



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



Informe de
Seguimiento
de la Educación
en el Mundo

Documento de referencia preparado para el Informe GEM 2020
América Latina y el Caribe

Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción

DIVERSIDAD SEXUAL Y EDUCACIÓN EN CHILE

Identidad sexual (LGBT+) e inclusión escolar en Chile

El presente documento fue encargado por el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo como información de referencia para contribuir a la redacción del Informe GEM 2020 América Latina y el Caribe- Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Los puntos de vista y opiniones expresados en este documento son los de su(s) autor(es) y no deben atribuirse al Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo ni a la UNESCO. Los documentos pueden citarse con la siguiente referencia: "Documento encargado para el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción". Para lo invitamos a contactarnos en la siguiente dirección gemreport@unesco.org.

María Teresa Rojas

Pablo Astudillo

Mario Catalán

2020

TABLA DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	3
2. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	3
3. CARACTERIZACIÓN LA POBLACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES LGTB+ EN CHILE	5
1. Estimación del tamaño de la población LGTB+ en edad escolar	6
2. Caracterización de la experiencia escolar de los estudiantes LGTB+	6
4. ELEMENTOS QUE EXPONEN A NIÑOS, NIÑAS, JÓVENES A UN RIESGO DE EXCLUSIÓN (6 DIMENSIONES)	9
a. Marcos legales y políticas que regulan el sistema educativo de Chile, actuales y su evolución histórica, con foco en la población LGTB+	10
b. Gobernanza, los fondos y mecanismos de financiamiento existentes en el sector para impulsar la inclusión de niños, niñas y jóvenes LGTB+.	14
c. Desafíos que enfrenta el currículum actual para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile	18
5. CASOS DE ESTUDIO	23
CASO 1: LICEO PÚBLICO LAICO E INCLUSIVO	25
CASO 2: COLEGIO DE NIÑAS DE ORIENTACIÓN CATÓLICA	28
CASO 3: COLEGIO PRIVADO DE ÉLITE	36
6. Experiencias de referencia para seguir avanzando en la inclusión LGTB+ en el sistema escolar chileno.	44
7. DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES LGTB+ EN CHILE	46
Referencias bibliográficas y documentales (ordenadas por apartado)	50

1. INTRODUCCIÓN

El presente informe comunica los resultados de un estudio encomendado por SUMMA para formar parte del Reporte Regional sobre inclusión en educación en América Latina de UNESCO. En base a un análisis de material documental, bibliográfico y empírico, el informe da cuenta de un diagnóstico, que profundiza en tres casos de estudio (escuelas), que busca identificar desafíos para pensar las políticas educativas de los próximos años en Chile.

2. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El propósito general del estudio es elaborar un diagnóstico y analizar los desafíos estructurales que afectan el acceso y la provisión de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para niños, niñas y jóvenes en edad escolar LGBT+ en Chile y presentar propuestas, considerando los seis elementos del marco de educación inclusiva, establecidos anteriormente.

El plan de trabajo realizado contempló las siguientes fases:

OBJETIVO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA
Caracterizar a la población de niños, niñas y jóvenes LGTB+ en Chile y presentar estadísticas descriptivas.	Se revisaron fuentes secundarias, tales como: 1. Encuesta CASEN http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2017.php 2. Encuesta INJUV: http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Libro_Octava_Encuesta_Nacional_de_Juventud.pdf
Analizar los seis elementos que exponen a niños, niñas, jóvenes y adultos a un riesgo de exclusión:	

<p>a. Marcos legales y políticas que regulan el sistema educativo de Chile, actuales y su evolución histórica, con foco en la población LGTB+.</p>	<p>Se revisó los siguientes documentos de política educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ley General de Educación, 2009 (LGE) - Ley de Inclusión Escolar, 2015 (LIE) - Circular de la Superintendencia de Educación para la inclusión de estudiantes trans al sistema escolar, 2017 - Orientaciones para la inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno del Mineduc (2017). - Orientaciones de inclusión LGTBI de la UNESCO (2017) - Ley de Antidiscriminación nº 20.609 (Ley Zamudio) - Ley de identidad de género 21.120
<p>b. Gobernanza, los fondos y mecanismos de financiamiento existentes en el sector para impulsar la inclusión de niños, niñas y jóvenes LGTB+.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión y análisis de la política de subvención preferencial por estudiante - Entrevista con ex director de la Unidad de Inclusión y participación ciudadana del MINEDUC. - Entrevista con profesional de la Unidad de Género del MINEDUC. - Entrevista con representante de organización de la sociedad civil en temas LGTBI vinculado con los temas educativos. - Entrevista a profesional de la Superintendencia de Educación
<p>c. Desafíos que enfrenta el currículum actual y el uso de materiales pedagógico para la inclusión escolar de la población LGTB+</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista con profesional de JUNJI Región Metropolitana - Entrevista con académica y especialista en temas de inclusión LGTB en el sistema escolar. - Entrevista con representante de comisión de género del Colegio de Profesores - Revisión y análisis de los fundamentos de las bases curriculares

	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión y análisis de otros documentos curriculares oficiales.
<p>d. Desafíos que enfrentan directivos, docentes y equipos de apoyo docente para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas con directores, profesores y estudiantes de tres escuelas de realidades socioculturales diversas de la Región Metropolitana y V región: <ul style="list-style-type: none"> ○ Liceo municipal (alto índice de vulnerabilidad) ○ Escuela particular subvencionada ○ Escuela de elite privada católica <p>En cada caso, se realizaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista individual con director-a - Entrevista grupal con docentes - Revisión de reglamento de convivencia de cada escuela.
<p>e. Desafíos que enfrenta la comunidad, los padres, madres y los estudiantes para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile.</p>	<p>De los 3 casos descritos en el punto d),</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista grupal con estudiantes de enseñanza media.

3. CARACTERIZACIÓN LA POBLACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES LGTB+ EN CHILE

En este apartado dividiremos la información en dos dimensiones complementarias entre sí: en primer lugar, mostraremos la dificultad para estimar el tamaño de la población LGTB+, especialmente aquella en edad escolar. En segundo lugar, revisaremos seis estudios relativos a la experiencia escolar del mismo grupo realizados en el país. Estos muestran la persistencia de la discriminación y la violencia simbólica en el sistema escolar.

1. Estimación del tamaño de la población LGBT+ en edad escolar

En Chile no existe un instrumento oficial que permita medir o estimar la población LGBT+ en edad escolar. Los cuestionarios que usan distintas agencias públicas (SIMCE, JUNAEB) para recabar información sobre las características socioculturales de las familias y estudiantes, no incorporan preguntas ni marcadores sobre orientación sexual y/o identidad de género. Por esta razón, los datos que presentaremos en este apartado constituyen una aproximación que permite ilustrar en rasgos generales la posición de este grupo dentro de la sociedad chilena.

- VIII Encuesta Nacional de la Juventud, año 2015, realizada por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV). **3,8% de jóvenes se declaran no heterosexuales.** En esta encuesta -realizada ante 9.393 jóvenes entre 15 y 29 años, con un muestreo aleatorio y mediante un cuestionario autoaplicado- se obtiene que un 2,2% se declara homosexual, un 1,6% bisexual, y un 2,0% que señala estar aún explorando en busca de una definición de su orientación sexual. Un 11,3% de jóvenes que se abstiene de responder y el restante 82,9% se identifica como heterosexual. Esta estadística solo incorpora a estudiantes de los últimos tres años de educación escolar (2° a 4° medio) por lo que no puede extrapolarse necesariamente a toda la población escolarizada.
- Encuesta CASEN 2017: **1,57% de individuos se declaran LGBT.** La encuesta –de carácter bianual, con representatividad nacional y realizada mediante un cuestionario aplicado por un/a entrevistador/a- incorpora una pregunta sobre la orientación sexual de los habitantes del hogar, dando como resultado que un 1,54% de las personas se declara homosexual, 0,3% bisexual, y 0,11% se ubica en la categoría “otra”. Por el contrario 98,2% se declara heterosexual.

2. Caracterización de la experiencia escolar de los estudiantes LGTB+

Según los datos de la Superintendencia de Educación, organismo que atiende las denuncias por discriminación en el sistema educativo, en el año 2016 solo 26 personas presentaron algún recurso señalando haber sido discriminados por su orientación sexual, mientras que en 2014 las denuncias fueron solo 2. Dada la insuficiencia de este indicador, revisaremos a continuación seis estudios de alcance nacional que permiten ilustrar la situación de discriminación que sufre este grupo en el contexto escolar.

- **Estudio a través de Internet sobre “Bullying”, y sus manifestaciones homofóbicas en escuelas de Chile, Guatemala, México y Perú, y su impacto en la salud de jóvenes varones entre 18 y 24 años.** Cáceres (2011) Estudio cuantitativo realizado a partir de una muestra de 98 encuestados en Chile. Se comprueba que un 52,0% de los estudiantes ha escuchado frecuentemente insultos homofóbicos en su escuela, un 49,5% ha utilizado tales expresiones y un 34,7% ha sido víctima de bullying con expresiones homofóbicas, lo cual revela la prevalencia de esta forma de discriminación dentro de la escuela. Su persistencia podría explicarse además por la presión del orden de género imperante: un 57,7% de los encuestados considera que es altamente probable ser víctima de bullying por el hecho de ser homosexual visible o un hombre afeminado. Finalmente es importante constatar que dentro del grupo de estudiantes que declara haber sufrido esta forma de maltrato, un 58,8% señala sentir inseguridad, sensación de permanente tristeza e ideación suicida.
- **"Era como ir todos los días al matadero...": el bullying homofóbico en instituciones educativas públicas de Chile, Guatemala y Perú. Documento de trabajo.** Cáceres y Salazar (2013). Estudio de carácter cualitativo realizado mediante entrevistas personales y grupales en escuelas públicas del país. En el mismo, se identifica un retroceso de los discursos homofóbicos a nivel institucional, situación que deja en cierta invisibilidad las resistencias que todavía existen respecto a la inclusión de estudiantes homosexuales, lesbianas, bisexuales y transgéneros. De acuerdo con el informe, los estudiantes reconocen una potencial discriminación entre pares. La homofobia podría activarse en el contexto de la existencia de estudiantes no heterosexuales (gays, lesbianas o de apariencia afeminada) manifestándose principalmente por el modo de distanciar al sujeto (en el rumor, maneras de nombrarle, etc.) más que por agresión directa.
- **Encuesta de Clima Escolar. Fundación Todo Mejora (2016).** Instrumento autoaplicado en línea que cuenta con una muestra de 424 adolescentes autoidentificados como LGBT, provenientes de todas las regiones del país. Destaca por revelar altos índices de discriminación y depresión dentro de este grupo. Dentro de los datos destacados 70,3% dice sentirse inseguro en su lugar de estudio debido a su orientación sexual y 29,7% en virtud de cómo expresan su género. En paralelo, 94,8% ha escuchado comentarios LGBT-fóbicos en su escuela, y 59,9% reporta haberlos oído de parte de adultos de la comunidad escolar. 62,9% sufrió acoso por su

orientación sexual y 59,9% por su expresión de género. 29,1% de los encuestados han sido agredidos físicamente en razón de su orientación sexual y/o expresión de género. Entre los estudiantes que experimentaron victimización regular un 76,2% reporta altos niveles de depresión. Si bien por sus características metodológicas no logra representar a la totalidad del colectivo (no hay muestreo sistemático, no se sabe qué ocurre con aquellos estudiantes LGBT que, habiendo visto la invitación a participar deciden no hacerlo) el estudio muestra con claridad las dificultades cotidianas que este grupo enfrenta en su inclusión escolar en Chile, dada la persistencia de la violencia física y simbólica en sus lugares de estudio.

- **Informe de Derechos Humanos. Instituto Nacional de Derechos Humanos (2017)** Capítulo centrado en la violencia y obstáculos que enfrentan niños, niñas y adolescentes trans e intersex en contextos educativos. A partir de un levantamiento cualitativo de datos se constata cómo, pese al despliegue de normas que regulan la inclusión LGBT en escuelas (normativas que serán revisadas más adelante en este informe) su comprensión dentro de los establecimientos es limitada, lo que redundará en una mantención de la discriminación y en la vulneración del derecho a la educación. El capítulo destaca en particular el alto ausentismo escolar de escolares intersex en razón de procedimientos médicos innecesarios desde el punto de vista del sujeto, pero persistentes desde el punto de vista clínico donde los cuerpos intersex son todavía patologizados.
- **Informe Narrativas, Prácticas y Experiencias de Inclusión de Estudiantes LGBTI en contexto escolar. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Alberto Hurtado (UAH) (2018).** Estudio de carácter cualitativo y de alcance nacional, constituye la primera investigación en el país respecto a la inclusión LGTBI en contexto escolar, esta vez, desde el punto de vista de toda la comunidad escolar. A partir de la observación de 8 escuelas (donde se realizan entrevistas individuales y grupales con docentes, apoderados, estudiantes y directivos, además de observaciones etnográficas y análisis documental) se aprecia que si bien existen algunos avances en torno al reconocimiento de las identidades de género y la diversidad sexual en el sistema escolar chileno, estos son parciales y frágiles. Se destaca en este estudio la ambivalencia en las narrativas y prácticas de los estudiantes: si bien son aquellos quienes manifiestan un mejor conocimiento en temáticas de diversidad sexual y de género, así como

una mayor predisposición a la inclusión de compañeros LGBTI, en paralelo, perpetúan ciertas formas de violencia simbólica mediante bromas sexistas, homofóbicas o transfóbicas.

