



Política educativa y homosexualidad. Una reflexión en torno al programa nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía¹

JOSE MIGUEL SEGURA GUTIÉRREZ²

Resumen

Se presentan algunas líneas de reflexión, en torno al componente de orientación sexual del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008). Para lo cual, se parte de un análisis al PESCC bajo el marco de la Constitución Política y la legislación educativa vigente, con miras a tener una comprensión de la relevancia que la administración pública moderna tiene en el establecimiento de la educación para la diversidad, y por extensión en el desarrollo integral de las sociedades.

Finalmente el potencial transformador que tienen las identidades, a través de sus diferentes formas de expresión son las que desafían y enriquecen la posibilidad de cambio en el conjunto de las interacciones sociales que se configuran en los espacios públicos como lo es indiscutiblemente la institución educativa, con su tono normatizador.

Palabras claves: Sexualidad, escuela, educación, intervención pública, política, norma, ciudadanía, construcción

Educational policy and homosexuality reflection about the national education for the sexuality and construction of citizenship

Abstract

Are some lines of reflection about the sexual orientation as a component of the National Education for Sexuality and Citizenship Building (PESCC) of the Ministry of National Education of Colombia (2008) to which is part of an analysis to PESCC under the framework of the Political Constitution and current educational legislation, in order to have an understanding of the relevance of modern public administration in the establishment of education for diversity, and by extension the overall development of societies

Finally, the transformative potential that has identities, through different forms of expression is constitutive of a challenge and enrich the possibility of change in all social interactions that are set up in public spaces such as arguably the schools with his pitch standardize.

Keywords: Sexuality, schooling, education, intervention, policy, rule, citizenship, construction

1 Recibido: Mayo 29 del 2011. Aceptado: Julio 14 del 2011

2 Administrador Público-Escuela Superior de Administración Pública (Medellín). Diploma de Mención en Historia-Universidad del Rosario (Bogotá). Auxiliar Administrativo-Dirección de Investigación -Tecnológico de Antioquia- Institución Universitaria. E-mail: josemielsegura@gmail.com

Introducción

Frente al tema de la presencia de sexualidades no-normativas (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgeneristas e Intersexuales) en la legislación educativa colombiana, existe un vacío que refiere a la inclusión del tema de las sexualidades en el currículo escolar, como también, de la ausencia de propuestas de formación que contemplen las dimensiones vitales de las personas LGBTI, por parte de aquellos agentes educativos encargados de las funciones de docencia.

Según Erik Cantor (2007), en investigación realizada en la ciudad de Bogotá, “en el ámbito educativo el 64% de los estudiantes y el 40% de las estudiantes se burlan de un compañero con tendencias LGBT. Según el mismo estudio, el 28% de los jóvenes insultan a sus compañeros homosexuales. En la encuesta, hecha a 316 personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas, un 7% dijo haber sido agredido por sus compañero de clase”. Esto pese, a que la familia y la escuela, de acuerdo con el texto constitucional de 1991 (Art. 67), siguen siendo consideradas como espacios favorables a la integración social de los jóvenes.

En torno a la homosexualidad y sus prácticas, existe una directriz moral, que las tolera siempre y cuando ellas tengan lugar fuera de la mirada pública. Aquí hay que aclarar, “la tolerancia no equivale pues a la plena aceptación ni al reconocimiento social. Sin embargo, ese mínimo de aceptación convenía, y aún conviene, a muchos homosexuales” (Pecheny, 2001:11). Históricamente la conducción de la vida sexual y emocional de estos, ha transcurrido desde lo privado y no del ámbito de lo público. De ese espacio, en donde “el reconocimiento social es una condición material y simbólica del ejercicio de los derechos negativos y positivos, cuando éstos existen”³.

“En primer lugar, el reconocimiento implica la aceptación fáctica de que algo existe o sucede; en este caso se reconoce la existencia de prácticas, personas, identidades y relaciones homosexuales. En segundo lugar, se reconoce la legitimidad del derecho a ser de estas prácticas, personas, identidades y relaciones. Es decir, es un reconocimiento de hecho y un reconocimiento de derecho”⁴.

Preguntas como ¿Qué tipo de subjetividades pueden configurarse desde la exclusión, la discriminación y la(s) violencia(s) presentes en la escuela?, ¿Qué tanto el PESCC ha colaborado en la construcción afirmativa de las sexualidades y ciudadanías que asisten a la escuela?, constatan, que la relación saber-poder, propia de los aparatos de Estado como la educación, ha estado orientada por cierta racionalidad que busca la configuración de los sujetos, a través de prácticas educativas, en donde los mensajes de sexo responsable e higiene sexual, instalan una gestión educativa revestida de control sobre los cuerpos y las subjetividades.

Las anteriores, son razones para que se pretenda realizar una reflexión en torno al componente de orientación sexual del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008), poniendo el tono en las nociones de individuo, ciudadanía, derechos sexuales y reproductivos como elementos nuevos del marco constitucional y legal vigente.

Si bien, es cierto que las intervenciones públicas describen los nuevos campos y formas de acción del Estado, éstas a su vez, favorecen la comprensión del juego político (actores), los intereses (valores) que se movilizan y la configuración defensiva (estructuras y estrategias) necesaria para obtener intervención por parte de las instituciones públicas.

3 *Ibíd.*, p.33

4 *Ibíd.*, p.33



En ese sentido, el texto se estructura en cinco capítulos que interrelacionados, evidencian las transformaciones sociopolíticas que se han dado respecto a la sexualidad, y los intentos que desde el Estado se van gestando para superar aquellos malestares producto de una modernidad tardía, que amenaza la consideración de individuos individualizados y de forma extensiva la convivencia entre iguales: a.) La educación sexual en Colombia. Contexto y marco legal, b.) Políticas públicas y sexualidad, c.) Educación y orientación sexual, d.) Práctica educativa e inclusión y e.) Educación y ciudadanía. La apuesta político-social al reconocimiento de los homosexuales.

