al debido proceso Constitución Política, artículo 29) y al buen nombre (Constitución Política, artículo 15), vulnerados, en su concepto, por las directivas de la escuela al haber tomado la decisión de expulsarlo por supuestas conductas homosexuales, sin el cumplimiento del procedimiento debido.	**Del "amaneramiento" no se puede deducir la orientación sexual de una persona.** De prevalecer este tipo de argumentación, las personas cuyos comportamientos pudiesen ser caracterizados como amanerados estarían en una situación de peligro de inculpación permanente. La sanción de una persona en razón de su orientación sexual no puede estar basada en un juicio de tipo moral. La homosexualidad representa una manera de ser o una opción individual e íntima no sancionable. **La homosexualidad no puede significar un factor de discriminación social.** De la condición de homosexual de una persona no debe derivarse un juicio de indignidad personal o institucional. El carácter peyorativo de la representación popular del homosexualismo no debería ser un motivo para que la institución armada considere afectada su dignidad.

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia T-101 de 1998 A dos estudiantes menores de edad se les niega el cupo en colegio religioso en razón de su orientación sexual.	Los colegios oficiales no pueden fundamentar su proyecto educativo en un paradigma religioso específico, pues ello implica la violación de los principios fundantes del Estado dirigidos a garantizar el pluralismo y la igualdad de oportunidades, en la medida en que restringen y condicionan el acceso a la prestación de un servicio público a cargo directamente del Estado, que en esas circunstancias queda supeditado a que el usuario comparta y practique los mandatos de un determinado credo o religión, o por lo menos a que durante todo el proceso educativo se le transmitan sus postulados y fundamentos. **El negar a los estudiantes la continuidad en sus estudios, con base en su orientación sexual, constituye un tratamiento discriminatorio contrario al principio de igualdad.** La orientación religiosa del colegio no eximía de respetar los derechos al libre desarrollo de la personalidad y a la no discriminación de los estudiantes en razón de su orientación sexual. La evaluación de la homosexualidad como un factor negativo para resolver la solicitud de reingreso viola los derechos fundamentales a la igualdad, la educación y el libre desarrollo de la personalidad.

Sentencia y hecho juzgado	Conclusiones o reflexiones principales
Sentencia C-481 de 1998 Un docente no puede ser despedido ni investigado en razón de su orientación sexual.	La Corte Constitucional estableció en esta sentencia: **"No existe ninguna justificación para que se consagre como falta disciplinaria de los docentes la homosexualidad.** La exclusión de los homosexuales de la actividad docente es totalmente injustificada, pues no existe ninguna evidencia de que estas personas sean más proclives al abuso sexual que el resto de la población, ni que su presencia en las aulas afecte el libre desarrollo de la personalidad de los educandos. Además, el propio ordenamiento prevé sanciones contra los comportamientos indebidos de los docentes, sean ellos homosexuales o heterosexuales. Normas como la acusada derivan entonces de la existencia de viejos y arraigados prejuicios contra la homosexualidad, que obstaculizan el desarrollo de una democracia pluralista y tolerante en nuestro país. Por ello, la Constitución de 1991 pretende construir una sociedad fundada en el respeto de los derechos fundamentales de las personas y en donde la diversidad de formas de vida no sean un factor de violencia y de exclusión sino una fuente insustituible de riqueza social. **La diferencia y la igualdad encuentran sus lugares respectivos en esta Constitución que pretende así ofrecer las más amplias oportunidades vitales a todas las personas".**

Glosario

Cisgénero/cisexista

Personas que construyen su identidad de género en correspondencia con lo que la sociedad espera en razón de su sexo; por ejemplo, hembras que se identifican a sí mismas como mujeres y machos que se identifican a sí mismos como hombres.

Expresión de género

Forma de manifestar nuestra identidad de género. Sin importar la identidad, las personas pueden escoger una u otra forma de expresión.

Género

Conjunto de construcciones socioculturales que determinan las formas de ser hombres o mujeres en un tiempo y cultura específicas; esto implica que dichas construcciones no son fijas: son cambiantes y además transformables.

Identidad de género

Hace referencia a la identificación que las personas construyen de sí mismas en relación al género, ya sea reconociéndose como hombres o como mujeres. No determina la orientación sexual ni la expresión de género.