Estas investigaciones permiten comprobar la persistencia en el tiempo de fenómenos de discriminación y violencia simbólica. La violencia física todavía existe, no obstante, para efectos de la inclusión de los estudiantes LGBT+, la falta de reconocimiento en el currículum y la persistencia de bromas y comentarios sexistas, homofóbicos y transfóbicos, son las formas de violencia y discriminación actuales que atentan contra la satisfacción de su derecho al reconocimiento y la justicia educativa.

Existe además una asociación entre discriminación por orientación sexual y depresión adolescente. No obstante hay que tener presente que no hay evidencia que permita comparar las tasas de depresión entre adolescentes cis y heterosexuales con aquellos que declaran ser LGBT+. De acuerdo con un estudio de Vicente et al. (2012), un 38,3% de la población infanto-juvenil de Chile (4 a 18 años) presentó algún tipo de trastorno psiquiátrico en un período de 12 meses, una cifra considerada alta dentro del estándar latinoamericano. Ahora bien, los estudios epidemiológicos realizados en Chile sobre depresión no consideran la segmentación de población bajo los 20 años, lo que obliga a analizar la salud mental de la población en edad escolar a partir de otros indicadores (Guzmán, Mardones y Romero, 2011). Es útil en este sentido, observar la tasa de suicidio dentro del grupo de entre 10 y 19 años. De acuerdo con el informe del Ministerio de Salud (2019) en 2015 se registraron 1,7 casos sobre 100.000 habitantes para el subgrupo de 10 a 14 años y 8,1 sobre 100.000 en el subgrupo de 15 a 19. Dentro de las causales que se indican como prevalentes están aquellas relacionadas con la discriminación por orientación sexual y ser víctima de bullying. De todos modos, no es posible obtener un dato comparado para el caso de la población LGBT+ por las dificultades metodológicas ya señaladas.

4. ELEMENTOS QUE EXPONEN A NIÑOS, NIÑAS, JÓVENES A UN RIESGO DE EXCLUSIÓN (6 DIMENSIONES)

En el siguiente apartado se presentan los resultados de las dimensiones de análisis que fomentan la exclusión o inclusión de la población LGBT+ en edad escolar en el sistema educativo.

a. Marcos legales y políticas que regulan el sistema educativo de Chile, actuales y su evolución histórica, con foco en la población LGBT+

En materia regulatoria en Chile es posible identificar dos cuerpos legales que son claves en la protección de derechos de personas LGBT+: Ley de antidiscriminación (2012) y Ley de identidad de género (2019). En relación con las leyes propias del sistema escolar, la Ley General de Educación (LGE), de rango constitucional, aprobada el 2008, marca el inicio de una narrativa proinclusión en el sistema escolar que, no obstante, no refiere focalmente a la diversidad sexual y de género en la escuela, integra convenciones de derechos de niños y niñas que Chile debe respetar en materia de derechos y no exclusión. El año 2015 se aprobó en el congreso la Ley de Inclusión Escolar que incorpora por primera vez la noción de “discriminaciones arbitrarias en el sistema escolar” y, dos años más tarde, se divulgan las primeras regulaciones en la historia de Chile destinadas a fomentar la inclusión de población LGTB+ en las escuelas: Circular de la Superintendencia de Educación para la inclusión de estudiantes trans al sistema escolar, (2017) y Orientaciones para la inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno del Mineduc (2017).

A continuación se presenta una breve descripción de las políticas más relevantes en la materia:

- *Ley de antidiscriminación*: esta ley es conocida en Chile como “ley Zamudio”, pues surge como demanda social tras la violencia sufrida por el joven Daniel Zamudio de parte de un grupo neonazi y homofóbico que lo llevó a la muerte. Fue aprobada el año 2012 por el Congreso y representa un emblema en la lucha por los derechos de la población LGTB+ en el país. Entre otras, permitió dar visibilidad a la violencia homo, lesbo y transfóbica y dejar en evidencia que la legislación existente a la fecha era totalmente ineficiente para sancionar los actos discriminatorios y violentos por razones de discriminación¹. Ofrece además una definición de discriminación que estableció un marco normativo para las leyes que regulan el sistema educativo. Define “discriminación arbitraria” como “toda distinción, exclusión o restricción que

¹ Ley n° 20609 de Antidiscriminación, Biblioteca del Congreso Nacional, visto 25 agosto 2019.

carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes”.

- *Ley de identidad de género*. Esta ley comenzó a regir en Chile a fines del año 2019. Es el resultado de un largo debate social respecto al derecho de las personas trans y de la no patologización de las identidades de género. Tal como ocurrió en otros países que han aprobado normativas similares, algunas organizaciones religiosas han sido las protagonistas de la oposición a esta iniciativa, aduciendo que es una decisión que atenta contra la naturaleza y que se ampara en la llamada “ideología del género”. La ley consagra que el derecho a la identidad de género “consiste en la facultad de toda persona cuya identidad de género no coincida con su sexo y nombre registral, de solicitar la rectificación de estos”². Respecto a los menores de edad, la ley establece el principio de la “autonomía progresiva” relativo a que niños, niñas y adolescentes pueden ejercer sus derechos “en concordancia con la evolución de sus facultades, su edad y madurez”³. Esto implica que entre los 14 y 18 años los y las adolescentes pueden solicitar cambio registral de su identidad a través de sus padres o representantes legales. Esta medida, abre un debate activo entre el Estado y las organizaciones de la sociedad civil, pues las evidencias aportadas por estas últimas muestran que los y las adolescentes suelen no contar con el apoyo de sus familias y, por el contrario, deben vivir su proceso de transición identitaria en el contexto de ambientes represivos y discriminadores.⁴
- *Ley de Inclusión Escolar (LIE)*: aprobada el 2015, la LIE entró en vigencia a partir de marzo del 2016. Es una ley que promueve la desegregación del sistema escolar, pues regula tres procesos

² Ley de Identidad de Género, Biblioteca del Congreso Nacional, visto el 28 agosto 2019.

³ Idem

⁴ Ver en <https://otdchile.org/ley-de-identidad-de-genero/>

que han sido claves en la consolidación de un modelo de mercado educativo altamente desigual como es el chileno. Estos son el fin al lucro, el fin de la selección de estudiantes en todos los niveles de la educación escolar y el fin del copago que pagaban las familias en el sistema particular subvencionado⁵. La LIE, además, incorpora el concepto de “discriminación arbitraria”, extraído de la Ley Zamudio referida más arriba, para regular la convivencia interna en las escuelas. Específicamente, prohíbe que los y las estudiantes sean suspendidos o expulsados por consideraciones que se funden en una discriminación arbitraria, de carácter cultural, sexual, religioso, socioeconómico, entre otras y que transgredan los derechos de niños y niñas que Chile ha reconocido en el derecho internacional.⁶

- *Circular de la Superintendencia de Educación -0768-para la inclusión de estudiantes trans al sistema escolar (2017)*: Esta normativa es la primera regulación creada específicamente para promover la inclusión de niños LGBT+ en el sistema escolar. Su creación responde a las demandas de familias de niños trans y organizaciones de la sociedad civil que buscaban mayor protección y apoyo del Ministerio de Educación frente a las escuelas que transgredían el derecho a expresar la identidad de género de sus estudiantes. La normativa se elaboró en una mesa de trabajo con actores escolares, organizaciones LGBT+ representantes del Ministerio de Educación y de la Superintendencia de Educación. Entre otras, la Circular 0768 resguarda el derecho de niños y niñas trans a la integración social en las escuelas, a la sana convivencia, a la existencia de un espacio de desarrollo seguro y el derecho a expresar las identidades de género y las orientaciones sexuales de forma libre. Esta normativa comunica a las comunidades escolares qué se entenderá por las nociones de género, identidad de género, expresión de

⁵ Rojas, MT; Armijo, M (2016), “Qué es la inclusión escolar: distintas perspectivas en debate”, en Revista virtual *Cuadernos de Educación* N° 75 editada por la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado, noviembre 2016, Santiago de Chile.

⁶ Ley de Inclusión Escolar, www.mineduc.cl visto el 5 julio 2019.

género, orientación sexual y trans⁷. Luego, las mandata a respetar la identidad social de niños y niñas. Para ello, tal como lo indica la Ley de identidad de género, son los padres o adultos responsables los que deben solicitar al establecimiento el reconocimiento de la identidad social del-la estudiante. En base a un procedimiento establecido, la escuela debe velar por el uso de la identidad social del-la estudiante trans, junto con proveerle acceso seguro a baños y a respetar el uso del uniforme que el-la estudiante considere pertinente a su identidad de género.

- *Orientaciones para la inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno (2017)*. Este documento, tal como lo indica su nombre, orienta a las comunidades escolares en la inclusión de personas LGBT+. Es el único documento de política educativa en Chile cuyo foco está en los y las estudiantes LGBT+, lo que marca un hito en el desarrollo de las políticas de inclusión en el país. El texto contiene los principios orientadores en materia de inclusión de la diversidad sexual; remite también a los tratados internacionales que protegen los derechos de personas LGBT+ y entrega un listado de las normativas vigentes que protegen a los y las estudiantes de discriminaciones arbitrarias que se deriven de la sexualidad o género de las personas.⁸

Los avances regulatorios implementados en Chile en relación a la inclusión de la población LGTB+, incorporan tratados internacionales muy relevantes en la materia. En especial, tanto la Ley de Identidad de Género y la Circular 0768 sobre inclusión de estudiantes trans al sistema escolar, hacen

⁷ Circular 0768: Derechos de niños, niñas y estudiantes trans en el ámbito de la educación, <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORD-N%C2%BA0768-DERECHOS-DE-NI%C3%91AS-NI%C3%91OS-Y-ESTUDIANTES-TRANS-EN-EL-%C3%81MBITO-DE-LA-EDUCACI%C3%93N-A-SOSTENEDORES.pdf> Visitada 26 agosto 2019.

⁸ Orientaciones de inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORIENTACIONES-LGBTI-2017.pdf>. Visitada 27 agosto 2019.

suyos la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los Principios de Yogyakarta⁹, conferencia esta última que integró las categorías de “identidad de género” y “orientaciones sexuales” en la promoción y defensa de los derechos de la población LGBT. A su vez, el documento de *“Orientaciones para la inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno*, recoge las sugerencias de UNESCO expresadas en sendos documentos que abordan la violencia sexual en las escuelas¹⁰.

b. Gobernanza, los fondos y mecanismos de financiamiento existentes en el sector para impulsar la inclusión de niños, niñas y jóvenes LGTB+.

Gobernanza

Durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) se creó en el Ministerio de Educación la Unidad de “Inclusión y Participación Ciudadana” dependiente del gabinete de la ministra de educación. Dicha unidad lideró la elaboración de las Orientaciones para la inclusión de personas LGTBI y favoreció la visibilidad de esta temática a través de la promoción de estudios académicos y la realización de seminarios. En la administración de gobierno actual (presidente Sebastián Piñera 2018-a la fecha), esta unidad fue disuelta y no se mantuvo una estructura administrativa que velara de forma específica por la inclusión LGTBI¹¹.

