

ENCUESTA DE CLIMA ESCOLAR LGBT EN COLOMBIA 2016

MI VOZ CUENTA
EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES Y
JÓVENES LESBIANAS, GAYS, BISEXUALES Y TRANS
EN EL ÁMBITO ESCOLAR



FICHA TÉCNICA

**MI VOZ CUENTA:
ENCUESTA DE CLIMA ESCOLAR LGBT EN COLOMBIA 2016**
Sentiido; Colombia Diversa: Bogotá, 2016.

Coordinadores:

Lina Cuellar Wills
Sentiido
www.sentiido.com
editorial@sentiido.com
[@sentiido](https://twitter.com/sentiido)

Juan Felipe Rivera
Colombia Diversa
www.colombiadiversa.org
info@colombiadiversa.org
[@colombiadiversa](https://twitter.com/colombiadiversa)

Corrección de estilo:
Rafael Rubio

Diseño y diagramación:
Estudiocontexto Diseño
www.estudiocontexto.cl

Este informe es de libre distribución y está disponible en las páginas web de ambas organizaciones.

Esta investigación fue posible gracias al apoyo de la Gay, Lesbian and Straight Alliance (GLSEN) y Fundación Todo Mejora Chile.



ÍNDICE

6	AGRADECIMIENTOS
10	PRESENTACIONES
12	COORDINADORES DE LAS ENCUESTAS EN COLOMBIA
14	INTRODUCCIÓN
16	CONTEXTO: DERECHOS Y LEGISLACIÓN PARA PERSONAS LGBT
20	MÉTODOS Y MUESTRA
22	PARTE I: EXPERIENCIAS DE AMBIENTE HOSTIL CONTRA ESTUDIANTES LGBT
46	PARTE II: RECURSOS Y APOYO ESCOLAR
60	LIMITACIONES
62	CONCLUSIONES
66	RECOMENDACIONES
70	PROGRAMAS QUE APOYAN A ESTUDIANTES LGBT
74	ANEXOS
75	Glosario incluido en la encuesta
77	Piezas de difusión de la encuesta por redes sociales

AGRADECIMIENTOS

Agora Club Pasto
Alba Reyes Arenas
Andrea Infante
Brenda González
Caribe Afirmativo
Cien por ciento diversidad y derechos (Argentina)
Colectivo Ovejas negras (Uruguay)
Elizabeth Castillo
Eliza Byard
Emily Johana Quevedo Pinzón
FAUDS Corporación
Fundación Arcoiris (México)
GLSEN
Grupo Dignidade (Brasil)
Grupos Universitarios LGBT
Hernando Muñoz
Jake Martínez
Joe Kosciw
Juliana Martínez
Julio Cezar Dantas
Liberarte Asesoría Psicológica
Martha Lucía Cuéllar
Noreen Giga
Oren Pizmony-Levy
Parces ONG
Profamilia
Promsex (Perú)
Santamaría Fundación
Todos Boyacá
Todo Mejora Chile
Todo Mejora Colombia
Todos por la Educación
Viviana Villalobos
Wilmar Álvarez

Y a todas las personas que difundieron la encuesta, compartieron ideas y promovieron que más jóvenes LGBT contaran su experiencia.

PRESENTACIONES

Los datos y evidencia empírica son esenciales para los países de América Latina para obtener igualdad legal y experimentada para adultos y niños LGBTI. En la Fundación TODO MEJORA - Chile, hemos tenido el privilegio de trabajar con seis (6) países de América latina para descubrir la profundidad y amplitud de las experiencias de vida de los niños, niñas y adolescentes LGBTI en las escuelas. Los resultados del estudio realizado en Colombia por Sentiido y Colombia Diversa son esenciales para influir en políticas y programas destinados a la protección y promoción de los derechos de las personas LGBTI y para los niños que sufren por ser quienes son.

Fundación TODO MEJORA existe para lograr el bienestar de niños, niñas y adolescentes LGBTI a través de programas que previenen el suicidio de quienes sufren a causa del bullying homofóbico y la discriminación en Chile. La Fundación se enorgullece de tener a GLSEN como socio global y co-líder en este proyecto regional para aumentar la capacidad de las organizaciones no gubernamentales en Argentina, Brasil, Colombia, México, Perú y Uruguay, y que trabajan para defender los derechos de los niños, niñas y adolescentes LGBT.

En vista de la falta de plena igualdad de los niños, niñas y adolescentes LGBT en la región, este proyecto ha sido fundamental para hacer visible un problema de otro modo ausente en las acciones de los políticos y los investigadores en Colombia. El arduo trabajo y compromiso de las organizaciones Sentiido y Colombia Diversa, fue crítico para tener la evidencia necesaria para incidir y para seguir avanzando hacia una América latina inclusiva, sin discriminación, celebrando la diversidad que tanto la caracteriza.



Júlio Cezar Dantas
Fundador de Todo Mejora Chile



Desde GLSEN aplaudimos el trabajo de Sentiido y Colombia Diversa en la elaboración de este informe pionero sobre las experiencias escolares de los estudiantes LGBT en Colombia. Estos hallazgos son un paso muy valioso para la mejora de sus vidas y las escuelas de Colombia, identificando el impacto de acoso y violencia homofóbica y transfóbica, y la urgencia hacia el desarrollo de soluciones que funcionen para jóvenes LGBT y para las escuelas. GLSEN es una organización no gubernamental con sede en EE.UU. que, durante más de 25 años, ha trabajado para hacer escuelas más seguras para estudiantes lesbianas, gays, bisexuales y transgénero. En 1999, GLSEN comenzó a documentar las experiencias de los estudiantes LGBT de la secundaria debido a la falta de investigación nacional sobre esta población y la necesidad de una fuerte evidencia sobre los ambientes hostiles que tienen que enfrentar estos estudiantes cada día. Era importante también obtener evidencia con respecto a la manera más conveniente de mejorar su experiencia educativa examinando el efecto de los apoyos escolares relacionadas con temáticas LGBT. Todos estos hallazgos fueron componentes críticos para el trabajo de GLSEN dentro de los sistemas escolares y para el desarrollo de sus intervenciones programáticas. La base de investigación de GLSEN y el enfoque agudo en soluciones eficaces y apropiadas para escuelas han ayudado a superar las barreras significativas para el progreso y para hacer mejoras profundas en la vida de los jóvenes LGBT en nuestro país.

Este informe hace una contribución crítica a tales esfuerzos en Colombia. También, promueve un diálogo internacional creciente sobre las vidas de los y las jóvenes LGBT en todo el mundo. En mayo de 2016, UNESCO convocó a los Ministerios de Educación de sus países miembros y emitió un llamado a la acción ministerial sobre el sesgo anti-LGBT y la violencia en las escuelas, comprometiéndose a tomar medidas para abordar esos problemas y para monitorear el progreso a lo largo del tiempo. Este informe proporciona un punto de referencia esencial para la situación en Colombia y para el trabajo de Sentiido y Colombia Diversa con respecto a temas LGBT en la educación.

Estamos encantados de colaborar con otras organizaciones no gubernamentales de todo el mundo que llevan a cabo este tipo de actividades de promoción y prácticas basadas en evidencia, que son responsables ante nuestras comunidades y comprometidos a luchar por el bienestar de los jóvenes LGBT. Juntos podemos imaginar y trabajar hacia un mundo en donde a todos los estudiantes se les garantice el derecho a la educación, sintiéndose seguros en la escuela y pudiendo alcanzar su máximo potencial.



Joseph G. Kosciw, Ph.D.
Chief Research & Strategy Officer
GLSEN



La primera Encuesta de Clima Escolar LGBT en Colombia fue una investigación que desarrollaron y coordinaron las organizaciones Sentiido y Colombia Diversa, con el apoyo técnico de Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN) y Todo Mejora Chile. El objetivo de esta encuesta, que también se llevó a cabo en otros seis países de América latina (Argentina, Brasil, Chile, México, Perú y Uruguay) fue conocer los niveles de acoso, intimidación y violencia que vivieron niños, niñas y jóvenes LGBT en sus colegios durante el año 2015.

Aunque es la primera vez que se hace una encuesta de esta magnitud en el país, es justo reconocer que desde hace algunos años investigadores, académicos y organizaciones han promovido el conocimiento y análisis sobre el fenómeno del bullying contra estudiantes LGBT en los colegios. Esperamos que los resultados que presentamos a continuación sean un aporte significativo para continuar alimentando la investigación, el debate y la incidencia sobre el acoso y el hostigamiento que viven tantos niños y niñas en Colombia a causa de su orientación sexual, identidad y expresión de género.

El mayor valor de esta encuesta es demostrar que muchos/as jóvenes LGBT sienten la necesidad de contar sus experiencias de discriminación. Quieren ser escuchados/as y que más personas sepan que el acoso y el hostigamiento al que se enfrentan día a día es una realidad y que los colegios deben abrir más espacios para reconocerla y transformarla. Por esto queremos agradecerles a todos los niños, niñas y adolescentes LGBT que se tomaron el tiempo de responder a cada una de las preguntas, pues su valentía es la principal herramienta para que hoy este reporte se haga realidad. Que sean para ellos y ellas todos los créditos.

Lina Cuellar
Sentiido

Juan Felipe Rivera
Colombia Diversa

COORDINADORES

COLOMBIA DIVERSA

Colombia Diversa es una organización sin ánimo de lucro que trabaja por el reconocimiento y defensa de los derechos de lesbianas, gais, bisexuales y personas trans en Colombia. Con más de diez años desde su fundación, la organización ha trabajado y liderado procesos de transformación en distintas áreas, que afectan o se relacionan con las personas LGBT. Áreas y temas como la educación, el reconocimiento y protección a la familia incluyendo el matrimonio entre parejas del mismo sexo y adopción, la violencia motivada por prejuicio, el conflicto armado interno, y el reconocimiento de la identidad de género, son sólo algunos de los ejes dentro de los cuales la organización se ha desempeñado.

En la actualidad, Colombia Diversa cuenta con el apoyo de donantes privados así como con el apoyo de varias entidades y organizaciones, entre los que se encuentran la Unión Europea, Diakonia, la Embajada de Canadá, la Embajada de los Países Bajos, Astraea Lesbian Foundation for Justice, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), la Agencia Alemana de Cooperación Técnica (GIZ). También ha establecido vínculos y alianzas con organizaciones nacionales como Caribe Afirmativo, Santamaría Fundación, Sentiido, Parces ONG, y con organizaciones internacionales o extranjeras como UNICEF, UNFPA, CISP, PNUD, GLSEN, Fundación Triángulo, Promsex, entre otras.

www.colombiadiversa.org

SENTIIDO

Sentiido es una organización colombiana sin ánimo de lucro constituida legalmente en 2013, cuyo objetivo es contribuir a la disminución de prejuicios y discriminación de las mujeres y las personas LGBT (lesbianas, gais, bisexuales y trans), mediante el ejercicio de un periodismo creativo y a profundidad, la investigación y recolección de datos y la asesoría a instituciones sobre mejores prácticas para la inclusión y el empoderamiento de personas LGBT y de mujeres.

Sentiido ha establecido alianzas con organizaciones nacionales e internacionales como FES-Colombia, Astraea Lesbian Foundation for Justice, GLSEN, Banco Interamericano de Desarrollo, Todo Mejora Chile, Instituto Simone de Beauvoir, Parces ONG, Santamaría Fundación, Colombia Diversa y Caribe Afirmativo, con el fin de desarrollar proyectos periodísticos, promover debates e información responsable sobre elecciones locales y nacionales, y recoger y analizar datos en temas cruciales como el bullying LGBT, políticas públicas, género y periodismo y derechos sexuales y reproductivos.

www.sentiido.com

INTRODUCCIÓN

Desde hace menos de diez años empezó a hablarse con mayor insistencia del bullying en los ámbitos educativos. Aunque el término sonaba novedoso para los países hispanohablantes, en realidad designaba una práctica recurrente y sistemática desde años atrás: el acoso, la intimidación y el hostigamiento entre pares en los colegios. Lo importante de este llamado que capturó la atención de los medios y de muchos terapeutas y orientadores escolares, fue el hecho de darle un nombre específico a prácticas recurrentes entre estudiantes, por medio de las cuales se establecen relaciones de poder que pueden conducir a hechos de rechazo, discriminación y violencia. Además de entenderlo en su contexto, muchos profesionales de la educación han procurado implementar herramientas y metodologías para detener el bullying y para que toda la comunidad académica se involucre en detectarlo y prevenirlo.

El bullying homofóbico y transfóbico o contra personas LGBT en los colegios se caracteriza por el acoso, hostigamiento y violencia sistemáticos contra estudiantes que se identifican o son percibidos como lesbianas, gays, bisexuales, trans u otras identidades de género. En términos generales, se puede decir que la intimidación no se da siempre de la misma forma ni por los mismos medios: puede ser física, verbal, relacional o indirecta y virtual, también conocida como cyberbullying.¹ En el caso de los/las estudiantes que se identifican como LGBT, ellos no sólo se enfrentan al posible hostigamiento en sus colegios, sino también a la necesidad de guardar silencio en sus hogares y círculos sociales, debido a los prejuicios y temores que aún existen con respecto a las orientaciones sexuales e identidades de género diversas.

Existe un vacío importante cuando se trata de entender que el acoso y la intimidación escolar también ocurren por factores específicos de los/las estudiantes hostigados/as, como la raza, el aspecto corporal, las habilidades, el género y la orientación sexual, entre otros. Esto significa que es difícil hablar del bullying como una práctica que se manifiesta por igual en todos los afectados sin importar sus características propias. Por lo tanto, aceptar que a muchos/as estudiantes que se identifican o son percibidos como lesbianas, gays, bisexuales o trans les acosan, intimidan o agreden por estas características, es dar un paso para reconocer que no existe una sola forma de discriminación y que ésta tampoco se da porque es propio de la edad: no es “una etapa” por la que los/las estudiantes tienen que pasar.

Algunas de las principales barreras que Sentiido, Colombia Diversa y otras organizaciones han encontrado para tratar el tema del acoso escolar LGBT con instituciones educativas, orientadores/as y tomadores de decisiones, es la creencia difundida de que los estudiantes son muy jóvenes durante su época escolar para reconocerse como lesbianas, gays, bisexuales o trans. Así mismo se cree que hablar sobre diversidad sexual y de género significa promover prácticas no convencionales con respecto al género y la sexualidad, que se salen de los estándares morales y culturales con los que comulgan las instituciones. Por lo tanto, las discusiones suelen quedar reducidas en muchas ocasiones a si es necesario tratar temas de diversidad sexual e identidad de género, en vez de darle prioridad a que los jóvenes sean educados en ambientes libres de estereotipos y temores sobre su identidad y sexualidad.

En Colombia nunca se había hecho una encuesta de esta magnitud dirigida específicamente a estudiantes entre los 13 y 20 años que se identificaran como gays, lesbianas, bisexuales y trans,

entre otras identidades, y que hubieran asistido al colegio durante el año 2015. Esto demuestra un gran vacío institucional y familiar en los canales de comunicación que tienen los jóvenes LGBT para abrirse y expresar sus necesidades y vivencias durante su paso por el colegio.

Los resultados y análisis de la encuesta son motivo suficiente para preguntarse cómo pueden promoverse espacios más incluyentes en el ámbito educativo y si los mecanismos de prevención del acoso y la intimidación escolar utilizados hasta el momento son suficientes para que cada vez menos estudiantes sientan la necesidad de reprimir u ocultar cómo se sienten y quiénes son verdaderamente. Las cifras que se verán a continuación son muestra de la importancia de escuchar a quienes son víctimas del bullying en los colegios. Resulta muy problemático discutir políticas y mecanismos de prevención o de convivencia escolar si no se tienen en cuenta sus voces.

Cabe aclarar que esta encuesta protegió la identidad de los/las encuestados/as. Al inicio se les informó sobre la naturaleza y objetivos de la misma y nunca se les solicitaron datos personales ni de contacto. Los/las participantes aceptaron haber leído toda esta información antes de continuar con sus respuestas. La encuesta, al ser completamente anónima, no rastreó ningún tipo de información como dirección IP, dispositivos o tipo de conexiones a la red. También se les recomendó expresamente que no incluyeran ninguno de sus datos personales en las respuestas abiertas pues no serían tenidos en cuenta.

Esta encuesta forma parte de una iniciativa regional, que incluye a los países de: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Uruguay. Por lo tanto, cada país ha publicado su propio reporte.

1. Enrique Chaux. Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Taurus; Uniandes, 2012, 127.

CONTEXTO:

DERECHOS Y LEGISLACIÓN PARA PERSONAS LGBT EN COLOMBIA

LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE 1991 Y LA CORTE CONSTITUCIONAL

Colombia cuenta con la Constitución Política de 1991, que estableció la educación como un servicio público y como un derecho (art. 67); a su vez estableció que era uno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (art. 44).

La Constitución Política consagró los derechos a la igualdad (art. 13), al libre desarrollo de la personalidad (art. 16), el derecho a la intimidad (art. 15) y el derecho al debido proceso (art. 29), entre otros, como derechos fundamentales que podían ser objeto de protección judicial cuando fueran vulnerados o desconocidos por entidades públicas o privadas.

Estos derechos fueron interpretados, desarrollados y se les dio aplicación real en todas las esferas de la vida de la ciudadanía mediante las sentencias judiciales de la Corte Constitucional de Colombia. Estos fallos judiciales del Alto Tribunal se dieron en el marco del examen de constitucionalidad de normas, como también en la revisión de varios casos de personas que encontraban vulneraciones de sus derechos y acudían a jueces de la República buscando su protección y tutela.

Entre los diversos casos y circunstancias que fueron objeto de pronunciamiento por parte de la Corte Constitucional, se presentaron varios casos de niños, niñas y adolescentes o incluso adultos LGBT que eran objeto de sanciones, expulsiones y tratos discriminatorios por su orientación sexual e identidad de género en universidades y colegios. En el caso de estos últimos, estas prácticas y apreciaciones, muchas veces se encontraban contempladas dentro de los llamados Manuales de Convivencia, que son un instrumento en el cual las comunidades educativas registran sus acuerdos como comunidad y establecen reglas, obligaciones, derechos y responsabilidades de los y las integrantes de la comunidad.

Las limitaciones de los derechos y su evidente desconocimiento podría presentarse a través de normas explícitas (ej.: se prohíbe la homosexualidad) o normas implícitas (ej.: se prohíben los actos contra las buenas costumbres). Sin embargo, estas normas en los manuales de convivencia no sólo excluyeron y discriminaron a personas LGBT. Mujeres embarazadas eran expulsadas de las escuelas (por ser un supuesto mal ejemplo), estudiantes afrocolombianos fueron discriminados y en ocasiones objeto de burlas en instituciones educativas, personas en situación de discapacidad fueron segregadas del sistema de educación en muchos territorios del país. En otras ocasiones, se prohibieron aspectos como el uso de cabello largo en hombres, el uso de piercings, el uso de tintes o maquillajes, entre otros. Todas estas prohibiciones acarrearán sanciones o incluso expulsiones de la institución educativa.

La fundamentación de estas reglas en los manuales de convivencia tuvo un gran número de argumentos. Se alegó la autonomía educativa para fijar cualquier regla (entre ellas la prohibición de la homosexualidad, o normas que desconocían la identidad de género). En el caso de instituciones privadas confesionales se alegó la libertad de cultos, bajo la cual se partía de que había religiones que estaban en contra de las personas LGBT en sus enseñanzas. Pero en ocasiones colegios públicos y privados adoptaron una perspectiva contractual, según la cual las reglas de las instituciones educativas hacían parte de un contrato, que padres, madres o

acudientes aceptaban al matricular a sus hijos e hijas en el colegio, y por esa razón no podían ser objeto de desconocimiento si luego a lo largo de la vida escolar, él o la estudiante resultaban ser una persona LGBT. En otras palabras, según estas instituciones, el manual de convivencia, como contrato, podía limitar los derechos constitucionales por haber sido aceptado voluntariamente por los padres, madres o acudientes.

De esta forma, los manuales de convivencia se convertían en instrumentos que no sólo guardaban silencio frente al acoso escolar que vivían los y las estudiantes LGBT, sino que muchas veces promovieron y legitimaron el acoso vertical por parte de docentes, directivas o personal administrativo motivado por la orientación sexual y la identidad de género de los/las estudiantes.

Frente a esta problemática, y en particular desde el año 1998, la Corte Constitucional, a través de la aplicación del artículo 4 constitucional (que tiene que ver con la prevalencia de la Constitución sobre cualquier otra norma), y recordando la importancia de los derechos fundamentales, empezó a determinar, con una serie de sentencias, las limitaciones que tenían los colegios a la hora de sancionar aspectos de sus estudiantes. De esta forma, la Corte Constitucional construyó una base jurisprudencial fuerte en materia de protección de derechos fundamentales, que estableció la protección de estudiantes y docentes LGBTI y buscó evitar la discriminación, sanción o expulsión en sus escuelas motivada por su orientación sexual o identidad de género, e incluso sus decisiones estéticas. Esto implicó que la discriminación, independientemente de su origen (por parte de pares o de docentes y directivas, o incluso de los manuales de convivencia) fuera objeto de reproche por parte del Alto Tribunal.

LEGISLACIÓN RELEVANTE

Congreso de la República

Ley 1620 de 2013: Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Durante muchos años, el Congreso de la República no abordó ni estableció herramientas para combatir el acoso escolar. Esto puede explicarse desde una perspectiva cultural, pues para un considerable número de personas, el acoso escolar o matoneo, eran fenómenos naturales que ayudaban a formar carácter, y no constituía una forma de violencia y una trasgresión de los derechos humanos y fundamentales de los/las estudiantes.

Sin embargo, el Ministerio de Educación presentó y lideró la aprobación de la Ley 1620 de 2013 que, por una parte, se convirtió en un instrumento mediante el cual se buscó crear un sistema para fomentar y proteger los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes en las escuelas; por otra parte, constituyó una herramienta para mitigar, atender de manera clara e integral la violencia y el acoso escolar en las escuelas. La ley no sólo perseguía este objetivo desde el interior de las instituciones educativas, sino desde políticas adoptadas por Comités Departamentales o Municipales a nivel territorial y por el Comité Nacional de Convivencia Escolar, a nivel nacional.

El sistema estableció una serie de obligaciones, derechos y reglas, pero es relevante frente al acoso escolar motivado por orientación sexual o identidad de género principalmente por tres razones:

(i) Obliga los establecimientos educativos a conformar Comités Escolares de Convivencia, integrados por representantes de la comunidad educativa. Desde estos Comités se generan una serie de actividades: (a) la promoción de los derechos humanos y los derechos sexuales y reproductivos, (b) se lideran estrategias de prevención del acoso y la violencia, (c) se realiza seguimiento a casos de acoso y violencia, y por último, (d) realiza seguimiento de los casos que por su gravedad han sido remitidos a otras entidades.

(ii) Establece que las instituciones deben modificar los manuales de convivencia. Esta modificación tiene como objetivo (a) incorporar el respeto por los derechos humanos y los derechos sexuales y reproductivos, y (b) establecer nuevas formas de manejar los conflictos en la escuela desde una perspectiva pedagógica y no punitiva. Este último elemento implica pasar de un modelo conductista a un modelo constructivista de pedagogía y resolución de conflictos.

(iii) Establece una ruta de atención integral y protocolos para atender casos de acoso escolar en el colegio, motivados por cualquier razón, entre ellos, orientación sexual e identidad de género, y clasifica las situaciones que se presentan en la escuela en tres tipos.

También es importante resaltar que el artículo 5, numeral 4 de la Ley 1620 de 2013 estableció que uno de los 5 principios del Sistema es la diversidad, y en ese sentido “El Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.”²

La Ley 1620 de 2013 fue objeto de reglamentación por parte del Ministerio de Educación, a través del Decreto 1965 de 2013, el cual precisó y definió algunos aspectos de la ley, y también fijó como fecha para el adecuado funcionamiento e implementación de la misma para el mes de marzo de 2014.

A pesar de que la legislación está aprobada desde el año 2013, todavía existe una muy baja aplicación e implementación de la misma por parte de las 95 Secretarías de Educación certificadas del país. Colombia Diversa hizo seguimiento a todas las Secretarías de Educación durante los años 2015 y 2016 y encontró que existía muy baja implementación, por razones presupuestales, ausencia de compromiso político o insuficiencia en el personal de las secretarías para cumplir con el marco legal vigente.

2. Ministerio de Educación de la República de Colombia. Ley 1620 de 2013.

EL CASO DE SERGIO URREGO Y LA SENTENCIA T-478 DE 2015

A pesar de la aprobación y reglamentación de la Ley 1620 de 2013, uno de los casos más mediáticos y relevantes que demostró la falla estructural del Sistema Nacional de Convivencia Escolar fue el caso de Sergio Urrego.

Sergio era un estudiante de 17 años, acosado escolarmente por las directivas y algunos docentes de su colegio, por su orientación sexual y su pensamiento político. Luego de que a una compañera del colegio de Sergio le fuera decomisado el celular y un docente hubiese encontrado una foto en la que Sergio y su novio se daban un beso, se inició un proceso disciplinario argumentando que Sergio había incurrido en una falta del manual de convivencia consistente en “manifestaciones excesivas de afecto”. Como consecuencia de esta situación, el colegio obligó a Sergio a ir al psicólogo, a revelar su orientación sexual a su madre, se le denunció penalmente por acoso sexual (por parte de los padres de su novio), y su madre fue denunciada de manera temeraria, ante el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), por supuesto abandono familiar.

Toda esta situación se dio a pesar de que Alba Reyes Arenas, la madre de Sergio, acudió a la entidad encargada de vigilar el servicio educativo en ese territorio, la Secretaría de Educación de Cundinamarca, a denunciar la discriminación que estaba viviendo su hijo. Un mes después, el 4 de agosto de 2014, la situación llevó a Sergio a su suicidio, hecho que abrió un debate en Colombia sobre el acoso escolar por orientación sexual y también sobre cómo se estaba implementando la Ley 1620 de 2013 (que se suponía que debía estar funcionando desde marzo de 2014).

Alba Reyes, encontrando vulnerados sus derechos y los de su hijo, presentó una acción de tutela con el acompañamiento legal de Colombia Diversa, contra el colegio y contra otras autoridades del Sistema Nacional de Convivencia y la Fiscalía, buscando la reparación simbólica de su hijo y que no se volviera a presentar un caso como este.

La Corte Constitucional revisó el caso de Sergio en la Sentencia T-478 de 2015. Por medio de ésta se tomaron medidas para reparar el nombre, la memoria y los derechos de Sergio y su madre, y además ordenó al Ministerio de Educación implementar la Ley 1620 de 2013 que hasta el momento había tenido muy baja asignación presupuestal y ejecución. También ordenó a la misma entidad realizar una revisión de todos los manuales de convivencia de los colegios del país para garantizar que todos fueran respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de las personas, dentro del término de un año de notificado el fallo.

