

Diversidad sexual e inclusión escolar: avances y deudas



La Facultad de Educación inició su ciclo de charlas en junio con el Webinar **“Diversidad Sexual e inclusión escolar. Avances y deudas”**, instancia en la que participaron **María Teresa Rojas** y **Pablo Astudillo**, académicos del departamento de Política Educativa y Desarrollo Escolar junto con el profesor **Tomás Armijo**, encargado de convivencia de la Escuela Eusebio Lillo de Conchalí. Junto con presentar un análisis de las políticas existentes en Chile, los expositores problematizaron las formas en que éstas se implementan en las escuelas y son “traducidas” por distintos actores escolares. El siguiente texto resume los principales aspectos abordados en esta actividad.

Para abordar la cuestión de la diversidad sexual y la inclusión escolar, se vinculan las evidencias obtenidas a nivel sistémico, institucional y también individual. Desde allí se comprueba como en los últimos años se han experimentado avances que tienen que ver la implementación de algunas políticas educativas en Chile que enfrentan en paralelo algunas limitaciones relacionadas con las inercias institucionales y, en lo principal, la falta de una reflexión general que permita comprender que la sexualidad se construye socialmente. Para este efecto los expositores analizan algunos de los datos recogidos por el **Informe sobre Inclusión de Estudiantes LGBTI+ en el sistema escolar chileno**, en el marco del Informe Educación 2020 que produce la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de la UNESCO.

María Teresa Rojas destaca como a partir del año 2017 se

implementan las primeras políticas de diversidad sexual en Chile. La antesala está constituida por la Ley Antidiscriminación, del 2012, que prohíbe la discriminación, entre otras razones, por cuestiones de género u orientación sexual. A continuación, en 2015, la Ley de Inclusión Escolar establece que las escuelas no pueden ser un espacio que expulse o discrimine arbitrariamente a sus estudiantes. Si bien tales leyes vuelven visible el tema, no es sino a partir de la implementación de la Circular 768 de la Superintendencia de Educación “Para la inclusión de estudiantes trans en el sistema escolar”, que se instruye una primera normativa que obliga a las escuelas a *reconocer* la identidad social de los y las estudiantes trans y a constituirse como un espacio seguro para aquellos y aquellas. A esto se suman las Orientaciones para la inclusión de estudiantes gays, lesbianas, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno, creadas en 2017 por petición de UNESCO y que se difundió en las escuelas, orientaciones que siguen vigentes a pesar de la menor visibilidad que le otorga el gobierno actual. Ambas normativas deben ser entendidas en consonancia con los Principios de Yogyakarta que Chile suscribe.

Sin embargo, se reconocen ciertas deudas que todavía existen en la materia, las cuales aparecen en la medida que se compara la situación nacional con otros países del Norte y el Sur Global. Si bien en Chile en 2019 se aprueba la **Ley de Identidad de Género**, sigue habiendo desafíos para el sistema escolar: su rol de acompañamiento o mediación para los estudiantes entre 14 y 18 años que estén transitando de género, no está todavía claramente definido, a pesar de las dificultades que tales individuos enfrentan en relación con sus familias, algo que la investigación internacional ha comprobado sistemáticamente. Así, por ejemplo, en países como Argentina y Uruguay, el Estado – a través de las escuelas- realiza un acompañamiento focalizado en este grupo en virtud de su vulnerabilidad y necesidad de apoyo psicosocial.