⁹ Principios de Yogyakarta (2007): Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Ver en <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>

¹⁰ UNESCO (2009) Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Francia: Unesco <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>;

UNESCO (2016) Abiertamente. Respuesta del sector de educación a la violencia basada en orientación sexual y la identidad/expresión de género. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244652s.pdf>

¹¹ El gobierno de centroderecha que comenzó su administración en marzo del 2018, junto con eliminar la unidad de Inclusión y Participación ciudadana, nombró como jefe de la División Jurídica del Ministerio de

El Ministerio de Educación cuenta con una “Unidad de convivencia inclusión y equidad de género” perteneciente a la División General de Educación que orienta las políticas ministeriales en relación a las desigualdades entre niños y niñas en edad escolar, pero no está referida de forma explícita a los derechos de niños y niñas LGTBI. El año 2019 se difundió el documento *Por una educación con equidad de género. Propuestas de acción*¹², resultado de una comisión de trabajo que reunió a académicos, agentes públicos y organizaciones de la sociedad civil para activar una agenda de equidad en el sistema educativo en su conjunto. No obstante aborda el tema de la violencia y el abuso sexual, su foco está en las desigualdades entre hombres y mujeres y no refiere a la diversidad sexual y de género en específico. Algo similar ocurre en el Centro de Perfeccionamiento de Profesores –CPEIP- en el que existe una unidad técnica de inclusión que integra temas vinculados a las diversidades culturales, necesidades educativas especiales, brechas de género, entre otras. Por tanto, en la actualidad no existe en el sistema de gobierno del Ministerio de Educación un área específica que regule los temas relativos a la diversidad sexual y la inclusión de estudiantes LGTB+ en el sistema escolar.

La Agencia de la Calidad por su parte, encargada del aseguramiento de la calidad en materia de evaluaciones del sistema escolar, en su estructura organizacional no aborda temas de género y diversidad sexual de forma específica. Solo es posible apreciar en su Departamento de Estudio una serie de documentos que analizan las brechas de género en los resultados en test nacionales e internacionales, enfocándose a las distinciones entre niños y niñas del sistema escolar.

Finalmente, la Superintendencia de Educación, organismo que fiscaliza el cumplimiento de las normativas y regulaciones del sistema escolar, posee un División de Comunicaciones y Denuncias

Educación a un abogado fundador de ONG chilena anti LGBT que presentó en años anteriores proyectos contra la ley de identidad de género y el matrimonio igualitario. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/05/09/905559/Jose-Tomas-Henriquez-director-juridico-del-Mineduc.html>

¹² Ver en <https://equidaddegenero.mineduc.cl/assets/pdf/propuestas-compressed.pdf>

que posee un registro de las denuncias recibidas a propósito del cumplimiento de la Circular 0768 sobre inclusión de niños y niñas trans.

En síntesis, la Superintendencia es el organismo de referencia para las escuelas del país en relación a la implementación de la circular 0768. El rol de esta es administrativo y de fiscalización y no ofrece ayuda en materia de capacitación en temáticas de inclusión y diversidad sexual.

Respecto a la gobernanza en los sistemas administrativos territoriales, como municipios y sostenedores de escuelas particular subvencionadas, existe escasa información para levantar un diagnóstico sobre la cobertura de esta temática. Las entrevistas a agentes públicos consultados refieren a que los sostenedores no han generado a la fecha unidades especializadas en temas de inclusión LGBT+. Aquellos que han considerado el tema, lo canalizan a través de las unidades de convivencia escolar y suelen hacerse visibles al momento de pedir ayuda o asesoría al Ministerio de Educación o a la Superintendencia sobre reconocimiento social de niños y niñas trans. *“Las escuelas, según nos dimos cuenta, delegan los temas de inclusión de niños LGTBI a las orientadores o encargadas de convivencia. Es un tema más vinculado con las relaciones disciplinarias en la escuela, que con la enseñanza o la implementación del currículo. Ni siquiera para el CPEIP eso (el currículum) era visible”*. (Comunicación personal, exdirector de Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana del MINEDUC, 12 de julio, 2019).

Lo anterior lleva a inferir que no existe un sistema de gestión y gobierno de los temas referidos a la inclusión LGBT+ que esté institucionalizado y trascienda a las administraciones de cada gobierno. Las unidades de convivencia, inclusión y género son las que colindan con estos temas, pero en sus objetivos institucionales no refieren específicamente a la inclusión de población escolar LGBT+. En estos últimos dos años el único documento que refiere explícitamente a la inclusión LGTB+ es el de las Orientaciones (2017) y que, tal como se señaló más arriba, no tienen carácter obligatorio ni normativo.

Financiamiento

El sistema de financiamiento escolar se basa en distintos sistemas de subvenciones a los y las estudiantes, siendo la más importante la subvención escolar preferencial (SEP 20.248).

Chile no cuenta con financiamientos especiales para niños y niñas por su orientación sexual o identidad de género. No existe un debate respecto a si estas identidades constituyen vulneraciones específicas que requieran más apoyos financieros para las escuelas. Los agentes públicos entrevistados consideran que no es necesario presupuestar recursos especiales para la inclusión de la población LGBT+, pues las necesidades más relevantes deben ser canalizadas a través de la formación y capacitación de profesores. Al respecto, una de las opiniones subraya:

“En Chile existen fuentes de financiamiento importantes, vinculada a la SEP, que permiten que los sostenedores inviertan recursos financieros para mejorar la convivencia en la escuela y para optimizar la enseñanza. Para incluir a los niños y niñas LGTB+ lo central es capacitar a los profesores y directivos para que entiendan que las vulneraciones a las minorías sexuales se pueden corregir en las escuelas. Por tanto los recursos están, lo que falta es voluntad política para que el tema sea importante” (Comunicación personal, exdirector de Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana del MINEDUC, 20 de julio, 2019).

Algunas organizaciones de la sociedad civil vinculadas a los derechos de la población LGBT+ consideran que el Estado no tiene una red institucionalizada de apoyo a la inclusión de estudiantes LGBT+ que se traduce en la falta de preparación de los funcionarios públicos cuando reciben las denuncias de violencia homo o transfóbica. También falta una oferta formativa de parte de las universidades y del Ministerio de Educación sobre inclusión y diversidad sexual para profesores y una red interdisciplinaria que acompañe a los y las estudiantes LGBT+ que no se sienten reconocidos socialmente, o perciben vulneraciones y discriminaciones por su identidad sexual ¹³.

¹³ Rojas et al (2018), *“Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos”*. Ministerio de Educación y Unesco. Documento de trabajo. En este informe se recabó información de coordinadores de las Fundaciones Transitar y Todo Mejora. Ambos concuerdan con que en Chile no existe una red pública que apoye y asista a las escuelas en materia de inclusión LGBT+.

c. Desafíos que enfrenta el currículum actual para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile

Los textos que regulan la inclusión en materia curricular en Chile son las bases curriculares, de carácter obligatorio, y los documentos de apoyo disponibles en la página del Mineduc: orientaciones y oportunidades curriculares para la implementación del currículo, política de convivencia escolar y orientaciones para su implementación.

En Chile los documentos curriculares obligatorios no hacen alusión explícita a la inclusión de temas LGTB+. Las temáticas relativas a la diversidad sexual y de género se incluyen en unidades más amplias referidas a la no discriminación o al respeto a la diversidad, pero en todos los casos es preciso inferir que estas contienen los temas de sexualidad y género. Esta ausencia de un tratamiento más explícito es reconocida por distintos agentes que trabajan en el campo de la educación¹⁴.

En las bases de educación parvularia (2018), se encuentra una sola referencia a la inclusión de personas LGTB+, en sus fundamentos, cuando se menciona el enfoque de inclusión, que incluye la “diversidad sexual y de género”, sin desarrollar más adelante el concepto. Se reconoce en el ámbito de Desarrollo Personal y Social, en específico en el núcleo Identidad y Autonomía, que “Es en el contexto de las interacciones que establecen con otras personas significativas, que los párvulos comienzan a tomar conciencia gradual de sus características y atributos personales, entre ellos su sexo e identidad de género, sus fortalezas, habilidades, apegos, intereses y preferencias” (p.47). No obstante, desaparecen de las nuevas bases curriculares los objetivos de aprendizaje anteriormente presente en las bases (2001) y los programas pedagógicos (2008), centrados en trabajar la identidad sexual y el género de las y los niños.

¹⁴ Entrevistas con: Profesional del eje de género en la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), 4 octubre 2019; Académica de facultad de educación universidad Consejo de Rectores, 29 septiembre 2019; Dirigenta Colegio de Profesores, 2 octubre 2019.

En las bases de educación básica (2012), destinadas a estudiantes de 6 a 12 años, no se encuentra ninguna referencia a la diversidad sexual y de género. Las diferencias son abordadas desde el “sexo” en el objetivo de aprendizaje transversal (OAT) 18 (“Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica”, p.30) y desde el “género” en un objetivo de aprendizaje de Orientación de 3º a 6º (“evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación, ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc.”, p.391). Pero no se relacionan ni se explicita la diferencia entre ambos conceptos. La sexualidad es abordada exclusivamente desde una perspectiva biológica y moral, en el OAT 4 en particular: “Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual” (p.29). Se aborda el sistema reproductor y la pubertad en la asignatura de Ciencias naturales de 6º básico. En la asignatura de Orientación, desde 3º básico se empieza a abordar la sexualidad en relación con la afectividad, y asociada con sus riesgos en el apartado sobre Vida saludable y autocuidado, abordando formas de prevenir la sexualidad temprana. La sexualidad aparece como “expresión de amor, vínculo e intimidad entre dos personas” (3º-4º, p.391), inserta en un “proceso de desarrollo afectivo y sexual” (4º-6º, p.395), y para “protegerse de manifestaciones de índole sexual inapropiadas” (5º-6º, p.399).

Las bases de educación media para 7º básico a IIº medio (2015), destinadas a estudiantes de 12 a 16 años, integran los mismos OAT que las bases de educación básica, centradas en la diferencia de sexo y el “sano desarrollo sexual” (p.26). No aparece la reflexión sobre género en estas bases actualizadas, solo referido como “equidad de género” en los currículos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y de Orientación (OA 7) “Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar” (p.361). En el currículo de Ciencias naturales, se aborda la sexualidad en 7º básico (12 años) y en IIº medio (15 años) desde la perspectiva de la reproducción, e insistiendo en su visión moralizadora, con “una paternidad y una maternidad responsables” (p.145), así como en sus riesgos (“características de infecciones de transmisión sexual (ITS)”). En la asignatura de Orientación, se aborda la sexualidad siempre asociada

con la afectividad o con “conductas sexuales riesgosas” (p. 344). De la misma manera lo destaca una académica chilena especializada en la temática LGBT+:

Las nuevas bases curriculares de educación media para IIIº y IVº medio (decreto en trámite, 2019), destinadas a estudiantes de 16 a 18 años, incorporan la noción de género y de diversidad sexual, ya no refiriéndose a la diferencia de sexo. No obstante, no se especifican ni se trabajan estos conceptos. Los principios valóricos listan las discriminaciones que deben ser rechazadas, donde se encuentra el género (y no el sexo), pero no mencionan la diversidad sexual. En la nueva asignatura de educación ciudadana, se encuentra un objetivo de aprendizaje de IVº medio (17 años) que aborda las dos temáticas, entre muchas otras: “Relacionar de manera fundamentada los conceptos libertad, igualdad y solidaridad, con desafíos y problemas de la democracia como la desigualdad y superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otras” (p.44). En Ciencias para la ciudadanía, Lenguaje y literatura, y Educación física y salud, no se encuentra ningún contenido asociado con género o diversidad sexual. En filosofía, el género y la diversidad sexual pueden ser explorados en el momento de “Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales” (p.51) en IVº medio. En el electivo de Ciencias, la sexualidad aparece en relación a las infecciones de transmisión sexual.

Se constata que en las bases curriculares que conforman las regulaciones obligatorias para la educación chilena, desde la primera infancia hasta la adultez, en ninguna aparecen explícitamente los términos “heterosexualidad”, “homosexualidad”, “lesbiana”, “gay”, “transexual”, “bisexual” o “intersexual”. La diferencia de sexo se sobrepone todavía a la diferencia de género en la mayoría de los textos. De hecho, la sexualidad es abordada desde la perspectiva de la reproducción y con una visión moralizadora y preventiva. La noción de diversidad sexual es incorporada recién en el último decreto en trámite, pero no es explicitada.

En 2017, el Ministerio publica “Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género”, y en 2018 un documento que indaga las “Oportunidades curriculares para la educación en sexualidad, afectividad y género”. En estos textos de consulta voluntaria la diversidad sexual es presentada como un punto importante, y se reconoce que “suele generar una serie de temores, dudas e inseguridades por parte de algunos/as docentes y/o

estudiantes, ya que en términos generales en nuestra sociedad el tema de la diversidad sexual ha estado históricamente teñido de silencio, prejuicio, estereotipos que actúan como obstáculo cuando se piensa considerarlo como contenido o como parte de algún proyecto educativo que contemple su inclusión” (p.11). En el folleto aparece un dibujo que representa lesbianas, dos niñas vestidas de colegiales y abrazadas de forma amorosa. Por tanto este documento cita extensamente la ley Zamudio o ley anti-discriminación (2012), donde aparecen explícitamente el sexo, la orientación sexual y la identidad de género entre otros criterios de discriminación. No obstante, la especificidad de sus orientaciones sobre el tema, este documento no ofrece ningún recurso pedagógico explícito para trabajar en la sala de clases.