Como consecuencia de este fallo judicial, el Ministerio de Educación Nacional celebró un convenio de asociación con UNICEF, El Fondo de Poblaciones de Naciones Unidas (UNFPA), el PNUD, y Colombia Diversa, con el apoyo administrativo Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli (CISP), con el objetivo de aunar esfuerzos para el cumplimiento del fallo, trabajar por los derechos humanos y derechos sexuales y reproductivos de los/las estudiantes, y garantizar el adecuado funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en los distintos municipios, distritos y departamentos certificados.

MÉTODOS Y MUESTRA³

Los/las participantes respondieron una encuesta en línea sobre sus experiencias en las instituciones educativas a las que asistieron durante el año 2015, incluyendo si escucharon comentarios discriminatorios, si se sintieron seguros/as, fueron acosados/as o se sintieron cómodos/as allí. También se les preguntó sobre sus experiencias académicas, actitudes con respecto a la institución educativa, así como su participación y disponibilidad de recursos de apoyo. Los/las jóvenes que podían participar en la encuesta debían cumplir los siguientes requisitos:

- Tener al menos 13 años de edad.
- Haber asistido a una institución educativa secundaria en Colombia durante el año 2015.
- Identificarse como lesbianas, gais, bisexuales o una orientación sexual que no sea heterosexual (por ejemplo, queer, indecisos u otros) o describirse a sí mismos como transgénero o con otra identidad de género que no fuera cisgénero.⁴

La recolección de respuestas se hizo entre diciembre de 2015 y marzo de 2016, por medio del enlace mivozcuenta.co. No se guardó ningún dato sensible que permitiera la identificación de las personas encuestadas, con el objetivo de garantizar su anonimato y confidencialidad. La encuesta fue promocionada por medio de redes sociales, principalmente por Twitter, Instagram y Facebook para residentes en Colombia entre los 13 y 20 años de edad, principalmente a través de las páginas de nuestras organizaciones.

La muestra final se compuso de un total de 581 estudiantes LGBT entre los 13 y 20 años de edad (la edad promedio fue de 16 años), de la mayoría de departamentos de Colombia. El 33.4 % de las respuestas corresponde al departamento de Cundinamarca, que incluye a la ciudad de Bogotá. La tabla 1.1 presenta las características demográficas de los participantes y la tabla 1.2 muestra las características de las instituciones educativas de los participantes. El 52.9 % de estudiantes se identificó como mestizo y el 42.5 % se identificó como blanco. Casi la mitad se identificó como hombre (49.4 %). El 67.0 % se identificó como gay o lesbiana y el 26.3 % como bisexual/pansexual. Quienes respondieron la encuesta estaban matriculados entre los grados 6 a 12 durante el año 2015; la mayoría pertenecía a los grados 10 y 11.

3. Informe y análisis realizados por GLSEN con el apoyo de Sentiido y Colombia Diversa. La herramienta fue adaptada a partir de la Encuesta Nacional de Clima Escolar diseñada por GLSEN y utilizada en Estados Unidos desde 1999. Esta también ha sido modificada para aplicarla en otros países del mundo.

4. Cisgénero se refiere a una persona cuya identidad de género coincide con el sexo/género asignado al nacer.

TABLA 1.1. DATOS DEMOGRÁFICOS DE LOS/LAS PARTICIPANTES

Raza y etnia (n=569)		Orientación sexual (n=575)	
Afro, negro, palenquero o raizal	1.6%	Gay/Lesbiana	67.0%
Blanco	42.5%	Bisexual/Pansexual	26.3%
Indígena	0.7%	No está seguro/a	5.4%
Mestizo	52.9%	Otra orientación sexual	1.3%
Otra (e.g., Gitano)	2.3%	(e.g., Marica)	
Género (n=575)		Grado	
Femenino	41.9%	6	1.5%
Masculino	49.4%	7	3.3%
Trans	3.7%	8	9.1%
Otra	5.0%	9	17.4%
(e.g., Género Fluido)		10	26.2%
		11	36.7%
Promedio de edad =	16.0 años	12	5.8%

TABLA 1.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Tipo de colegio (n=579)		Tamaño del colegio (n=580)	
Público	53.7%	Menos de 500	17.9%
Privado, De filiación religiosa	37.5%	Entre 500 y 1000	34.10%
Otro privado	8.8%	Entre 1001 y 1500	24.50%
		Más de 1500	23.40%
Tipo de comunidad (n=579)		Región (n =581) ⁵	
Urbana	89.5%	Andina	68.5%
Suburbana	6.4%	Amazónica	0.7%
Rural o veredal	4.1%	Caribe	12.9%
		Pacífico	14.5%
		Orinoquía	3.4%

5. Región Andina: Antioquia, Boyacá, Caldas, Cundinamarca, Huila, Norte de Santander, Quindío, Risaralda, Santander, Tolima. Región Amazónica: Amazonas, Caquetá, Guainía, Guaviare, Putumayo, Vaupés. Región Caribe: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena, San Andrés y Providencia, Sucre. Región Pacífico: Cauca, Chocó, Nariño, Valle del Cauca. Región Orinoquía, Arauca, Casanare, Meta, Vichada.



PARTE I: EXPERIENCIAS DE AMBIENTE HOSTIL CONTRA ESTUDIANTES LGBT

SEGURIDAD EN EL COLEGIO

Para los/las jóvenes LGBT, el colegio puede ser un lugar inseguro por distintos motivos. Se les preguntó a quienes participaron en la encuesta si alguna vez se habían sentido inseguros/as en el colegio durante el año 2015 debido a alguna característica personal, incluyendo: orientación sexual, género, expresión de género (es decir, cuán tradicionalmente “masculino” o “femenino” es su aspecto o comportamiento), tamaño o peso corporal, rendimiento académico, religión o creencias, ingresos o situación económica de su familia, edad, lugar de nacimiento, discapacidad y lengua materna. Tal como se muestra en la figura 1.1, los/las estudiantes LGBT se sintieron generalmente inseguros/as en su colegio debido al tamaño o peso de su cuerpo, a su orientación sexual y a su expresión de género:

- El 67.0 % informó que se sintió inseguro/a en su colegio debido a su orientación sexual.
- Casi más de la mitad (54.8 %) se sintió inseguro/a debido a la manera como expresa su género.

Cuando los/las estudiantes sienten inseguridad o incomodidad en su colegio, es posible que eviten zonas o actividades particulares donde se sientan menos acogidos/as o pueden optar por ausentarse. Por tanto, un clima escolar hostil puede incidir en la capacidad de un/a estudiante LGBT de participar e involucrarse plenamente en la comunidad escolar. Les preguntamos a los/las estudiantes LGBT si existían espacios particulares en el colegio que evitaran específicamente porque se sentían inseguros/as o incómodos/as. Como se muestra en la figura 1.2, evitan, con mayor asiduidad, los baños y las clases de educación física o los gimnasios (36.3 % y 23.2 % respectivamente). Una gran cantidad de estudiantes LGBT también reportó que evita vestuarios (17.1 %), campos o instalaciones deportivas de la institución (16.3 %) y la salida de colegio (15.0 %) porque se siente inseguro/a o incómodo/a.

“Me siento incómoda en mi ámbito estudiantil, me siento presionada por mi hermano y por mi padre. Pero estoy cansada de que todos piensen que es una etapa y siendo sincera siempre me he sentido diferente desde muy pequeña.”

Estudiante bisexual de 16 años, Cundinamarca.

Esta sensación también puede afectar negativamente la capacidad de los/las estudiantes de tener éxito a nivel académico, particularmente si la consecuencia es que se evite asistir al colegio o a las clases. Cuando se les preguntó sobre el ausentismo, el 23.3 % respondió que no había asistido a una clase al menos una vez el último mes porque sentía inseguridad o incomodidad (figura 1.3). También, el 21.4 % dijo que no fue al colegio al menos un día durante el último mes (figura 1.4).

FIGURA 1.1. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES LGBT QUE SE SIENTEN INSEGUROS/AS EN EL COLEGIO DEBIDO A SUS CARACTERÍSTICAS PERSONALES REALES O PERCIBIDAS

“Siente inseguridad en su colegio por...”

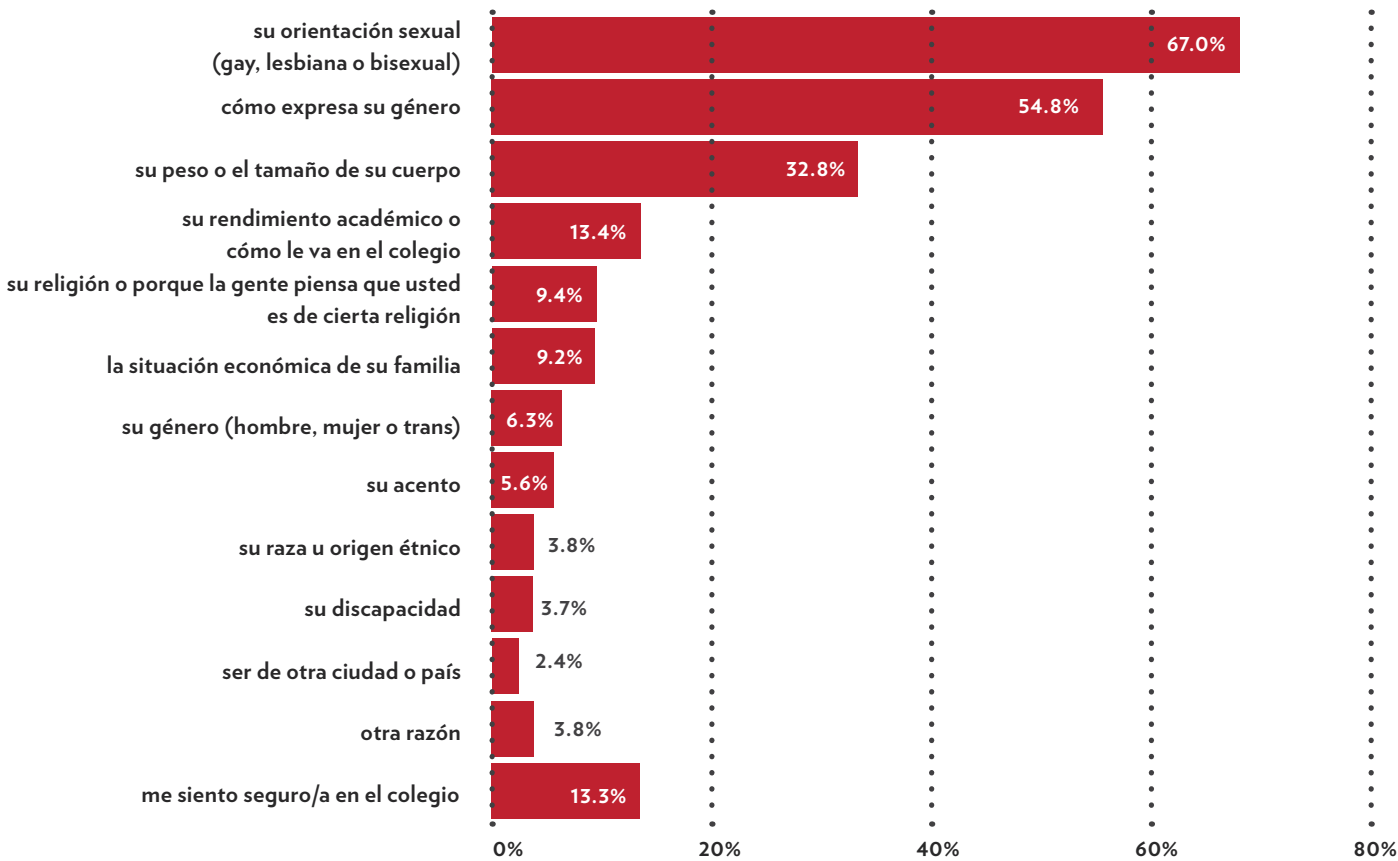


FIGURA 1.2. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES LGBT QUE EVITAN CIERTOS ESPACIOS EN EL COLEGIO PORQUE SE SIENTEN INSEGUROS/AS O INCÓMODOS/AS

¿Evita los siguientes lugares del colegio por sentir incomodidad o inseguridad en ellos?

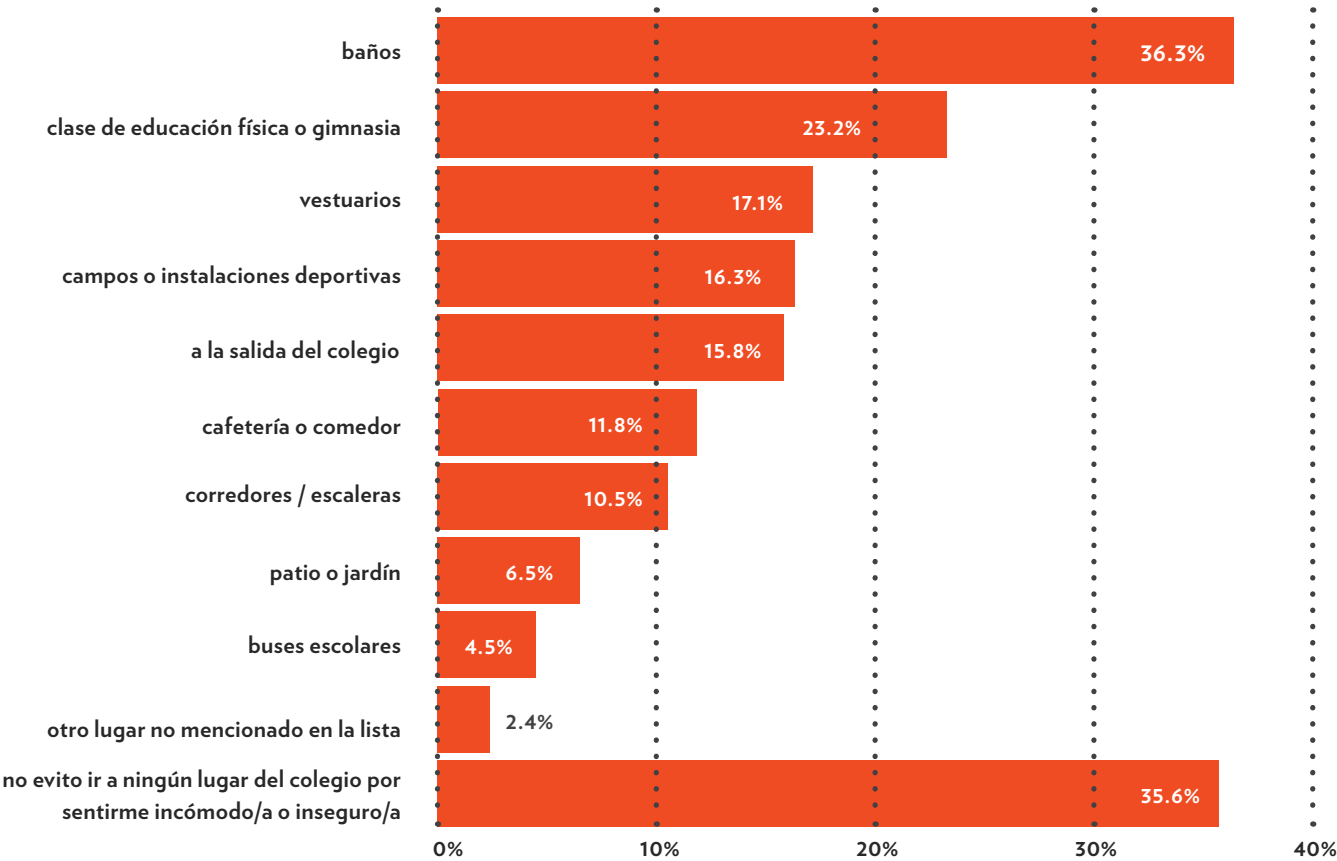


FIGURA 1.3. NÚMERO DE DÍAS EN QUE NO ASISTIÓ A UNA CLASE POR SENTIRSE INSEGURO/A O INCÓMODO/A

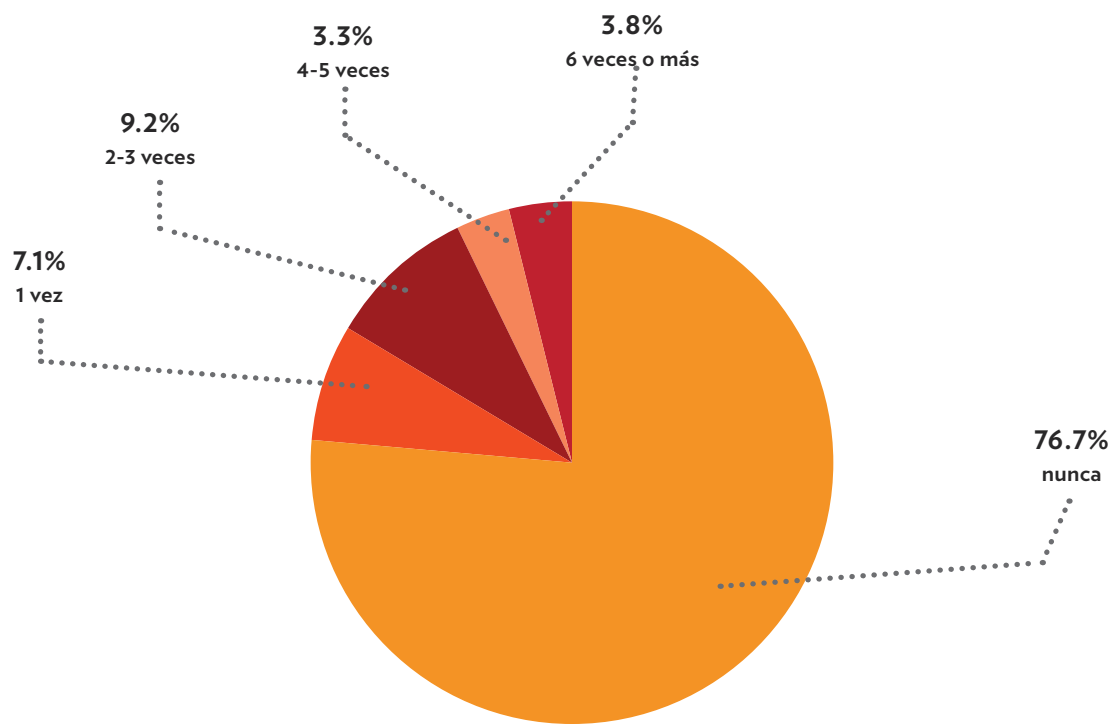
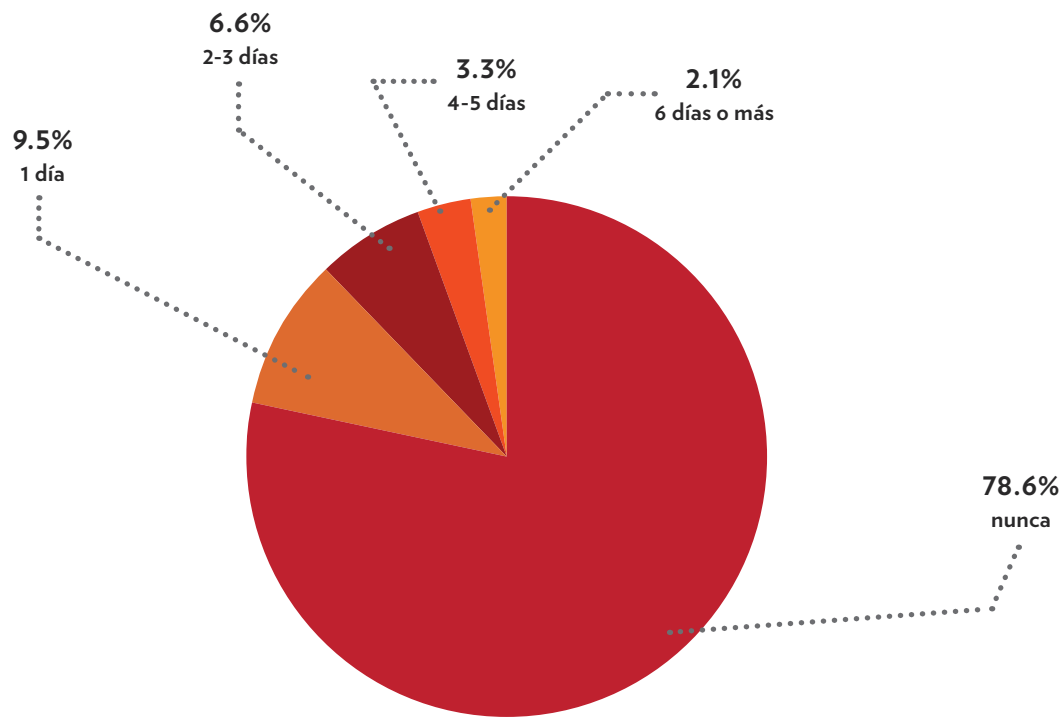


FIGURA 1.4. NÚMERO DE DÍAS EN QUE NO ASISTIÓ AL COLEGIO EN EL ÚLTIMO MES PORQUE SE SINTIÓ INSEGURO/A O INCÓMODO/A



EXPOSICIÓN A LENGUAJE DISCRIMINATORIO

El lenguaje homofóbico, sexista, racista y de otro tipo permeado de prejuicios puede crear un ambiente escolar hostil para los/las estudiantes. En la encuesta se les preguntó sobre sus experiencias con respecto a los comentarios homofóbicos y discriminatorios y se les formularon preguntas sobre el uso de lenguaje homofóbico o discriminatorio por parte del personal educativo y sobre las reacciones del mismo al escuchar este tipo de lenguaje en el colegio en el último año.

COMENTARIOS HOMOFÓBICOS

Se les preguntó a los estudiantes sobre la frecuencia con que escucharon expresiones homofóbicas como “maricón”, “arepera” o “loca” en el colegio durante 2015. Tal como se muestra en la figura 1.5, el 68.9 % manifestó haber escuchado a otros estudiantes hacer comentarios homofóbicos con frecuencia o siempre. Además, se les preguntó cuán generalizado era este comportamiento entre la comunidad estudiantil: como se muestra en la figura 1.6, el 25.4 %, la cuarta parte, dijo que la mayoría de sus compañeros hace este tipo de comentarios.

A la pregunta sobre la frecuencia con que escucharon expresiones como “eso es muy gay”, “no seas gay” o “eres muy gay”, el 76.1 % de estudiantes escuchó esas expresiones siempre o con frecuencia en el colegio durante el último año (figura 1.5).

A la pregunta sobre la frecuencia con que escucharon comentarios homofóbicos del personal escolar, el 58.0 % de estudiantes LGBT reportó que nunca o raras veces. Sin embargo, casi uno de cada cinco estudiantes (18.9 %) afirmó que muchas veces o a menudo oyó este tipo de comentarios por parte del personal de la institución (figura 1.7).

Escuchar comentarios peyorativos en el colegio puede tener efectos negativos en los estudiantes. De hecho, a la pregunta sobre qué tanto les molestó escuchar estas observaciones en el colegio, la mayoría señaló que bastante o muchísimo (69.7 %; figura 1.8).

“Tengo varios amigos que me apoyan, incluso algunos tienen una orientación sexual ‘diferente’, igual que yo. Pero varios alumnos se muestran irrespetuosos conmigo, diciendo comentarios despectivos como ‘la mariposa’ o ‘tiene sida en el culo’”.
Estudiante gay de 14 años, Antioquia.

Se preguntó a los/las estudiantes que afirmaron haber escuchado comentarios discriminatorios en su colegio durante el último año, con qué frecuencia los profesores u otros miembros del personal del colegio intervinieron en caso de estar presentes cuando esto sucedía. El 21.0 % expresó que el personal intervino casi siempre o siempre cuando se hicieron comentarios homofóbicos en su presencia, y el 39.9 % expresó que el personal nunca intervino (figura 1.9). Resulta preocupante que la mayoría de los estudiantes LGBT (75.4 %) manifestara que alguna vez escuchó comentarios homofóbicos por parte de sus profesores u otro personal de la institución durante el último año (figura 1.7).

“Mi colegio no deja que un estudiante desarrolle su personalidad y disponga de su cuerpo porque piensan que Dios se va a poner bravo.”
Estudiante gay de 15 años, Casanare.

Se espera que los profesores y el personal se responsabilicen de abordar los problemas que trae el uso de un lenguaje discriminatorio. No obstante, los estudiantes también podrían intervenir al escuchar este tipo de observaciones, en especial dado que los adultos no siempre están presentes en esos momentos. Por lo tanto, la voluntad de los pares de intervenir puede ser otro indicador importante del clima escolar. Sin embargo, pocos estudiantes respondieron que sus compañeros siempre o casi siempre intervenían al oír comentarios homofóbicos (21.6 %), y el 32.4 % de ellos dijo que sus compañeros nunca intervenían (figura 1.9).

La mayoría de los estudiantes LGBT reconoció que existe un uso generalizado de comentarios homofóbicos en su colegio; este comportamiento contribuye a un entorno de aprendizaje hostil para ellos. La escasa frecuencia de intervención de las autoridades de las instituciones educativas cuando escuchan lenguaje discriminatorio o malintencionado puede transmitir a los estudiantes el mensaje de que éste se tolera y de que no tiene ningún tipo de consecuencia. Además, el propio personal escolar puede representar un ejemplo de comportamiento inadecuado y de legitimación del uso del lenguaje homofóbico, dado que la mayoría de los estudiantes les ha escuchado hacer comentarios peyorativos contra las personas LGBT.

COMENTARIOS NEGATIVOS SOBRE EXPRESIÓN DE GÉNERO

La sociedad con frecuencia impone normas sobre lo que se considera la expresión apropiada del género. Quienes se expresan de un modo considerado atípico pueden sufrir críticas, acoso y a veces violencia. Por lo tanto, formulamos a los estudiantes dos preguntas diferentes sobre los comentarios relacionados con la expresión de género: una de ellas se refiere a la frecuencia con que escucharon comentarios sobre alguien que no actúa de manera suficientemente “masculina” y otra sobre la frecuencia con que escucharon comentarios sobre alguien que no actúa de manera suficientemente “femenina” en su colegio durante el último año.

“En el colegio los niños me tratan mal porque dicen que soy la más fea y que nunca nadie se va a fijar en mí y por eso las niñas tampoco quieren acercarse a mí. Dicen que quiero ser niño, pero eso no es así. A mí me gustan las mujeres pero soy mujer; eso no significa que yo quiera ser hombre y quiero que la gente entienda eso”.
Estudiante lesbiana de 16 años, Boyacá.