Apartados, que se enriquecen con los comentarios de los estudiantes de grado (8° y 9°) del Instituto Nacional Francisco José de Caldas del Municipio de Villavieja en el Departamento del Meta y los cuales fueron obtenidos durante 2010

1. La educación sexual en Colombia. Contexto y marco legal

Los artículos 67 y 68, de la Constitución Política de Colombia (1991), exponen: “Artículo 67, la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia”. “Artículo 68. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica.” Pretensiones, que al llegar a la escuela en tanto escenario de acción estratégica, determinan la configuración de una cierta versión de sujetos sexuales y políticos, en los estudiantes.

Con el advenimiento de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), abrió la posibilidad de promover reformas curriculares que incluyeran la implementación de temáticas como sexualidad, educación en valores y ética, que sumadas, a la puesta en marcha de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas desarrolladas por el Ministerio de Educación, permitirían

atender a aquellos grupos social y culturalmente diversos.

Desde el punto de vista formal “los estándares básicos de competencias ciudadanas, [...], son un marco de referencia para avanzar hacia una escuela democrática y pluralista, puesto que se proponen desarrollar en los jóvenes competencias ciudadanas básicas que puedan favorecer el reconocimiento de las diferencias por orientación sexual y de género. Tales competencias están pensadas para que cada persona pueda contribuir a la convivencia pacífica y para que valore y respete la pluralidad y las diferencias” (Cantor, 2008:35)

Cuadro No. 01

Estándares de competencias ciudadanas -Grados (8°-9°)

Pluralidad identidad y valoración de las diferencias	<ul style="list-style-type: none"> Rechazo las situaciones de discriminación y exclusión social en el país; comprendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad. Comprendo los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia (conocimientos) Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia (competencias cognitivas) Conozco y respeto los derechos de aquellos grupos a los que históricamente se les han vulnerado (mujeres, grupos étnicos minoritarios, homosexuales, etc.), (competencias integradoras) Comprendo que la orientación sexual hace parte del libre desarrollo de la personalidad y rechazo cualquier discriminación al respecto (Competencias integradoras).
--	---

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2004). Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Serie guías No. 6, p.26.

En este marco preguntar acerca de ¿Cómo se constituyen algunas situaciones de personas o grupos de la sociedad como la homosexualidad, en un asunto con visibilidad pública?, pero también, ¿Cómo la intervención pública, producto

de la identificación temática y del problema, demanda de un tipo de acciones (política) y descripciones del asunto, para su efectiva intervención? Den cuenta, no sólo de lo desafortunado de la temática de género y sexualidad en las políticas vigentes, sino en la visualización como motores de una transformación estructural más profunda, en donde el reconocimiento de género y la orientación sexual sean discutidos de manera más abierta.

En la Asamblea Nacional por la Educación (Septiembre 2007), la preocupación, de algunos actores estuvo relacionada con que se promoviera la homosexualidad y en general, las conductas e identidades rechazadas por una sociedad donde la norma es la heterosexualidad. Los asambleístas identificaron la tensión entre las posturas de la iglesia y los valores religiosos y los grupos que defienden la diversidad sexual y de género (Fuentes, 2008:26).

Sin embargo, no se podría afirmar categóricamente, que en Colombia no existen herramientas legales, que permitan a las minorías sexuales disfrutar de una educación sin prejuicios. Desde 1993 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) planteó el primer Plan Nacional de Educación (PNES) otorgándole al tema de la educación sexual carácter obligatorio en todas las instituciones educativas. Este propósito fue ratificado en la Ley 115 de 1994, que plantea la educación sexual como eje transversal y determina su cumplimiento a través de proyectos pedagógicos.

Igualmente la propuesta del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC convenio MEN-UNFPA, 2008), busca formar a las personas como sujetos actuales activos de derechos, capaces de vivir una sexualidad libre, saludable y placentera, que se reconozcan y relacionen consigo mismos y con los demás desde las diferentes cosmovisiones y contextos, a la vez que promuevan transformaciones sociales y culturales.

Desde los dos últimos Planes de Educación Sexual (PNES, 1999 y PESCC, 2008), las nociones de orientación sexual y opción sexual, son términos que se amplían para posibilitar a las sexualidades emergentes su reconocimiento y respeto ante el espiral histórico de estrategias y aplicación de dispositivos de represión para eliminar o subordinar aquellas identidades y cuerpos contrarios a la heteronorma. Es decir, aquel marco “común” de actuación que determina qué lugares, deseos y funciones corresponden a cada sexo.

Interrogarse acerca de ¿cómo y por qué? ocurre esto, luego de la reforma educativa impulsada a propósito de la Constitución Política de 1991 con la inclusión de los Derechos Sexuales y Reproductivos como derechos fundamentales y consecuentemente con la expedición de la Resolución 3353 de 1993 del Ministerio de Educación Nacional, requiera de reconocer que los derechos de las personas homosexuales en el contexto escolar, han sido ocultados y menospreciados por el poder dominante -heterosexual y patriarcal- bajo la premisa que la sexualidad entre un hombre y una mujer, exclusivamente para fines reproductivos, es la única posible.

Hasta hace muy poco, la vivencia de la sexualidad y la educación sexual en la escuela, se fundaban en una proyección colectiva, en donde los individuos que asistían a dicho ámbito, debían negociar el ejercicio de su sexualidad, en razón a preservar un orden social de género, desde una pedagogía de la sexualidad “que legitima determinadas identidades y prácticas sexuales mientras que relega y margina otras” (López, 1999).

Por eso, cuando se examina la Ley General de Educación, respecto de los objetivos comunes a todos los niveles de educación formal, se observa que el componente de educación sexual se halla esbozado tangencialmente y con un sesgo que privilegia la constitución de pareja



adulta heterosexual y con fines procreativos, como formación cultural dominante.