La Política nacional de convivencia escolar (2019) que encuadra tanto los programas de educación en sexualidad, afectividad y género como la prevención del bullying no hace ninguna referencia a la diversidad sexual. Se observa un avance respecto de la política de 2011, Orientaciones para abordar la Convivencia Escolar en las Comunidades Educativas, donde no se encontraba referencia ni a género ni a sexo. En 2019, la Política nacional de convivencia escolar menciona la diversidad de género. Pero marca un retroceso con respecto a la Política nacional de convivencia escolar 2015/2018, que se enmarcaba en un enfoque inclusivo, entendido como diversidad de género y orientación sexual, entre otros. En esta última normativa, se explicitaba la inclusión de estudiantes LGBTI, con una nota explicativa “LGBTI: significa lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero, travestis e intersexuales” (p.38). Hoy en día, esta explicitación ha desaparecido.

Tabla 1: Síntesis de políticas, gobernanza y currículo referido a inclusión de población LGBT+ en el sistema escolar chileno:

	Políticas educativas	Sistema de gobernanza	Documentos curriculares
2015-2016	<ul style="list-style-type: none"> - Ley de inclusión Escolar (prohibición de discriminaciones arbitrarias alude a identidades sexuales y de género). - Política nacional de convivencia escolar 2015/2018 (Explicita que enfoque inclusivo considera perspectiva de género y diversidad sexual). 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de la Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana dependiente del gabinete ministerial 	
2017-2018	<ul style="list-style-type: none"> - Orientación para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno - Circular de inclusión escolar para estudiantes trans 		<ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género. - Bases curriculares de la educación parvularia (alude en los fundamentos iniciales a la

			inclusión de “diversidad sexual y de género”).
2018-2019	<p>- 2019: Aprobación de Ley de Identidad de Género.</p> <p>No se crea política educativa referida a diversidad sexual</p>	<p>Eliminación de la Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana.</p> <p>No existe unidad de gestión específica en el Ministerio de Educación que vele por los temas de inclusión LGBT+</p>	

5. CASOS DE ESTUDIO

En este apartado basado en el levantamiento empírico de información de tres escuelas del país, se intenta responder a tres elementos. A saber:

- Desafíos que enfrentan directivos, docentes y equipos de apoyo docente para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile.
- Desafíos que enfrentan las escuelas en términos de su equipamiento, infraestructura, localización, entre otras características, para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile.
- Desafíos que enfrenta la comunidad, los padres, madres y los estudiantes para la inclusión escolar de la población LGTB+ en Chile.

Los desafíos que enfrentan los equipos directivos, estudiantes y los y las docentes han sido levantados a partir de la mirada de tres casos del país. Cada caso es un establecimiento educacional. Los criterios de selección incluyeron nivel socioeconómico, dependencia administrativa, presencia

de un proyecto confesional o laico y la composición de género del alumnado. De esta forma, se buscó relevar perspectivas diversas y de contextos muy disímiles, a la vez que representativos del mercado educativo en Chile. El caso, por tanto, expresa un perfil característico del sistema escolar y, de forma transversal, reúne prácticas de interés para pensar la inclusión LGTB+ en el país.

La metodología de levantamiento de la información consideró *entrevistas y focus group* por estamento con: directivos, docentes y estudiantes. Además, una entrevista individual con el-la director-a de cada establecimiento. A la vez se revisó información documental vinculada a los reglamentos disciplinarios y el plan de convivencia.

Presentación de los tres casos:

Caso	Nivel socioeconómico	Dependencia	Proyecto educativo	Género	Modalidad
1	Bajo	Municipal	Laico	Mixto	Enseñanza Media Técnica profesional
2	Medio bajo	Particular subvencionado	Laico de orientación católica	Mujeres	Colegio (PreK a 4° medio) Científico Humanista
3	Alto	Privado pagado	Confesional católico	Mixto	Colegio (PreK a 4° medio) Científico Humanista

CASO 1¹⁵: LICEO PÚBLICO LAICO E INCLUSIVO

Caracterización general

El establecimiento estudiado es un Liceo Técnico Profesional mixto ubicado en la región de Valparaíso. Tiene más de 100 años de historia y funciona en tres jornadas (mañana, tarde y vespertino) atendiendo a 1.000 estudiantes. Atiende a una población de nivel socioeconómico bajo. Con anterioridad a la promulgación de la Circular 0768, el liceo contaba con estudiantes trans, cuya identidad social es reconocida, así como su derecho a vestir el uniforme que les represente.

Proyecto Educativo

El proyecto educativo reafirma el valor de la educación pública inclusiva y sin exclusiones de ninguna naturaleza. Cuenta con distintos programas de atención de la población vulnerable, junto a un departamento de mediación y convivencia escolar que enfatiza la importancia del clima escolar como indicador de la calidad educativa.

Prácticas de interés en materia de inclusión LGTB+

Hitos y acciones. El liceo es administrado por la corporación municipal de la comuna. De un tiempo a esta parte, el trabajo entre el liceo y la corporación ha sido muy activo, promoviendo lineamientos inclusivos en distintas dimensiones. En este sentido, el establecimiento fue vanguardia en la región

¹⁵ Este caso fue investigado en el contexto de otra investigación cuyo trabajo empírico se realizó el segundo semestre del año 2017: Rojas et al (2018), *“Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos”*. Ministerio de Educación y Unesco. Documento de trabajo. Por razones ajenas al equipo investigador, fue imposible recopilar información en un liceo público el segundo semestre del 2019. El equipo contaba con la autorización para realizar una investigación en un liceo público de la capital, pero el estallido social que comenzó en el país a partir del 18 de octubre del 2019 obligó a cancelar el trabajo de campo en ese establecimiento. Por esta razón, se optó por describir la experiencia de un liceo estudiado dos años atrás. Los datos utilizados son públicos y se encuentran en el documento de trabajo citado más arriba.

respecto al reconocimiento social de niños y niñas trans. Conjuntamente, cuenta con colectivos LGBT+ de estudiantes que se organizan públicamente y forman parte del Centro de Estudiantes. El liceo se reconoce como abierto a la comunidad, transmitiendo un ethos de educación pública que sería parte de su sello identitario. En este escenario, el liceo cuenta con la asesoría de una Fundación de la sociedad civil que aboga por los derechos de las personas trans. Esta ha realizado talleres de capacitación a toda la comunidad y presta asesoría en temas de diversidad sexual y de género a la dirección.

Reglamentos o políticas de la escuela: El manual de convivencia tipifica la discriminación como una falta grave y ofrece mecanismos de mediación y reparación para trabajar la convivencia social. Explicita que existen distintas formas de violencia, entre ellas la de género o la étnica. Pero no especifica la violencia homo o transfóbica. No obstante, en la conceptualización general estas últimas se incluyen.

Voces directivos

El rol del equipo directivo y del director en particular es clave. A partir de una trayectoria profesional ligada a la defensa de los derechos humanos, el director construye un discurso que marca los límites de lo intolerable en materia de discriminación en la escuela. El primer paso fue invitar a la comunidad a informarse y capacitarse para aproximarse a los temas de diversidad sexual y de género con referentes más amplios y menos prejuicios; no obstante, si luego de ese proceso persisten las personas que insisten en actitudes discriminatorias, el director delimita con claridad que no pueden seguir trabajando en el establecimiento. Esta hoja de ruta marca un escenario transparente y permite que los reglamentos de convivencia se vivan en la práctica.

“teníamos grandes discusiones en el consejo de profesores porque había profesores que trataban a los niños de mariquitas a las niñas de “María tres cocos” porque jugaban con los niños y sin ningún motivo, entonces eran apelativos que se aceptaban incluso por los padres y no había ninguna discusión en torno a si era bueno o malo hacer eso, entonces cuando se mezclan generaciones de profesores dentro de un consejo uno va viendo la vida de otra manera o ve el desarrollo social de otra manera, se provocan las discusiones que son ricas, que antes no se daban, las escuelas eran

cajas negras donde pasaban cosas incluso peores de lo que uno veía afuera” (Director, entrevista individual, septiembre 2017).

Voces estudiantes

Los y las estudiantes entrevistados reconocen que el establecimiento se distingue frente a otros por el respeto a la diversidad sexual y de género y por la libre expresión de colectivos organizados al respecto. Sin embargo, también dan cuenta de microdiscriminaciones que viven a diario que resultan imperceptibles para los docentes. Seguramente porque se trata de actitudes muy naturalizadas. Entre ellas, las bromas y sarcasmos homofóbicos y sexistas.

“hace unos días estábamos con mi curso haciendo circular una hoja con tu nombre. Cada compañero y compañera tenía que anotar alguna característica de la persona cuyo nombre estaba en la hoja. Cuando terminó la vuelta y recuperé la hoja con mi nombre decía: guachita rica (mamacita) y fleta chupa choro (bollera, tortillera, lesbiana lame coño). Yo quedé como: está bien que en un momento te digan fleta (bollera) porque yo también lo hago, pero que te escriban lo que me escribieron igual te afecta” (Estudiantes, grupo focal, octubre 2017).

Lo anterior demuestra la profundidad de las creencias y prejuicios culturales, de base sexista y homofóbica, pues también habitan en los y las estudiantes, a pesar de que el contexto sea más favorable para abordar las discriminaciones y otorgar reconocimiento a todas las identidades. Es justamente en este nivel en el que la práctica pedagógica requeriría intervenir los lenguajes y lógicas de relación social entre los pares. Pero, tal como se indicó más adelante, esta dimensión no resulta observada por la mayoría de los y las docentes.

Balance de las convergencias y divergencias entre actores escolares

Este caso expresa altas convergencias entre los actores entrevistados. Los actores reconocen el liderazgo del director del establecimiento en la instalación de una cultura más inclusiva. Existe un consenso generalizado en torno a la importancia de reconocer la diversidad sexual y de género. Por lo mismo, en las entrevistas y episodios se narran múltiples episodios en que la lógica de la inclusión ha prevalecido, por sobre la discriminación.

Dicho lo anterior, también es importante señalar que la institución carece de herramientas para detectar las microdiscriminaciones de naturaleza homo y transfóbicas. Ello se expresa en la ausencia de una reflexión más profunda sobre el rol del currículo en la enseñanza y las posibilidades de adaptación de este para fomentar la visibilización y reconocimiento de todas las identidades.

El **desafío** reconocido por directivos y docentes en este caso es de orden cultural y supone contar con espacios conversacionales de información y reflexión sobre lo que significa la diversidad sexual, cuestionar las prácticas discriminatorias y avanzar en una cultura profesional que respete los derechos humanos.

Los **desafíos** reconocidos por los estudiantes aluden a una mayor presencia curricular explícita de contenidos que enseñen la no discriminación e inviten a reflexionar sobre la historicidad de las demandas de la población LGBT+. No es suficiente que existan regulaciones y protocolos que sancionen la discriminación, si en la sala de clases subsisten las violencias y vulneraciones a sujetos que no cumplen con el canon heteronormativo hegemónico.

Existe además un **desafío** en la institucionalidad pública que vela por los procesos inclusivos. El sostenedor y director actúan coordinadamente, pero dentro de las posibilidades que le ofrece el territorio. Deben conseguir asesorías en organizaciones no gubernamentales para asesorar y capacitar a los y las docentes, sin que existan recursos específicos para ello o una oficina o unidad pública del ministerio de educación que los acompañe.

CASO 2: COLEGIO DE NIÑAS DE ORIENTACIÓN CATÓLICA

Caracterización general

El caso 2 es un colegio particular subvencionado fundado en 1960 en un barrio vulnerable dentro de una comuna de ingresos medios de la ciudad de Santiago. La matrícula actual bordea los 1.200 estudiantes entre kínder y 4° medio, y la planta docente se compone por 50 profesores y profesoras. Forma parte de una Fundación de colegios de larga tradición en el país y que se destaca por los buenos resultados académicos en el contexto territorial en el que se encuentra, por lo que el establecimiento constantemente destaca su prestigio y el hecho que ha logrado fidelizar un

importante número de familias durante estos cerca de 60 años de funcionamiento. El colegio en la actualidad es gratuito y está adscrito a la Ley de Inclusión Escolar.