Los resultados demuestran que los comentarios negativos sobre la expresión de género son generalizados en los colegios. Los comentarios sobre estudiantes que no actúan de forma “suficientemente masculina” fueron más comunes que los comentarios sobre estudiantes que no actuaban de forma “suficientemente femenina”.⁶ El 66.4 % de los estudiantes oyó con frecuencia o siempre comentarios negativos sobre la “masculinidad” de los/las estudiantes, en comparación con el 54.1 % que escuchó comentarios negativos con frecuencia o siempre sobre la “feminidad” de los/las estudiantes (figura 1.10). Al preguntarles qué cantidad de la población de estudiantes hizo este tipo de comentarios, el 28.4 % de los estudiantes manifestó que la mayoría de sus compañeros hacían comentarios negativos sobre la expresión de género de las personas (figura 1.11). Además, el 23.6 % de los estudiantes LGBT respondió que oyó este tipo de comentarios por parte de profesores y otros miembros del personal de la institución siempre o casi siempre (figura 1.12) en el colegio durante el último año.

COMENTARIOS NEGATIVOS SOBRE PERSONAS TRANS

Al igual que con respecto a los comentarios negativos sobre la expresión de género, existen comentarios negativos sobre las personas trans porque cuestionan las ideas tradicionales sobre el género. Por lo tanto, a la pregunta ¿con qué frecuencia oyeron comentarios negativos específicamente sobre personas trans?, el 34.7 % informó que los oyeron siempre o con frecuencia (figura 1.5).

La generalización de los comentarios homofóbicos o transfóbicos es un aspecto preocupante, sobre todo porque rastreamos un aumento significativo de los climas escolares hostiles para los/las estudiantes LGBT. Cualquier comentario negativo sobre la orientación sexual, género o expresión de género puede ser una señal para los/las estudiantes LGBT de que no son bienvenidos/as en las comunidades educativas, incluso si un comentario negativo específico no coincide directamente con la orientación sexual, identidad de género y expresión de

género particulares del/la estudiante LGBT que lo escucha. Por ejemplo, los comentarios negativos sobre la expresión de género pueden denigrar a las personas LGBT, incluso cuando no se utilizan insultos específicos homofóbicos o contra las personas transgénero.

6. Se analizaron las diferencias medias en las frecuencias entre los tipos de comentarios discriminatorios en función de la expresión de género mediante una prueba T de medidas repetidas (los porcentajes se muestran con fines ilustrativos). El efecto fue significativo: $t(500) = -8.2278, p < .01$.

FIGURA 1.5. FRECUENCIA CON QUE LOS/LAS ESTUDIANTES ESCUCHAN COMENTARIOS HOMOFÓBICOS EN EL COLEGIO

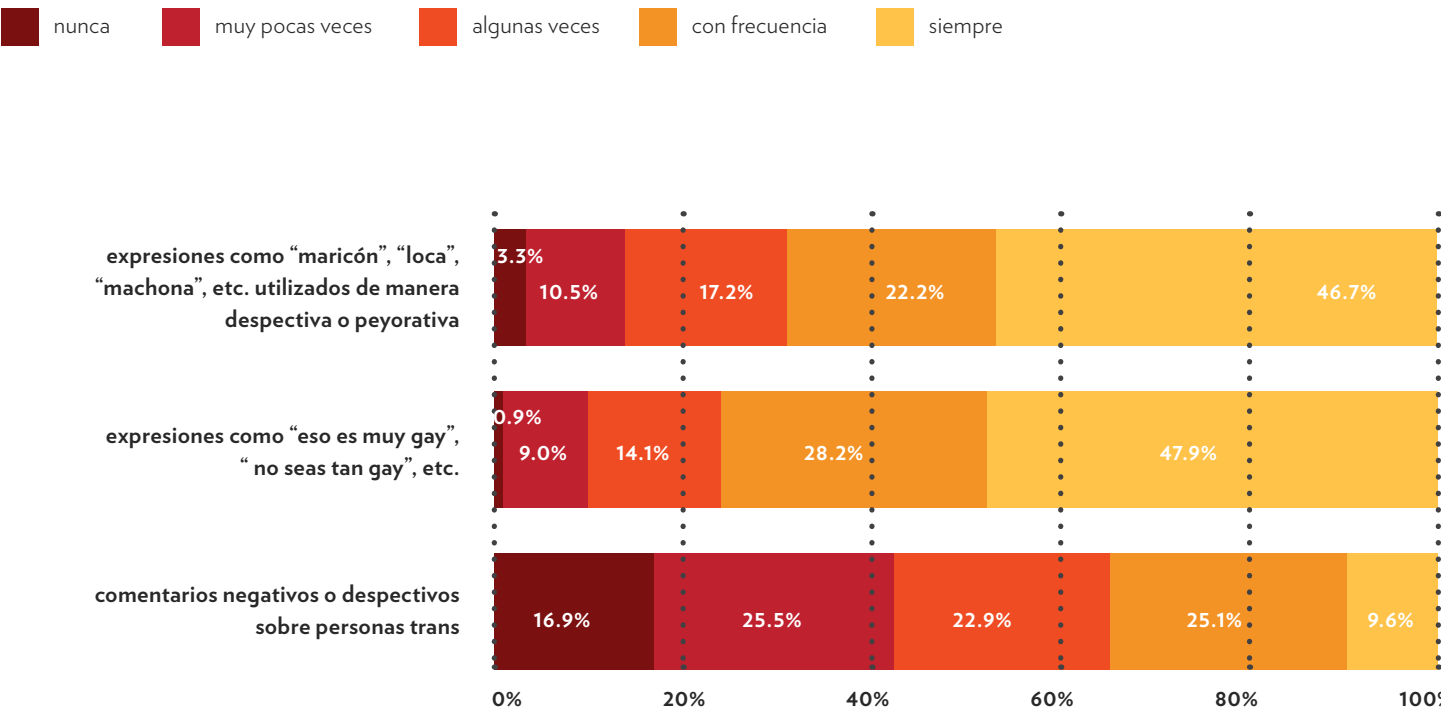


FIGURA 1.6. CUÁNTOS ESTUDIANTES HACEN COMENTARIOS HOMOFÓBICOS EN EL COLEGIO

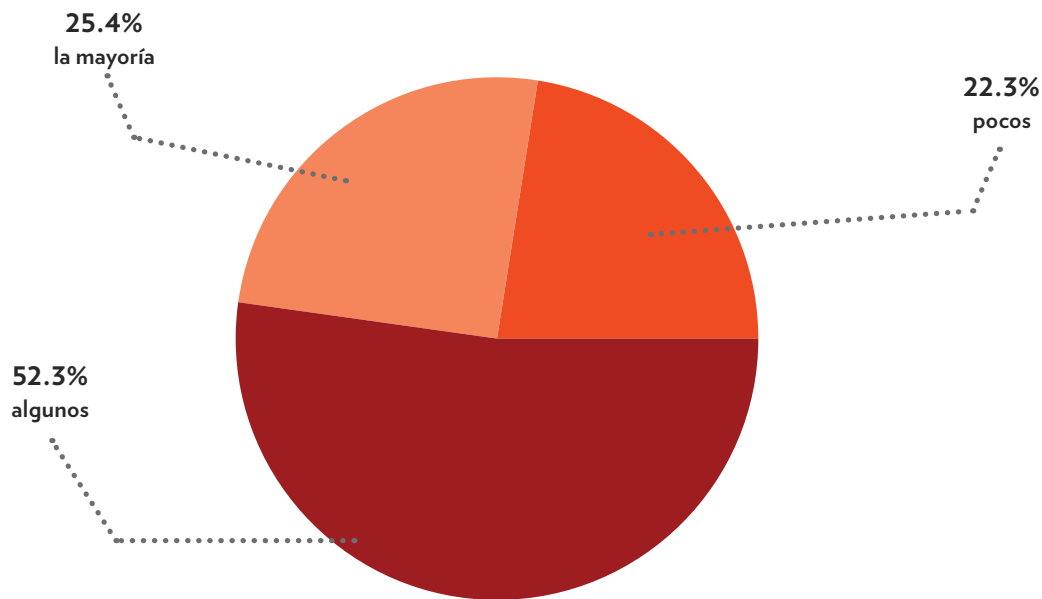


FIGURA 1.7. FRECUENCIA DE COMENTARIOS HOMOFÓBICOS REALIZADOS POR EL PROFESORADO O PERSONAL ESCOLAR

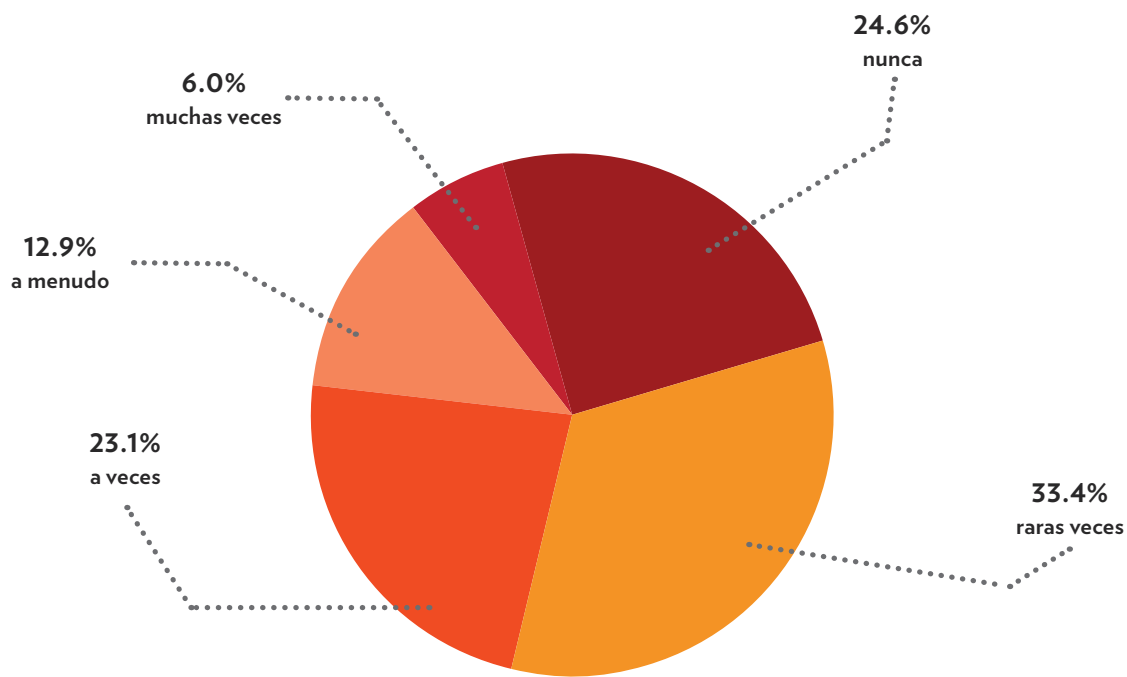


FIGURA 1.8. NIVEL DE INCOMODIDAD AL OIR EXPRESIONES O COMENTARIOS HOMOFÓBICOS

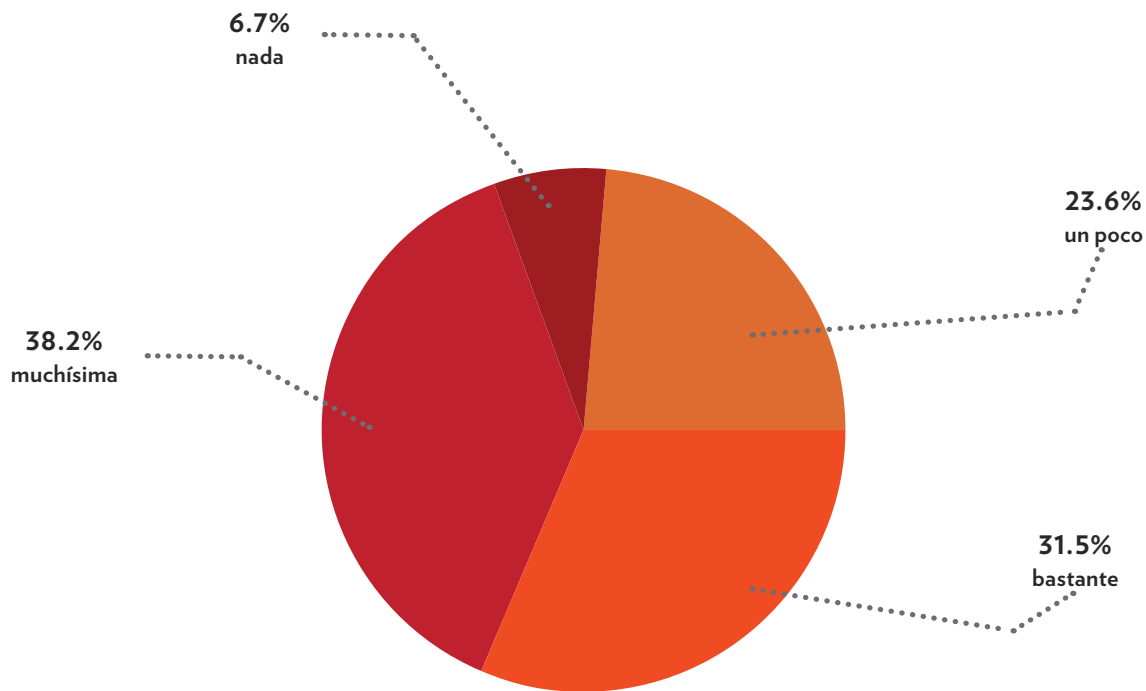


FIGURA 1.9. FRECUENCIA DE INTERVENCIÓN DEL PERSONAL ESCOLAR Y DE LOS/AS ESTUDIANTES AL ESCUCHAR COMENTARIOS HOMOFÓBICOS

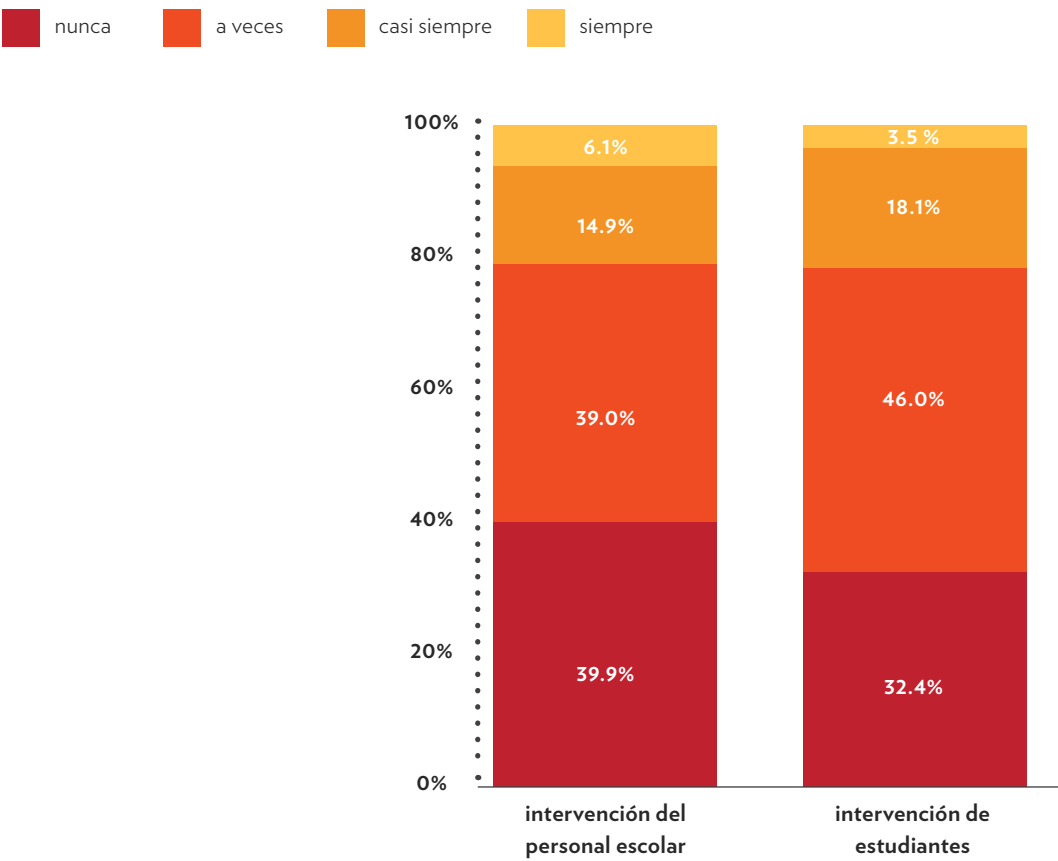


FIGURA 1.10. FRECUENCIA CON QUE ESCUCHA COMENTARIOS RELACIONADOS CON LA EXPRESIÓN DE GÉNERO

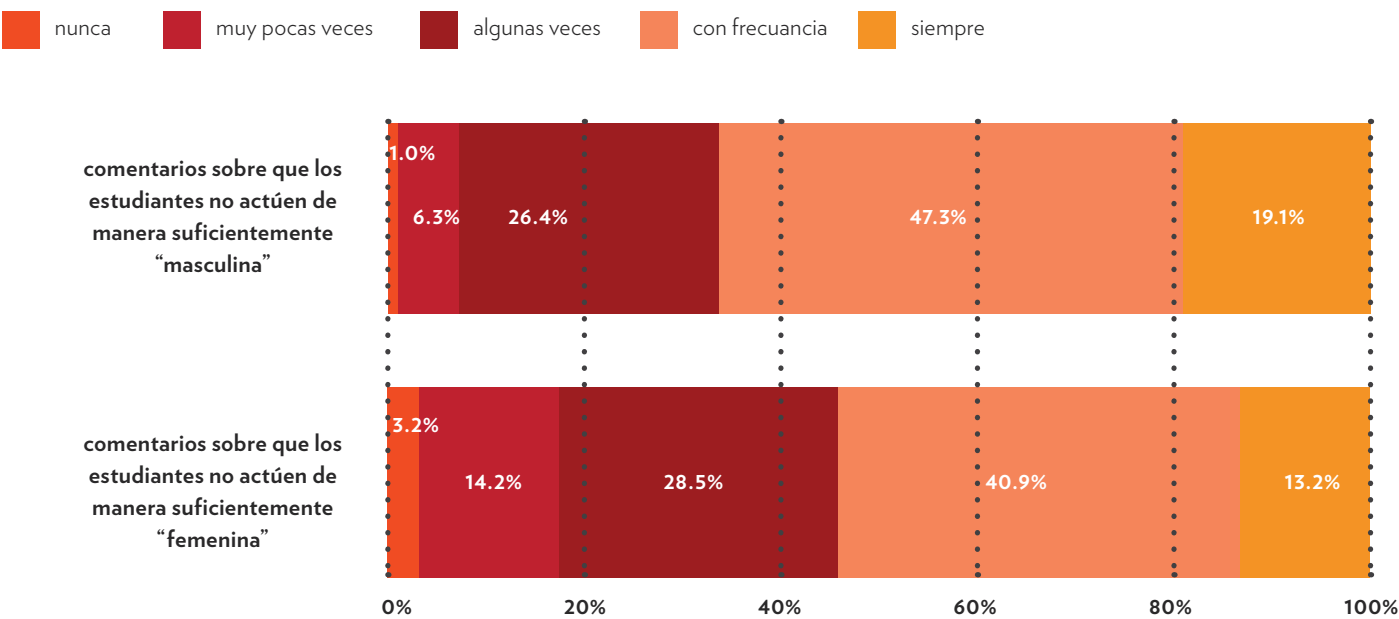


FIGURA 1.11. NÚMERO DE ESTUDIANTES QUE HICIERON COMENTARIOS PEYORATIVOS SOBRE LA EXPRESIÓN DE GÉNERO

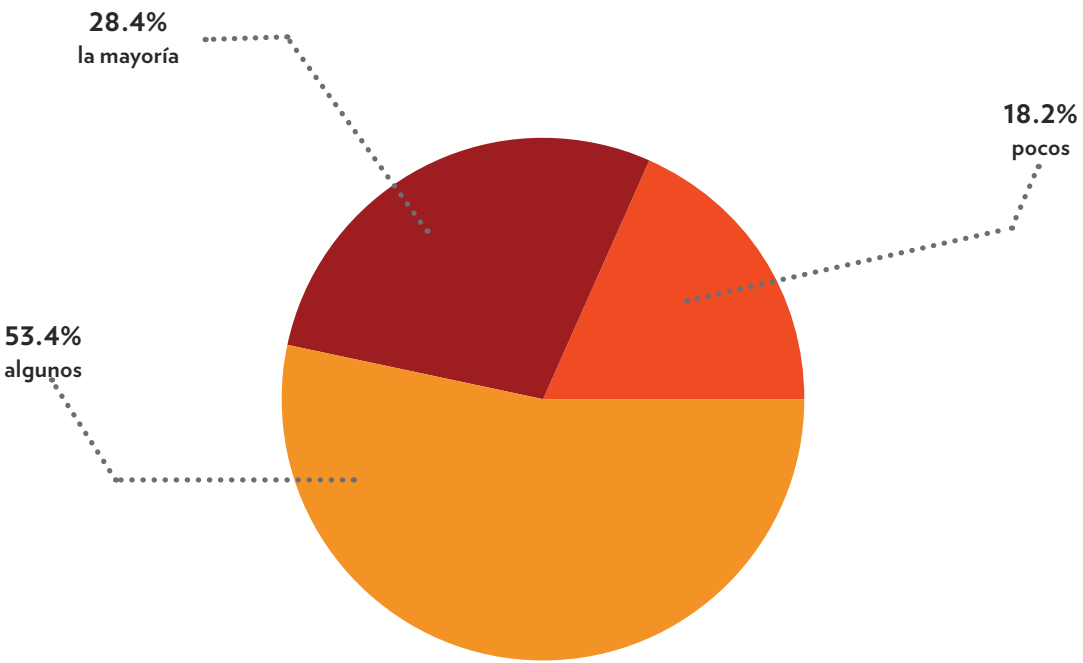
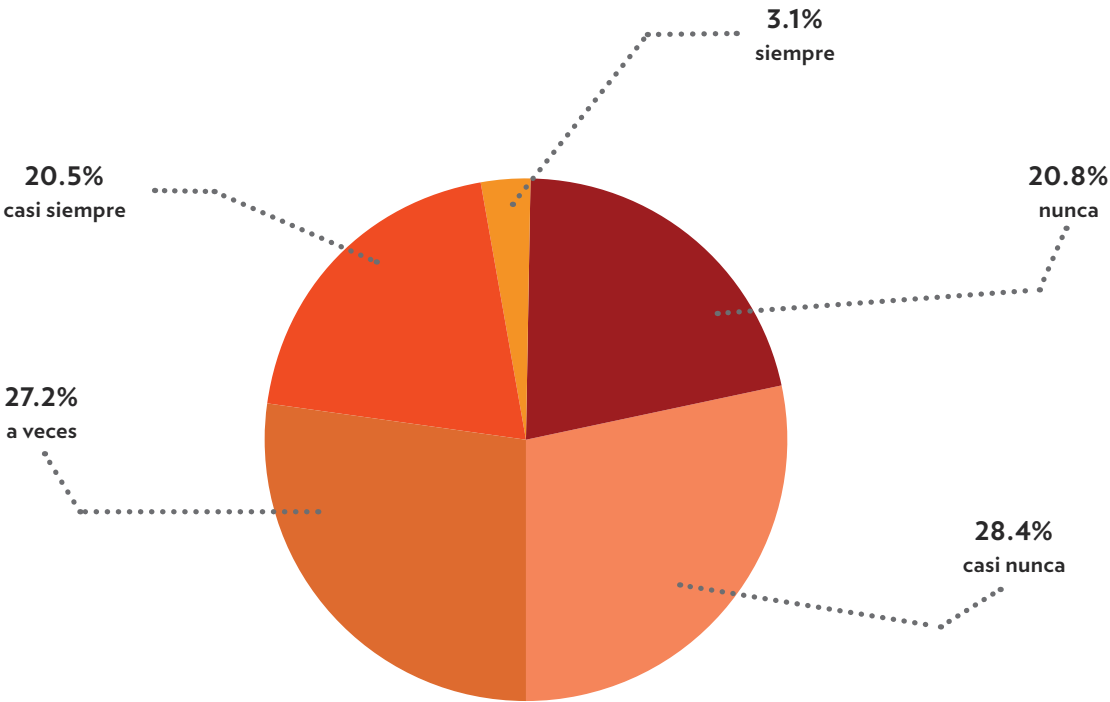


FIGURA 1.12. FRECUENCIA DE COMENTARIOS PEYORATIVOS SOBRE EXPRESIÓN DE GÉNERO POR PARTE DE LOS PROFESORES O DEL PERSONAL ESCOLAR



EXPERIENCIAS DE ACOSO Y AGRESIONES EN LOS COLEGIOS

Escuchar comentarios contra las personas LGBT en el colegio puede contribuir a la sensación de inseguridad y a crear un entorno de aprendizaje negativo. Incluso las experiencias directas de acoso y agresiones pueden tener consecuencias todavía más graves en la vida de estos/as estudiantes. Se les preguntó a los/las participantes en la encuesta con qué frecuencia (“nunca”, “raras veces”, “a veces”, “a menudo” o “regularmente”) habían sufrido acoso verbal, acoso físico o agresiones físicas en el colegio durante el pasado año, específicamente debido a una característica personal, incluyendo su orientación sexual, género y expresión de género (por ejemplo, no actuar de forma suficientemente “masculina” o “femenina”), y a su origen étnico.

ACOSO VERBAL

Se preguntó con qué frecuencia los/las estudiantes fueron víctimas de acoso verbal (por ejemplo, a través de insultos o amenazas) en el colegio, específicamente debido a sus características personales. La gran mayoría (83.9 %) manifestó haber sido víctima de acoso verbal a causa de alguna de sus características personales (orientación sexual, género, expresión de género, origen étnico) y de ellos, el 31.1 % reportó que ocurrió a menudo o regularmente. Con mayor frecuencia, los/las estudiantes LGBT indicaron haber sido víctimas de acoso verbal debido a su orientación sexual o a cómo expresaban su género (figura 1.13):⁷

Casi tres de cada cuatro estudiantes LGBT (70.8 %) fueron víctimas de acoso verbal debido a su expresión de género; el 20.6 % fue víctima regularmente o a menudo.

Casi tres de cada cuatro estudiantes LGBT (70.2 %) fueron víctimas de acoso verbal en su colegio debido a su orientación sexual; el 18.7 % fue víctima de este tipo de acoso regularmente o a menudo.

Si bien no fue tan común, muchos/as estudiantes LGBT fueron víctimas de acoso debido a su género: el 35.7 % fue víctima de acoso verbal y casi la décima parte (8.3 %) fue acosada de manera verbal “regularmente” o “a menudo” en el colegio durante el último año. El 12.3 % fue víctima de acoso verbal por su origen étnico

“Les confesé a varios compañeros que estaba dudosa de mi identidad sexual y ellos hicieron burla de mí en privado y en público. Sigo lidiando con esta situación”.

Estudiante lesbiana de 16 años, Antioquia.