Objeción de conciencia

La objeción de conciencia es una decisión individual y no institucional o colectiva, que aplica exclusivamente a prestadores directos y no a personal administrativo (Sentencia T-946 de 2008).

Orientación sexual

Se puede definir como la atracción erótica y/o afectiva hacia otras personas. No está definida por el sexo ni por la identidad de género.

Homosexuales

Personas que se sienten atraídas por otras con una identidad de género similar. A las mujeres que se sienten atraídas sexual y/o afectivamente por mujeres se les reconoce socialmente como lesbianas, y a los hombres que se sienten atraídos sexual y/o afectivamente por hombres se les reconoce socialmente como gais.

Bisexuales

Personas que se sienten atraídas tanto por personas con identidades de género similares como por personas con identidades de género diferentes.

Heterosexuales

Personas que se sienten atraídas por otras personas con identidades de género diferentes.

Sexo

Hace referencia a la configuración corporal en razón de tres características principales: lo cromosómico, lo gonadal y lo genital. No determina la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género. Se puede hablar de tres grandes clasificaciones hembra, macho e intersexuales.

Transgénero

Personas que construyen su identidad de género transgrediendo lo que la sociedad espera en razón de su sexo, por ejemplo hembras que construyen su identidad de género como hombres y machos que construyen su identidad de género como mujeres.

Violencia basada en el género

Se puede comprender como aquellas prácticas (acciones o conductas) que buscan atentar contra la integridad de una persona, sin importar el nivel, sustentadas en la idea de su pertenencia a un género (mujeres u hombres) o por no cumplir lo que se espera de este en el plano de lo social.

Violencia por prejuicio

Aquellas que surgen en el marco de "un talante de hostilidad o predisposición negativa hacia lo percibido como diferente" (Gómez, 2007). Las violencias hacia personas que construyen orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas o que son percibidos como tal pueden ser consideradas violencias por prejuicio.

Referencias

Asociación Americana de Psicología (APA) (2007). Sexual orientation, parents, and children. Recuperado de http://www.apa.org/about/policy/parenting.aspx

American Psychological Association (APA) (2011). APA Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Concerns Office. Respuestas a sus preguntas. Sobre personas trans, la identidad de género y la expresión de género. Washington, DC

Asociación Americana de Psicología y Asociación Nacional de Psicólogos Escolares. (2015). *Resolution on gender and sexual orientation diversity in children and adolescents in schools.* Recuperado de http://www.apa.org/about/policy/orientation-diversity.aspx

Cabral, M. (2009). Interdicciones. Escrituras de la intersexualidad en castellano. Córdoba: Mulabi y Aestrea y Anarrés. Recuperado de http://www.mulabi.org/Interdicciones2.pdf

Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales de la ONU (1999). Observación General n.º 13 sobre el derecho a la educación. Recuperado de http://www1.umn.edu/humanrts/gencomm/epcomm13s.htm

Committee on economic, social and cultural rights (2009) General comment No. 20. Non-discrimination in economic, social and cultural rights (art. 2, para. 2, of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights).

Congreso de la República (1994). Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Congreso de la República (2013). Ley 1620 de 2013, Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y la Mitigación de la Violencia Escolar. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm

Congreso de la República (2015). Ley 1761 de 2015, por la cual se crea el tipo penal de feminicidio como delito autónomo y se dictan otras disposiciones. Recuperado de http://diario-oficial.vlex.com.co/vid/ley-1761-2015-crea-577842726

Consejo de Derechos Humanos (2011). *Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual e identidad de género. Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.* Nueva York: Consejo de Derecho Humanos

Corte Constitucional de Colombia (1998). Sentencia C-481 de 1998. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1998/c-481-98.htm

Corte Constitucional de Colombia (1998). Sentencia T-101 de 1998. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1998/t-101-98.htm

Corte Constitucional de Colombia (1999). Sentencia SU-337 de 1999. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1999/su337-99.htm

Corte Constitucional de Colombia (2002). Sentencia T-435 de 2002. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/t-435-02.htm

Corte Constitucional de Colombia (2013). Sentencia T-562 de 2013. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm

Corte Constitucional de Colombia (2013). Sentencia T-565 de 2013. Recuperado de http://corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-565-13.htm

Corte Constitucional de Colombia (2014). Sentencia T-804 de 2014. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2014/T-804-14.htm