Proyecto Educativo

El colegio, en conjunto con la red de la cual forma parte declara que su misión es: “Generar impacto en el nivel educacional de los estudiantes de los sectores económicos más vulnerables del país, desarrollando su potencial y habilidades para insertarse libremente en la sociedad de acuerdo a sus capacidades, mediante equipos y profesores de excelencia que entregan una educación integral.” Lo anterior, está circunscrito dentro de una declaración explícita que el proyecto educativo tiene una identidad católica y donde se asume que los educandos deben ser protagonistas de su propio proceso educativo

Prácticas en materia de inclusión LGTB+

Acciones e hitos. El establecimiento tradicionalmente de niñas, a partir del año 2018, acoge el proceso de transición de dos estudiantes de enseñanza media. Este hito es altamente disruptivo para la comunidad. Los actores escolares reconocen que la presencia de dos estudiantes trans generó muchas tensiones al interior de docentes y apoderados. Por una parte, era primera vez que dos estudiantes no usarían el uniforme tradicional del establecimiento y se vestirían con pantalones, cuestión prohibida en el reglamento interno del establecimiento, a excepción de la época invernal. Por otra, el colegio, asesorado por el departamento jurídico del sostenedor, aplicó lo estipulado en la Circular de inclusión de estudiantes trans de la Superintendencia de Educación. Los directivos reconocen que este cuerpo legal fue clave en la decisión,

“Vino la apoderada de Michel¹⁶ y nos dijo que debíamos aceptar que su hijo cambiara su nombre social y el uso de uniforme. Realmente nosotros no sabíamos bien qué significaba todo eso. Lo primero que hicimos fue llamar al abogado de la fundación. Él fue claro en decirnos que debíamos

¹⁶ El nombre utilizado es un seudónimo que ocupamos para resguardar la confidencialidad de los sujetos entrevistados en el estudio.

usar su nombre social y dejar que usara el uniforme que el estudiante eligiera” (Comunicación personal, directora, 30 mayo 2019).

El colegio comienza un proceso de búsqueda de información sobre los temas de diversidad sexual y de género. El primer contacto es con una Fundación de la sociedad civil que trabaja por el derecho de las personas trans. Esta red se activa a partir de uno de los niños trans que asiste a esta. La fundación ofrece una charla a docentes y directivos del establecimiento. Paralelamente se cambian los registros de nombres en el libro de clases y otros documentos internos, aunque la directora reconoce que deben seguir usando el nombre civil para efectos de informar las notas al Ministerio de Educación.

Los directivos saben de la necesidad de contar con procesos serios y sistemáticos de capacitación a docentes, apoderados y asistentes de la educación. Existen visiones encontradas, creencias religiosas en juego y mucho desconocimiento para enfrentar los temas de diversidad sexual y de género en el establecimiento. El colegio se encuentra en una fase de búsqueda de ayuda y acompañamiento que, entre otras, facilitó que el equipo investigador pudiera trabajar este caso. Al mismo tiempo, existen profesores, auxiliares y apoderados que manifiestan su desacuerdo y tensión con el proceso de inclusión de niños trans. Este debate evidencia que las representaciones sobre la diversidad sexual están en tensión, que existen miedos respecto al carácter “contagioso” de la homosexualidad y las identidades trans de parte de varios adultos y que las prácticas discriminatorias coexisten con el proceso de reconocimiento de jóvenes trans.

Reglamentación o políticas de la escuela. El colegio cuenta con un reglamento de convivencia y un set de protocolos disciplinarios que forman parte de su proyecto educativo. El colegio acepta solo niñas, muchas de ellas hijas de exalumnas. Entre sus disposiciones, se prohíbe el uso de accesorios que no estén incorporados en el uniforme escolar, se espera que las estudiantes tengan un comportamiento adecuado a su condición femenina, se limita el uso de pantalón y se sancionan las expresiones de afectividad de connotación sexual entre las alumnas.

De otra parte, la educación sexual se canaliza a través de la asignatura de Orientación. Las directrices las entrega el sostenedor y su foco es la enseñanza de la reproducción, la prevención del embarazo y la vida afectiva. No hay alusiones a la diversidad sexual y de género en los documentos oficiales.

El reglamento de convivencia regula las situaciones de potenciales indisciplinas, pero no tipifica específicamente las discriminaciones o conflictos que surgen por razones de diversidad sexual y género.

Voces directivos

Un facilitador evidente en el proceso de inclusión de diversidad sexual y género es la ley. En este caso, la existencia de la Circular de la Superintendencia de inclusión de estudiantes trans. Los directivos reconocen que antes de esta circular, seguramente la aparición de un niño trans se habría tratado de otra manera. La presión de una posible sanción de la superintendencia obliga al sostenedor y al equipo directivo a ofrecer una respuesta innovadora y diferente.

Conjuntamente, al interior del equipo directivo existen profesionales del área de la orientación y la psicología que comunican mayor apertura frente a estos temas. La presencia por tanto de profesionales con mayor capacitación y una visión más amplia del tema, facilita conversaciones más directas y transparentes:

Yo hablo siempre con las niñas, la sexualidad no es solamente pensar la reproducción o afectividad heterosexual. Es mucho más que eso. En este colegio hay varias niñas lesbianas o que están en fase de experimentación sexual. Las clases también deben hablar de ellas, de lo que sienten y entender que todo es normal” (Comunicación personal, orientadora, equipo directivo, 16 mayo 2019).

Desde la perspectiva de la directora, el colegio vive un proceso de apertura a una realidad que es nueva y desconocida. La irrupción de un niño en proceso de transición es lo que permite visibilizar la inclusión LGTB+, pero muy centrada en “dos casos” de niños de enseñanza media, sin que ello permita reflexionar sobre la formación de la sexualidad en su conjunto. En particular, los niños trans rompen la homogeneidad del uniforme escolar de las mujeres y, además, fuerzan al colegio a reorganizar el uso de los baños.

“La ley obliga ahora a tener baños para niños trans, pero en el colegio hemos optado por darles a los dos una llave para que entren a los baños de los profesores. No hemos podido invertir en nuevos camarines, pero por ahora eso no ha sido tema. Lo de los baños lo resolvimos con lo que teníamos” (Comunicación personal, directora, equipo directivo, 16 mayo 2019).

La directora reconoce que el apoyo del sostenedor también facilita este proceso. Por una parte, le presta asesoría jurídica para saber cómo operar frente a la Circular de la Superintendencia; por otra, promueve la capacitación de docentes y directivos con miras a la inclusión en un sentido amplio.

Es posible inferir que existe una comprensión de la inclusión sujeta a solucionar el “tema de los niños trans”, pero que no problematiza que la institución sea solo de niñas ni los estereotipos sexistas asociados a la formación de mujeres. Respecto al lesbianismo, la directora asume que existen niñas con orientación sexual lésbica, pero que ello no debería ser conflictivo si su afectividad no es pública. Es decir, se reconoce tácitamente que las estudiantes poseen orientaciones sexuales diversas, pero esta realidad pareciera estar fuera del ámbito formativo del establecimiento. La dificultad de procesar y reflexionar sobre este tema, expresa, en cierta medida, la invisibilización de las identidades que no son heterosexuales.

Voces docentes

Los docentes consultados manifiestan una actitud de apertura a la inclusión de estudiantes trans y, dando cuenta de que conviven más cercanamente con las estudiantes, comunican que les resulta normal que las estudiantes de orientación homosexual puedan manifestar su afectividad libremente en el establecimiento. Sin embargo, esta opinión de apertura no se expresa en sus contenidos de enseñanza, pues declaran que los temas de diversidad sexual y de género no forman parte de los contenidos que enseñan. Les parece que estos temas se resuelven con respeto a la diversidad, más que con modificaciones curriculares. Existe al mismo tiempo una buena disposición para seguir capacitándose en temas de género y expresan que la presencia de dos niños trans en sus aulas es totalmente natural y normal.

“Yo sé que existen niñas lesbianas, otros trans, etc. Para mi eso es normal, igual que para las niñas. Pero yo debo enseñar el curriculum que me manda la fundación pues todo el tiempo hay pruebas de nivel. Para mi en todo caso, lo importante es aceptar a las chicas y chicos tal cual son y respetarlos como personas” (Entrevista grupal, docente, 23 de mayo de 2019).

“Cuando supe que habían dos niños trans, yo dije: por fin voy a poder hablar de fútbol con alguien en este colegio. (Risas)”. (Entrevista grupal, docente varón, 23 de mayo de 2019).

Los y las docentes entrevistados sostienen que el respeto a la dignidad humana es central y anterior a cualquier otra consideración. Sin embargo, resulta una empatía más bien discursiva, pues existen estereotipos sexistas que se evidencian en la conversación y una suerte de trivialización de las posibles discriminaciones que viven las y los estudiantes LGBT+. Esta igualdad en dignidad esconde que niños LGBT+ sí son vulnerados en sus derechos y que deben invertir tiempo y muchos recursos emocionales para “salir del closet”.

Los docentes advierten que las prácticas discriminadoras habitan en los otros, como algunos auxiliares del colegio o en los apoderados. Relatan conversaciones con madres de las alumnas en las que ellas rechazan el respeto a la diversidad sexual y manifiestan su desagrado por la presencia de niños y niñas LGBT+ que puedan influir en las orientaciones de las estudiantes de cursos menores. Estas familias considerarían, según los docentes, que el colegio ha flexibilizado su formación moral y que discreparían con que los temas referidos a la sexualidad se enseñen abiertamente. Por tanto, los y las docentes entrevistados reconocen obstáculos externos en sus procesos de enseñanza, más que en sus propias competencias profesionales. Esto último dista bastante de la opinión de los y les estudiantes.

Voces estudiantes

Las y los estudiantes comunican una visión muy crítica del establecimiento. Consideran que no existe educación sexual pertinente y que las orientaciones sexuales y las identidades de género son sancionadas de formas explícitas e implícitas. Relatan burlas cotidianas que deben enfrentar los estudiantes trans, especialmente de parte de algunos profesores y asistentes de la educación; mientras que las estudiantes lesbianas denuncian prejuicios, maltrato de algunos adultos y un permanente estado de vigilancia hacia sus acciones públicas.

“Desde que anuncié que soy lesbiana, tengo una inspectora que no deja de mirarme, seguirme en los recreos, está pendiente dónde ando, si estoy cerca del patio de las niñas chicas, o si estoy abrazándome con una compañera... Realmente me siento perseguida y todas se dan cuenta. El colegio se hace el inclusivo, pero si acá te salí de la norma, te persigues y no te dejan en paz”.... (Focus group, estudiantes de enseñanza media, 23 mayo 2019).

Las estudiantes reconocen que existen profesores más abiertos con los que se puede hablar de sexualidad de manera normal, pero siempre en espacios informales. Resulta muy difícil hacerlo en situación de clase. Pero al tiempo que identifican “profesores aliados”, también denuncian la existencia de profesores y asistentes que denostan públicamente y que a través de las burlas discriminan a estudiantes lesbianas y trans.

“El profesor XX cada vez que entra a la sala de Michel, dice, ‘buenos días niñas’, ay, perdón, verdad que ahora hay que decir niñas y niños. Siempre usa un tono de burla y nadie le dice nada. Eso es discriminar y él lo puede hacer abiertamente en este colegio” (Focus group, estudiantes de enseñanza media, 23 mayo 2019).

Las estudiantes lesbianas que participaron de la entrevista comunican que existe una penalización permanente con su orientación sexual, vigilancia extrema de sus conductas sociales y miradas de desagrado de muchos adultos hacia ellas. El colegio, para ellas, no es un espacio seguro y solo tienen consuelo en la solidaridad de las compañeras. Insisten que los procesos de inclusión son formales, pues no perciben respeto de la comunidad de adultos hacia la diversidad sexual.

Los estudiantes trans perciben que se encuentran muy solos. Su red de apoyo se reduce a sus compañeras de curso, pero no sienten acogida real de parte de las autoridades escolares. Relatan que sus procesos de transición han sido complejos, con escaso apoyo familiar y mucho temor a su integridad física cuando están en las calles. Por razones económicas, sus familias no pueden recurrir a acompañamientos más especializados o a la asistencia de psicólogos-as adecuados. Perciben más cercanía con ciertos profesores del colegio, pero ello es insuficiente frente a la complejidad que revisten sus procesos y a la permanente agresividad que reciben del medio. En este contexto hostil, el colegio a pesar de todo es un espacio de protección, pues en él encuentran el cariño y contención de sus compañeras. Respecto al uso de los espacios como baños y camarines, comunican que la escuela carece de infraestructura adecuada que les permita sentirse un estudiante más, “normal” que puede acceder a los espacios de estudiantes de manera segura.

Balance de las convergencias y divergencias entre actores escolares

Este caso expresa la tensión que surge frente al tema de la diversidad sexual y la inclusión en los colegios. Los actores consultados coinciden en que la presencia de dos niños trans ha sido

removedora en las relaciones sociales al interior de la comunidad. El colegio se ha abierto al reconocimiento de la identidad social de estos estudiantes, a pesar de que es un colegio solo de mujeres. Sin embargo, este proceso de aceptación es tenso y parece jugarse en un plano de formalidades burocráticas. Los actores que movilizan creencias homofóbicas reprimen públicamente sus ideas, pero no así sus prácticas de desprecio o invisibilización de la diversidad sexual. Las y los estudiantes entregan un testimonio desolador en que prima un ambiente sexista y la ausencia de un proceso formativo explícito en temas de diversidad sexual.

