

Medio	Revista Mensaje
Fecha	11-10-2018
Mención	Desafíos y tensiones en torno a la inclusión LGTBI. Mención a Doctorado de Educación de la U. Alberto Hurtado.



MARÍA TERESA ROJAS FABRIS
Académica y Directora Doctorado en Educación UAH-UDP

Desafíos y tensiones en torno a la inclusión LGTBI

El sistema escolar chileno experimenta transformaciones en el reconocimiento de las identidades LGTBI; sin embargo, esto no transforma bases estructurales dominantes del sistema de género.

El segundo semestre del 2017 un equipo de investigación de la **Universidad Alberto Hurtado**, con el patrocinio de UNESCO y el Ministerio de Educación, llevó a cabo el estudio «Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGTBI en contextos educativos», constituyéndose en la primera investigación de alcance nacional sobre el tema. El propósito general fue describir y analizar discursos con relación a las identidades LGTBI que se vivencian en los establecimientos educacionales. Se privilegió la comprensión de esta problemática a partir de una noción de justicia educacional, es decir, de la concepción de la escuela como un espacio de producción y reproducción de desigualdades en relación con el reconocimiento de la población LGTBI. La indagación fue cualitativa y se centró en ocho establecimientos comprendidos entre las regiones I y XII¹.

Los casos estudiados revelan una serie de hallazgos que permiten concluir, en primer lugar, que el sistema escolar chileno experimenta transformaciones sociales en materia de reconocimiento de identidades LGTBI. Los actores escolares

han incorporado en sus discursos reflexiones respecto a lo diverso, lo diferente, lo «no normal». No obstante aquello, estos avances no logran transformar las bases más estructurales del sistema de género dominante. La comprensión de la diversidad sexual como una forma alterizada (distinta a lo normal), la reproducción de un sistema sexo/género binario y la asociación de diversidad sexual a casos específicos e individuales, dan cuenta de los límites que adquieren estas nuevas narrativas. Este avance parcial se aprecia también en la escasa visibilidad que tienen para los actores escolares las microagresiones cotidianas de la escuela. Se aprecia en este sentido un desplazamiento de esta desde agresiones físicas y *bullying*, a formas de discriminación más sutiles,

como el uso de lenguaje sexista y homofóbico. La violencia simbólica se expresa aquí en la naturalización de los discursos heteronormativos, que invisibiliza identidades de género no dominantes o minoritarias.

El estudio demuestra también que los estudiantes cuentan con lógicas de comprensión distintas a las de los adultos de sus establecimientos. Los niños, niñas y jóvenes comprenden que la diversidad en las identidades de género y orientaciones sexuales es parte de la realidad social y natural. En este sentido, movilizan más información en sus opiniones sobre lo que significa la sigla LGBTI y expresan apertura y receptividad hacia los compañeros que se declaran *gays*, lesbianas o transexuales. Los adultos, por su parte, declaran comprender que la diversidad sexual y de género existe, pero cuentan con menos información sobre las identidades de género y entienden que todo lo referido a la sexualidad es parte de la esfera privada de las personas, no del ámbito público. Sin embargo, en el caso de los jóvenes, es preciso identificar que estas lógicas de comprensión varían según edades, clases sociales, territorios, experiencia política y formas de participación que existen en las escuelas. El estudio identifica que el capital cultural de los estudiantes y su adscripción a colectivos u organizaciones estudiantiles se asocia con lógicas de comprensión más informadas, abiertas y reivindicatorias del derecho a expresar las orientaciones sexuales e identidades de género con libertad.

CARENCIA DE UN TRABAJO SISTEMÁTICO

En paralelo, las formas de liderazgo directivo son también un factor clave en la apertura y cambio cultural escolar. Los directores son actores centrales en otorgar espacios de expresión, información y en modelar actitudes de empatía con las opiniones y prácticas diversas en las escuelas. Su convicción es determinante en la institucionalización de prácticas que reconocen la identidad social de los jóvenes. En los casos estudiados, las escuelas que han avanzado en el reconocimiento de estudiantes LGBTI cuentan con directivos que promueven la participación estudiantil y fomentan la creación de colectivos u organizaciones sobre temáticas de género, condenan públicamente las discriminaciones homo y transfóbicas, crean instancias de acogida a niños, niñas y sus familias y acompañan los

procesos de tránsito en los casos de niños transgénero.

Asimismo, se vislumbra que en los establecimientos no existe un trabajo sistemático de articulación de redes en torno a la temática LGBTI, pues en general el tratamiento de las situaciones es casuístico y articulado en torno a acciones de sensibilización de la comunidad, pero no de desarrollo de una reflexividad institucional. Algunos establecimientos han pedido asesoría a algunas fundaciones cuando irrumpe el caso de un niño trans, de forma de contar con charlas de sensibilización al respecto. Pero este tipo de actividades es insuficiente para desarrollar capacidades que permitan abordar la discriminación de género de forma más integral. Además, es posible identificar que el uso o participación en redes es asimétrico y está condicionado por el acceso geográfico de la escuela a estas redes. Vinculado a este tratamiento centrado en casos particulares, se observa que las acciones e iniciativas relatadas en las escuelas que tratan explícitamente la diversidad sexual y de género tienden a estar fuera de las aulas regulares, como charlas a los padres y apoderados, reuniones de sensibilización con profesores o talleres con invitados externos. Dentro de las salas de clases no se reportan mayores cambios. El currículo no logra abordar la neutralización de los cuerpos en las formas en que se enseña y, en aquellos casos que se reconocieron experiencias de enseñanza centrada en la reflexión sobre el tema, los docentes explican que los espacios de libertad curricular son posibles porque sus asignaturas no tienen la presión ni la vigilancia de los resultados estandarizados, ni la obligación de cumplir con la cobertura curricular. Es el caso de un establecimiento en el que se trabajó la temática en la asignatura de Artes Visuales. Los estudiantes declararon que pueden desarrollar actividades con mayor libertad cuando no existe la presión por el SIMCE, la PSU o las notas.

Considerando todo lo anterior, y en relación con la noción de justicia educacional, se aprecia la necesidad de seguir avanzando en la concepción de la escuela como un espacio seguro, es decir, donde todos los individuos puedan reconocerse y construir una imagen segura sobre sí mismos. Al respecto, es urgente remirar el currículo nacional y proponer contenidos y estrategias de aula que tensionen su heteronormatividad y otorgue espacios a la visibilidad de los cuerpos y las identidades de las personas. **MSJ**

Los estudiantes cuentan con lógicas de comprensión distintas a las de los adultos de sus establecimientos. Los niños, niñas y jóvenes comprenden que la diversidad en las identidades de género y orientaciones sexuales es parte de la realidad social y natural.

1 Las ocho escuelas representan una diversidad de tipos de instituciones (establecimientos públicos y privados, de distintas macrozonas del país, confesionales y laicos, mixtos y de un solo sexo, con prácticas de inclusión y sin ellas). La información se levantó a partir de *grupos focales*, entrevistas, observaciones y análisis documental. En cada escuela se consultó la opinión de directivos, docentes, estudiantes, apoderados y apoderadas, asistentes de la educación y profesionales del área psicosocial.