ACOSO FÍSICO

Más de la mitad (54.7 %) de los/las estudiantes LGBT fue víctima de acoso físico (por ejemplo empujados) a causa de alguna característica personal y el 16.4 % de ellos fue víctima de acoso verbal a menudo o regularmente en el colegio durante el último año. Sus experiencias de acoso físico siguieron un patrón similar al del acoso verbal: los/las estudiantes indicaron que esto ocurrió con frecuencia debido a su orientación sexual o expresión de género (figura 1.14)⁸:

- El 43.0 % fue víctima de acoso físico en el colegio debido a su expresión de género, y el 11.8 % informó que este tipo de acoso ocurrió regularmente o a menudo.
- El 42.6 % fue víctima de acoso físico debido a su orientación sexual, y el 11.6 % lo experimentó a menudo o regularmente.

Con respecto a otras características personales, una cuarta parte de los/las participantes (25.3 %) fue víctima de acoso físico debido a su género, y el 8.8 % por su origen étnico (véase figura 1.14).

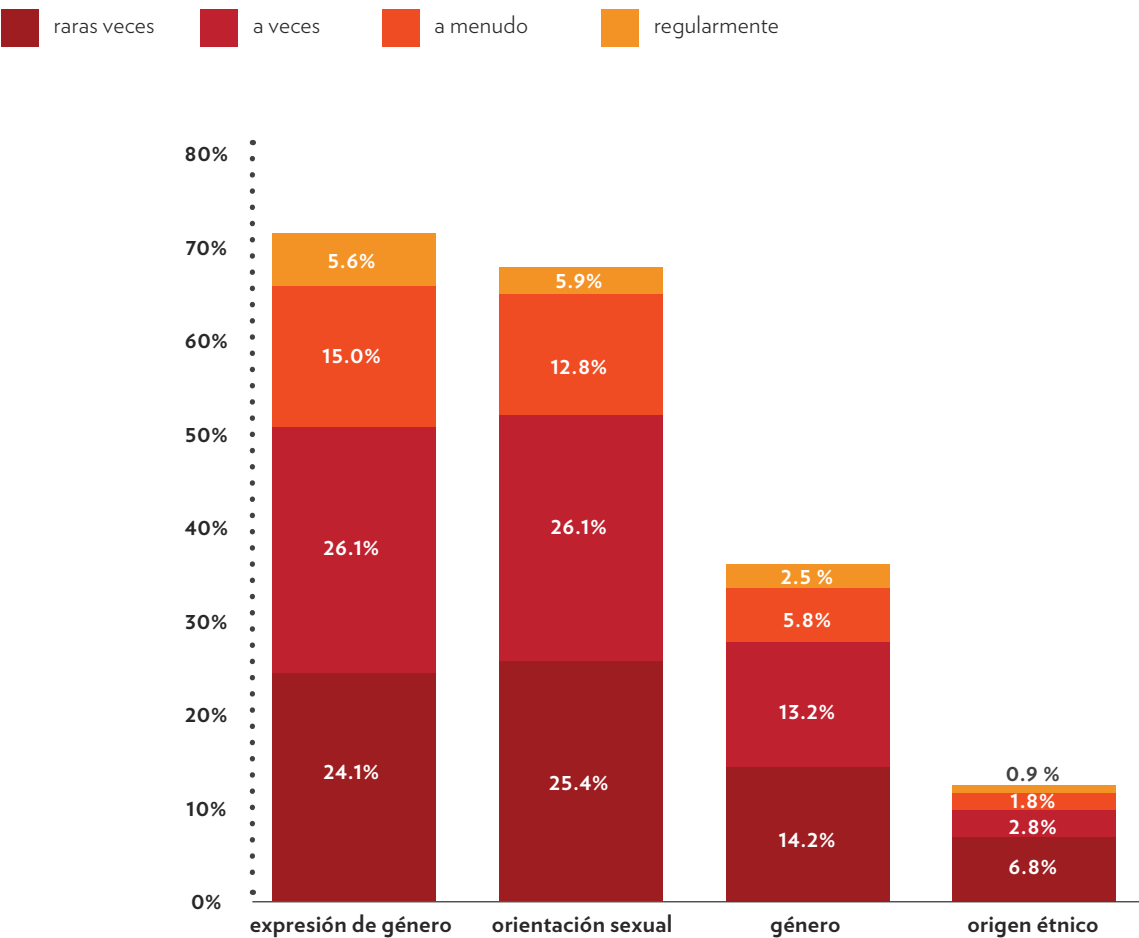
“Desde primaria fui algo ‘afeminado’ y me molestaban por esto. Luego empecé a crecer y a recibir muchas clases de insultos y hasta fui agredido en varias ocasiones: me botaban la comida, me empujaban y siempre me gritaban palabras con el fin de ofenderme. Igualmente algunos profesores hacían comentarios homofóbicos.”

Estudiante gay de 17 años, Boyacá.

7. Se analizaron las diferencias medias en las frecuencias de los casos de acoso verbal según los tipos, mediante un análisis múltiple de variación de mediciones repetidas: Traza de Pillai = .41 $F(3, 743) = 175.21, p < .001$. Los efectos de una variable fueron significativos en $p < .05$.

8. Se analizaron las diferencias medias en las frecuencias de los casos de acoso físico según los tipos, mediante un análisis múltiple de variación de mediciones repetidas: Traza de Pillai = .18, $F(3, 728) = 53.97, p < .001$. Los efectos de una variable fueron significativos en $p < .05$. Las diferencias en niveles de acoso físico según la orientación sexual y la expresión de género no fueron significativas; los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

FIGURA 1.13. FRECUENCIA DE ACOSO VERBAL



AGRESIÓN FÍSICA

Los/las participantes reportaron con menor frecuencia agresiones físicas (por ejemplo puños, patadas o lesiones con arma) en el colegio durante el último año, en comparación con los casos de acoso verbal o físico, lo que no sorprende dada la naturaleza más grave de estas agresiones. No obstante, el 21.5 % fue víctima de agresiones por alguna característica personal (figura 1.15):

- El 15.9 % de los estudiantes LGBT fue víctima de agresiones debido a su orientación sexual.
- El 15.2 % fue víctima de agresiones debido a cómo expresan su género.

Con respecto a otras características personales, el 10.6 % reportó acoso físico debido a su género, y el 4.8 % por su origen étnico (figura 1.15).

FIGURA 1.14. FRECUENCIA DE ACOSO FÍSICO

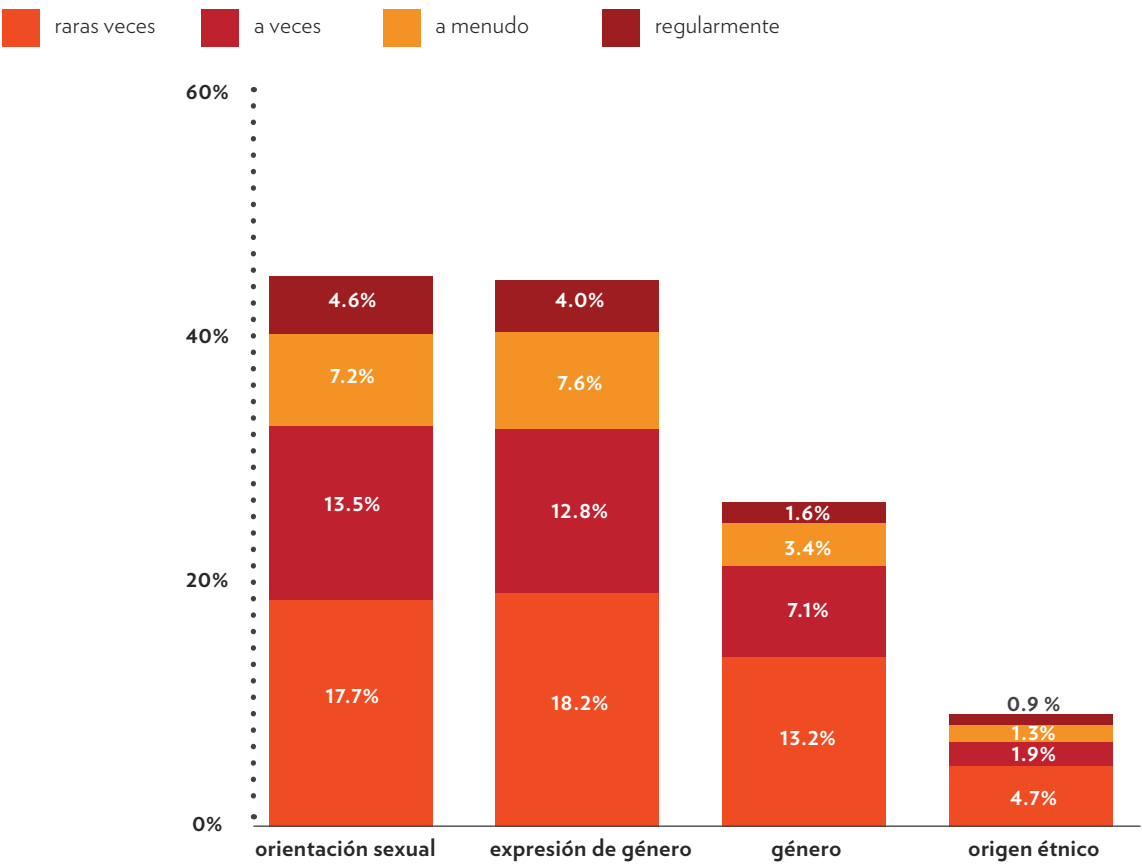
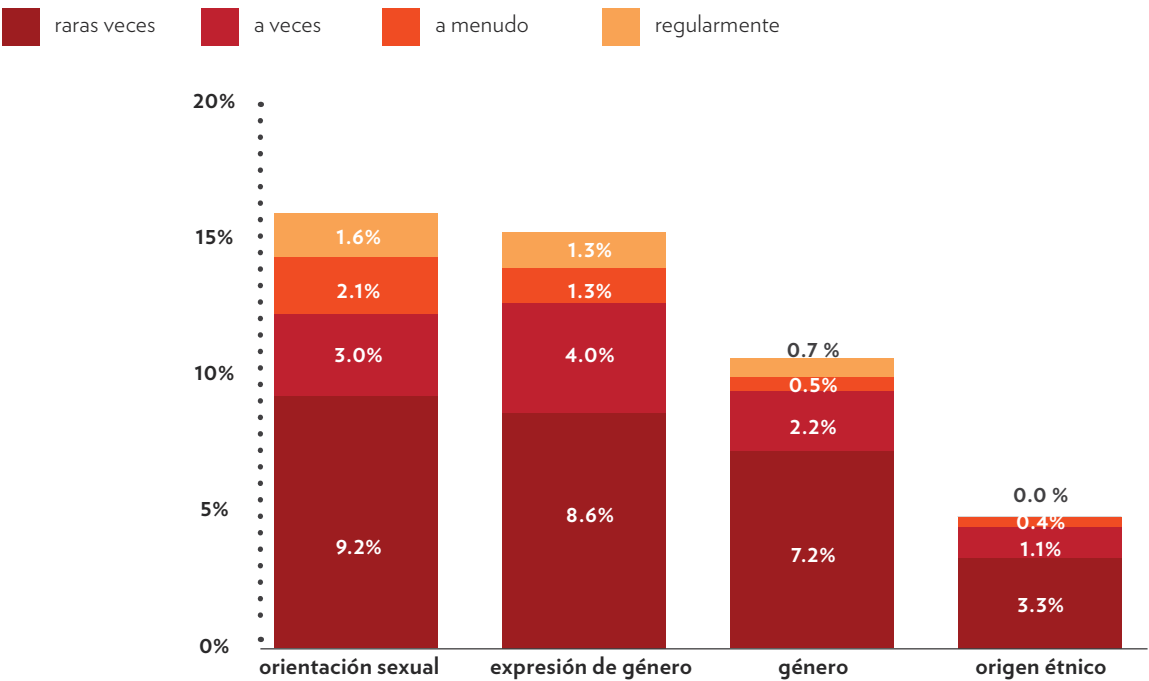


FIGURA 1.15. FRECUENCIA DE ATAQUES FÍSICOS



EXPERIENCIAS CON OTROS TIPOS DE ACOSO Y EVENTOS NEGATIVOS

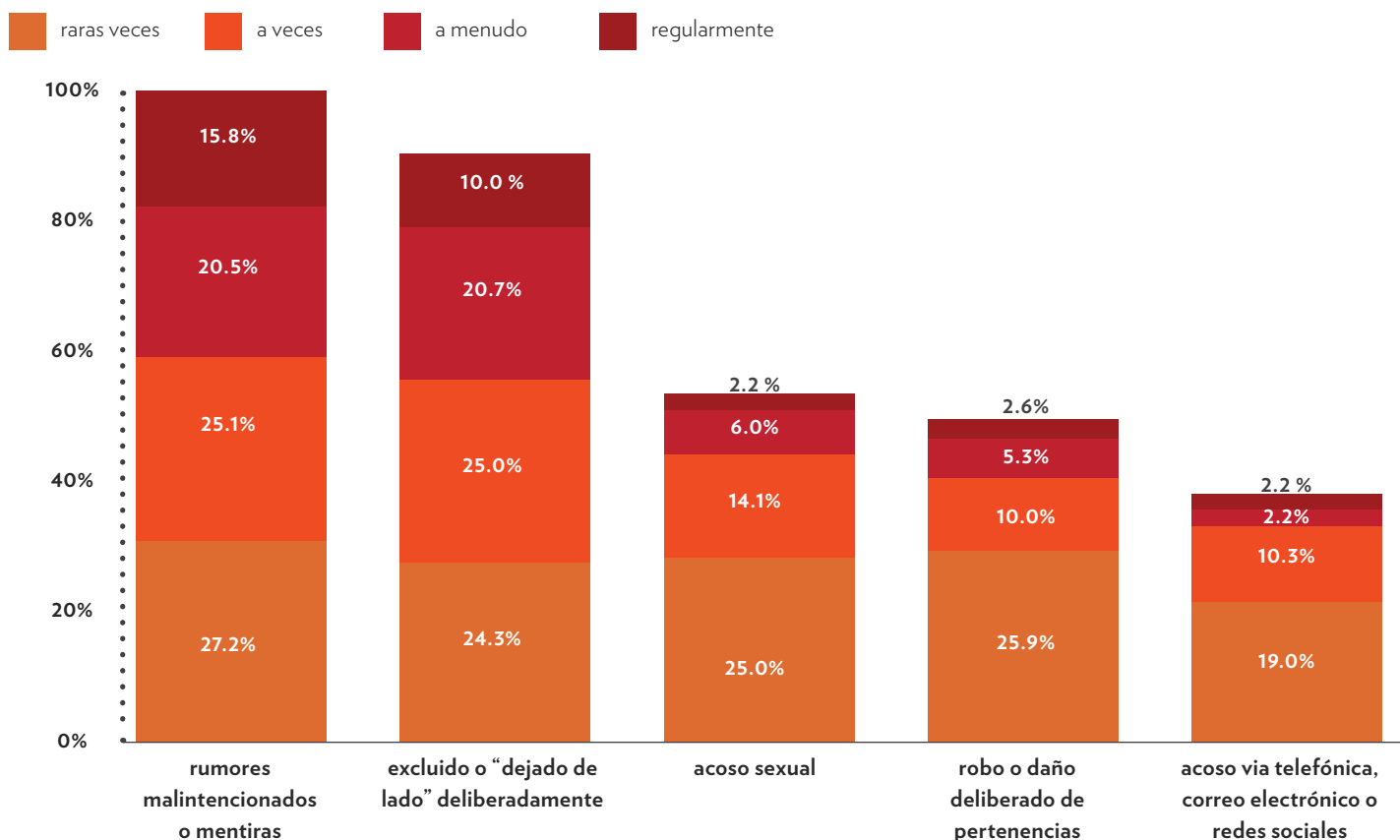
Los/las estudiantes LGBT pueden ser víctimas de acoso o experimentar otros eventos negativos en el colegio por razones que no están claramente relacionadas con la orientación sexual, expresión de género u otra característica personal. En la encuesta también se preguntó con qué frecuencia experimentaron otros tipos de eventos en el colegio en el último año, como ser víctimas de acoso sexual o ser deliberadamente excluidos/as por sus compañeros.

AGRESIÓN RELACIONAL

Las investigaciones sobre intimidación y acoso en los colegios con frecuencia se centran en actos físicos o públicos de comportamiento agresivo; sin embargo, también es importante examinar las formas de agresión que pueden dañar las relaciones entre compañeros/as, como difundir rumores o la exclusión entre pares. Se les preguntó a los/las participantes con

qué frecuencia experimentaron dos formas comunes de agresión: ser excluidos deliberadamente por sus compañeros/as y ser el blanco de mentiras o rumores o malintencionados. Tal como se ilustra en la figura 1.16, la mayoría de los estudiantes LGBT (88.6 %) fue objeto de este tipo de actos y más de la tercera parte de ellos (36.3 %) los experimentó a menudo o regularmente. La mayoría de los estudiantes también informó haberse sentido excluida deliberadamente o “dejada afuera” por otros estudiantes (80.0 %), y casi una tercera parte (30.7 %) de ellos lo experimentó a menudo o regularmente.

FIGURA 1.16 FRECUENCIA CON QUE LOS/LAS ESTUDIANTES LGBT EXPERIMENTARON OTROS TIPOS DE ACOSO



ACOSO SEXUAL

El acoso que sufren los/las estudiantes LGBT en el colegio puede, a menudo, ser de naturaleza sexual. Se preguntó a los/las participantes con qué frecuencia habían sido víctimas de acoso sexual en el colegio durante el último año, como por ejemplo manoseo no deseado o comentarios sexuales. Tal como se muestra en la figura 1.16, casi la mitad (47.3 %) fue víctima de acoso sexual en el colegio y el 8.2 % informó que dichos eventos ocurrieron a menudo o regularmente.

ROBO O DAÑOS DE BIENES PERSONALES

Sufrir robo o daño de las pertenencias es otra dimensión de un clima escolar hostil para los/las estudiantes. El 43.8 % de los estudiantes LGBT informó que había sufrido robos o daños deliberados de sus bienes personales por parte de otros estudiantes, y el 7.9 % de ellos manifestó que dichos eventos ocurrieron a menudo o regularmente (figura 1.16) en el colegio durante el último año.

CIBERACOSO ESCOLAR O CIBERBULLYING

El ciberacoso escolar o cyberbullying consiste en usar un medio electrónico, como un teléfono celular, correo electrónico o redes sociales, para amenazar o hacer daño a otros. En los últimos años se le ha prestado mucha atención a este fenómeno, debido a que para muchos jóvenes aumentó el acceso a Internet, los teléfonos celulares y otras formas de comunicación. Se les preguntó a los/las estudiantes LGBT con qué frecuencia habían sido víctimas de acoso o amenazas a través de medios electrónicos por parte de sus compañeros (mensajes de texto o whatsapp, correos electrónicos, publicaciones en Instagram, Twitter, Tumblr o Facebook) durante el último año. Una tercera parte (33.7 %) afirmó haber experimentado este tipo de acoso en el último año. El 4.4 % lo experimentó a menudo o regularmente (figura 1.16).

ACOSO POR PARTE DE LOS PROFESORES O DIRECTIVAS

Más de una tercera parte de los/las encuestados/as (37.2 %) se sintió agredido/a por un/a profesor/a de su colegio a raíz su orientación sexual o identidad de género (figura 1.17). El 22.0 % se sintió agredido por parte de una directiva de su colegio por su orientación sexual o identidad de género durante el último año (figura 1.17).

EXPERIENCIAS DE DISCRIMINACIÓN

El 25.2 % de los/las estudiantes afirmó haber sido sancionado por ser LGBT o que otros alumnos fueron sancionados por el mismo motivo en el colegio durante el último año. El 37.0 % indicó haber experimentado personalmente al menos una práctica discriminatoria en el colegio relacionada con su orientación sexual o identidad de género. El 28.6 % afirmó haber escuchado chistes o comentarios negativos en clase sobre la orientación sexual o identidad de género en el colegio, (figura 1.18).

FIGURA 1.17. FRECUENCIA CON LA QUE LOS/AS ESTUDIANTES LGBT SE SINTIERON AGREDIDOS/AS POR PROFESORES Y PERSONAL DEL COLEGIO

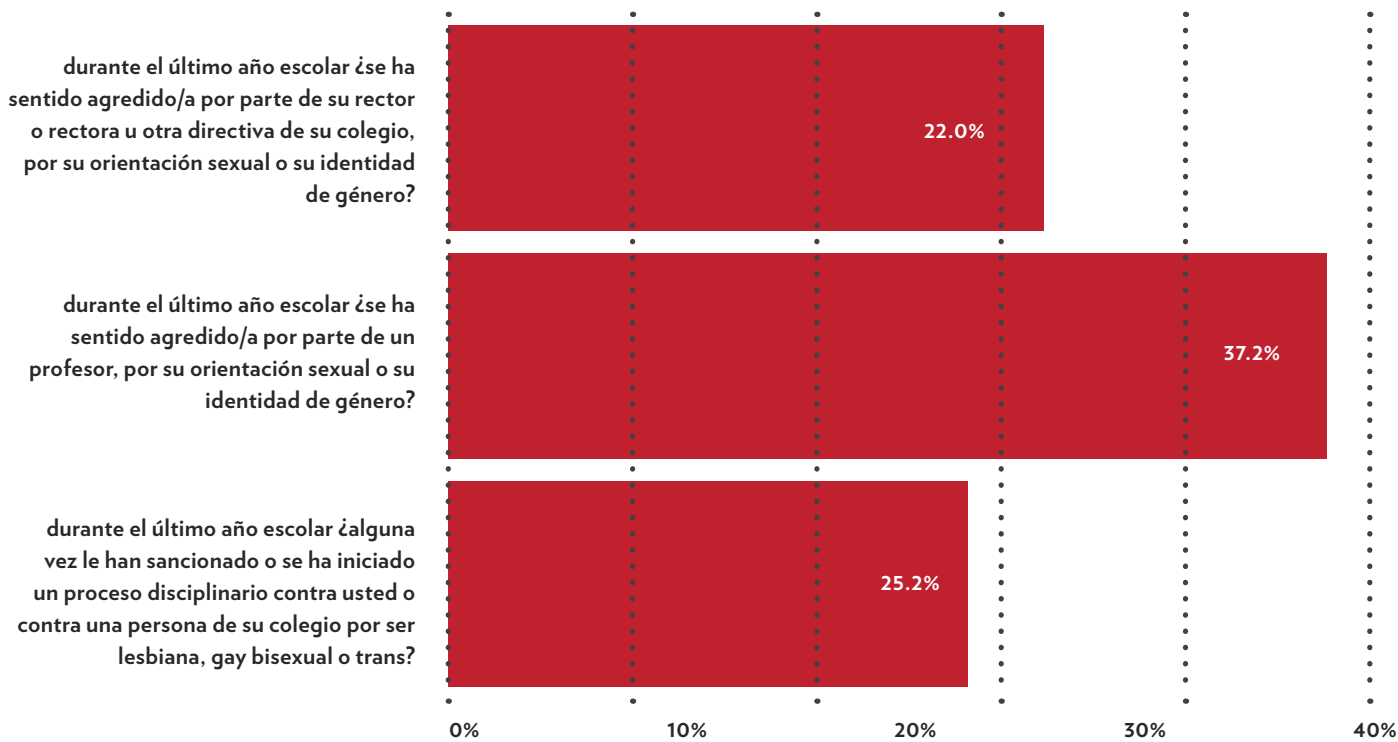
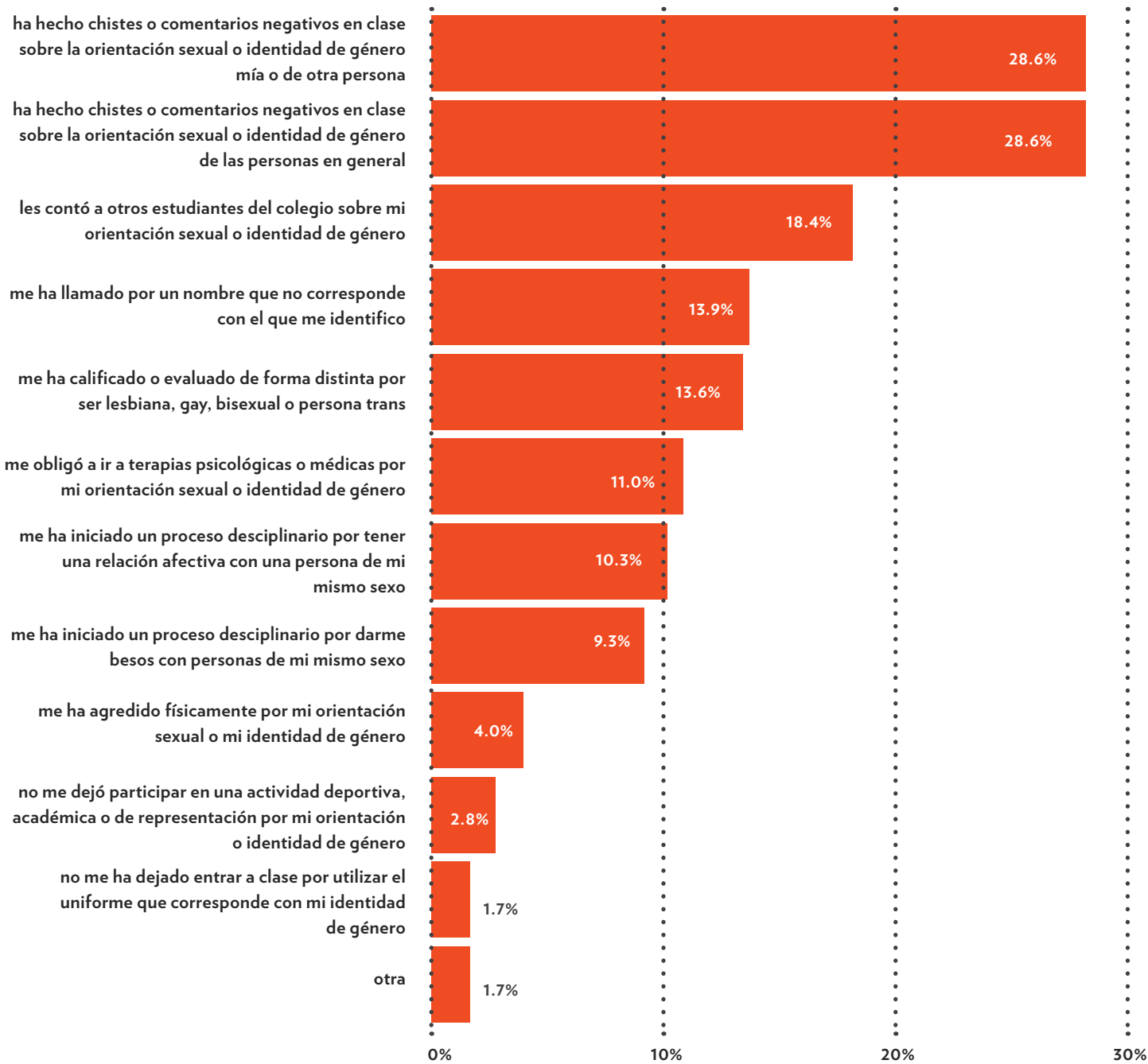


FIGURA 1.18. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE EXPERIMENTARON COMPORTAMIENTOS DISCRIMINATORIOS POR PARTE DEL PERSONAL ESCOLAR.