Según el Art. 13, de la Ley 115 de 1994 los objetivos comunes para todos los niveles de educación (preescolar, básica y media.) en relación con la sexualidad son:

1. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.
2. Desarrollar una sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y preparación para una vida familiar armónica y responsable.

Dejando de lado, como indica la misma norma, en su Artículo 14, que:

- e. La educación sexual, debe ser impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Ahora bien, es sólo a partir del año 2000 con las propuestas de los Ministerios de Educación Nacional y de Protección Social⁵, que se empieza a reconocer como necesidad apremiante en la cultura escolar que la educación afecta a los sujetos y no-sujetos no sólo cognitivamente sino también identitaria y subjetivamente (García, 2003).

5 Los estándares de competencias ciudadanas (MEN, 2004), reconocen las diferencias de género, incluyen los derechos sexuales y reproductivos, el respeto a la orientación sexual de las personas, y el rechazo a la discriminación sexual. De ahí, que los énfasis propuestos y presentados en orden ascendente para cada nivel, es decir de preescolar a grado undécimo sean: identidad, reconocimiento, tolerancia, reciprocidad, vida, ternura, diálogo, cambio, amor-sexo, responsabilidad, conciencia crítica y creatividad. No obstante a eso, el fin último de tales competencias están pensadas para que cada persona pueda contribuir a la convivencia pacífica y para que valore y respete la pluralidad y las diferencias (Cantor, 2008:135).

En 2003 y bajo un convenio de cooperación entre el Ministerio de Educación Nacional, el Fondo de Población de las Naciones Unidas y el Ministerio de la Protección Social, el tema de la educación sexual en Colombia se instala nuevamente en la agenda pública con la adopción de la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva en 2003^{6*}. No obstante, es a los dos años siguientes donde se formula conceptual y operativamente el Proyecto de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía.

A partir de 2006, el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía (PESCC), en cuanto iniciativa gubernamental para construir política de Estado en torno al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, inicia a pilotarse en 53 instituciones educativas que reúnen a 235 sedes y centros educativos de los departamentos de Nariño, Santander, Caquetá Risaralda y Bolívar. Los cuales, fueron acompañados por equipos técnicos regionales integrados por Secretarías de Educación, Normales Superiores y universidades.

Tras tales esfuerzos, el proceso de validación del programa empieza entre 2006 y 2007 su expansión nacional, con el

6 * Respecto a los derechos sexuales y reproductivos, es necesario señalar que, de acuerdo a las competencias de los ministerios, las acciones que le corresponde adelantar al Ministerio de Educación, como ente rector de la educación en el país, está en coordinar acciones con el Ministerio de la Salud y Protección Social, para el diseño e implementación de los temas prioritarios en SSR en relación con todas las actividades de educación sexual que adelanta el sector educativo. En el nivel territorial, son las secretarías departamentales, distritales y municipales de salud, quienes desarrollarán las acciones de acuerdo con las competencias y responsabilidades que les atribuye la Ley 715 de 2001. Aquí no se debe olvidar, que fue mediante un fallo de tutela que se exigió al Ministerio de Educación la formulación de una política nacional de educación sexual y su incorporación en el sistema educativo.

propósito “que las instituciones educativas desarrollen Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad que propendan al desarrollo de competencias básicas para la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo; basadas en el respeto a la dignidad de todo ser humano de manera que se valore la pluralidad de identidades y formas de vida, y se promuevan la vivencia y la construcción de relaciones de pareja, familiares y sociales pacíficas, equitativas y democráticas” (MEN,2008:2).

Dentro de las contrariedades de la práctica educativa contemporánea en Colombia, “las y los jóvenes no son pensados desde el Estado como sujetos políticos que definen sus proyectos y tienen la posibilidad de participar y actuar en la esfera política en la cual se toman las decisiones sobre los temas colectivos” (Viveros, 2006:163).

Aunque, el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, viene implementándose desde 2006, no cabe duda, que la realidad social del país ha desconocido el rol preponderante de la educación como mecanismo facilitador del reconocimiento a la diversidad y la disminución de las desigualdades de quienes por razones de género y/o opción sexual disidente, encuentran limitado el desarrollo de su(s) proyecto(s) de vida en la estructura social.

Una situación susceptible de cambiar, mediante la implementación de un mecanismo administrativo, que como la educación para la sexualidad, permita “la formación del ciudadano y la ciudadana para la democracia sexual [...]” (Giraldo, 2006). En otras palabras, de un estilo de vida política, en donde la existencia de conjunto de instancias e instituciones sociales y estatales favorece el libre desarrollo de la personalidad de los individuos, tanto en lo privado como en lo público⁷.

⁷ En materia de sexualidad son varios de los derechos fundamentales promulgados por la Constitución Política: derecho a la igualdad, li-

“El espacio de lo público es ahora más intenso, diferenciado y dinámico. Intenso porque en su seno se desarrolla la convivencia de una pluralidad creciente, provocada por la reivindicación de los grupos de su capacidad de autogestión, provoca a su vez por haberse diluido las relaciones tutelares; diferenciado debido a que en la sociedad existen grupos viejos y nuevos que no se agotan en la clasificación convencional de las clases sociales; dinámico por la interdependencia de las acciones sociales y políticas orientadas a incidir en el comportamiento de instituciones públicas” (Uvalle,2000).

2. Políticas públicas y sexualidad

La demanda social por el tratamiento de cuestiones asociadas al género y la orientación sexual en Colombia, han avanzado durante la última década, de manera rápida y alentadora; aunque no de forma extensiva a todos los sectores de intervención del gobierno. Al examinar, la atención que ellas generan al interior de las agencias gubernamentales encargadas del diseño de políticas educativas, se observa que la escuela aún no es considerada como el lugar más importante para educar en pro del respeto a la diferencia.