Los **desafíos** que enfrentan los directivos refieren a la necesidad de capacitación del cuerpo docente. Al respecto, existe claridad sobre la necesidad de capacitarse, aprender y estar preparados para responder a situaciones que les resultaban lejanas y desconocidas. Sin embargo, existe una brecha muy grande en torno a los alcances de la educación sexual en el establecimiento y las formas de validación de la disidencia sexual. La inclusión LGBT+ surge a propósito de los niños trans, pero la existencia de niñas lesbianas o bisexuales es totalmente invisibilizada. Las normas del colegio prohíben la expresión de la afectividad entre parejas, lo que expresa a priori una visión de la sexualidad tradicional que no dialoga con las expresiones de los y las estudiantes.

En este caso, la insistencia en que el colegio sea solo de niñas agudiza las tensiones internas, pues la presencia de niños trans cuestiona los cánones de masculinidad y feminidad binaria y tradicional que habían justificado históricamente que el colegio no aceptara hombres. Por otra parte, la distancia generacional es muy evidente en las opiniones recabadas, a pesar de que las estudiantes aluden a docentes que son más abiertos en lo relativo a la diversidad sexual y de género.

Las y les estudiantes denuncian discriminaciones que hoy son sancionadas por las regulaciones que prohíben discriminaciones arbitrarias, sin embargo estas no son visibles para la comunidad de adultos. Existen percepciones de los actores muy disímiles respecto a las realidades de estudiantes LGBT+, al nivel de violencia a la que se pueden ver expuestos en el establecimiento y a la relevancia que este tema debería tener en los procesos de enseñanza.

Adicionalmente, existe un **desafío** en la infraestructura. El colegio no cuenta con espacios seguros para estudiantes trans. Sus baños y camarines deben adaptarse para no discriminar por sexo y

género, así como contar con infraestructura que permita que las estudiantes realicen actividades tipificadas tradicionalmente para hombres, como canchas y más espacios deportivos.

Los **desafíos** aludidos por las y les estudiantes son múltiples. La escuela requiere pensar la política de convivencia con una concepción de inclusión más amplia, no solo referida al cumplimiento de las leyes externas para evitar sanciones. También existe una cultura organizacional y profesional que concibe al lesbianismo y la diversidad sexual como prácticas sexuadas que remiten al mundo privado y no a las prácticas sociales y culturales cotidianas. Se aprecia además una cultura altamente sexista que concibe roles estereotipados de hombres y mujeres que se expresa en la resistencia a transformarse en un colegio mixto.

CASO 3: COLEGIO PRIVADO DE ÉLITE

Caracterización general

El colegio corresponde a un establecimiento católico, dependiente de una congregación religiosa, ubicado en una comuna de altos ingresos de la zona oriente de Santiago. Su localización geográfica, así como el valor de su colegiatura (392.000 pesos mensuales, equivalentes a 540 dólares), permiten ubicar este establecimiento entre los más selectivos en términos económicos de la ciudad. Hoy el colegio congrega alrededor de 1.800 estudiantes y 200 funcionarios, entre profesores, administrativos y auxiliares. El espacio físico comprende ocho hectáreas con 20 mil metros cuadrados.

El colegio fue creado en la década del 40. Siendo un colegio de hombres, en los años 90, se produce una importante transformación, al concretarse el proyecto de transformación a un establecimiento coeducacional, lo cual permitió el ingreso de mujeres a sus aulas.

Proyecto educativo

El proyecto educativo declara como misión: educar a niños y niñas desde una perspectiva cristiana. Esta misión se traduce en cuatro objetivos, a saber: formar personas cristianas, formar la conciencia social, formar a la persona integralmente y formar una comunidad educadora.

Prácticas de interés en materia de inclusión LGTB+

Acciones, hitos. La comunidad destaca como principal hito de inclusión LGTB+ el acompañamiento institucional y el apoyo a la familia frente al proceso de transición de una alumna trans que actualmente está en educación básica. Este proceso, que comenzó en 2017, implicó una toma de postura institucional, la cual fue expresada por el Rector y que delimitó una suerte de “criterio de pertenencia a la comunidad”: quienes estuvieran en contra de la medida que la estudiante fuera reconocida con su nuevo nombre social e identidad de género femenina, fueron invitados a reconsiderar su interés de seguir en el colegio. Algunas familias dejaron el colegio, pero fue un grupo minoritario.

Ahora bien, dicho hito es reconocido como un punto de inflexión, pues con posterioridad al mismo, el colegio intenta profundizar la formación en temáticas LGBT a partir de 2018 para toda la comunidad escolar, capacitando al personal y dando charlas a los padres. Se convocó para estos efectos el testimonio de la Pastoral de la Diversidad Sexual (asociación católica LGBT) y la asesoría de un equipo conformado por una matrona y un psicólogo quienes debían organizar una reunión con apoderados. Esta última acción, sin embargo, fue fuertemente resistida por un grupo de asistentes, que consideraron que el colegio estaba imponiendo una agenda que no había sido convenida en el proceso de matrícula.

Se indica también que, conforme este proceso de apertura se lleva a cabo, la discriminación en razón de la orientación sexual o identidad de género es tipificada como una falta en el manual de convivencia, dado pie a acciones dentro de un protocolo anti-discriminación.

Reglamentación o políticas de la escuela. El manual de convivencia del Colegio tipifica la violencia y la discriminación en virtud del género y la orientación sexual.

Voces directivo

Para el rector del colegio la comunidad escolar es un grupo social que está dispuesto a aceptar las políticas de inclusión de la diversidad sexual, pues comprenden que la orientación católica del establecimiento -que sostiene que todos los sujetos son amados por Dios- impone de suyo una

aceptación radical de todas las vivencias de una persona, incluida su sexualidad. En palabras del rector:

“nos toca acompañar todo lo que los estudiantes les toca vivir. No tengo idea qué es lo que esto implica (rie), pero hay que acompañarlos” (Comunicación personal; 16 mayo 2019).

Un segundo facilitador del proceso tiene que ver con el acceso a información. Por una parte, es el mismo rector quien decide autoformarse recurriendo a publicaciones norteamericanas sobre identidades trans, esto declarando además que no resultaba fácil acceder a información sobre inclusión educativa LGBT en la página del Ministerio de Educación. Por otra parte, el colegio tiene acceso a otras organizaciones y profesionales que pueden prestar asesoría como ocurrió en 2018. Para el Rector esto es importante, porque, así como la estudiante y su familia hicieron un proceso personal con relación a la transición de género, el colegio debía también hacer un proceso colectivo de aceptación.

Estas facilidades contrastan en todo caso con la resistencia que determinados apoderados presentan a las medidas de inclusión. Para este grupo -considerado minoritario- el problema es que la inclusión va en contra de un ideal educativo católico, y que no forma parte de los acuerdos que se suscribieron al momento de matricular a los hijos en el colegio. Destaca en este sentido, una charla de especialistas externos al colegio que tuvo que ser interrumpida por el conflicto que generó. La capacidad de presión de este grupo es importante y ha implicado invertir muchas horas del personal en conversaciones individuales con tales padres y madres. Si bien esto no revierte las decisiones institucionales si vuelve pesada su gestión. En palabras del rector: *“uno lo pasa mal por los que hacen más ruido”*.

Esta resistencia de los apoderados ilustra bien como la cuestión de la inclusión LGBTI adquiere un carácter político, y no meramente administrativo o curricular. Para el propio rector el equilibrio se consigue en la medida que él mismo no es “un activista de la causa LGBT” lo cual permite hablar de inclusión sin necesariamente cuestionar una visión institucional (católica, tradicional) de la sexualidad. La narrativa de la dirección no establece relación alguna entre la inclusión LGBTI y la crítica a la heteronormatividad y el binarismo de género. Esto redundando en una comprensión de la diversidad sexual como una cuestión de individuos y no del colectivo en su conjunto.

Voces profesores

Para los profesores del colegio el facilitador más importante es la disposición inclusiva de la comunidad escolar, que se deduce de sus valores religiosos. Para estos entrevistados, este sentido de pertenencia fija normas intransables, como lo explica una profesora

“la dignidad de la persona está por sobre cualquier cosa (...) no me parece que tendría que haber ninguna conducta diferente del colegio que la inclusión” (entrevista grupal, profesores, 24 mayo 2019)

Asimismo, se afirma que abrir el tema es algo positivo, pues evidentemente la actitud de las personas cambia cuando se está en contacto directo con alguien que se identifica como gay, lesbiana, bisexual o trans. Experiencias personales, por ejemplo, en la propia familia, pueden ahora vivirse también dentro del colegio. Los profesores destacan en este caso que dentro del colegio exista una voz clara y que se busque informar a todos de las decisiones y sus fundamentos.

Ahora bien, para este grupo, la dificultad mayor tiene que ver con cómo se enfrenta lo políticamente incorrecto, es decir, aquellos temores o emociones que contradicen en parte el discurso inclusivo oficial. Existen resistencias personales, desconocimiento, y a veces posturas de rechazo que no necesariamente están teniendo cabida dentro de la institución. Esto puede generar tensiones, pero sobre todo sospechas respecto a cuán verídica puede ser la inclusión y, por lo tanto, qué es lo que efectivamente hay que hacer para avanzar. Como lo ilustra una entrevistada

“En este colegio la abierta discriminación es castigada, pero no sabemos qué pasa con la autocensura, con las personas que se autocensuran para evitarse problemas” (entrevista grupal, profesores, 24 mayo 2019)

Esta posición revela otra barrera para la inclusión LGBTI. Los profesores en este caso identifican también ciertos costos de salirse de los márgenes de lo que se espera para un estudiante de este establecimiento en materia de conducción y visibilidad de su sexualidad y expresión de su género. En este sentido, la discriminación castigada no considera otras formas de violencia simbólica. A juicio de algunos entrevistados, la inexistencia de una educación sexual que visibilice esas normas de la comunidad ayuda a perpetuar la discriminación contra los sujetos que son “diferentes”.

Voces estudiantes

Dentro del colegio, los estudiantes reconocen que la comunidad escolar es inclusiva hacia los estudiantes LGBT porque ha habido hitos de inclusión (el apoyo a la transición de una estudiante) y porque se acepta que los estudiantes homosexuales puedan estar fuera del clóset. Este es el principal facilitador, ya que no se identifican barreras importantes para expresar esta diversidad. En paralelo, los estudiantes reconocen que existen protocolos conocidos como para conversar y denunciar eventuales discriminaciones, al punto que podría accederse incluso al rector vía conducto regular.

El principal obstáculo para la inclusión LGBT estaría dado más bien por la insistencia del colegio en no igualar hombres y mujeres en determinados espacios formativos. Se reconoce que existe cierto sexismo implícito que todavía no se puede cambiar. Este sexismo moldea ciertas formas de ser hombre y mujer que tendrían impacto en cómo se incluye efectivamente a los estudiantes LGBT. En este sentido, las normas de género no pueden interpretarse de modo separado de la posición de clase: por una parte, se espera un determinado comportamiento discreto en relación a la sexualidad y afectividad para todos los estudiantes, y por otra, se espera que los sujetos se adapten a las normas de socialización propias de un colegio de élite, en términos de una cierta homogeneidad de la apariencia. El siguiente diálogo es explícito a este respecto:

(En referencia a una estudiante trans)

E1: No tiene por qué importar porque es una alumna más de este colegio

E2: pero igual yo me pregunto, qué va pasar cuando empiece a ir a fiestas, onda igual todavía es chica. Porque ahí son todas como mujeres [hace énfasis], y se visten todas iguales y la que se viste diferente es como uyyyy, o la que tiene el pelo corto, igual como que todas miran a la que tiene el pelo corto, no me digan que no, fiesta de colegio de séptimo básico. Me da angustia, qué va a hacer (...) no sé qué podría hacer el colegio frente a la fiesta. Un adulto no puede decir cómo te vas a vestir, porque no le haces caso al adulto

E3: Si igual acá sería más complicado que use el pelo corto a que sea trans, sería el tema de conversación

(entrevista grupal, estudiantes, 15 mayo 2019)

La barrera de inclusión es identificada, y situada también en el plano de las normas de género que los mismos estudiantes movilizan cotidianamente. Esto probablemente explica el por qué la visibilidad homosexual masculina está claramente más marcada que la femenina, pues en el caso de los primeros existen menos estereotipos sexistas en comparación a las segundas. La crítica respecto de todos estos elementos es, sin embargo, todavía parcial.