DENUNCIA DE CASOS DE ACOSO Y AGRESIONES

Cuando los casos de acoso y agresión ocurren en los colegios, se espera que los docentes y el personal escolar aborden los problemas de forma eficaz. Sin embargo, los/las estudiantes no siempre se sienten cómodos al denunciar estos sucesos ante el personal de la institución. Se les preguntó a los/las estudiantes LGBT que fueron víctimas de acoso o agresiones con qué frecuencia denunciaron los incidentes al personal de escolar durante el último año. Tal como muestra la figura 1.19, el 40.6 % de estos estudiantes denunció los incidentes al personal y solamente el 18.7 % indicó haber denunciado siempre o casi siempre los incidentes de acoso o agresiones. Así mismo, se les preguntó a quienes afirmaron haber denunciado incidentes de victimización al personal escolar con qué eficacia reaccionaron estos ante la situación y la denuncia. Tal como se muestra en la figura 1.20, casi la mitad (48.2 %) de los estudiantes consideró que el personal respondió con eficacia (“Muy eficaz” o “Algo eficaz”) a sus denuncias de victimización.

Dado que los familiares pueden ser portavoces de los estudiantes ante el personal escolar, también se les preguntó a los/las estudiantes si denunciaron el caso de acoso o agresión a algún familiar (es decir, a sus padres, madres, acudientes o a otro familiar). Menos de la mitad de los/las estudiantes (39.9 %; véase también figura 1.19) manifestó que alguna vez informó sobre la situación a un integrante de la familia. Aún más, se les preguntó a quienes denunciaron los incidentes a un familiar, con qué frecuencia éste habló con el personal escolar, y 73.5 % dijo que el familiar abordó el problema alguna vez (véase figura 1.21).

A pesar de que la mayoría de los/las estudiantes LGBT experimentó victimización en el colegio, la mayoría nunca reportó los incidentes a las autoridades escolares o a sus familias. Además, sólo el 4.4 % de los/las estudiantes presentó una queja ante alguna institución, entidad pública o autoridad por fuera de su familia o colegio.

“Fui expulsado de mi colegio debido a mi sexualidad pero la excusa en el acta final fue supuestamente por mi rendimiento académico, y aparte la orientadora sexual junto con la pastora me sacaron del closet frente a mi familia entera”.

Estudiante gay de 17 años, Valle del Cauca.

CLIMA ESCOLAR HOSTIL Y RESULTADOS EDUCATIVOS

Si bien todos/as los/las estudiantes deben tener igual acceso a la educación, los/las estudiantes LGBT pueden enfrentar una serie de obstáculos para lograr el éxito y tener oportunidades académicas. Debido a los climas hostiles que enfrentan, es comprensible que algunos/as obtengan resultados académicos más bajos en sus instituciones educativas. En esta sección analizaremos en mayor detalle las experiencias educativas de los/las estudiantes LGBT, y particularmente cómo podrían verse afectadas por el clima escolar hostil.

FIGURA 1.19. FRECUENCIA CON QUE LOS/LAS ESTUDIANTES LGBT REPORTARON INCIDENTES DE ACOSO Y ATAQUES

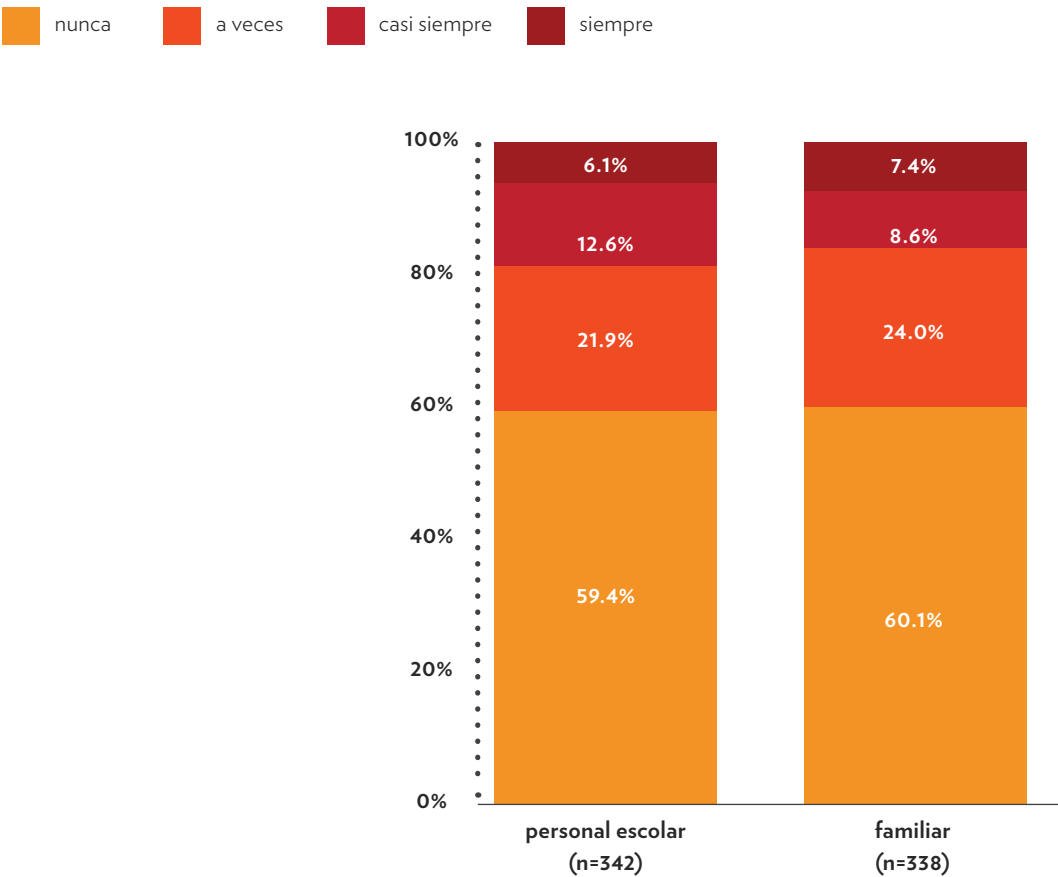


FIGURA 1.20. PERCEPCIONES SOBRE LA EFICACIA CON QUE EL PERSONAL ESCOLAR ACTUÓ TRAS EL REPORTE (N = 139)

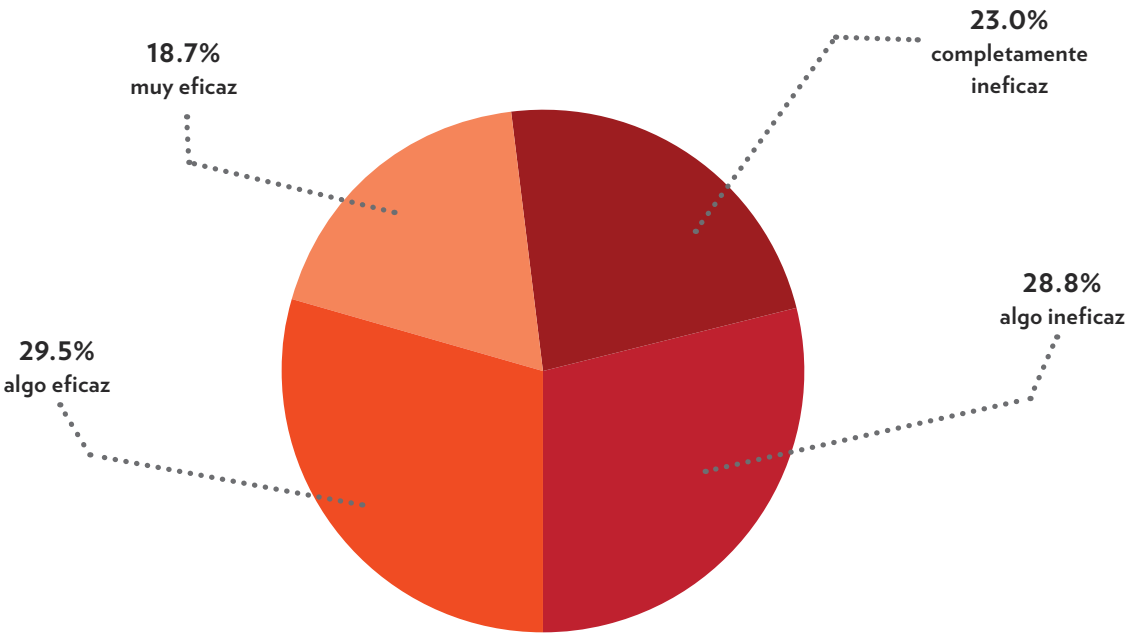
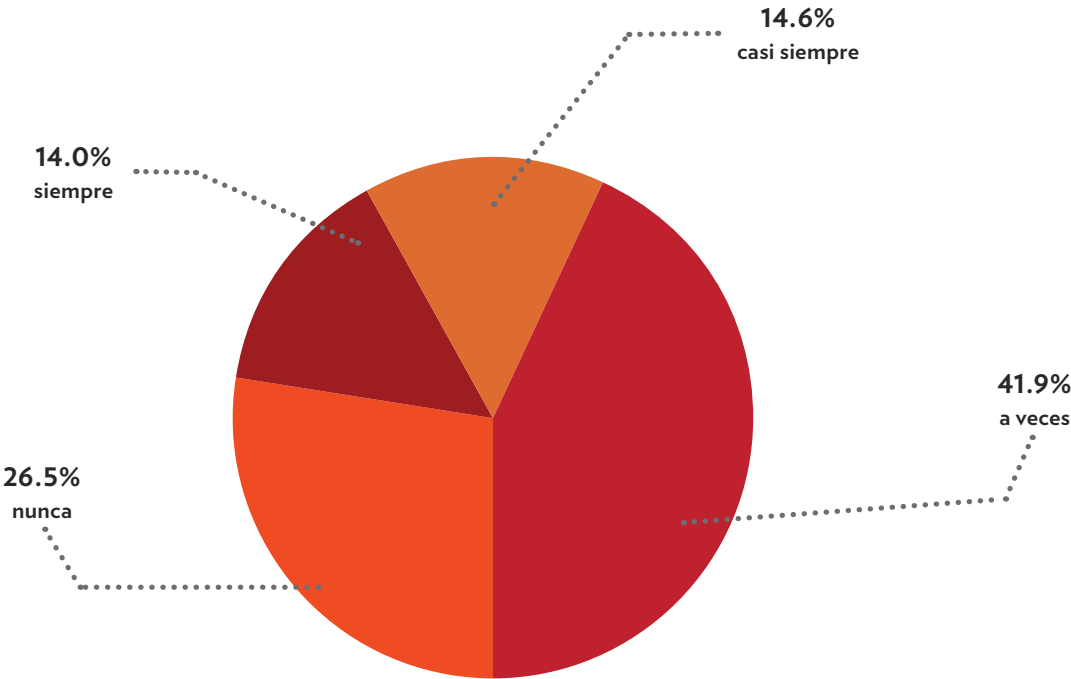


FIGURA 1.21. FRECUENCIA CON QUE ALGÚN MIEMBRO DE LA FAMILIA HABLÓ CON EL PERSONAL ESCOLAR SOBRE INCIDENTES DE ACOSO O ATAQUES (N=136)



ASPIRACIONES EDUCATIVAS Y PLANES PARA EL FUTURO

Para examinar la relación entre el clima escolar y los resultados educativos, se les preguntó a los/las estudiantes LGBT acerca de sus aspiraciones con respecto a la educación superior y técnica, incluyendo planes para graduarse frente a la deserción escolar, así como sobre sus expectativas académicas.

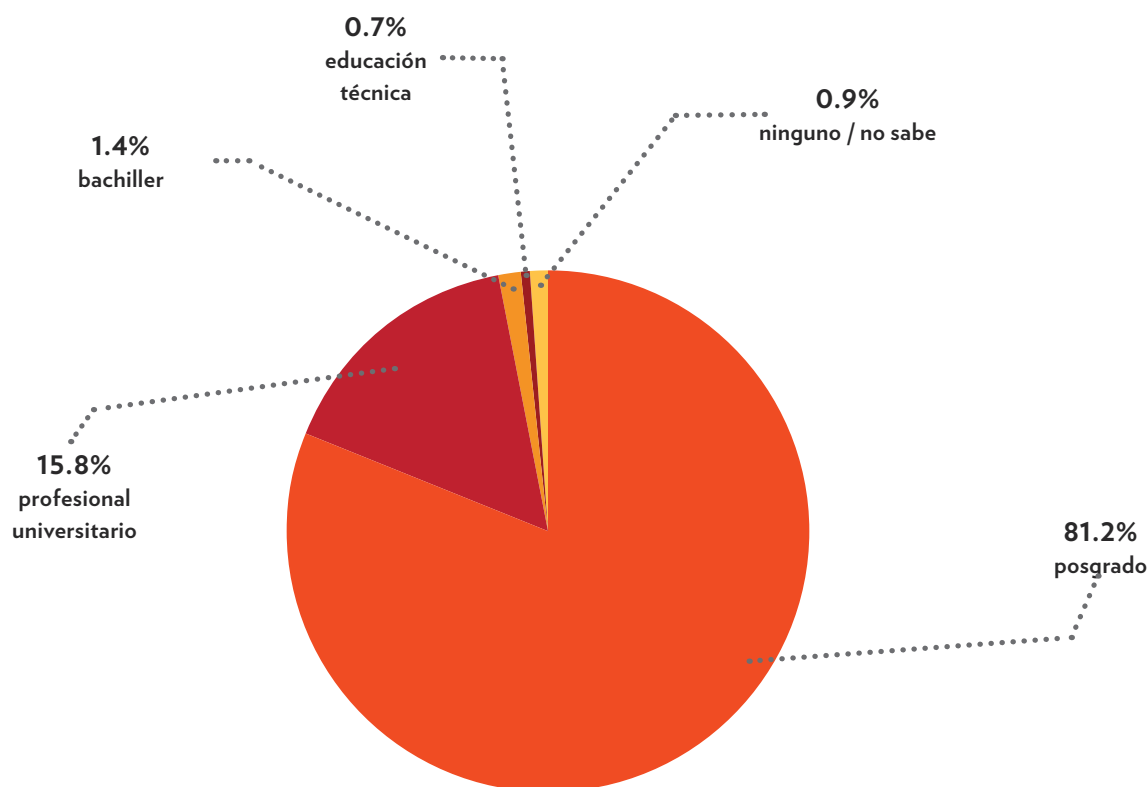
Al preguntarles sobre sus expectativas académicas después del bachillerato, la mayoría de estudiantes LGBT indicó que tienen planes de acceder a la educación superior (81.2 % posgrado y 15.8 % profesional universitario; figura 1.22).

Es importante señalar que el estudio sólo incluyó a estudiantes que se encontraban en el colegio durante el año escolar 2015. Por lo tanto, el porcentaje de estudiantes LGBT que no se vincularía a la educación superior y técnica sería mayor con la inclusión de los estudiantes

que ya habrían abandonado el colegio sin terminar la secundaria.

Dado el alto nivel de las aspiraciones educativas de los/las estudiantes en la muestra, es sorprendente que no exista una correlación entre la victimización y las aspiraciones educativas. Los/las estudiantes LGBT en Colombia parecen tener una resiliencia a las experiencias negativas en el colegio y se podría concluir que mantienen la esperanza de que todo será mejor en el futuro.

FIGURA 1.22. ASPIRACIONES EDUCATIVAS DE LOS/LAS ENCUESTADOS/AS



LOGROS ACADÉMICOS

Al preguntar sobre el rendimiento escolar, la mitad de los estudiantes dijo que recibieron buenas notas (49.7 %), y el resto recibió notas regulares o deficientes (20.7 % y 2.4 %, respectivamente).

Existe un mayor nivel de victimización cuando se presenta menor desempeño académico entre los estudiantes LGBT. Quienes reportaron sentirse inseguros en el colegio a causa de su orientación sexual fueron menos propensos a reportar que recibieron altas notas en el colegio (“excelentes” o “buenas”).⁹

AUSENTISMO

Los/las estudiantes que son víctimas de acoso o agresión regularmente en el colegio evitan estas experiencias dolorosas ausentándose. De ahí que pueden llegar a ser más propensos a faltar a clase que los estudiantes que no experimentan esta victimización, en consecuencia, los resultados muestran una relación entre las experiencias de acoso verbal con los días perdidos en el colegio.¹⁰ Tal como muestra la figura 1.23, los/las estudiantes fueron el doble de propensos a faltar al colegio el mes anterior cuando experimentaron mayores niveles de victimización relacionada con su orientación sexual (38.0 % contra 17.7 %) o su expresión de género (41.0 % contra 16.7 %).

SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO

El grado en que los/las estudiantes se sienten aceptados/as es otro indicador importante del clima escolar y está relacionado con varios resultados educativos. Los/las estudiantes que sufren victimización o discriminación en el colegio pueden sentirse excluidos y desconectados de su comunidad educativa.

Para evaluar el sentido de pertenencia de los estudiantes LGBT a su comunidad educativa, se proporcionó a los/las participantes de la encuesta una serie de declaraciones relacionadas con el sentido de pertenencia a su colegio y se les pidió que indicaran hasta qué punto estaban o no de acuerdo con las mismas.¹¹

Tal como se ilustra en la figura 1.24, quienes experimentaron la victimización de mayor gravedad motivada por su orientación sexual o expresión de género sintieron menores niveles de pertenencia a la institución educativa que quienes experimentaron una victimización menos

grave en el colegio¹². Por ejemplo, la mayoría de estudiantes que experimentaron menores niveles de acoso verbal motivado por la orientación sexual (56.5 %) indicaron un sentido positivo de conexión con su colegio, en comparación con el 32.4 % de los estudiantes que experimentó un tipo de acoso más grave.

En general, estas conclusiones ilustran que la victimización directa puede llevar a instituciones educativas menos acogedoras y esto trae como consecuencia resultados educativos más negativos para los estudiantes LGBT. Con el fin de permitir que los/las estudiantes LGBT tengan un entorno de aprendizaje positivo y oportunidades educativas, el personal escolar debería trabajar para evitar y responder ante los casos de victimización en las instituciones educativas. En el siguiente numeral analizaremos la disponibilidad de apoyo para estudiantes LGBT en el colegio que puede beneficiar su experiencia educativa.

9. 74.2 % de los estudiantes que se sintieron inseguros contra el 81.9 % que no se sintieron inseguros.

La relación entre el promedio académico y sentirse inseguro basada en la orientación sexual se analizó a prueba de bondad de ajuste de chi-cuadrado: $\chi^2 = 4.19$, $p < .05$; $\phi = .086$.

10. La relación entre faltar un día escolar y la gravedad de la victimización se analizó a través de correlaciones de Pearson. Acoso verbal por la orientación sexual: $r = .34$, $p < .001$; Acoso por la expresión de género: $r = .33$, $p < .001$. Los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

11. Los elementos para evaluar la pertenencia al colegio se tomaron de la encuesta de 2012 del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE.

12. La relación entre el sentido de pertenencia al colegio y la gravedad de la victimización se analizó a través de correlaciones de Pearson. Victimización con base en la orientación sexual: $r = -.39$, $p < .001$; victimización con base en la expresión de género: $r = -.29$, $p < .001$. Los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

FIGURA 1.23. AUSENTISMO ECOLAR Y GRAVEDAD DE LA VICTIMIZACIÓN

(Porcentaje de estudiantes LGBT que faltó al colegio al menos un día en el último mes)

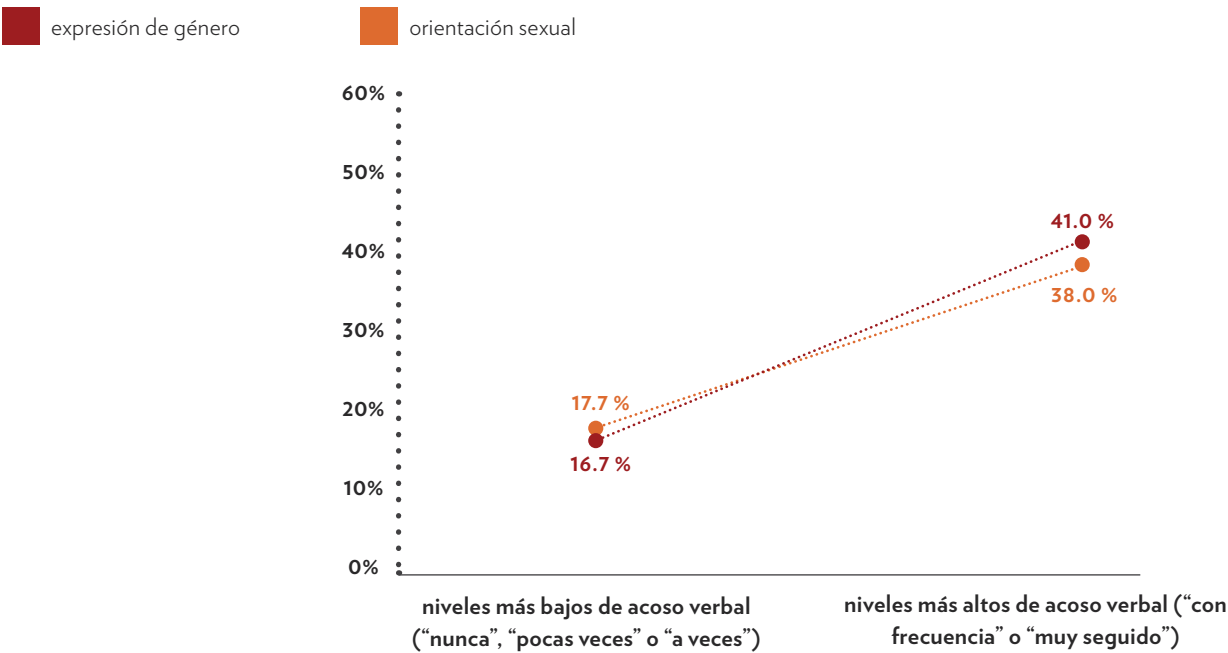
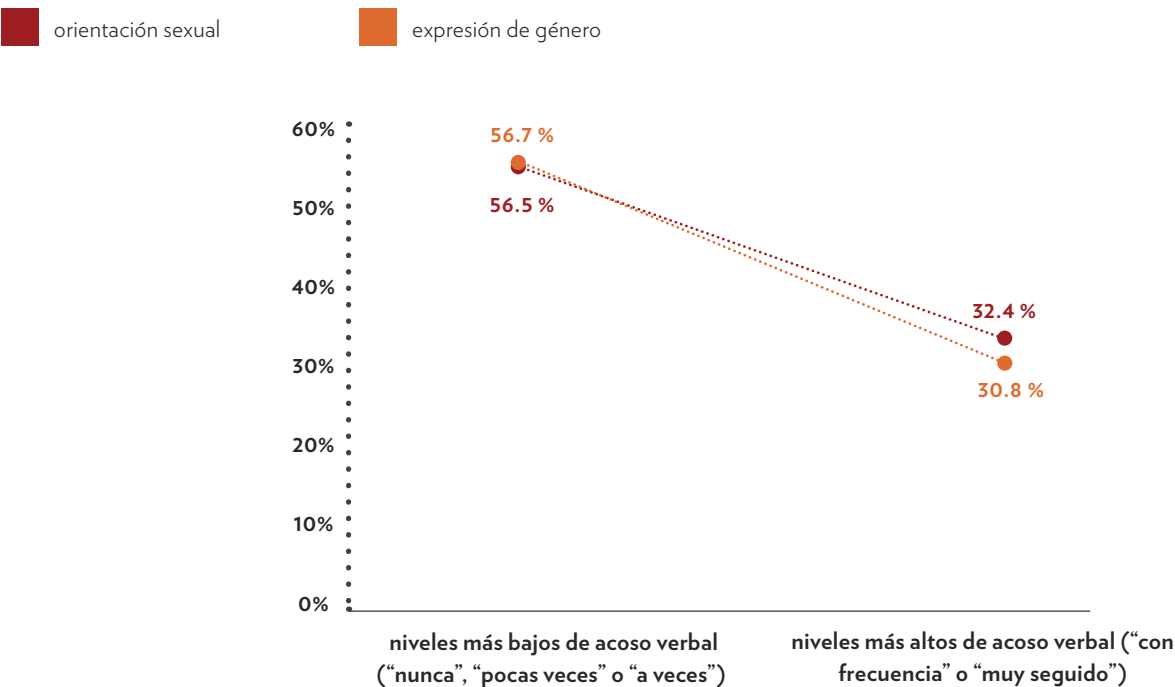
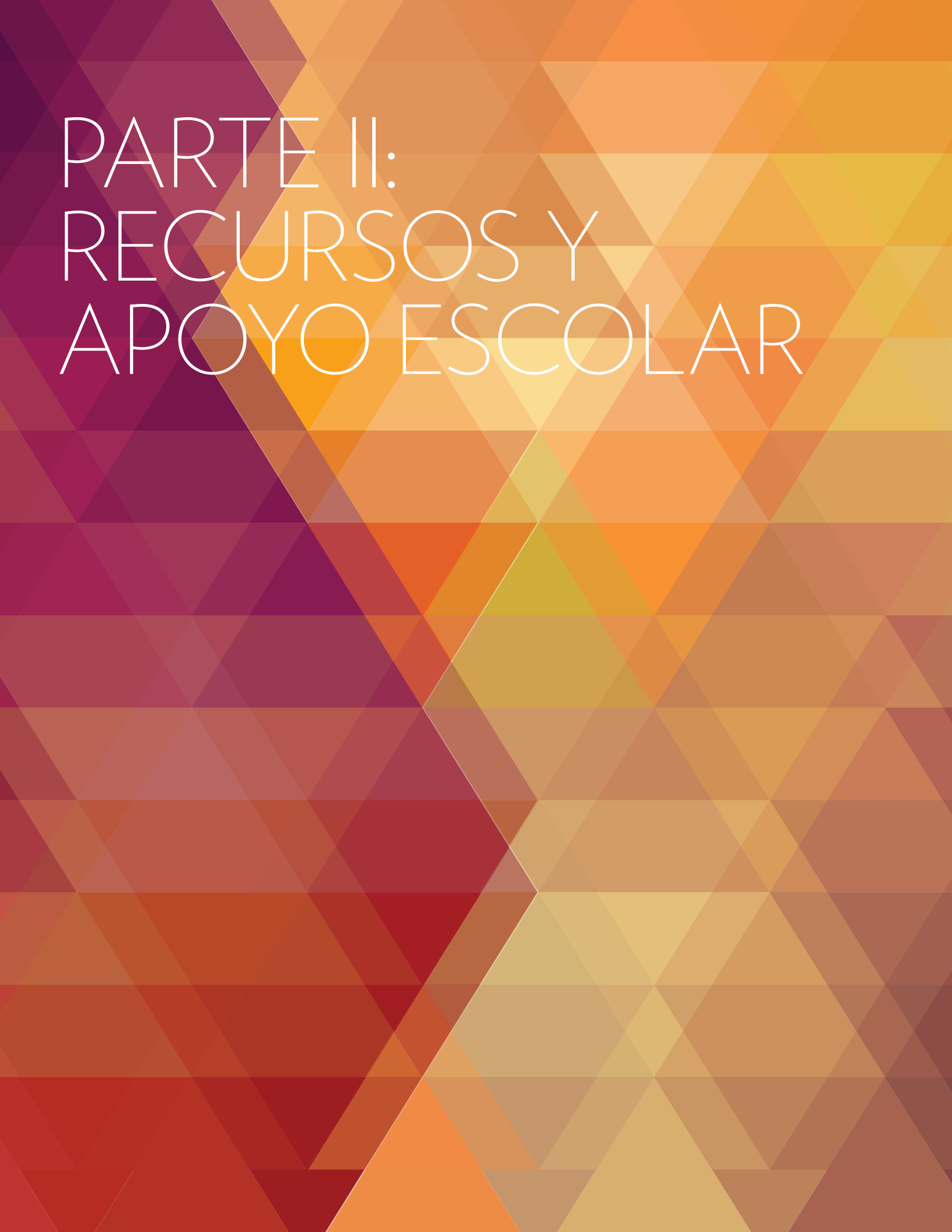


FIGURA 1.24. SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL COLEGIO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES LGBT Y GRADO DE VICTIMIZACIÓN

(Porcentaje de estudiantes LGBT que reportaron altos niveles de pertenencia al colegio)





PARTE II: RECURSOS Y APOYO ESCOLAR

DISPONIBILIDAD DE RECURSOS Y APOYO EN LOS CENTROS DE ESTUDIOS

Los/las estudiantes LGBT no cuentan con el mismo tipo de apoyo de sus pares en los colegios y sus comunidades. Tal como muestra la figura 2.1, más de una tercera parte de estudiantes LGBT (37.3 %) informó que otros estudiantes en su colegio aceptan y respetan a las personas LGBT (las aceptan por completo o las aceptan un poco). Como se muestra en la figura 2.2, son muy pocos estudiantes LGBT que reportan tener acceso a programas o grupos de jóvenes LGBT fuera del colegio. En la figura 2.3 más del 90.0 % de los estudiantes informaron que existen otros estudiantes LGBT en sus colegios y más de la mitad informaron que existen más de 6 estudiantes LGBT. La disponibilidad de recursos y apoyo en el colegio para estudiantes LGBT puede ser de mucha utilidad para su aceptación. Existen varios recursos claves que pueden ayudar a fomentar un clima más seguro y experiencias escolares más positivas para los estudiantes: personal escolar que apoye a estudiantes LGBT y materiales curriculares inclusivos con respecto a la diversidad sexual y de género. Por lo tanto, se analiza la disponibilidad de estos recursos y apoyo entre estudiantes LGBT.