Educar para la diversidad implica no sólo reconocer a otros como diferentes, sino por el contrario reflexionar sobre las relaciones y derechos que tenemos todos. Por tanto, cultivar el respeto a la diferencia en términos de la orientación sexual, resulte no del todo fácil, principalmente por la marcada presencia de cuestiones de orden cultural, ético y religioso.

bertad y no discriminación (art. 13); a la intimidad personal y familiar (art. 15); al libre desarrollo de la personalidad (art. 16); a la atención de la salud (art. 49) y a la educación (art.67).



Por ejemplo, una docente de la institución en la cual se desarrollaron las entrevistas, afirmó “que entre sus estudiantes hay una niña con una visión de la sexualidad distinta a la natural y eso constituye un problema, en la medida en que la imposibilita para convertirse en una mujer real... ella necesita ayuda”.

Consideraciones que constatan, que el aprendizaje y la enseñanza de la diferencia, y por ende de la formación de un nuevo ciudadano, no se resuelven plasmándolos en programas o contenidos de carácter disciplinar. Sino, por el contrario en adelantar reformas educativas, en donde el aprendizaje de la diferencia y de la ciudadanía deba hacer parte del “currículo transversal” (Hopenhayn, 2003; Tedesco y López, 2002). Éste cuestiona la neutralidad y la objetividad del conocimiento y del saber científico, desde el desarrollo intuitivo, lógico y conceptual del estudiante.

Según la tradición endogénica del conocimiento, se “pone énfasis primario en las capacidades racionales del individuo. Lo importante, no es tanto la cantidad de información en la mente de uno sino la forma en que uno delibera acerca de ella” (Estrada y Diazgranados, 2007).

Al explorar las implicaciones que la orientación sexual homosexual, tiene para la aplicación de políticas públicas y el desarrollo de prácticas educativas inclusivas, en el Instituto Nacional Francisco José de Caldas del Municipio de Villavicencio, se encontró que los estudiantes no logran vislumbrar situaciones reales y concretas en donde su orientación sexual sea considerada como un asunto importante para las autoridades de su colegio y de la ciudad. Al interrogarlos por el concepto de política pública, ellos opinan, que “tiene que ver con el gobierno, la desarrolla el Presidente de la República y la gente de Bogotá”.

Desde esa idea, se aproximan a la definición ofrecida por Velásquez (2009:156), para quien la política pública, es un proceso integrador de decisiones, acciones,

inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática.

En este contexto, conviene preguntar por, ¿Cuál ha sido el panorama de la política sexual en Colombia? y ¿Cómo ella se enlaza con el componente educacional para favorecer la formación ciudadana de quienes asisten a las instituciones escolares y poseen una orientación sexual diversa?

El régimen de la sexualidad promueve la coherencia interna de un patrón de sexualidad que cada sociedad define como “normal” y promueve una concordancia entre cuerpo, género, deseo, identidad y prácticas sexuales. Este “dispositivo de la sexualidad” (Foucault, 1989), produce la inteligibilidad de los cuerpos (Butler, 2002), en lo que el mismo Foucault (1980) llama “sexo verdadero”: aquel lugar recóndito pero accesible, en último término, donde se encontraría la verdad de los sujetos, las señas más precisas de sus subjetividades y sus biografías.

Según la interpretación que hace el MEN, respecto de la sexualidad, ella se concibe:

“[...] una construcción social simbólica, hecha a partir de la realidad de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en el social (MEN, 2008:11-12).

La intervención con respecto a la salud sexual y reproductiva de los jóvenes en Colombia, como lo plantean Didier Fassin y Dominique Memmi (2004), siguiendo a Foucault, puede llamarse el “gobierno de los cuerpos”, es decir, “la intromisión de los poderes públicos en la relación privada

del individuo con su destino físico a través de códigos, reglamentos, normas, valores, relaciones de autoridad y de legitimidad” (Viveros, 2006).

Si bien el PESCC ofrece conocimientos, habilidades y valores para promover el autoconocimiento, cuidado del cuerpo y la consideración de la sexualidad como una dimensión socialmente construida, en la valoración misma que hacen los escolares al programa y su aplicación en el aula, éste aparece como un mecanismo, que homogeniza y a la vez permite juzgar por parte de docentes u otros estudiantes la variedad de prácticas, relaciones y afectos que en torno a la sexualidad se configuran en el espacio escolar y cuya falta de entendimiento, puede desencadenar conflictos.

La regulación de la sexualidad toca diferentes aristas y actores: se mueve desde el plano micro-social de las prácticas de crianza y socialización, define un uso-apropiación del espacio urbano y unas fronteras de la sexualidad en la vida privada, y se traduce en acciones de gobierno, a nivel macro social, a través de las políticas públicas⁸ en torno al género, la salud sexual y reproductiva y la diversidad sexual e incluso la titularidad de derechos por parte del sistema jurídico (Gallego, 2009).

En el caso colombiano y particularmente en materia educativa, la Corte Constitucional mediante Sentencia T-101/98, se ha pronunciado así:

8 Para Josephson (2008), las políticas públicas son el resultado de procesos políticos y son creadas a partir de la interpretación de problemas públicos. Constituyen un juego de poder y reflejan la percepción que los grupos hegemónicos tienen sobre poblaciones objetivo. Para el caso de la sexualidad la orientación de la política pública está guiada por la idealización de la ciudadanía sexual de corte heterosexual. De ahí, que los sujetos construidos por la política pública no operan únicamente en la esfera pública, sino que tal definición tiene profundos efectos en la vida social y en la sociedad civil y en la clase de sujetos que se consideran visibles y deseables por parte de las identidades hegemónicas.