Una **segunda deuda** tiene que ver con la necesidad de intervenir el currículo escolar. Países como Islandia, Finlandia o Escocia han incorporado explícitamente contenidos de diversidad sexual, género y crítica a la heteronormatividad en el currículo nacional, algo totalmente ausente en el caso chileno. En nuestro país, finalmente la inclusión de estos conocimientos dependerá exclusivamente de la voluntad de un docente. En este sentido, y relacionado con una **tercera deuda**, se evidencia la fragilidad institucional para velar sobre el respeto a la diversidad sexual y de género, más allá de la disminución de las brechas de aprendizaje entre hombres y mujeres, algo a todas luces insuficiente para comprender la complejidad del problema: identidad, expresión, posición de las minorías. En este sentido, la multiplicación de grupos anti género en América Latina, representa una amenaza para el reconocimiento de los derechos de la diversidad sexual, como ha sido el caso brasileño donde normativas de vanguardia en esta materia fueron eliminadas con el avènement de un presidente ultraconservador. Ligado a esta misma fragilidad, se constata una **cuarta deuda** que tiene que ver con la falta de formación inicial docente en relación con la diversidad sexual y de género, pues la evidencia demuestra el desconocimiento que existe entre los profesores. En este sentido, urge un enfoque de derechos humanos en la formación docente, esto, sobre todo cuando se desconoce cuál es la real escala de vulneración, de discriminación o de necesidad de desarrollar un currículo inclusivo ante el escaso desarrollo de investigaciones sobre el tema.

María Teresa Rojas sostiene que la investigación realizada evidencia una situación preocupante: en las escuelas chilenas persiste la discriminación, la invisibilización y las agresiones homofóbicas que afectan la salud mental de los estudiantes LGBTI+. En este sentido, se justifica seguir avanzando en políticas inclusivas, logrando tipificar las discriminaciones que son propias de la diversidad sexual y de género. Al mismo tiempo urge que el Estado genere material

para que estas cuestiones sean abordadas en la sala de clases, abriendo el espacio también al desarrollo de un currículo que permita el reconocimiento de las identidades no heterosexuales y cautelando que no se sigan reproduciendo materiales pedagógicos que movilicen prejuicios o sexismos de base. Esto necesariamente, compromete también a los sostenedores de las escuelas.

En tanto, el académico **Pablo Astudillo** complementa la reflexión a partir del análisis del caso de una escuela que se presenta a sí misma como inclusiva a partir de la transición de género de una estudiante, lo cual gatilla una serie de otras prácticas para abordar la inclusión: capacitaciones y talleres en diversidad sexual y reuniones de apoderados, entre las más destacadas. La pregunta en un caso como este es ¿cuáles serían las posibilidades y los límites de inclusión de esta o de otra escuela cualquiera? En este caso, las tensiones aparecen en un nivel más microsocioal. La disposición inclusiva se sustenta en la idea ética de querer educar sin distinción. No obstante, esa orientación se confronta con ciertas inercias sociales que vienen de la mano de la cultura, pero por sobre todo de la configuración organizacional.

De este modo, la idea de acompañamiento se aborda sin hacer las necesarias diferencias que suponen las distintas posiciones de los estudiantes en la escuela. En este sentido, las escuelas tienden a abordar la diversidad sexual y de género como casos, individuales e impredecibles. Desde este punto de vista, dentro de la organización escolar, se vuelve muy relevante comprender cómo distintas normas sociales producen un determinado “nivel de emergencia”, es decir, un umbral a partir del cual un determinado caso se vuelve visible. Al comprender eso, sostiene Astudillo, se entiende también la noción de “ruido” palabra invocada con frecuencia para referir a las resistencias que operan dentro de la escuela: la de los padres o profesores que no aceptan las decisiones de la dirección. Al mismo tiempo, esta noción

permite comprender el silencio que mantienen ciertos actores: aquellos que no se atreven a preguntar sobre sexualidad o género, o aquellos que mantienen sus reservas ocultas a ojos de los demás, pero que, sin embargo, no permiten el avance de una agenda de inclusión real dentro del aula. En este sentido, es importante reconocer que cada escuela tiene su umbral de ruido propio y que no todos los establecimientos, por tanto, actúan igual frente a un caso de las mismas características.