“En mi colegio siempre han apoyado la comunidad LGBT. Por parte de estudiantes y profesores, han estudiado muchos trans y se han graduado de ahí”.
Estudiante gay de 16 años, Risaralda.

FIGURA 2.1. GRADO DE ACEPTACIÓN DE LAS PERSONAS LGBT POR PARTE DE LOS DEMÁS ESTUDIANTES

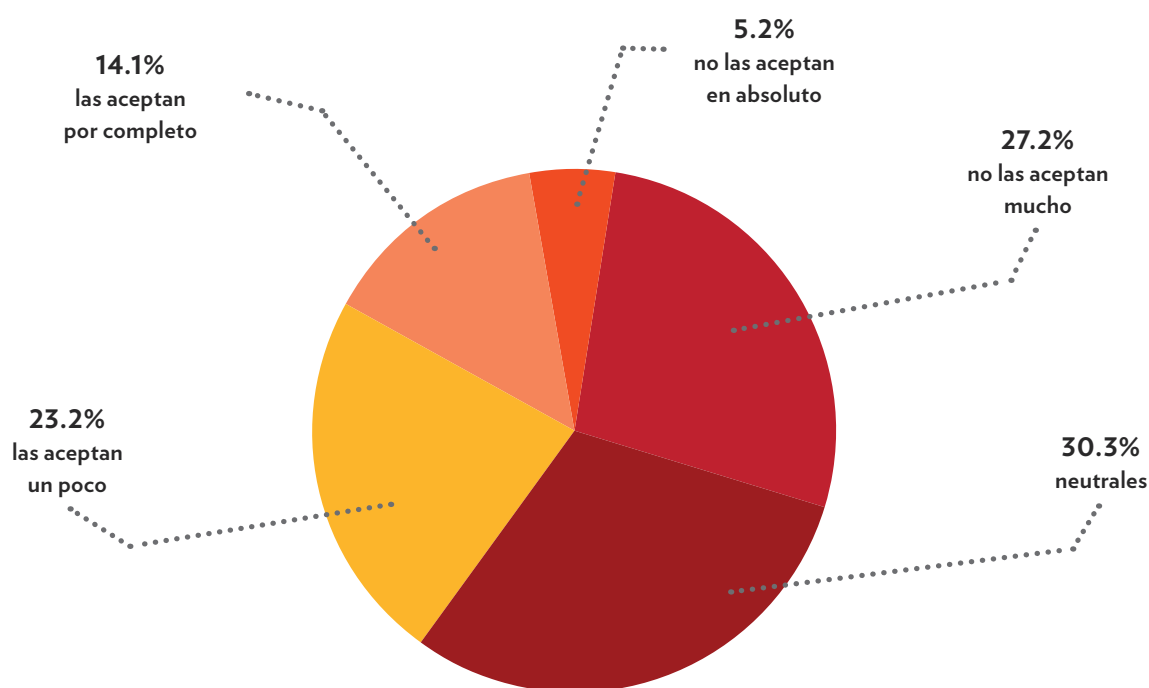


FIGURA 2.2. FRECUENCIA CON QUE ASISTIÓ A UN PROGRAMA, GRUPO U ORGANIZACIÓN PARA JÓVENES LGBT

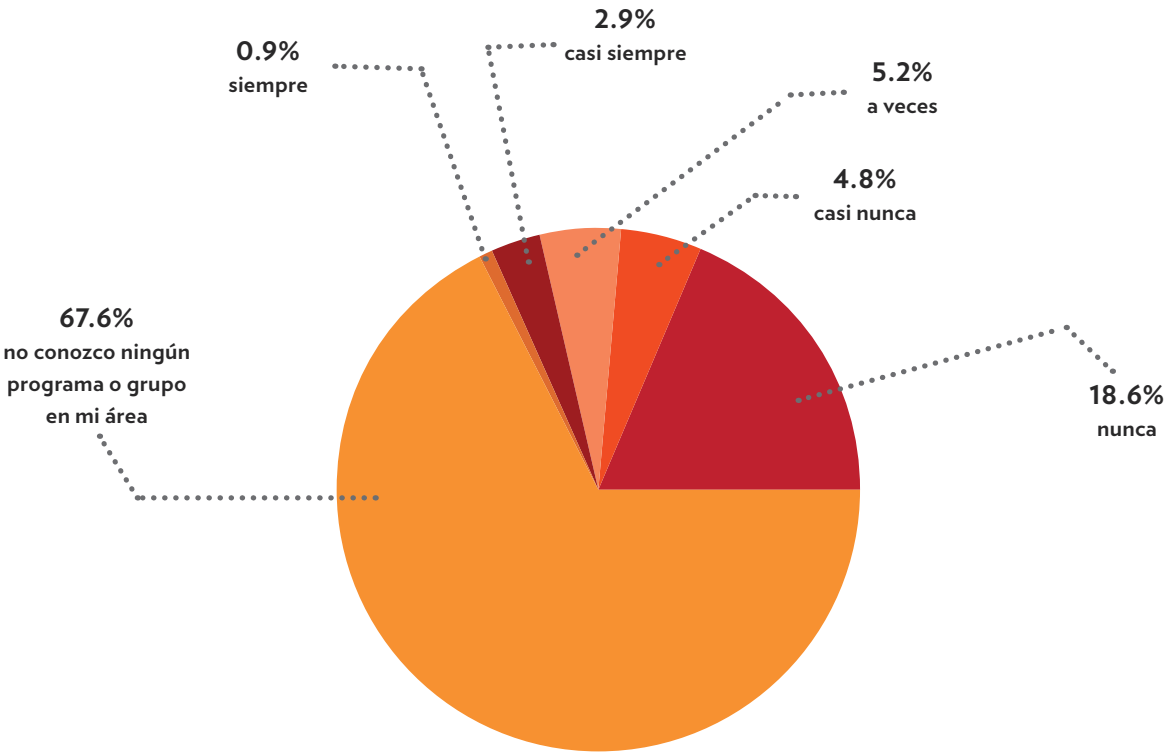
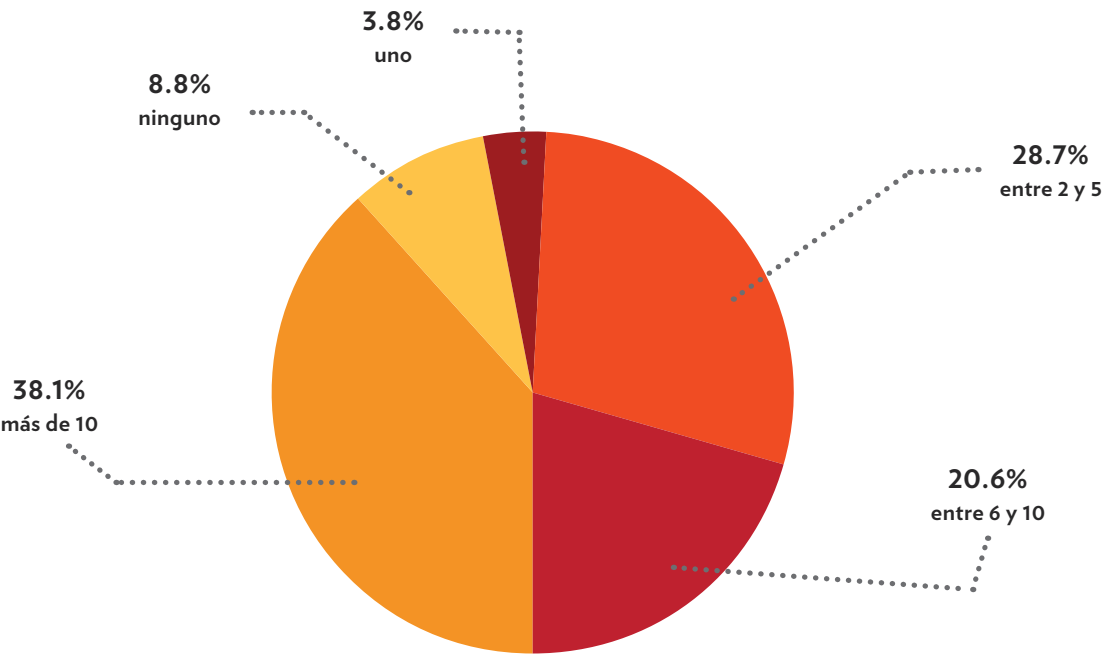


FIGURA 2.3. ¿CUÁNTOS ESTUDIANTES LGBT HAY EN SU COLEGIO?

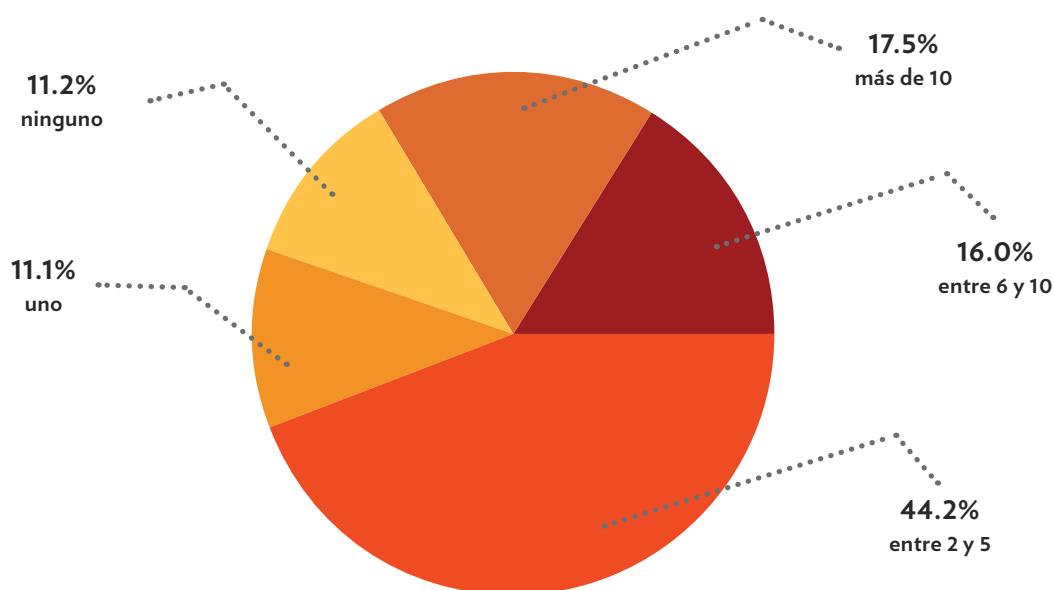


PERSONAL ESCOLAR QUE BRINDA APOYO

Docentes, directivas y otro personal escolar que brinde apoyo son otro recurso importante para los/las estudiantes LGBT. Hablar con una persona adulta comprensiva en el colegio puede tener un impacto positivo y significativo en las experiencias educativas de los/las estudiantes, particularmente en el caso de aquellas personas que se sienten marginadas o son víctimas de acoso. En la encuesta, la mayoría de estudiantes (88.8 %) identificó al menos un miembro del personal del colegio que los apoyó a ellos/ellas o a otros estudiantes LGBT, pero solamente 33.5 % identificó a 6 o más miembros del personal del colegio que les brindaron apoyo en el año 2015 (figura 2.4).

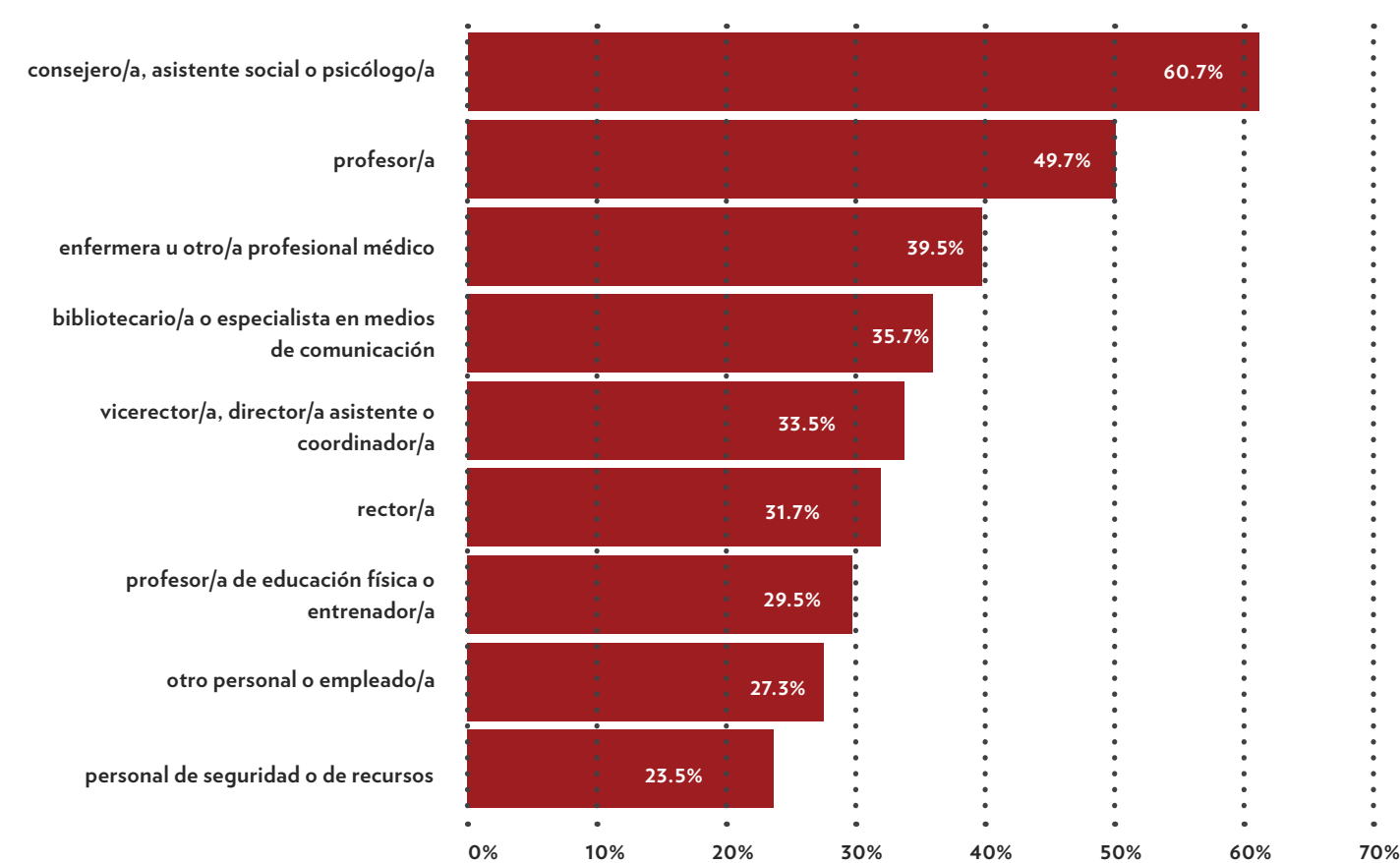
Con el fin de conocer si determinados tipos de integrantes del personal escolar tenían mayores probabilidades de ser percibidos como un apoyo, se les preguntó a los/las estudiantes LGBT qué tan cómodos/as se sintieron al hablar con diferentes integrantes del personal escolar sobre temas relacionados con personas LGBT. Tal como se muestra en la figura 2.5, los/las estudiantes manifestaron que se sintieron más cómodos/as cuando hablaron con su consejero/a, asistente social o psicólogo/a del colegio: el 60.7 % informó que se sintió algo cómodo o muy cómodo. La mitad de estudiantes informó que se sintió cómoda al hablar con profesores (49.7 %), y el 39.5 % informó que se sintió cómodo al hablar con la persona de enfermería u otro profesional médico del colegio.¹³

FIGURA 2.4. NÚMERO DE PROFESORES/AS Y PERSONAL ESCOLAR QUE APOYA LOS/AS ESTUDIANTES LGBT



¹³. Las diferencias medias en el nivel de comodidad para hablar con el personal del colegio según el tipo de personal del colegio se analizaron mediante un análisis multivariado de variación de mediciones repetidas y los porcentajes se muestran con fines ilustrativos. El efecto multivariado fue significativo, Traza de Pillai = .448, $F(9, 273) = 24.613$, $p < .001$. Los análisis de una variable se consideraron significativos en $p < .01$.

FIGURA 2.5. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTARON SENTIRSE ALGO O MUY CÓMODOS AL HABLAR DE TEMAS LGBT



RECURSOS CURRICULARES INCLUYENTES

Las experiencias de los/las estudiantes LGBT también pueden estar moldeadas por la inclusión de información relacionada con temas LGBT en los programas curriculares. Conocer eventos históricos de personas LGBT y modelos positivos puede mejorar su participación en la comunidad escolar y ofrecer una valiosa información sobre la población LGBT. Se preguntó a los/las estudiantes LGBT si estuvieron recibieron contenidos sobre personas, historias o eventos LGBT en las clases. El 36.3 % manifestó que sus clases no tocaron estos temas (figura 2.6). De los/las estudiantes que dijeron que les habían enseñado sobre temas LGBT, el 24.4 % dijo que los temas LGBT se analizaron sólo de modo positivo en una o más clases, y un 11.1 % adicional de los/las estudiantes indicaron que estos temas se trataron de forma positiva y negativa. La mayoría de estudiantes dijo que ninguno de sus libros de texto u otras lecturas asignadas en el colegio contenían información sobre personas LGBT, historia, acontecimientos o temas (véase figura 2.7). Así mismo, de quienes dijeron que les enseñaron temas LGBT de manera positiva en las clases, Ciencias sociales y Religión fueron las más frecuentemente mencionadas (ver Tabla 2.1).

“Afortunadamente ya me gradué porque estaba cansado de escuchar a una profesora decir que los hombres gais, con el tiempo, terminamos con el “esfínter desgarrado” y que debido a esto llega un punto en el que las heces salen en cualquier momento. Cada vez que lo decía en clase (no comprendo por qué si era la profesora de Sociales) me daba mucho miedo, pero según artículos que leía en Internet, esto no es así”.
Estudiante gay de 17 años, Cundinamarca.

POLÍTICAS ESCOLARES QUE TRATAN DEL ACOSO Y ATAQUES A ESTUDIANTES LGBT

Las políticas escolares que previenen la intimidación, el acoso y los ataques en las instituciones educativas son herramientas poderosas para la creación de ambientes escolares donde los/las estudiantes se sientan seguros. Este tipo de políticas pueden incluir explícitamente protecciones basadas en las características personales, tales como la orientación sexual e identidad/expresión de género, entre otros. En este informe, se hace referencia a una “política completa”, que enumera explícitamente protecciones basadas en las características personales, incluyendo la orientación sexual e identidad y expresión de género. Cuando un colegio aplica una política completa que abarca de manera global estos temas, especialmente una que también incluye procedimientos para reportar incidentes a las autoridades escolares, se está enviando un mensaje de que la intimidación, el acoso y los ataques son inaceptables.

Las políticas escolares completas también pueden proporcionar a los/las estudiantes una mayor protección frente a la persecución, dado que ponen de manifiesto las diversas formas de intimidación, acoso y ataques que serán objeto de sanción. También se puede demostrar que la seguridad de los/las estudiantes, incluyendo la seguridad de estudiantes LGBT, es tomada en serio por parte de las directivas del colegio.

FIGURA 2.6. PORCENTAJE Y CARÁCTER DE TEMAS LGBT ENSEÑADOS EN CLASE

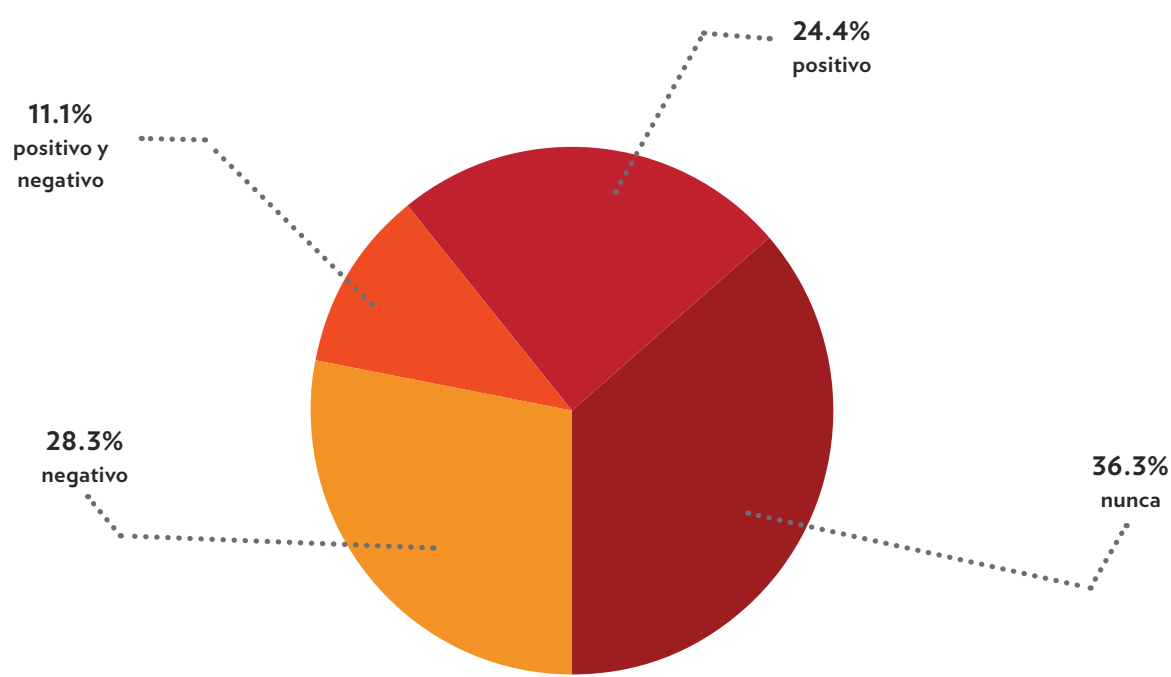
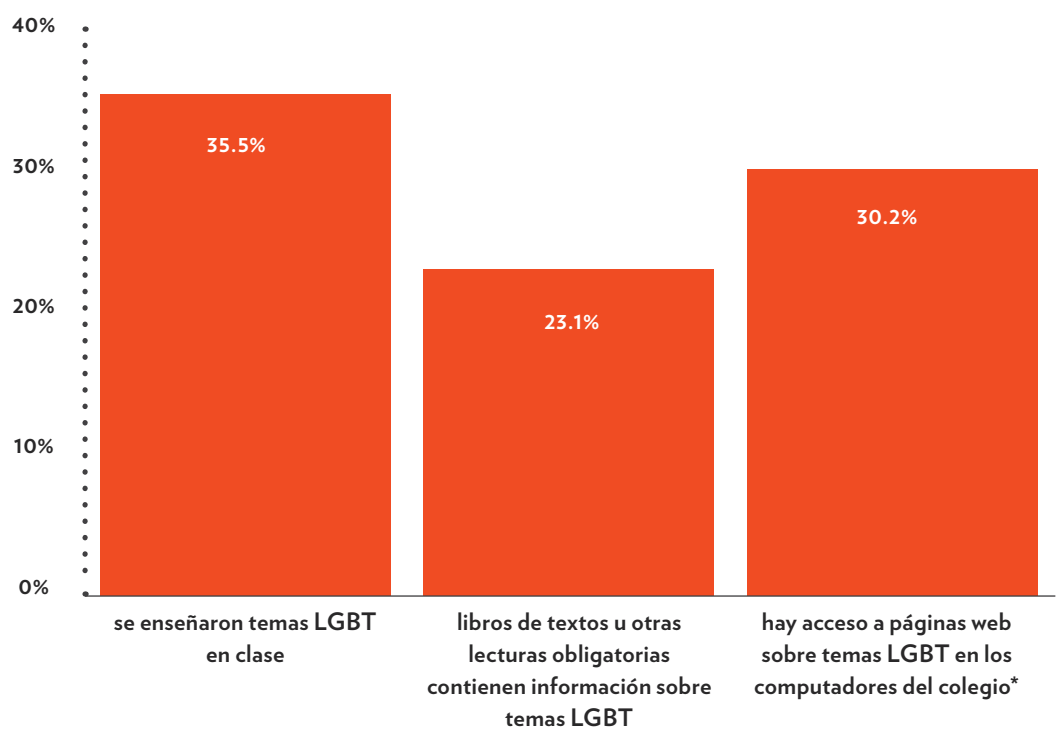


FIGURA 2.7. DISPONIBILIDAD DE RECURSOS CURRICULARES CON CONTENIDO LGBT



*sólo aquellos estudiantes que tienen acceso a internet en los computadores del colegio

TABLA 2.1. CLASES EN LAS QUE SE ABORDARON TEMAS LGBT*

	Sólo los alumnos que pasaron Información LGBT (n=206)	Todos (n=581)
Ciencias sociales	50.0%	17.7%
Religión	29.6%	10.5%
Arte	17.5%	6.2%
Lenguas extranjeras	16.5%	5.9%
Ciencias, tecnología y medio ambiente	14.1%	5.0%
Español	13.6%	4.8%
Comunicación	12.6%	4.5%
Ética	8.79%	3.1%
Matemáticas	6.3%	2.2%
Filosofía	5.8%	2.1%
Educación física	4.9%	1.7%
Educación para el trabajo	3.9%	1.4%
Educación sexual	2.4%	0.9%
Otra materia (por ejemplo, Democracia, Salud Ocupacional, Investigación)	13.1%	4.9%

*Debido a que los encuestados podían seleccionar varias respuestas, las categorías no son mutuamente excluyentes. Los porcentajes no suman 100%.