Balance de las convergencias y divergencias entre actores escolares

Los actores coinciden en señalar que el año 2017 constituyó un hito destacado en la inclusión LGBT, pues el colegio decide hacer el acompañamiento de la transición de una estudiante de educación básica y hace pública su postura. Todos los entrevistados identifican el caso, conocen a la familia y persona involucradas y comparten una idea que este acompañamiento es un factor de distinción respecto de otros colegios católicos del sector. En paralelo, los actores coinciden en que el colegio ha vivido un proceso de apertura hacia la diversidad sexual en su conjunto, pues los estudiantes LGBT pueden declarar abiertamente su orientación sexual sin que eso implique una sanción social. Ahora bien, esta posibilidad de ser visible todavía no se extiende hacia el profesorado del colegio: los entrevistados coinciden en que todavía existen ciertos límites y resistencias como para que un profesor o profesora pueda presentarse como homosexual.

En términos de divergencias destaca en este colegio las diferencias de opinión respecto al peso de los estereotipos de género dentro del establecimiento. Mientras para los estudiantes esto es algo claro y visible, para los adultos no necesariamente tiene el mismo peso relativo. Si bien existen ideas compartidas respecto a que se puede avanzar en determinados elementos del currículo como talleres deportivos y artísticos que sean ofrecidos igualmente para hombres y mujeres, la cuestión respecto a los estándares de feminidad y masculinidad que caracterizan al colegio (como una suerte de currículo informal) no es visible para los adultos. Por otro lado, los estudiantes en su discurso no identifican las resistencias que narran profesores y rector, respecto a las dificultades de confrontar apoderados problemáticos o como se proveen espacios para expresar eventuales disensos que permitan salir de lo políticamente correcto.

¿Qué nos enseña este caso?

Lo que este caso nos muestra con claridad es la influencia del capital socioeconómico y cultural en la comprensión de la inclusión LGBT+. La comunidad tiene la posibilidad de fijar una postura institucional en la medida que orienta los procesos de selección de familias hacia sujetos que comparten los valores del proyecto educativo, el cual ha sido interpelado por la visibilidad de la diversidad sexual en años recientes. La tensión entre formación católica e inclusión LGBT se resuelve en este caso haciendo alusión a que el amor de Dios no distingue orientaciones sexuales y que es misión del colegio incorporar los cambios culturales que acontecen en relación con la sexualidad.

No obstante, dicha disposición no está exenta de resistencias. Se reportan quejas de apoderados, que dificultan la implementación de algunas iniciativas. Aquí, el carácter selectivo del establecimiento se traduce en la potestad que adquieren las familias en el proyecto educativo lo cual resiente los avances que directores y docentes aparentemente intentan promover

Es importante destacar aquí la fuerza modeladora de las normas de género, que son específicas a este espacio social cerrado. En este sentido, debiera pensarse que la inclusión de los estudiantes LGBT no puede pensarse de manera separada a una reflexión respecto a las representaciones y normas de género dominantes que pueden influir en lo que se espera de estudiantes gays, lesbianas, bisexuales y trans.

También es importante reconocer cómo la lógica de aceptación -entendida a partir de un proyecto ético que aboga por la igualdad de los sujetos en cuanto hijos de un mismo Dios- supone también formas específicas de entender la sexualidad personal. Lo religioso no es aquí un impedimento para la inclusión, no obstante, debe considerarse el énfasis que se realiza entre como la formación debe unir individuo y comunidad. En el contexto de colegios selectivos, que se caracterizan por cierta homogeneidad social y su orientación a ocupar un espacio de influencia y dominio social, es de esperar que existan ciertas normas de clase que afecten también las expectativas y estereotipos que recaen sobre los estudiantes LGBT. Por ejemplo, resulta interesante constatar el modo en que se valora a aquellos alumnos gays que evitan victimizarse y que en cambio dan muestras de querer cambiar la cultura de discriminación.

Luego, es interesante constatar además el peso relativo que adquiere la cuestión trans en desmedro de la homosexualidad y la bisexualidad. Comparado con el hito de inclusión que significó el

acompañamiento de la estudiante trans y la toma de postura institucional, ninguna de las otras identidades LGTB+ genera alguna clase de conversación o reflexión que permita comprender su posicionamiento dentro de la jerarquía de orientaciones sexuales presentes en el sistema escolar. Probablemente esto se debe a que, a diferencia de la identidad de género, más pública, la cuestión de la sexualidad todavía puede ser entendida como algo que remite a lo privado, al individuo, y cuya visibilidad no necesariamente es permanente.

A partir de lo anterior, podemos reconocer una serie de **desafíos** para la inclusión que enfrenta una escuela con estas características. En primer lugar, observamos como los **directivos y docentes** requerirían articular estrategias de apoyo mutuo que eviten que determinados apoderados -que no representa la opinión mayoritaria de la comunidad- planteen quejas sobre las políticas institucionales de inclusión LGBTI cuya atención demanda importantes esfuerzos de contención emocional y explicaciones cognitivas. Al mismo tiempo ambos actores podrían profundizar las acciones de inclusión a otros planos más allá de la convivencia, como podría ser el mejoramiento del currículo de diferentes asignaturas que presenten la cuestión LGBTI no solamente como un posicionamiento moral.

En cuanto a la **infraestructura**, un establecimiento de estas características, comparativamente, enfrenta menos dificultades para reformar espacios y habilitar dependencias a las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, las cuestiones relativas al uso de los espacios o la presentación personal representan todavía un desafío pendiente, toda vez que la comunidad regula la apariencia y comportamiento de los estudiantes de una manera poco reflexiva, lo que dificulta la expresión de género fuera del canon considerado normal.

Finalmente, la **comunidad enfrenta el desafío** de conceptualizar de una manera más abierta la definición de diversidad. En las condiciones actuales, la posibilidad de inclusión LGBTI está sujeta a una serie de normas asociadas a la posición social que efectivamente limitan la comprensión de la orientación sexual, la identidad y la expresión de género como una cuestión social y no puramente individual y marginal respecto de una idea de normalidad no problematizada.

6. EXPERIENCIAS DE REFERENCIA PARA SEGUIR AVANZANDO EN LA INCLUSIÓN LGBT+ EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO.

A continuación, se presentan balances de análisis empíricos que destacan programas de inclusión LGBT+ que pueden ser de interés.

En primer lugar, sobre Chile el informe “Una crisis global en el clima escolar: Perspectivas sobre estudiantes lesbianas, gays, bisexuales, transgénero y queer en América Latina” publicado por Kosciw y Zongrone (2019, p.33-39), declara que en Chile existen algunas experiencias exitosas de inclusión de estudiantes LGBT. Estas iniciativas no conforman un currículo global, sino que corresponden más bien a iniciativas poco sistemáticas, pues la gran parte de los encuestados por este estudio reconocen que la identidad LGBT en sus colegios es presentada negativamente. En los casos de escuelas que incluyen abiertamente la enseñanza de la diversidad sexual el impacto es valorado positivamente por los estudiantes concernidos: la presentación de contenidos positivos en relación con el colectivo LGBT en clases de ciencias sociales, artes, lenguaje y comunicación redundan en un mayor sentido de pertenencia al colegio y una menor predisposición a faltar a clases. Esta conclusión es concordante con lo presentado en el presente informe.

Para organismos como la UNESCO, la respuesta del sector educativo debe ser más sistemática e integral. En su informe Abierta-Mente del año 2016, se destacan algunas respuestas consideradas efectivas en distintos países del mundo. Por efectividad se entiende la incorporación de referencias a la orientación sexual e identidad de género o a la discriminación homofóbica y transfóbica y el desarrollo de políticas específicas que se enfoquen en la violación y discriminación basadas en la orientación sexual y la identidad/expresión de género (*Op.cit*, p.45).

Entre las experiencias recopiladas destacan:

- Malta: Política Trans, Variantes de Género Intersex publicada por el Ministerio de Educación y Trabajo en 2015. La política permite que los estudiantes se presenten, sean tomados en cuenta, escojan las instalaciones, como los baños, que se ajusten a su género y usen un uniforme en función a su género. La política también incluye recomendaciones para la implementación en las escuelas

- Nueva Zelanda: Guía Global para Educación Sexual publicada por el Ministerio de Educación en 2015, la cual establece que los procedimientos anti-bullying deberían abordar directamente el bullying relacionado con la orientación sexual e identidad/expresión de género, y proporcionar una orientación basada en la evidencia
- Filipinas: Ley Anti-Bullying de 2013 que incluye referencias específicas a la violencia basada en la orientación sexual y la identidad/expresión de género [8]
- Sudáfrica: "Acta contra el bullying homofóbico" desarrollada por el Departamento de Educación Básica en 2015 donde se espera que las escuelas preparen sus propios Códigos de Conducta específicos para su escuela que aborden el bullying, incluyendo el bullying homofóbico
- Suecia: Acta de Discriminación que prohíbe explícitamente la discriminación con base en la orientación sexual e identidad/expresión de género en la educación, y que obliga a las escuelas preescolares, escuelas en general y universidades a tomar las medidas proactivas contra la violencia

Este tipo de iniciativas también pueden ser complementadas a nivel curricular, para cumplir con los objetivos de efectividad ya descritos. El mismo informe ofrece los siguientes ejemplos:

- Namibia: el currículo de Habilidades para la Vida del 8vo grado trata explícitamente el tema "roles de género" en relación con diferentes tipos de familias. Por ejemplo, se espera que los estudiantes "... definan y discutan diferentes patrones sexuales y definan el sexismo por escrito en sus propias palabras. En el 12vo grado la unidad de conciencia propia pide a los estudiantes que entiendan lo que es la homosexualidad, el impacto que tiene en el individuo y temas de conducta.
- Países Bajos: las escuelas primarias y secundarias deben trabajar hacia objetivos educacionales centrales para promover que los profesores introduzcan la diversidad de género y sexual transversalmente en todas las materias, particularmente en educación en sexualidad, biología, ciudadanía y clases cívicas.
- Filipinas: la Ley de Salud Reproductiva mandata la educación en sexualidad, y el Departamento de Educación trabaja con ONGs para establecer estándares mínimos en

educación en sexualidad que atiendan tanto la violencia de género como la homofóbica y transfóbica.

En este sentido, las políticas desarrolladas en Chile, aunque incipientes, parecen apuntar en la dirección correcta.

7. DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES LGTB+ EN CHILE

En consideración al reporte realizado es posible identificar los siguientes desafíos:

1. En relación con los **marcos legales**: si bien es posible reconocer avances normativos concretos en los últimos años, se requiere difundir con más efectividad las políticas educativas que se orientan a la inclusión, especialmente la Ley de Inclusión Escolar y la prohibición de discriminaciones arbitrarias, las Circular 0768 y las Orientaciones para la inclusión de personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. En la actualidad ningún organismo del Estado lidera la comunicación de estas políticas de inclusión LGTB+.

Por otra parte, se requiere todavía traducir los alcances que la Ley de identidad de género (2019) puede tener sobre el mundo escolar, especialmente en términos de los procesos de acompañamiento que las escuelas podrían hacer en el caso de estudiantes trans mayores de 14 años que encuentren oposición de sus padres para el reconocimiento de su identidad de género. En este sentido, se sugiere producir documentación ad hoc para darla a conocer y explicitar el rol de la escuela en caso de negativa de los padres.

2. En relación con la **gobernanza**: se sugiere la conformación de un organismo preocupado permanente de estos temas a nivel educacional y que no dependa del gobierno de turno. En la práctica quienes están asegurando la continuidad política de los avances observados corresponde a las organizaciones de la sociedad civil y fundaciones ligadas a la cuestión LGBT. Dichas colectividades suplen una necesidad de formación que el Estado no provee a las comunidades escolares, tanto para prevenir como para resolver situaciones de violencia escolar hacia estudiantes LGBT. Asimismo, es necesario que la inclusión escolar de la

población LGBT+, así como el resguardo de sus derechos humanos en las escuelas, cuente con visibilización de parte del Estado.

Por una parte, es necesario contar con un **instrumento que estime con mayor exactitud la envergadura de la población LGBT+** en las escuelas y realice distinción entre orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género. Estas distinciones son relevantes en la conformación de la juventud escolar actual. Por otra, las unidades que trabajan el tema de la inclusión escolar en las distintas reparticiones del Estado, deben **contar con objetivos estratégicos que expliciten que la inclusión de temáticas de diversidad sexual y de inclusión LGTB+** son parte de los lineamientos estratégicos del Estado y no dependen de la administración de turno.

En términos **financieros**, tal como se expresa en el informe, los agentes públicos entrevistados recomiendan inversiones en procesos de capacitación de profesionales en general, y desestiman un financiamiento vía subvención individual por estudiante LGBT+. Lo central, es dotar de más recursos a las comunidades para fortalecer su desarrollo profesional y capacitarse en una cultura de la no discriminación y el respeto a la diversidad.