Teniendo esto claro, es posible avanzar también en un tema poco observado: cómo los y las estudiantes reproducen ciertas formas de exclusión. Sistemáticamente en las escuelas los estudiantes son presentados como más aceptadores que los adultos, lo que usualmente quita la atención sobre las formas específicas de violencia homofóbica que dicha generación moviliza. De este modo, son pasadas por alto las normas específicas que norman la expresión de género y de la sexualidad propia y de los pares, algo que es fundamental para comprender los procesos de inclusión y exclusión dentro de la escuela. Los códigos de la cultura juvenil van delimitando, siempre de manera situada, la apariencia que deben tener los sujetos, el comportamiento permitido y el que no. De este modo, las resistencias son más bien sutiles, pero no por eso menos concretos.

Por último, es importante a juicio de Astudillo como la casuística impide avanzar en la observación de la propia cultura y de los procesos que van dando forma al currículo formal e informal. Al mismo tiempo, deja fuera también la reflexión sobre la inclusión de los adultos LGBTI+ en la escuela, además de invisibilizar cómo determinados temas de la inclusión (como puede ser la transición de un o una estudiante) deja fuera de foco la discusión sobre como incluir la homosexualidad o la bisexualidad, por ejemplo.

El profesor **Tomás Armijo**, comenta las presentaciones anteriores a partir de la interrogante si las normas disponibles permiten proteger adecuadamente a los estudiantes

LGBTI+. Armijo constata que hay avances en cuanto al resguardo de derechos para este colectivo, destacando el 2017 como un año importante, en virtud de la publicación de las Orientaciones para la inclusión de estudiantes LGBTI y la Circular de inclusión de estudiantes trans. Estas normas impactan a las comunidades educativas, pues involucran a todos los actores. En este sentido, alude a la acción de distintos movimientos sociales y organizaciones feministas para conseguir estos avances, sobre todo en cuanto a tomar conciencia sobre la necesidad de una educación inclusiva y no sexista.

Ahora bien, es importante observar como la normativa es finalmente traducida al interior de las comunidades educativas, no solo desde el punto de vista de los instrumentos de gestión (reglamentos internos, plan de convivencia escolar, plan de formación ciudadana). Lo central aquí son las prácticas educativas y el quehacer docente para garantizar la no discriminación arbitraria. La falta de formación en educación sexual en la escuela y en la formación inicial docente impide en concreto avanzar en modificar las prácticas recurrentes en las escuelas. En paralelo, la falta de orientaciones sobre la normativa por parte del Ministerio abre un flanco de discrecionalidad en los establecimientos que debería ser tomado en cuenta en el breve plazo.

Si se piensa en el currículo y la didáctica, es urgente replantear como la experiencia LGBTI+ es presentada en las clases de historia, en el plan de lectura escolar, en los contenidos sobre reproducción humana, pero también en disciplinas como la educación física o el arte, pues la cuestión es finalmente transversal a toda la formación escolar. En este sentido Armijo relata su experiencia personal, en que destaca el trabajo para unificar criterios en la normativa escolar, donde se resguarda en los últimos años los principios de no discriminación arbitraria y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. No

obstante, se requiere seguir avanzando en los aspectos ya identificados para traducir este principio en el funcionamiento cotidiano.

Considerando estas tres visiones: sistémica, organizacional, e individual, a lo largo de las presentaciones fue posible constatar la tensión específica que supone la inclusión LGBTI+: traducir avances normativos generales en prácticas situadas, específicas e intencionadas, pues finalmente la exclusión sigue operando en los márgenes de la normativa. En este sentido, las deudas identificadas se relacionan con un horizonte de oportunidad que es necesario aprovechar.

Revive la conferencia **aquí**

Webinar
Diversidad Sexual e inclusión escolar. Avances y deudas
Facultad de Educación



M. Teresa Rojas
Doctora en Ciencias de la Educación PUC,
Académica Facultad de Educación UAH.

Daniel Layton
Doctor (D) University of Sussex,
Académico Facultad de Educación UAH.

Pablo Artalejo
Doctor en Sociología, Universidad René Descartes (Paris V),
Académico Facultad de Educación UAH.

Tomás Arriaga Soto
Profesor de Historia y Geografía, Emancipación y Conciencia
Escolar, Escuela Posta Estelito Lillo, Cachoal.