TABLA 2.2. NORMAS O MANUAL DE CONVIVENCIA O MEDIOS PARA REPORTAR INCIDENTES DE ACOSO O ATAQUES

No existe una política/No está seguro/a	44.5%
Cualquier tipo de política	55.5%
Genérico (No menciona orientación sexual, expresión e identidad de género) / No está seguro se incluyen en las normas	40.8%
Sólo menciona la orientación sexual	3.3%
Sólo menciona la expresión de género	5.0%
Menciona la orientación sexual y la expresión de género	6.4%

Se les preguntó a los estudiantes si su colegio tenía una política sobre la intimidación, acoso o ataques, y si en esa política se incluyen protecciones basadas en la orientación sexual y expresión de género. Como se muestra en la tabla 2.2, la mayoría de los estudiantes (55.5 %) afirmaron que su colegio tiene algún tipo de política. Sin embargo, de los estudiantes que sí informaron que su colegio tiene una política, muy pocos afirmaron que ésta menciona la orientación sexual o expresión de género (14.7 %).

UTILIDAD DE LOS RECURSOS Y APOYO EN LOS COLEGIOS

Los recursos de las instituciones educativas, como el personal que brinda apoyo, un programa inclusivo en materia LGBT y varias políticas para denunciar casos de intimidación, acoso y agresiones, pueden ayudar a crear un entorno educativo más positivo para estudiantes LGBT. En esta sección, examinamos la relación entre el apoyo institucional del colegio y el clima escolar, así como indicadores educativos tales como ausentismo, logros académicos y aspiraciones educativas.

PERSONAL ESCOLAR QUE BRINDA APOYO

Contar con profesores/as y personal escolar que brinde apoyo puede tener un efecto positivo en las experiencias educativas de cualquier estudiante, pues aumenta su motivación para aprender y participar positivamente en la institución educativa. Dado que los/las estudiantes LGBT con frecuencia sienten inseguridad y rechazo en sus colegios, tener acceso al personal escolar que les brinde apoyo puede ser fundamental para crear un mejor ambiente de aprendizaje para los/las estudiantes LGBT. Por lo tanto, analizamos la relación que existe entre el personal que brinda apoyo y varios indicadores del clima escolar, y encontramos que su presencia es un factor fundamental para mejorar el clima educativo.

SEGURIDAD Y AUSENTISMO ESCOLAR

Los resultados mostraron que el hecho de que estudiantes LGBT cuenten con personal que les brinde apoyo está directamente relacionado con la manifestación de sentimientos más positivos sobre su colegio y su educación. Tal como se muestra en la figura 2.8, los/las estudiantes LGBT que indicaron contar con una gran cantidad de profesores/as y personal que les brindan apoyo:

- Tienen más probabilidades de indicar que sus compañeros de colegio aceptan a las personas LGBT (55.0 % contra 29.0 %).
- Tienen más probabilidades de mostrar sentimientos de pertenencia a su colegio (67.4 % contra 44.6 %).
- Tienen menos probabilidades de ausentarse del colegio por sentirse inseguros/as (12.6 % contra 26.2 %).¹⁴

14. La relación entre la cantidad de personal que apoya y los resultados relacionados con el colegio se sometió a prueba a través de correlaciones de Pearson. La aceptación por compañeros escolares: $r = .37, p < .001$; Sentimiento de pertenencia al colegio: $r = .34, p < .001$; Perder días de el colegio: $r = -.19, p < .01$. Los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

No me siento para nada cómoda con la falda. En el año 2015 tuve muchos problemas por no cumplir con la falda los días que me tocaba. Un profesor me dijo que buscaría a alguien que me aconsejara del tema y después de documentarme, habló con la coordinadora y logró que en los dos años que me quedan para graduarme me permitieran ir en sudadera. Mi deber no es ser mujer y me gustaría que los “deberes del estudiante” no influyan con la identidad de género. “

Estudiante trans de 16 años, Cundinamarca.

El personal escolar desempeña un papel fundamental para garantizar un entorno de aprendizaje seguro para los/las estudiantes y, por lo tanto, deberían reaccionar ante el lenguaje discriminatorio y la victimización motivada por las orientaciones sexuales e identidades de género de los/las estudiantes. Cuando a los/las estudiantes LGBT les pareció eficaz la respuesta o solución que les dio el personal escolar, también a indicaron sentimientos más positivos respecto del colegio y la educación (figura 2.9). Así mismo:

- Tuvieron más probabilidades de indicar que sus compañeros y compañeras de colegio aceptan a las personas LGBT (53.1 % contra 31.9 %).
- Tuvieron más probabilidades de mostrar un sentimiento de pertenencia a su colegio (67.0 % contra 45.1%).

Los/las estudiantes LGBT que reportaron intervenciones frecuentes por parte del personal escolar con respecto al manejo de comentarios homofóbicos, también fueron menos propensos a sentir inseguridad y temor por su orientación sexual en el colegio. Por su parte, el 72.1 % de los/las estudiantes que dijo que el personal intervino con menos frecuencia (“nunca” o “a veces”) mostraron mayor inseguridad, en contraste con el 53.2 % de los jóvenes que dijo que el personal intervino más a menudo (“casi siempre” o “siempre”).¹⁵

En mi colegio se puede hacer un proyecto de investigación para una asignatura. Yo hice un proyecto titulado “Estrategias que prevengan intolerancia por parte de los estudiantes de grado 10 y 11 frente a la diversidad sexual”. A lo largo del proyecto me sentí muy apoyada, y con éste como excusa le conté a la coordinadora del colegio que tengo novia y le pedí ayuda para contarle a mi mamá pero finalmente yo se lo conté y lo aceptó totalmente. El día de la graduación me premiaron por tener el mejor proyecto de investigación :)

Estudiante lesbiana de 17 años, Meta.

15. La relación entre la intervención de personal escolar y la frecuencia de comentarios homofóbicos se sometió a prueba a través de correlaciones de Pearson: $r = -.13$, $p < .01$. Los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

FIGURA 2.8. NÚMERO DE PROFESORES/AS Y PERSONAL ESCOLAR QUE APOYA A ESTUDIANTES LGBT

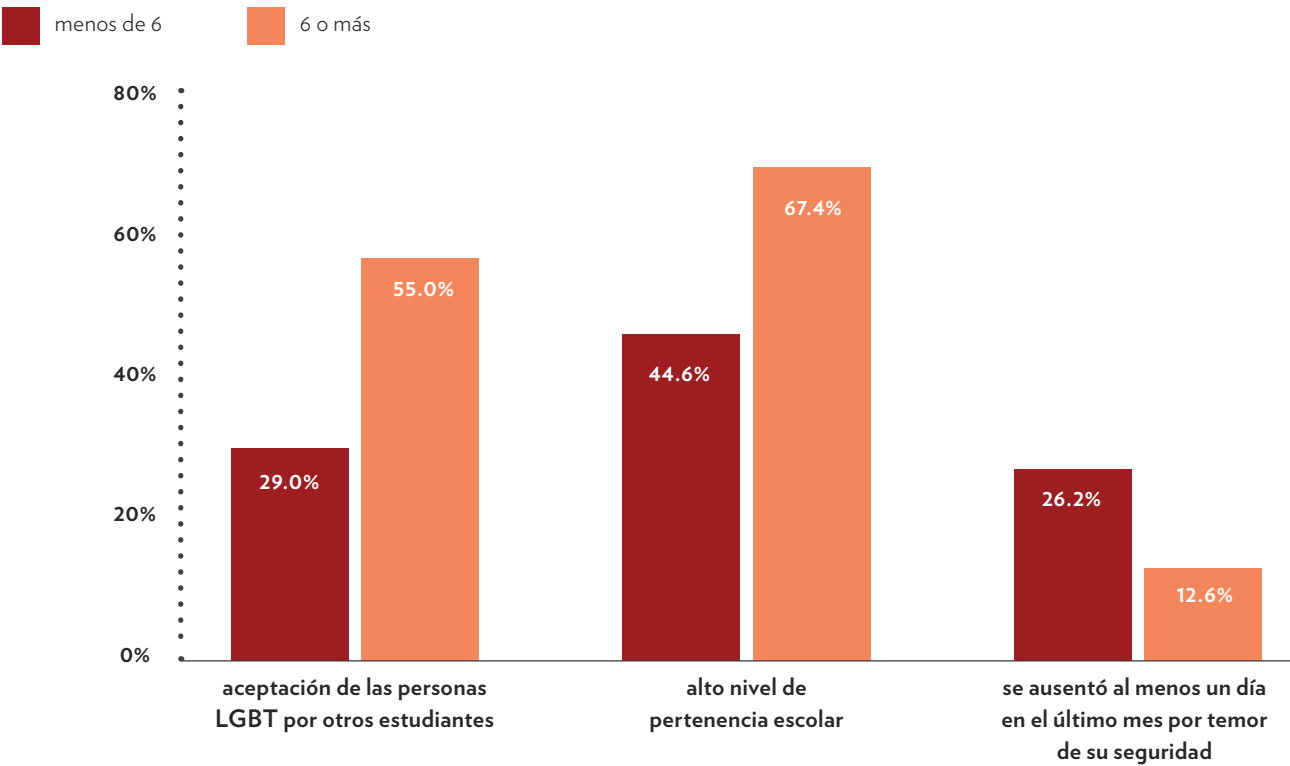
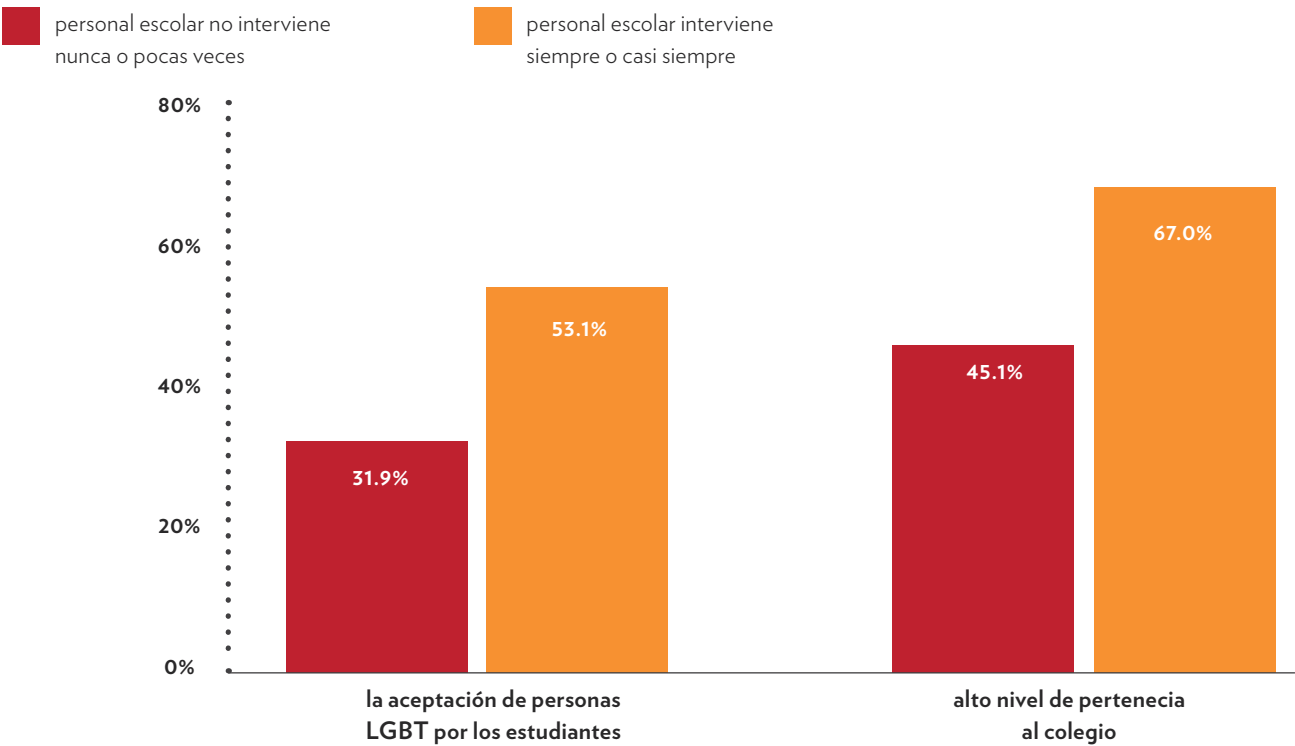


FIGURA 2.9. INTERVENCIÓN DEL PERSONAL ESCOLAR CON RESPECTO A COMENTARIOS LGBT Y EXPERIENCIA DE LOS ESTUDIANTES LGBT EN EL COLEGIO

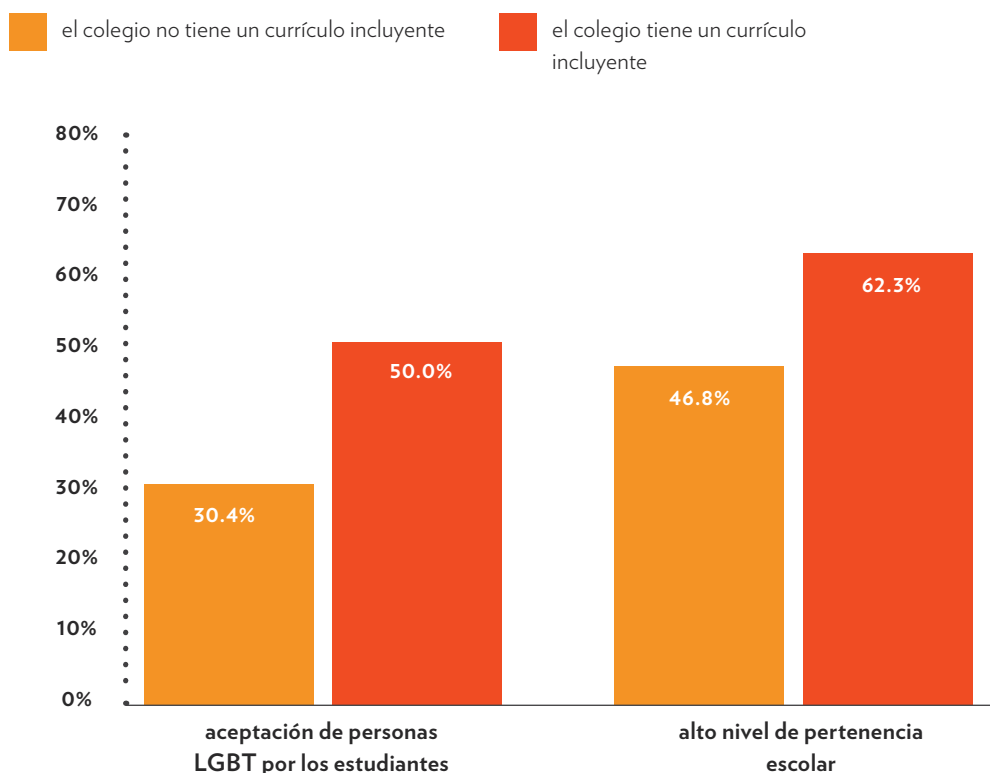


PROGRAMA INCLUYENTE

Incluir temas relacionados con las personas LGBT de una forma positiva en el programa o currículo puede hacer que los estudiantes LGBT se sientan más valorados dentro de la comunidad escolar y puede fomentar sentimientos más positivos frente a los problemas. Las personas LGBT pueden sentirse más valiosas entre sus pares, con lo que se genera un clima escolar más positivo. De hecho, tal como se muestra en la figura 2.10, los/las estudiantes LGBT que recibieron información positiva sobre personas, historia y eventos LGBT en el colegio durante el último año:

- Tuvieron más probabilidades de indicar que sus compañeros/as aceptaban a las personas LGBT (50.0 % contra 30.4 %).
- Tuvieron más probabilidades de mostrar un sentimiento de pertenencia con su colegio (62.3 % contra 46.8 %).¹⁶

FIGURA 2.10. CURRÍCULO INCLUYENTE CON TEMAS LGBT Y EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES LGBT



16. La relación entre un programa inclusivo y los resultados relacionados con el colegio se sometió a prueba con correlaciones de Pearson. La aceptación por compañeros escolares: $r = .25$, $p < .001$; Pertenencia al colegio: $r = .22$, $p < .001$. Los porcentajes se muestran con fines ilustrativos.

POLÍTICAS ESCOLARES SOBRE ACOSO Y AGRESIÓN

Las políticas escolares contra la intimidación, el acoso y agresiones pueden contribuir a un ambiente escolar seguro, así como proporcionar orientación a los maestros/as y personal escolar sobre cómo abordar la violencia en el colegio por medio de la pedagogía. Estas políticas también pueden instruir a los/las estudiantes sobre su derecho a una educación segura y proporcionar instrucciones sobre cómo informar de los incidentes de violencia. Sin embargo, para los/las estudiantes LGBT, estas políticas escolares pueden ser menos eficaces si no se refieren específicamente a la violencia relacionada con la orientación sexual o expresión de género.

Hemos encontrado que la presencia de una política específica afectó la existencia de comentarios discriminatorios (figura 2.11).¹⁷ Los/las estudiantes LGBT que dijeron que sus colegios tenían una política y protocolos para reportar incidentes de agresión o acoso escolar, también reportaron haber escuchado con menos frecuencia comentarios displicentes o discriminatorios. Además, los/las estudiantes que asistieron al colegio con políticas y protocolos explícitos (p. ej., una que indicaba expresamente la orientación sexual y la identidad/ expresión de género como motivos) fueron menos propensos a sentirse inseguros debido a su orientación sexual (figura 2.11).¹⁸

Además, hemos encontrado que las políticas influyen la respuesta a eventos, experiencias y comportamientos anti-LGBT en el colegio.¹⁹ Como se muestra en la figura 2.11, los/las estudiantes LGBT que reportaron haber tenido una política explícita en su colegio tuvieron:

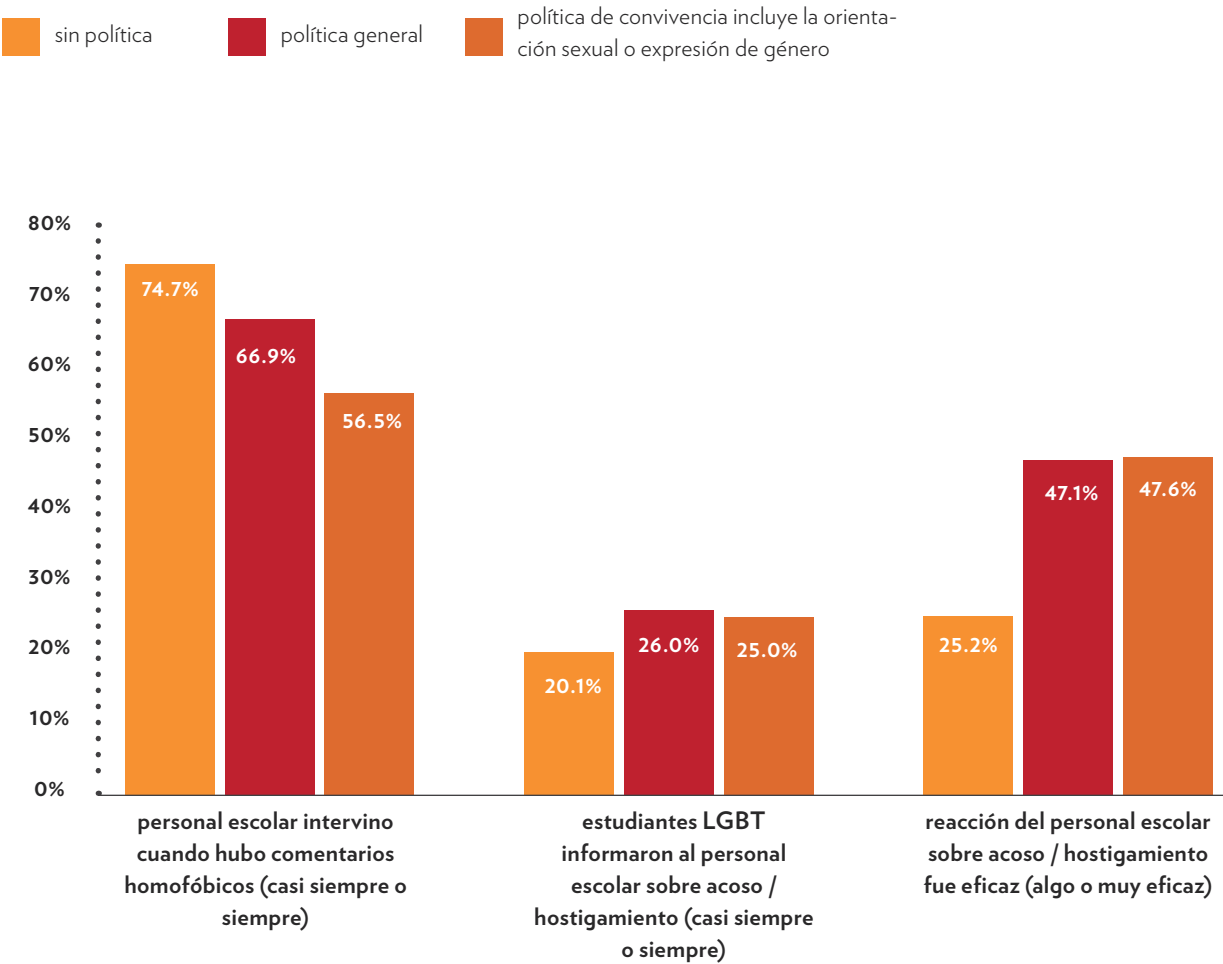
- Más probabilidades de informar que el personal escolar intervino cuando se hicieron comentarios homofóbicos.
- Más probabilidades de denunciar incidentes de acoso y agresiones a personal escolar.
- Más probabilidades de reportar que el personal escolar fue más eficaz para responder a sus quejas sobre la victimización.

17. Las diferencias medias de las diferentes políticas se analizaron mediante un análisis de variación (ANOVAs). Frecuencia de comentarios homofóbicos: $F(2, 575) = 3.65, p < .05$.

18. La relación entre las políticas y la sensación de inseguridad por la orientación sexual se analizó a prueba de bondad de ajuste de chi-cuadrado: $\chi^2 = 7.62, p < .05; = .115$.

19. Las diferencias medias de las diferentes políticas se analizaron mediante un análisis de variación (ANOVAs) Intervención en relación con comentarios homofóbicos: $F(2, 451) = 9.83, p < .001$; Denunciar de victimización de los estudiantes: $F(2, 339) = 11.09, p < .001$; Eficaz de la intervención: $F(2, 136) = 9.81, p < .001$. Los análisis de la prueba t post-hoc se consideraron significativos en $p < .05$. Para todos los análisis hubo diferencias significativas entre cada uno de los tipos de políticas. Sin embargo, con respecto a la intervención en caso de comentarios homofóbicos, la diferencia entre tener una política genérica y una incluyente fue marginalmente significativa en $p = .05$.

FIGURA 2.11. POLÍTICAS ESCOLARES SOBRE ACOSO Y ATAQUES Y EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES LGBT



LIMITACIONES

Los métodos utilizados para la encuesta dieron como resultado una muestra representativa a nivel nacional de estudiantes LGBT.

No obstante, esta muestra es representativa sólo de aquellos jóvenes que se identifican como lesbianas, gais, bisexuales o transgénero (u otra orientación sexual no heterosexual o identidad de género no cisgénero) y tienen alguna aproximación a los temas LGBT (a través de organizaciones locales de jóvenes o de Internet, incluyendo las redes sociales). Esto en virtud de que la publicidad utilizada para incentivar a quienes participaran, utilizó estas categorías o la sigla LGBT.

Esto también tuvo como consecuencia que algunas de las personas que participaron en la encuesta posiblemente no tuvieran claridad sobre términos como lesbiana, gay, bisexual, trans, o sobre orientación sexual o identidad de género. A la hora de identificarse, algunas personas eligieron varias categorías que, desde una perspectiva académica, no podrían ser asimilables. Lo anterior puede también mostrar que en la actualidad, un gran número de personas con orientaciones sexuales e identidades de género no normativas, están dejando de utilizar las etiquetas o no tienen conocimiento de la mismas dentro de sus contextos y su forma de autoidentificación.

Tal como se aclaró en la introducción al análisis de la muestra, además de anunciar la encuesta a través de algunos grupos de los sectores LGBT, las redes sociales orientadas a jóvenes LGBT y organizaciones de apoyo a los jóvenes, hicimos anuncios pagos en Facebook e Instagram para aumentar el alcance y obtener una muestra más representativa. Los/las estudiantes LGBT que no se sentían cómodos identificándose de esta manera, no recibieron el aviso de la encuesta y pueden estar subrepresentados en la muestra.