3. **Currículo:** se requieren orientaciones curriculares más explícitas que regulen y mandaten la incorporación de una perspectiva de la diversidad sexual y de género en la enseñanza, pues esta es todavía incipiente dentro de las escuelas, dependiendo muchas veces de la voluntad personal de determinados actores. En este sentido, se sugiere también actualizar la ley de educación sexual vigente, pues en la práctica, aquella permite una enorme variabilidad de orientaciones en las escuelas y donde en algunas de ellas la cuestión de la inclusión LGTB+ puede ser totalmente obviada. En paralelo, parece relevante discutir que los temas de inclusión LGTB+ no atañen solo a problemas de convivencia en el sistema escolar, sino que también al currículo y sus posibilidades de adaptación y de cuestionamiento de su heteronormatividad, así como a los sistemas de evaluación estandarizada, que solo refieren desigualdades entre hombres y mujeres, pero que no trabajan o analizan las desigualdades y vulneraciones asociadas a la diversidad sexual de los y las estudiantes.
4. En relación con el **personal directivo y docente:** Se requiere una estrategia de formación para estudiantes de pedagogía, profesores en ejercicio, directivos, profesionales del área psicosocial y para docentes que considere, en primer lugar, la socialización de las políticas

educativas que resguardan los derechos a la orientación sexual y las identidades de género de las personas y, luego, una capacitación temática que otorgue nuevos conocimientos a los profesionales del sistema educativo en materias de contenidos mínimos en sexualidad y género. Lo segundo, una estrategia de capacitación debe enseñar a entender y reflexionar sobre cómo el género y la sexualidad están asociados a normas que se reproducen cotidianamente en las escuelas, muchas veces de modo no reflexivo y que afectan los resultados de las iniciativas de inclusión que, de buena voluntad, los actores en la escuela emprenden.

5. En relación con la **infraestructura y equipamiento**: En primer lugar, se sugiere la elaboración y provisión de material pedagógico que permita homologar la formación que se entrega en las escuelas (acorde al mejoramiento sugerido del currículo de educación sexual). En la actualidad las comunidades deben generar su propio material, contratar profesionales o acudir a organizaciones de la sociedad civil, con las consiguientes asimetrías que se pueden producir entre escuelas en virtud de sus recursos financieros y localización geográfica. De la misma forma parece necesario proyectar redes de apoyo escolar, con presencia en los distintos territorios, que asesoren a las escuelas en estas temáticas y cuenten con servicios de acogida, apoyo y formación para familias y estudiantes LGBT+. En consideración a los datos de la Encuesta de Clima Escolar de Fundación Todo Mejora -que muestra que la tendencia al suicidio juvenil es más alta en jóvenes LGBT+- parece urgente que el sistema escolar se vincule con el sistema de salud para brindar una red de apoyo psicosocial de calidad, pertinente y oportuna. Al respecto, los nuevos Servicios Locales de Educación pública podrían tener un rol estratégico. Es importante señalar que las Orientaciones para la inclusión LGBT y la Circular para la inclusión de estudiantes trans no suponen desafíos costosos en materia de infraestructura o equipamiento para las escuelas.
6. En relación con **estudiantes y padres**: se recomienda organizar y proveer material de trabajo con los padres, con el fin de asegurar que los cuerpos normativos que regulan la inclusión LGBT en las escuelas sean conocidos y comprendidos, al mismo tiempo que se resguarde el derecho al reconocimiento de la identidad de género en el caso de los estudiantes trans. En este sentido, dicho material debiera dialogar con las orientaciones que emanen hacia las escuelas respecto al acompañamiento de estos últimos estudiantes.

En el caso de los estudiantes, es necesario profundizar el conocimiento sobre diversidad sexual y actitud de reconocimiento que muestran en la actualidad, toda vez que se constata la permanencia de ciertos estereotipos sexistas y formas de violencia simbólica hacia los estudiantes LGBT+. Ciertamente, las formas más agresivas de discriminación o la violencia física propia del bullying homofóbico pueden estar siendo tipificadas y enfrentadas por las comunidades escolares; no obstante, esta disposición puede ocultar todavía ciertas barreras de inclusión en las prácticas cotidianas de las escuelas. La formación orientada en el respeto y promoción de los derechos humanos es un aspecto de primera importancia en todos los procesos inclusivos en el sistema escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES (ORDENADAS POR APARTADO)

I.

- Cáceres, C. (2011) Estudio a través de Internet sobre “Bullying”, y sus manifestaciones homofóbicas en escuelas de Chile, Guatemala, México y Perú, y su impacto en la salud de jóvenes varones entre 18 y 24 años. Informe Final. Recuperado en: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Estudio%20a%20trav%C3%A9s%20de%20Internet%20sobre%20E2%80%9CBullying%20E2%80%9D,%20y%20sus%20manifestaciones%20homof%C3%B3bicas.pdf>
- Cáceres, C. y Salazar X. (2013) "Era como ir todos los días al matadero...": el bullying homofóbico en instituciones educativas públicas de Chile, Guatemala y Perú. Documento de trabajo. Lima: Lima: IESSDEH; UPCH; PNUD; UNESCO. Recuperado en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229323>
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación , Universidad Alberto Hurtado (CIDE-UAH) (2018). Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos: Informe final. Recuperado en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/MONO-363>
- Guzmán, M.; Mardones, R. Romero, M. (2011) La depresión en niños y adolescentes en Chile: apuntes para una psicoterapia de la depresión infantil desde un enfoque constructivista-evolutivo. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, 51/52, 264-279
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH) (2017)
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) (2016) Octava Encuesta Nacional de la Juventud. Recuperada en: http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Libro_Octava_Encuesta_Nacional_de_Juventud.pdf
- MOVILH (2018) Informe Anual de Derechos Humanos. Diversidad sexual y de género. Recuperado en: <http://www.movilh.cl/documentacion/2019/Informe-Anual-DDHH-2018-Movilh.pdf>
- MOVILH (2018) Encuesta Identidad 2018. Recuperada en: http://www.movilh.cl/wp-content/uploads/2018/07/Encuesta_Identidad_-Movilh-2018.pdf

- Superintendencia de Educación: Informe Final de Denuncias por Discriminación. Recuperado en: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/07/Estad%C3%ADsticas-de-Denuncias-Reporte-Anual-2016.pdf>
- Todo Mejora (2016). Encuesta de Clima Escolar 2016. Recuperado en: <http://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>
- Valfort, M. (2017), "LGBTI in OECD Countries: A Review", *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, 198. Recuperado en: https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/lgbti-in-oecd-countries_d5d49711-en
- Vicente, B., et al. (2012) "Salud mental infanto-juvenil en Chile y brechas de atención sanitarias". *Revista Médica de Chile*, 140, 447-457.

II.

- Ministerio de Educacion (2018). Bases curriculares de educación parvularia. Disponible en: <https://parvularia.mineduc.cl/bases-curriculares-ed-parvularia/>
- Ministerio de Educacion (2008). Programa pedagógico educación parvularia NT1. Disponible en: http://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2016/05/201308281105270.programa_pedagogico_NT1.pdf
- Ministerio de Educacion (2012). Bases curriculares de educación básica. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educacion (2015). Bases curriculares de educación media: 7º básico-IIº medio. Disponible en: <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/>
- Ministerio de Educacion (decreto en trámite, 2019). Bases curriculares de educación media: IIIº y IVº medio. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-89597_recurso_10.pdf
- Ministerio de Educacion (2017). Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-en-Sexualidad-Afectividad-y-G%C3%A9nero.-Mineduc-2017.pdf>

- Ministerio de Educacion (2018). Oportunidades curriculares para la educación en sexualidad, afectividad y género. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Oportunidades-Curriculares-Educacion-sexualidad-afectividad-y-g%C3%A9nero.pdf>
- Ministerio de Educacion (2017). Orientación para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Orientaciones-diversidad-sexual-y-de-g%C3%A9nero-LGTBI.-Mineduc-2017.pdf>
- Ministerio de Educacion (2011). Prevención del bullying en la comunidad educativa. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Prevenci%C3%B3n-del-bullying-en-la-comunidad-educativa.Mineduc-2011.pdf>
- Ministerio de Educacion (2019). Política nacional de convivencia escolar. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Ministerio de Educacion (2011). Orientaciones para abordar la Convivencia Escolar en las Comunidades Educativas. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/07/Conviviendo-mejor-en-la-escuela-y-en-el-liceo.-Mineduc-2011..pdf>
- Ministerio de Educacion (2015). Política nacional de convivencia escolar 2015/2018. Disponible en: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/10/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar-2015.2018.pdf>

III.

- Astudillo Lizama, P. (2016). La Inestable Aceptación de la Homosexualidad: El Caso de las Escuelas Católicas de Elite en Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 21–37. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782016000200003>
- Caetano Nardi, H., & Alegre, P. (2012). Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar Eliana Quartiero Mestre em Psicologia Social Doutouranda em Psicologia Social Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social d. 59–87.

- Castelar, A. F., & Lozano-García, J. A. (2018). Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas. *Revista CS*, 51–79. <https://doi.org/10.18046/recs.i20.2220>
- Catalán Marshall, M. (2018). Docentes Abriendo las Puertas del Clóset. Narrativas de Resistencias y Apropiaciones a la Heteronormatividad en Profesores Homosexuales/Lesbianas en Escuelas Públicas y Privadas de Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 57–78. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100057>
- Ciribelli, Carlos José de Moura, & Rasera, Emerson Fernando. (2019). Construções de Sentido sobre a Diversidade Sexual: Outro Olhar para a Educação Infantil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, e175599. Epub April 25, 2019. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003175599>
- Cornejo, J. (2018). Discriminación y violencia homofóbica en el sistema escolar: estrategias de prevención, manejo y combate. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230031. Epub June 11, 2018. <https://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230031>
- Dos Santos, I. L., & Matthiesen, S. Q. (2012). Orientação Sexual e Educação Física: Sobre a prática pedagógica do professor na escola. *Revista Da Educacao Fisica*, 23(2), 205–215. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i2.14266>
- Fernández Fernández, D. (2018). Estrategias de intensificación en el discurso de docentes de primaria sobre diversidad sexual y funcional. *Actualidades Investigativas En Educación*, 19(1), 31. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35580>
- Gelpi, G. (2019). Ser víctima de bullying homofóbico en Uruguay: Las voces de varones adolescentes de Montevideo. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 65-82. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2362-33492019000100005&lng=es&tlng=es.
- Kosciw, J. G. & Zongrone, A. D. (2019) A Global School Climate Crisis: Insights on Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender & Queer Students in Latin America [Una crisis global en el clima escolar: Perspectivas sobre estudiantes lesbianas, gays, bisexuales, transgénero y queer en América Latina]. New York: GLSEN.
- Ledur Stucky, Juliana & Nardi, Henrique & Costa, Angelo. (2019). Prejudice Against Gender and Sexual Diversity in Brazilian Public High Schools. *Sexuality Research and Social Policy: Journal of NSRC*. 1. 1. 10.1007/s13178-019-00406-z.

- MINISTERIO de SALUD (2019) Recomendaciones para la prevención de la conducta suicida en establecimientos educacionales. Programa Nacional de Prevención del Suicidio Desarrollo de estrategias preventivas para Comunidades Escolares. Santiago: MINSAL
- Pavelic, M. R., & Salinas, S. C. (2016). Narrativas de identidad afectivo-sexual LGTB en contextos escolares: El aparecer frente al Otro. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 235–254. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000100015>
- Pulecio, M. (2015). Cuando Oliver se dio un beso con otro niño, con su mejor amigo, Dick: lenguajes literarios y lenguajes violentos dirigidos a jóvenes LGBTQ en el sistema escolar. *Revista CS*, (15), 17-39. <https://doi.org/10.18046/recs.i15.1986>
- Rojas, M. T., Fernández, M. B., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P., y Valdebenito, J. (2019). La inclusión de estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas : entre invisibilización y reconocimiento social. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1–14. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.3>
- Souza, E., & Nogueira, M. (2017). Diversidade sexual e de gênero no ensino de artes visuais para as infâncias: formalismo como elemento de estabilidade nos currículos. *Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*, 13(1). <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae13-1.dsgn>
- UNESCO (2016) Abierta-Mente. Respuestas del sector de educación a la violencia basada en la orientación sexual y la identidad/expresión de género. infomre resumido. Paris: UNESCO
- Valderrama, C. G., & Melis, R. P. (2019). Políticas públicas educativas y las sexualidades en Chile post-dictadura: opacidades e hiper-visibilitys de sujetos LGTBI. *Educar Em Revista*, 35(74), 251–269. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62610>