- a. La educación debe basarse en la convivencia armónica, la tolerancia, el respeto por la diversidad, el pluralismo y la igualdad en la diferencia.
- b. Para lograr lo anterior es determinante la participación activa de todas las personas de la comunidad educativa, pero especialmente de los educadores y educadoras.
- c. Ninguna persona (que este frente de la rectoría) puede usar un lenguaje desobligante o grosero al referirse a las personas homosexuales, pues sus expresiones reflejarían una concepción excluyente y discriminatoria. Estas expresiones violan el derecho al libre desarrollo de la personalidad.
- d. No puede haber discriminación en razón al sexo de las personas.
- e. Los homosexuales tienen un interés jurídicamente protegido y merecen un trato justo, son seres humanos titulares de los mismos derechos fundamentales que los demás en condiciones de plena igualdad, aunque tengan una sexualidad diferente de la mayoría de las personas.

Las complejas relaciones entre el poder y la sexualidad, como lo indica Michel Foucault en su trabajo *La Historia de la Sexualidad*, hacen que esta última se convierta en el punto de convergencia de un amplio espectro de estrategias, que vinculan al conocimiento con el poder y evidentemente no sólo en la operatividad de prácticas opresivas, sino también en la configuración de discursos al interior de la vida social contemporánea:

La sexualidad no debe ser pensada como un tipo de don natural, que el poder trata de contener o como un ámbito oscuro que el conocimiento intenta, gradualmente, poner al descubierto. Es el nombre que puede dársele a una construcción histórica: no una realidad furtiva que resulta difícil de aprehender, sino una gran red superficial, en la cual la estimulación de los cuerpos, la intensificación de



los placeres, la incitación al discurso, la formación de conocimientos especiales, el fortalecimiento de los controles y de las resistencias, están vinculados entre sí, de acuerdo a unas pocas estrategias importantes de conocimiento y poder (Foucault, 1978).

De acuerdo a lo planteado, existen brechas entre la legislación, las políticas públicas y las prácticas cotidianas. Tales brechas son según Gallego (2009:5), más evidentes para el caso colombiano, en el campo simbólico y de concreción real de los derechos, amparados bajo lo que Nancy Fraser (1997) denomina el dilema reconocimiento-redistribución.

Aunque, la Ley General de Educación contempla la educación para los grupos étnicos, comunidades campesinas y la rehabilitación social, como claves para la generación de un capital humano y cultural para el país, ella misma no logra concretar una línea de política pública en el área de educación para la sexualidad y la construcción de ciudadanía, que aportará a la construcción de calidad de vida de las personas desde la atención a la diversidad sexual.

En palabras de Max-Neef y Cols (2011) “[...] el nivel de la calidad de vida depende del grado de satisfacción de las necesidades humanas, no sólo desde el tener cosas materiales, sino frente a la existencia plena de las personas en cuanto a lo que requiere en los planos del ser, del hacer y el estar”.

Para los estudiantes del Instituto Nacional Francisco José de Caldas, pareciera no existir opciones para construir acciones concretas y contextualizadas, que favorezcan su aceptación y reconocimiento como sujetos sexuales y beneficiarios del libre ejercicio de sus derechos.

Dentro de los logros, que estos consideran relevantes para su formación como persona, ciudadano y sujeto sexual, desde el enfoque de competencias ciudadanas, están aquellos relacionados con

el análisis a la relación entre exclusión, discriminación e intolerancia, así como la del conocimiento y respeto a los derechos de los grupos históricamente vulnerados.

Lo cual revela su intención de cambio como seres sociales a partir de la ciudadanía de las experiencias sociales de la sexualidad y los relacionamientos personales como estándares de una política, que se ve limitada según sus propias palabras por la falta de tratamiento del tema o su postergación cuando se hace visible.

Bajo esa perspectiva, el más reciente marco de política en el tema, está referenciado en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015 (PNDE) en donde se destaca:

- a. La promoción de la educación para la sexualidad desde un enfoque de derechos.
- b. Proclamación del respeto y la valoración de las diversidades en la escuela
- c. La necesidad de establecer tiempos y espacios institucionales de reflexión crítica sobre las masculinidades y feminidades.
- d. El desarrollo de investigaciones, acciones de formación y garantía de derechos ante las desigualdades y violencia de género y sexual.

Enunciados que contrastan positivamente con lo consignado en la Sentencia T 268 de 2000, por parte del Magistrado Ponente Alejandro Martínez, en el sentido que “la diversidad sexual está claramente protegida por la Constitución, precisamente porque la Carta, sin duda alguna, aspira a ser un marco jurídico en el cual puedan coexistir las más diversas formas de vida humana”.

En relación con la sexualidad, las limitaciones de las políticas no pueden explicarse solamente por las intenciones de los decisores o implementadores de políticas, sino por la forma instrumental de toda política pública (Pecheny, M & De la Dehesa, R, 2009).

La politización de la sexualidad, parte del supuesto que las cuestiones sexuales no sólo se hayan vinculadas a las historias de vida individual sino que son construcciones producidas por los desajustes propios de una estructura histórico-social desigual que impacta en la producción de subjetividad y crea límites sociales a las elecciones personales.

3. Educación y orientación sexual

La educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, es un tipo de educación que se relaciona más con la vida de las personas y su forma de habitar el mundo, que con el modelamiento de comportamientos. De ahí, que el reconocimiento del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos constituyan la base del trabajo pedagógico. Es desde el cuerpo, en cuanto entidad activa, que se proyectan las experiencias, sensaciones y emociones, que a través de la intersubjetividad irán a definir la personalidad de los individuos y su formación como ciudadanos.

[...] la opción de vida escogida por una persona, en el ámbito de su sexualidad [...] no puede ser reprochable disciplinariamente por pertenecer a la vida privada y hacer parte del libre desarrollo de la personalidad de cada sujeto, en la medida en que son elementos que dan sentido a su existencia, siempre y cuando no desconozca los derechos de los demás o el ordenamiento jurídico (Corte Constitucional, 2003- ST 491).