Corte Constitucional de Colombia (2015). Sentencia T-141 de 2015. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-141-15.htm

Corte Constitucional de Colombia (2015). Sentencia T-478 de 2015. Recuperado de http://corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/T-478-15.htm

De Beauvoir, S. (2005). El segundo sexo. Madrid: Cátedra.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) i Secretaría de Educación de Bogotá (SED) (2001). *Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan, para estudiantes de 5° a 11° de Bogotá*. Bogotá: DANE.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2014). Eliminating discrimination against children and parents based on sexual orientation and/or gender identity. Current Issues, 9. Recuperado de http://www.unicef.org/videoaudio/PDFs/Current_Issues_Paper-_Sexual_Identification_Gender_Identity.pdf

Gómez, F. y Barriento, J. (2012). Efectos del prejuicio sexual en la salud mental de gays y lesbianas, en la ciudad de Antofagasta, Chile. *Sexualidad, Salud y Sociedad, 10, 100-123.*

Gómez, M. M. (2007). Violencia, homofobia y psicoanálisis: entre lo secreto y lo público. *Revista de Estudios Sociales, 28, 72-85.*

Ministerio de Educación Nacional (2013). Decreto 1965 del 11 de septiembre, por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2014) Guía 49: *Guías pedagógicas para la convivencia escolar.* Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Bogotá: MEN.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2012). *Born free and equal Sexual Orientation and Gender Identity in International Human Rights Law.* Nueva York/Ginebra: ONU.

Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2005). *Presentación del libro Voces excluidas. Hacia el pleno respeto de los derechos humanos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas.* Bogotá: ONU.

Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2005). Hacia el pleno respeto de los derechos humanos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas. Intervención de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, en el acto de presentación del libro "Voces excluidas". Recuperado de http://www.hchr.org.co/publico/pronunciamientos/ponencias/po0579.pdf

Olaya, E. (2008). B*arreras de acceso y permanencia en establecimiento educativos del distrito.* Bogotá: Secretaria Distrital de Planeación, Dirección de Diversidad Sexual.

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos.* París: ONU.

Organización de los Estados Americanos (1994). *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Convención de Belém do Pará.* Belem do Pará, Brasil: OEA.

Organización de Naciones Unidas, Comité sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). *General comment No. 20. Non-discrimination in economic, social and cultural rights* (art. 2, para. 2, of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights). Recuperado de http://www.refworld.org/docid/4a60961f2.html

Organización de Naciones Unidas, Comité sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2000). *Observación general No. 13 sobre el derecho a la educación.* Recuperado de https://www.escr-net.org/es/docs/i/428712

Paige, R. U. (2005). Proceedings of the American Psychological Association, Incorporated for the legislative year 2004: Minutes of the anual meeting of the Council of Representatives. *American Psychologist,* 60, 436-511. Doi:10.1037/0003-066X.60.5.436

Pichardo, J. et al. (2015). *Abrazar la diversidad. Propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico.* Madrid: Subdirección General para la Igualdad de Trato y la no Discriminación. Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia.*

Rubin, G. (1996). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-98). Ciudad de México: Puegunam.

Secretaría de Educación Distrital (2015). *Guía Metodológica para la revisión y actualización de los manuales de convivencia.* Bogotá: SED.

Secretaría Distrital de Planeación, Dirección de Diversidad Sexual (2010). *Línea de base de la política pública para la garantía plena de derechos de las personas de los sectores LGBT en Bogotá.* Bogotá: SED.

Serrano, J. (2007). Whipping girl: a transsexual woman on sexism and the scapegoating of femininity. Barkaley: Seal Press.

Tomasevski, K. (2003, 10 de octubre). *Los derechos económicos sociales y culturales. El derecho a la educación. Informe de la Relatora Especial Naciones Unidas Misión a Colombia.* Bogotá: Organización de Naciones Unidas.

Toro, M. y García, L. (2005). *Diversidad y escuela: hacia una caracterización de las prácticas de inclusión y exclusión de la población LGBT en 5 jornadas de 4 escuelas distritales.* Bogotá: Colombia Diversa y Secretaria de Educación Distrital.

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

UNFPA
Fondo de Población de las Naciones Unidas

unicef

PNUD
Al servicio de las personas y las naciones