Aún más, como lo muestra la tabla 1.2., “Características de las instituciones educativas”, hubo escasa participación de estudiantes LGBT de las regiones amazónica y orinoquia. Lo anterior, aunque es problemático y evitó que muchos jóvenes LGBT participaran, no es extraño si se tiene en cuenta que la mayoría de departamentos que componen estas dos regiones tienen una penetración de internet menor al 3.2 %, mientras que los departamentos con mayor inversión en infraestructura tecnológica alcanzan hasta un 22.0 %.²⁰ A lo anterior se suma también la posibilidad de que dichos/as estudiantes LGBT no tengan acceso permanente a un computador o dispositivo móvil, lo que impide que tengan privacidad al momento de responder la encuesta y puedan verse expuestos a ser “descubiertos” (en caso de que no hayan hablado públicamente de su orientación sexual o identidad de género) por familiares, docentes, pares u otros.

También cabe destacar que esta encuesta sólo refleja las experiencias de estudiantes LGBT que asistieron a una institución educativa durante el año 2015. Si bien la muestra permite que participen quienes abandonaron sus estudios en algún momento durante el año 2015, de todos modos no refleja las experiencias de los jóvenes LGBT que puedan haber abandonado el sistema en años lectivos anteriores. Las experiencias de estos jóvenes pueden ser diferentes

de los/las estudiantes que permanecen en los colegios, particularmente con respecto al clima escolar hostil, el acceso a recursos de apoyo, gravedad de la disciplina escolar, participación en la justicia de menores/penal y estado de situación de calle.

Por último, los datos de la encuesta son transversales y no pueden determinar la causalidad. Por ejemplo, si bien podemos decir que existió una relación entre la cantidad de personal que brinda apoyo y los logros académicos de los estudiantes, no podemos decir que un hecho precede el otro. Si bien tenemos en cuenta estas limitaciones, nuestro intento de lograr un grupo de participantes diverso de una población a la que no es fácil llegar, produjo una muestra de respuestas que muy probablemente refleje fielmente la población de estudiantes LGBT del bachillerato en Colombia.

20. Ministerio de las Tecnologías de la información y las comunicaciones. Boletín trimestral de las TIC. Bogotá: Mintic, 2015. Disponible en: http://colombiatic.mintic.gov.co/602/articles-11128_archivo_.pdf

CONCLUSIONES

Las respuestas de los/las estudiantes LGBT, al igual que otras investigaciones que se han realizado antes en el país sobre el acoso escolar o bullying, demuestran que esta situación continúa siendo una práctica recurrente. Esta encuesta demuestra que los/las estudiantes LGBT son objeto de acoso escolar en sus instituciones educativas, y es preocupante el alto número de personas que reportaron sentirse inseguras en sus colegios.

Pero la percepción de inseguridad no es el único efecto. El acoso escolar, en un número significativo de las personas encuestadas, afectó su desempeño académico, así como la sensación de pertenencia a la institución educativa, y llevó a algunas personas a no asistir al colegio por temor a ser víctimas de acoso escolar.

Un número limitado de los/las estudiantes manifestaron que exista una completa aceptación de las personas LGBT, y sólo una quinta parte reportó que se diera un cierto grado de aceptación. Estos datos dejan un 62.7 % de estudiantes LGBT que reportan el hecho de no sentir apoyo ni aceptación por parte de los/las demás estudiantes, de los cuales 30.3 % son neutrales o indiferentes a la situación.

En cuanto al uso de los canales para denunciar el acoso escolar y la violencia, menos de la mitad (40.6 %) de los/las estudiantes denunciaron incidentes al personal de la institución educativa. Y de ese número de estudiantes que reportó haber denunciado, casi la mitad (48.2 %) de los estudiantes consideraron que el personal respondió con eficacia (muy eficaz o algo eficaz) a sus denuncias de victimización. Esto no sólo demuestra que los/las estudiantes LGBT son víctimas de acoso, sino que no existe confianza para presentar denuncias por parte de la mayoría de estudiantes LGBT (59.4 %), y que los que denuncian, sólo aproximadamente la mitad encuentran una respuesta eficaz por parte de la institución.

Esta situación resulta particularmente crítica si se tiene en cuenta que la Ley 1620 de 2013, y el Decreto 1965, con sus rutas y mecanismos de atención y seguimiento de casos debían estar en marcha desde marzo de 2014. Pareciese que a pesar de lo mediático y los debates públicos que generó el caso de Sergio Urrego, las instituciones educativas y las autoridades (por lo menos territoriales) no han abordado el acoso escolar como una problemática seria que amerite inversión, detección y resultados.

Si esta situación se suma a que más de la mitad de los/las estudiantes LGBT encuestados no le cuentan esta situación a sus familiares o acudientes, se concluye entonces que un alto porcentaje de estudiantes se puede encontrar en situaciones donde ni el personal, ni sus pares, ni la familia, les apoya.

Esta situación revela la alta probabilidad de que los/las estudiantes LGBT sientan soledad y temor y que esto los conduzca a tomar acciones como la deserción escolar o el aumento del riesgo de “la ocurrencia de depresión, ansiedad, pérdida de confianza, retraimiento, marginación social, culpa y sueño alterado, ideación de suicidios entre las personas LGBT”²¹. Esto se puede sumar al hallazgo reportado por varias investigaciones según las cuales los/las “estudiantes sometidos a bullying homofóbico piensan con mayor frecuencia en dañarse a sí mismos y tienen mayor probabilidad de suicidarse, respecto de la totalidad de la población juvenil”, situación que no puede ser desconocida en este contexto.²²

Sin embargo, a pesar de las dificultades en la búsqueda de apoyo escolar y familiar, las aspiraciones educativas de los/las jóvenes LGBT que fueron encuestados, no se vieron directamente afectadas. Una inmensa mayoría (81.6 %) de los/las estudiantes quieren ser profesionales con posgrados y 15.9 % profesionales universitarios. Estas cifras son reveladoras, pues marcan una diferencia importante con la experiencia de otros países.²³

Lo anterior nos lleva a pensar que los/las estudiantes LGBT, a pesar de las dificultades, barreras y obstáculos, y situaciones de violencia y acoso que pueden vivir en sus escuelas, no pierden la esperanza de continuar adelante. Esta sensación puede ser muy familiar para adultos LGBT: la idea de que todo puede mejorar, y algún día se podrá vivir y desarrollarse en espacios libres de discriminación es una aspiración recurrente, y una esperanza que se mantiene viva, a pesar de las dificultades que se encuentran en el presente.

La fortaleza de los/las estudiantes LGBT que decidieron continuar en un sistema educativo que en ocasiones puede ser violento, hostil y que permite que sean sometidos al acoso escolar, es admirable. Pero en criterio de nuestras organizaciones, esta no puede ser una carga que deban soportar las personas que quieren acceder y permanecer en el sector educativo. La situación que pueden estar viviendo niños, niñas y adolescentes LGBT constituye una vulneración sistemática de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los/las estudiantes que amerita una respuesta urgente del Estado y de las instituciones donde ellos pasan una gran parte de su vida.

Para ello, estos resultados son un recurso importante. No solo las autoridades sino también los docentes, quienes se enfrentan día a día con las dificultades, las dudas y las situaciones de vulneración entre los/las estudiantes, pueden utilizar este material como una herramienta para proponer cambios en sus propias dinámicas de enseñanza. Revisar las formas y los canales de comunicación, el tipo de lenguaje y de contenidos utilizados en las clases, los prejuicios personales y las limitaciones ante el manejo de situaciones riesgosas pero avaladas

socialmente, puede ser una forma positiva de tomar acciones para apoyar a estudiantes que se sienten solos/as o que no encuentran apoyo en su entorno más próximo. Es imposible soñar, negociar e intentar construir un país en paz, cuando nuestras instituciones educativas siguen siendo espacios propicios para la guerra y la violencia. Para cambiar esta situación, es necesario que la educación libre de prejuicios y de discriminación sea una apuesta de Estado y sociedad.

21. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO). Buenas políticas y prácticas para la educación en VIH y Salud: Respuestas del Sector Educación frente al Bullying Homofóbico. Cuadernillo 8, p. 24. [En línea] <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002229/222918S.pdf> Tomando como referencia a: Hillier A, Turner A, Mitchell A., (2005). Writing themselves in again: 6 years on. The 2nd national report on the sexual health & well-being of same sex attracted young people in Australia. Melbourne: Australian Research Centre in Sex, Health and Society (ARCSHS), La Trobe University; and Taylor et al., (2011), Every class in every school: The first national climate survey on homophobia, biphobia and transphobia in Canadian schools. Final Report. Toronto: Egale Canada Human Rights

22. Ibíd.

23. Para ver un comparativo con respecto a otros países de América latina, se recomienda ver el informe regional que será lanzado a finales de 2016, elaborado por las organizaciones GLSEN y Todo Mejora Chile.

RECOMENDACIONES

1. RECOMENDACIONES PARA EL ESTADO:

Garantizar que los derechos de los niños, niñas y adolescentes consagrados en la Constitución y las Sentencias de la Corte Constitucional sean reflejados de forma sistemática en los instrumentos legales y las políticas públicas del Gobierno Nacional y de los territorios.

La Constitución Política y las Sentencias de la Corte Constitucional han sido fundamentales para cambiar la forma como la sociedad y las instituciones educativas se relacionan con los/ las estudiantes. Si bien se han adoptado leyes de la República, todavía existen vacíos y confusiones normativas.

Se recomienda:

1.1. Fortalecer la difusión y la financiación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, contemplado en la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1665, tanto a nivel nacional como territorial. Esta responsabilidad no sólo incluye al Ministerio de Educación y a las Secretarías de Educación, pues resulta indispensable que otras entidades como la Policía de Infancia y Adolescencia, Procuradurías, Comisarías de Familia, Personerías, Seccionales del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, y Defensorías del Pueblo también respondan a las necesidades y exigencias del sistema y las comunidades educativas.

1.2. Celebrar un compromiso político y financiero por parte del Gobierno Nacional y de los gobiernos territoriales en el trabajo de promoción de derechos humanos, como también prevención, atención y seguimiento al acoso escolar. Este compromiso podría traducirse a nivel nacional en un documento CONPES; en los territorios, en planes de desarrollo, como también en la contratación de profesionales en las áreas de calidad de las Secretarías de Educación que tengan como función estas tareas. También es necesario invertir en la capacitación y formación de las áreas de inspección y vigilancia sobre los desarrollos jurisprudenciales de la Corte Constitucional en materia de protección de derechos de estudiantes (incluyendo estudiantes LGBT).

1.3. Revisar los manuales de convivencia para ajustarse a los postulados de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1665, como también a las órdenes de la Corte Constitucional en la Sentencia T-478 de 2015. Esto no sólo con el objetivo de establecer protocolos de atención de casos y situaciones, sino también para garantizar que los manuales de convivencia no sean elementos normativos que legitimen la discriminación y la violencia.

1.4. Materializar el Sistema de Información Unificado de que trata la Ley 1620 de 2013, para detectar en qué municipios y colegios se están presentando de manera reiterada situaciones de acoso escolar, y tomar medidas de atención y prevención correspondientes.

1.5. Revisar y expedir decretos reglamentarios, resoluciones o circulares de servicio sobre los ajustes razonables y concesiones que deben hacer las instituciones educativas en favor del acceso y permanencia de grupos históricamente discriminados. Esto es especialmente importante no sólo en relación a personas LGBT sino también a las personas con discapacidad,

las minorías religiosas, los grupos étnicos y raciales, y las mujeres, entre otros.

1.6. Las políticas públicas no sólo implican su ejecución, sino también el seguimiento sobre su impacto y sus efectos. Por esa razón consideramos fundamental que desde el nivel nacional, ya sea directamente o a través de todas las Secretarías de Educación certificadas, se establezcan encuestas o mecanismos de análisis que permitan a los y las estudiantes expresar sus percepciones sobre la discriminación, violencia y acoso escolar en las escuelas, y se puedan realizar informes anuales sobre las percepciones de los y las estudiantes para contrastarlos con el Sistema de Información Unificado.

1.7. Difundir y conocer los fallos de las Altas Cortes, en especial de la Corte Constitucional sobre derechos de personas LGBT en el sector educativo. De esta forma los lineamientos de la Corte pueden ser conocidos y adoptados por las instituciones educativas y el personal administrativo. Esto se puede lograr a través de oficios, redes sociales o medios de comunicación.

1.8 Promulgar una Ley de Identidad de Género que contenga la protección para niños, niñas y adolescentes trans, y establezca ajustes razonables y modificaciones a otras disposiciones legales para garantizar el derecho al libre desarrollo de la personalidad y el derecho a la igualdad, en el acceso y permanencia de las personas trans en el sistema educativo.

2. RECOMENDACIONES PARA LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS:

Adoptar prácticas que permitan hacer de la diversidad humana, en todas sus formas y su respeto, parte del día a día de las instituciones educativas.

El Gobierno Nacional y las Secretarías de Educación tienen un rol fundamental en la prestación del servicio público de educación. Sin embargo, la calidad del servicio educativo como también la calidad de vida de los/las estudiantes depende principalmente de la comunidad educativa de cada colegio.

Se recomienda:

2.1. Capacitar a padres, madres y acudientes, como también a docentes, directivas y personal administrativo sobre las nociones básicas de orientación sexual, identidad de género, expresión de género y sexo, como también sobre los fallos de la Corte Constitucional y sobre el Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

2.2. Generar espacios y actividades de sensibilización en la comunidad educativa con el fin derribar prejuicios sobre las distintas orientaciones sexuales e identidades de género, como también en relación a otros elementos como el género, la raza y la etnia, la discapacidad, y las diferencias culturales, políticas y religiosas.

2.3. Reflexionar sobre la noción de violencia, con el fin de levantar el sesgo limitado de que la violencia se limita a las agresiones físicas. La violencia psicológica, que se puede presentar con las palabras, las reglas o las formas de interacción, sigue siendo recurrente, y parece ser la menos abordada y cuestionada por las instituciones educativas y la población en general. Por esa razón, es importante empezar abrir espacios de discusión sobre lo que entendemos como violencia, y sobre las formas de violencia que parecen invisibles pero se viven diariamente en las escuelas.

2.4. Incorporar aspectos de la pedagogía de enseñanza basada en el trabajo cooperativo, que permite desarrollar la empatía, así como la capacidad de trabajar en equipo. Esta estrategia permite que se creen lazos de solidaridad, redes de apoyo y que progresivamente los/las estudiantes puedan adquirir habilidades sociales para identificar los sentimientos y las necesidades de sus pares.

2.5. Formar a los/las estudiantes, sobre sus derechos fundamentales y el desarrollo y alcance de los mismos, como también sobre los mecanismos de protección y herramientas con las que cuentan para hacerlos exigibles.

2.6. Fortalecer la formación y participación política de niños, niñas y adolescentes en el gobierno escolar, con el objetivo de que su voz tenga una mayor recepción dentro de los espacios educativos.

2.7. Incorporar en los currículos académicos, de forma transversal, la existencia de las personas y contenidos LGBT. Ya sea desde el análisis de la sexualidad humana o desde la historia, a través de una revisión de personajes LGBT que fueron determinantes durante momentos históricos (ej.: Alan Turing o Frida Kahlo), o sucesos donde se atacó a la población LGBT, como en la Segunda Guerra Mundial.

2.8. Celebrar fechas como el día de la visibilidad trans, o el día contra la homofobia y transfobia, entre otros, y que sean ocasiones para hablar y celebrar las distintas orientaciones sexuales y las identidades de género como una expresión más de la diversidad humana.

2.9. Abordar las situaciones de agresión de cualquier tipo (verbal, física, relacional, gestual, virtual) inmediatamente ocurre a través de estrategias pedagógicas, haciendo uso de estas situaciones como oportunidades de aprendizaje y de construcción de convivencia.

3. RECOMENDACIONES PARA LA ACADEMIA:

Incorporar conceptos y conocimientos relacionados con las personas LGBT, para la formación de profesionales y desarrollo de investigaciones que aborden la problemática del acoso escolar.

Las universidades y la academia tienen un rol fundamental en la formación de futuros/as profesionales, como también en la estructuración y análisis de políticas públicas. En esta sección se plantean distintas recomendaciones que invitan a que la academia continúe con su rol activo pero también contempla nuevas posibilidades para abordar la problemática del acoso escolar.

Se recomienda:

3.1. Contemplar en las Facultades de Educación o Pedagogía, dentro del currículo académico de formación de docentes o de educación continuada, las bases conceptuales del enfoque de derechos humanos y de género. También se recomienda brindar herramientas de carácter pedagógico constructivista, para superar el conductismo fuertemente ligado al aspecto sancionatorio que todavía tienen varias instituciones educativas.

3.2. Contemplar en las Facultades de Medicina, Psicología y Ciencias Sociales, dentro del currículo académico de formación o dentro de la educación continuada, bases conceptuales sobre orientación sexual, identidad de género, expresión de género y sexo con el objetivo de formar profesionales idóneos a nivel nacional, regional y local, que tengan la capacidad para prevenir el suicidio, y apoyar a todos los niños, niñas, y adolescentes que son víctimas de violencia escolar y los que perpetúan la violencia.

3.3. Otorgar mayores fondos privados y/o públicos para la investigación científica, específicamente en las áreas de género, derechos humanos, diversidad y violencia por orientación sexual e identidad de género.

4. RECOMENDACIONES PARA LA SOCIEDAD CIVIL:

Las recomendaciones antes formuladas han buscado apuntar al Gobierno, a las Comunidades Educativas y por último a la Academia. Sin embargo, gran parte de los esfuerzos para acabar con la discriminación dentro y fuera de la escuela, provienen de la sociedad civil.

Se recomienda:

4.1. Visibilizar personas LGBT en los medios de comunicación, en particular en series, novelas y documentales, de tal forma que se puedan romper los prejuicios y los estereotipos recurrentes, evitando así la trivialización y la violencia simbólica hacia ellas.

4.2. Adaptar el lenguaje para que sea respetuoso con las personas LGBT, en especial de las personas trans. Por esa razón, es importante adoptar medidas sencillas como tratar a las

personas trans de acuerdo a su identidad de género, y empezar a utilizar las palabras adecuadas, como novio/a, esposo/a o compañero/a.

4.3. Promover la capacitación de los profesionales de medios de comunicación para contribuir al respeto de la población LGBTI, desde una comunicación incluyente y la visibilización libre de estereotipos.

4.4. Fomentar espacios de diálogo entre personas LGBT y comunidades religiosas, con el objetivo de superar la desinformación y los prejuicios que puedan existir, y buscar trabajar de manera conjunta por los derechos de los niños, niñas y adolescentes LGBT.

4.5. Fomentar espacios de diálogo, coordinación y alianzas entre el movimiento LGBT y otros movimientos sociales (como el movimiento de mujeres, el movimiento afro, el movimiento de personas con discapacidad, el movimiento indígena, entre otros) con el objetivo de empezar a abordar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, desde una perspectiva interseccional y acorde a las realidades humanas de los y las estudiantes.

PROGRAMAS QUE APOYAN A ESTUDIANTES LGBT EN COLOMBIA

Las siguientes son algunas de las organizaciones colombianas que ofrecen apoyo y acompañamiento, ya sea legal, psicológico o comunitario, a estudiantes LGBT que sean víctimas de discriminación en sus instituciones educativas o requieran de acompañamiento o asesoría.

COLOMBIA DIVERSA

colombiadiversa.org

Dirección: Calle 30ª #6 – 22. Edificio San Martín. Oficina 1102

Ciudad: Bogotá, Colombia

Alcance: Nacional

Mail: educacion@colombiadiversa.org e info@colombiadiversa.org

Teléfono: (+57 1) 4831237

IT GETS BETTER COLOMBIA + PINK CONSULTORES

itgetsbettercolombia.org/

Dirección: Av. Cra. 24 # 39A – 10, Piso 2

Ciudad: Bogotá, Colombia

Mail: contacto@pinkconsultores.com

Teléfonos: 3102366702 y 3115087328

LIBERARTE ASESORÍA PSICOLÓGICA

liberarte.co

Ciudad: Bogotá, Colombia

Mail: info@liberarte.co

Teléfonos: 311 257 97 43 y 310 860 42 98

CARIBE AFIRMATIVO

caribeafirmativo.lgbt/

Dirección: Carrera 53 No. 75-87, oficina 4-1.

Ciudad: Barranquilla, Colombia.

Alcance: Regional

Mail: observatorio@caribeafirmativo.lgbt

Teléfono: (+57 5) 3116810

SANTAMARÍA FUNDACIÓN

sfcolombia.org/

Dirección: Carrera 35 No. 19 – 32. Barrio Cristóbal Colón.

Ciudad: Cali (Valle del Cauca), Colombia

Alcance: Municipal y departamental

Mail: equipofucsia@sfcolombia.org

Teléfono: (+57 2) 325 31 67

PARCES ONG

parces.org/

Dirección: Carrera 13a # 18 – 20

Ciudad: Bogotá, Colombia.

Alcance: Regional.

Mail: comunicaciones@parces.org

Teléfono: (+57 1) 2830464

FUNDACIÓN GRUPO DE APOYO Y ACCIÓN A PERSONAS TRANS (GAAT)

fundaciongaat.org/

Ciudad: Bogotá, Colombia.

Alcance: Distrital.

Mail: direccion@fundaciongaat.org

Teléfono: 3004455131

FAMILIAS Y AMIGOS UNIDOS POR LA DIVERSIDAD SEXUAL (FAUDS CORPORACIÓN)

fauds.org/

Ciudad: Medellín, Antioquia.

Alcance: Municipal y departamental

Mail: faudscorporacion@gmail.com

CLÍNICA JURÍDICA UNAB

Dirección: Carrera 12 #34 – 43

Ciudad: Bucaramanga, Santander.

Alcance: Municipal y Regional

Mail: clinicajuridica@unab.edu.co

Teléfono: (+57 7) 6425045

PROGRAMA DE ACCIÓN POR LA IGUALDAD Y LA INCLUSIÓN SOCIAL (PAIIS) – UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

paiis.uniandes.edu.co/

Dirección: Cra. 7 #22 - 86

Ciudad: Bogotá, Colombia.

Alcance: Distrital.

Mail: paiis@uniandes.edu.co

Teléfono: (+57 1)3394949 ext. 5485

ANEXOS

GLOSARIO INCLUIDO EN LA ENCUESTA

1. Bisexual: se denomina a cualquier persona que siente atracción física, sexual y emocional tanto por hombres como por mujeres.

2. Discriminación: la discriminación es toda distinción, exclusión, restricción o preferencia arbitraria, hecha por acción u omisión hacia una persona, grupo o institución, basada en un prejuicio, idea o creencia que se tiene de una determinada persona o grupo, y que tiene como efecto limitar, desconocer o privar a alguien del ejercicio o el reconocimiento de un derecho.

3. Expresión de género: la expresión de género hace referencia a la forma como una persona desarrolla su estética, su vestimenta y sus gestos, sin importar su orientación sexual, su sexo o su identidad de género. Se cree erróneamente que las mujeres deben ser femeninas y los hombres masculinos.

Ejemplos de lo que tradicionalmente se ha pensado como femenino, es el uso de maquillaje o el cabello largo, entre muchas otras ideas. Lo masculino se ha pensado tradicionalmente como comportamientos agresivos y muy competitivos, entre muchas otras cosas.

Esto lleva a que en ocasiones se hable de hombres femeninos o masculinos, o mujeres masculinas o femeninas. Erróneamente en muchas ocasiones se piensa que todo hombre femenino es gay, y toda mujer masculina es lesbiana.

4. Fuera del closet/salir del closet: cuando una persona LGBT revela su orientación sexual (ser gay, lesbiana o bisexual), o su identidad de género (ser trans), a otras personas.

5. Gay: gay se utiliza para referirse a hombres que sienten atracción física, sexual y emocional por otros hombres. Sin embargo, la palabra puede ser utilizada en ocasiones de forma despectiva o como insulto, o para calificar a algo como negativo.

6. Heterosexual: por heterosexual se entiende una persona que siente atracción emocional, afectiva y sexual por personas de otro sexo.

7. Homofobia: se refiere a actitudes, sentimientos o comportamientos negativos contra la homosexualidad o las personas homosexuales. Estas situaciones pueden basarse en el odio, el rechazo, el disgusto o el desprecio. Muchas veces la homofobia conduce a la discriminación. Ejemplo de estos actos en el sector educativo, es la sanción y prohibición de estudiantes del mismo sexo de manifestar afecto con besos o caricias.

8. Homosexual: por homosexual se entiende una persona que siente atracción emocional, afectiva y sexual por personas de su mismo sexo. Tradicionalmente se les ha denominado a un hombre homosexual como gay, y a las mujeres homosexuales como lesbianas.

9. Identidad de género: la identidad de género se refiere a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales. La pregunta importante aquí es: ¿me identifico como hombre? ¿Me identifico como mujer? ¿No me identifico con ninguno?

10. Intersexual: se refiere a las personas que nacen con genitales masculinos y femeninos desarrollados en el mismo nivel o parcialmente. Es decir, personas que tienen pene y vagina. Antiguamente se utilizó el término hermafrodita para calificar a estas personas. Hoy en día es ofensivo.

11. Lesbiana: cuando se habla de lesbianas, estamos hablando de mujeres que sienten atracción física, sexual y emocional por otras mujeres. Sin embargo, la palabra puede ser utilizada en ocasiones de forma despectiva o como insulto, o para calificar a algo como negativo.

12. Orientación sexual: se refiere a la capacidad de cada persona de sentir atracción emocional, afectiva y sexual por personas de diferente o de su mismo género, o de más de un género, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas. Tradicionalmente se ha hablado de heterosexualidad, homosexualidad y bisexualidad como algunas de las posibles orientaciones sexuales.

13. Trans o Transgénero: se refiere a las personas que al nacer se catalogan como hombres o mujeres según sus órganos genitales, pero cuya identidad no corresponde con ese sexo asignado. Por ejemplo, hay hombres trans (es decir, personas que por su genitalidad femenina (vagina), se les cataloga como mujeres al nacer, pero en su desarrollo humano, se identifican como hombres, porque así se sienten. También existen las mujeres trans, es decir personas que por su genitalidad masculina (pene), se les cataloga como hombres al nacer, pero en su desarrollo humano, se identifican como mujeres, porque así se sienten.

14. Transfobia: se refiere a actitudes, sentimientos o comportamientos negativos contra las personas trans, sean hombres o mujeres trans. Esta situación puede basarse en el odio, el rechazo, el disgusto o el desprecio y muchas veces conduce a la discriminación. Ejemplo de estos actos en el sector educativo es obligar a la persona a utilizar vestimentas que no corresponden con su identidad, o utilizar baños que no corresponden con el género que se identifica.

PIEZAS DE DIFUSIÓN DE LA ENCUESTA POR REDES SOCIALES





comparte tu experiencia
como **estudiante** LGBT
MIVOZCUENTA.CO



★ visita mivozcuenta.co y comparte tu experiencia como estudiante LGBT | #MiVozCuenta ★



sentiido
periodismo, opinión y análisis de la actualidad LGBT

Tu voz cuenta
¡COMPÁRTELA!

Visita mivozcuenta.co y cuéntanos
tu experiencia como estudiante LGBT