Al analizar la producción y regulación social de los cuerpos y la configuración de subjetividades desde un nivel de interacción cara a cara como el adelantado con los estudiantes de grado 8º-9º del Instituto Nacional Francisco José de Caldas, lo que se evidencia es cierto reduccionismo de la dimensión sexual (capacidad de sentir placer, desde un aspecto físico); dejando

de lado el carácter integrador que ella trae para el desarrollo de sentimientos y emociones, que posibilitan la interacción y realización de los seres humanos.

Bajo esa óptica, la presencia de los gays y las lesbianas en el espacio escolar, constituye una nueva forma de sociabilidad, en donde los gestos van configurando un código corporal, una disciplina que lleva a que el sujeto aprenda a comportarse de modo conveniente en ciertos lugares, pero también aprenda a expresar sus sentimientos, la amistad o el amor sobre patrones de urbanidad o conducta preestablecida.

Elegir día con día un estilo de vida, implica vivir públicamente lo que antes se ocultaba, implica enfrentar la discriminación social y ya no padecerla pasivamente. También entraña cierto orgullo como lo planteaba uno de los estudiantes encuestados: “en nuestro colegio, sabemos que hay en la jornada de la tarde un joven que muestra actitudes afeminadas, como estar mucho con mujeres, hablar y bailar como una mujer. Además los muchachos especulan que ese chino es gay”⁹. En este orden, al revisar el concepto de currículum escolar, este aparece como una cuestión tanto de saberes e identidades como de poder. “Los contenidos considerados importantes para determinado currículum se fundan en una proyección del tipo de persona ideal” (Tadeu Da Silva, 1999:211).

Concretamente, “los discursos, saberes y poderes en torno a la sexualidad insisten sobre las formas en las que los individuos deben establecer un camino ético para su auto-constricción como sujetos morales y sexuales. Delimitando reglas de conducta, ordenando y jerarquizando distintos aspectos de las vidas y cuerpos de los individuos” (Torres, 2009:43).

Con base en las informaciones recabadas, de la aceptación de su orientación sexual, los estudiantes esperan definir sin

⁹ Estudio realizado en el Instituto Nacional Francisco José de Caldas, Villavicencio, 2010.



tabús su proyecto de vida, concentrarse en el estudio para mejorar su rendimiento académico y por qué no salir de la soledad. Afirmaciones, que abren la puerta para preguntar ¿Si el componente de orientación sexual presente en el PESCC, constituye de manera sustancial un avance a la posibilidad de construir espacios de reflexión y promoción de la autonomía y ejercicio de derechos en sexualidad desde la escuela?

Con los cambios en las formas tradicionales de relación sujeto y sociedad, “se pone en juego, de manera subjetiva, formas de liberación cultural, corporal e ideológica, que fracturan las pautas y los paradigmas de comportamiento normativizado, en los espacios y grupos sociales en que estas personas se desenvuelven” (Aparicio, 2009: 45)

De manera explícita, la práctica educativa ejercida por los docentes ha estado centrada en transmitir sus propias perspectivas, o en acudir a la omisión cuando se les solicitan informaciones y recursos para equiparar las diferencias o generar

reflexiones acerca de lo que significa la construcción de la otredad, desde la dimensión sexual en los jóvenes.

“El año pasado, unas amigas terminaron enamoradas de mí y me robaron un beso. Pero yo respondí, que no me gustaban las mujeres y que mi atracción eran los hombres. Mis palabras las ofendieron. Me pegaron una cachetada y una patada... me dijeron, que yo era una boba y una ingenua, que ellas eran modernas y yo del montón. Sólo respondí, no yo soy así. Me gustan los hombres y prefiero quedarme achapada a la antigua”¹⁰.

Con la adopción de los Derechos Sexuales y Reproductivos como hilos conductores del PESCC, la correspondiente competencia en cada uno de los grados y el componente de la orientación sexual (ver cuadro), resulta deseable, que la educación sexual aparezca como suficiente para garantizar el reconocimiento y garantía del derecho a la diferencia.

Cuadro No. 2
Hilos conductores en Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
Componente Orientación sexual

ORIENTACIÓN SEXUAL	
Orientación sexo-erótica y/o afectiva	Comprendo que existen diferentes tipos de orientación sexo-erótica, y/o sexo-afectiva que incluyen una gran variedad de manifestaciones de la atracción y el nivel de excitación sexual y amorosa.
Derecho a la libertad de elección y respeto a la diferencia	Comprendo que todos tenemos derecho a elegir libremente nuestra orientación sexual, y a vivirla en ambientes de respeto.
Valoración de la diversidad	Comprendo que todas las personas tienen derecho a participar en las decisiones que pueden afectarlos. Aprecio e incluyo los aportes de todos los miembros de la comunidad en la toma de decisiones, independientemente de cuál sea su orientación sexual.
Construcción de ambientes de respeto	Participo activamente en la construcción de ambientes pluralistas, donde todos los miembros de la comunidad pueden elegir y vivir libremente su orientación sexual, sin discriminación, riesgos, amenazas o coerciones.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2008) “Programa Nacional de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía” Módulo 1, La dimensión de la sexualidad. Bogotá

¹⁰ Estudio realizado en el Instituto Nacional Francisco José de Caldas, Villavicencio, 2010.

Según la conceptualización de escuela moderna ofrecida por Touraine (1997), la institución escolar tendría tres funciones básicas: “Llevar al joven a un conocimiento universal considerado válido, ascenderlo a los valores que la sociedad reconoce como ciertos, formarlo para que se ubique en un plano de desigualdad”.

Para Viveros (2006:151), “los discursos encaminados a la construcción del cuerpo en la escuela configuran mecanismos de auto-vigilancia, hetero-vigilancia y co-vigilancia, en donde se involucra el *sí mismo*, *los otros* (es decir los pares), y *ellos* (constituido por los docentes), generando como resultado el disciplinamiento y el gobierno de los cuerpos de los cuales se producen subjetividades modeladas”.

Cuando se habla, de educación para sexualidad, a lo que se hace referencia es a un momento exterior al sujeto, en donde se definen conceptos, se elaboran orientaciones y establecen criterios que mediante un ejercicio de introspección realizado por el sujeto, le permite obtener un conocimiento de sí mismo, para poder definir y proyectar de manera autónoma su proyecto de vida sexual.

Los individuos homosexuales que acuden hoy a la escuela se proyectan bajo una conjunción de poder y saber, que, dada la puesta en marcha de las competencias ciudadanas -la construcción de escenarios de diálogo, participación y comprensión de las normas y valores sociales que se tienen en torno a la sexualidad-, los tiende a totalizar. Excusa esta para explorar las implicaciones que las políticas tienen en las prácticas educativas; estas últimas se encuentran atravesadas por un cúmulo de supuestos, que parten de la naturaleza humana y su interrelación con el mundo externo.

Siguiendo a Cantor (2006:122) “Trabajar por una escuela en la diversidad y para la diversidad, en relación con la sexualidad, implica propiciar la transformación de los sentidos, los significados, las prácticas y los valores que se han

tejido alrededor de la sexualidad de las diferencias de orientación sexual y de la manera de pensar y vivir lo masculino y lo femenino”.

4. Práctica educativa e inclusión

Una buena práctica educativa consiste no sólo en entregar a los estudiantes cierto dominio en la aproximación a temas y realidades de su contexto, sino en generar posibles espacios de diálogo intercultural. Aunque, en el PESSC aparecen referencias explícitas al reconocimiento del placer, el erotismo y la diversidad de identidades sexuales como competencias ciudadanas y científicas en la Educación para la Sexualidad.

La primera impresión, que se tenga de la escuela, aún no es reconocida como el principal escenario educativo y de interacción social para valorar y relacionar de manera armónica la sexualidad con la matriz cultural existente. De acuerdo, con las historias de vida ofrecidas, hay diversas maneras de ser invisibilizado en la escuela. Una de ellas consiste en estar sujeto a patrones culturales (dominación) o ser calumniado en las interacciones cotidianas.

Situaciones que ocurren a través de agresiones verbales (chistes mal intencionados y palabras soeces) perpetradas por otros estudiantes que despliegan una actitud hostil hacia la diferencia de subculturas que se conjugan en el aula y que desde su experiencia personal ven como fuera de lo normal. A lo que, los mismos jóvenes homosexuales responden regulando sus expresiones y conductas para no ser objeto de discriminación.

Pues si “la Educación para la Sexualidad no es optativa, ocurre de todos modos, sea mediante los gestos, las actitudes y los silencios, o de manera deliberada cuando se transmiten creencias propias. [Ella], deba incluir la reflexión constante



Cuadro No. 3
Fragmentos de las historias de vida transcritas

Pregunta	Contenido	Localizador de la cita	Palabras claves
1	¿Cómo se identifica sexualmente? ... <i>pues común, normal, bien consigo mismo.</i>	Varón -(gay)	Sexualidad desarrollo humano.
2	¿A quiénes le ha contado sobre esa identidad... <i>A mi Madre, hermanos y algunos compañeros de colegio.</i>	Varón- (gay)	Sexualidad desarrollo humano
3	¿A causa de su identidad sexual, alguna vez ha sufrido discriminación?... <i>Sólo una vez, que un niño de séptimo, me vio despidiéndome de beso en la boca con una compañera y me la monto toda tarde.</i>	Mujer (lesbiana)	Discriminación dominación violencia
5	¿Donde sucedió esto? .. <i>Aquí en el colegio, a las 12:30, cuando entrábamos. Me afanaría si alguien llevara el chisme a la casa.</i>	Mujer (lesbiana)	Espacio social instituciones
6	¿Le contó o pidió ayuda a alguien?... <i>Sí... le digo que le conté al profesor y no hizo nada. Apenas se reía. Pero al final, termine dándole duro a ese surrón por chismoso. Unas niñas me ayudaron.</i> <i>Yo le conté a mi mamá, y ya. Ella es muy linda y entiende lo que pasa.</i> ¿Hizo algo al respecto? <i>Ella trabaja todo el día</i>	Mujer (Lesbiana) Varón- (gay)	Solidaridad Grupos

Fuente: Elaboración Propia

sobre la forma en que se lleva a cabo y el modo como valoramos, discernimos y establecemos juicios” (MEN, 2008:18).

Para el caso de la homosexualidad(es), esta(s) no se agotan en la simple atracción erótico–afectiva entre personas del mismo sexo, también se asume como “una ley de circulación” y un “formato” del “sistema sexo-género” (Preciado, 2004).

En ese sentido, la idea de que existen múltiples homosexualidades, también alude a que “para elaborar proyectos de sociedad verdaderamente incluyentes hay que imaginar que no todos los ciudadanos van a ser buenos y conformes a las expectativas de participación social. Es vital para cualquier proyecto de transformación social bregar con la complejidad, y con los sujetos que frustran” (Ochoa, 2004:242).

El PESCC en cuanto instrumento funcional de la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, no sólo tiene como

competencia la puesta en acción de un sistema regularizador de las prácticas y vivencias de los homosexuales en cuanto individuos interesados en “liberarse de la normatividad del deber ser” (Maffesoli, 2005:151). Si no, con la forma en que tal prescripción, los lleva a ser recuperados como seres con derechos útiles para la sociedad si siguen ciertas reglas y pautas en su inscripción a la integración social y participación en la esfera pública.

Según una investigación realizada por García (2007:14), y editada por Colombia Diversa “en los colegios se percibe una aprehensión por abordar la sexualidad, al punto que antes que abordarla en su infinita variedad se desea una suerte de neutralidad en el comportamiento de las personas, que permita esconder todo trazo de placer, gusto, erotismo”. Un hallazgo, que rivaliza con la competencia de comprender que existen diferentes tipos de orientación sexo-erótica y/o sexo-afectiva que incluyen una gran variedad de



manifestaciones de la atracción y el nivel de excitación sexual y amorosa.

De igual forma, la idea de una sexualidad responsable “pasa por restringir las expresiones afectivas de toda índole en los colegios, en razón al miedo a un supuesto incremento de embarazos y a una muy alta “producción” de homosexuales, influenciados por aquellos que muestran sin reparos su orientación afectivo-erótica”¹¹; obstáculos, que hacen difícil pensar en la garantía del efectivo ejercicio del derecho a elegir libremente orientación sexual, y a vivirla en ambientes de respeto como prerequisite al reconocimiento y aprecio por la diversidad.

Tal como anota Cubides (2004), “La institución escolar funciona como un gran equipamiento colectivo de enunciación que se vale de múltiples dispositivos para, en primer lugar, circunscribir, poner un límite desde fuera a los individuos, acudiendo a la coerción directa y a la influencia panóptica sobre los cuerpos y, de manera complementaria, a la captura imaginaria de las almas”.

Hoy con la profundización de la democracia y el aumento de nuevas formas de gobernabilidad, la inclusión de la diversidad sexual en el marco de la pedagogía, constituye el desafío más importante de la época de la corporalidad. Es en el cuerpo, donde se inscriben las diferencias que registran las regulaciones culturales que despliega la sociedad, para contrarrestar las emociones. Es decir, aquellas “experiencias humanas que dependen de una particular familia de creencias contextuales en relación con un objeto significativo que las suscite” (Nussbaum, 2006: 35).

En el campo del surgimiento de la sexualidad en el mundo moderno, la creación de la heterosexualidad como obligatoria aparece con la aplicación represiva de la homosexualidad, pero a su turno, con la reafirmación de la existencia y exclusión del establecimiento para el homosexual.

Para la perspectiva institucional y pedagógica de la inclusión en la escuela, desarrollada a partir del Marco de Acción de Educación para Todos, acordado en el Foro Mundial sobre Educación (Dakar 2000) “la educación inclusiva es un derecho humano fundamental y que los modelos de escuelas inclusivas son su realización en el marco contemporáneo complejo de la creciente diversidad étnica y cultural debido a factores como los tipos de poblamiento, la migración económica, la globalización”.

En otras palabras, a fenómenos socio-culturales, que ponen a prueba el ejercicio del poder dominante de la matriz social, y hacen que el dispositivo escolar, deba ampliarse para que prevalezcan los derechos y libertades sexuales, dentro de un contexto social delineado bajo prejuicios enraizados en los valores tradicionales y al mismo tiempo en un contexto político aún en transformación.

Siguiendo a Apple (1997:96) “detrás de la restauración conservadora hay un claro sentido de pérdida de control, de seguridad económica y personal, de los valores y conocimientos que deberían ser trasladados a los niños, de las visiones de lo que cuenta como los textos sagrados y la autoridad”.

La educación y la escuela como propuestas factibles al cambio social, de cualquier contexto, demandan analizar la relación causal que estas guardan con otras dimensiones socioculturales -la familia, el territorio-, y que a futuro perfilarán las formas en que serán ofrecidas las condiciones de avance para que cada individuo desarrolle su identidad.

El quehacer educativo, ejecutado aún hoy por los docentes, no precisa de la consideración de la ciudadanía y el amor como categorías de un mismo espacio, a saber, el de lo político. Máxime cuando en palabras de Ricardo Uvalle (1994:77), “en la vida moderna el individuo es el centro rector del quehacer social y político y el Estado es valorado como la institución

11 *Ibid.*, p.14



que hace posible la realización del ser humano”.

5. Educación y ciudadanía. La apuesta político-social al reconocimiento de los homosexuales

A la manera de Lobato (2003:209), “cuando una escuela decide emprender la tarea de transformarse para ofrecer un modelo educativo de equidad, es necesario que comprenda que la evolución hacia un paradigma inclusivo no es sencilla, finita, ni lineal. No hay un método o receta que indique los pasos a seguir. No es finita porque la diversidad y las necesidades de los y las estudiantes son distintas cada vez, incluso inesperadas [...]. No es lineal porque es necesario tomar medidas en diversos niveles dentro y fuera de la escuela, en el marco de la consideración real de la amplitud de las comunidades educativas”.

Como quiera que suceda, la comprensión de la escuela en la democracia liberal ha descansado fundamentalmente en la heteronormatividad. Es decir, “democracias estructuradas de acuerdo a reglas y normas que otorgan mayores privilegios a los individuos heterosexuales que a los individuos no normativos, sean estos gays, lesbianas” (Lind & Arguello, 2009:13). De acuerdo, con la propuesta editada por Colombia Diversa¹² y publicada bajo el título de Diversidad Sexual en la Escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia (2007:23), “nadie imagina el grado de violencia simbólica y física, que recibe por parte de todos sus compañeros un chico gay o una chica lesbiana durante sus años de escuela”.

Por lo cual, se requiere que la educación para la sexualidad y la construcción

de ciudadanía partan del reconocimiento del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos como base del trabajo pedagógico, en la construcción de su subjetividad y ciudadanía.

Según la investigación desarrollada entre 2005 y 2007 en Bogotá, por la Universidad Pedagógica Nacional y la Corporación Promover Ciudadanía, y publicada bajo el título de Homofobia y Convivencia en la Escuela (2007:14), “existen diversas creencias, emociones y comportamientos de los estudiantes frente a sus compañeros homosexuales y lesbianas, que sin duda afectan el desarrollo educativo de tales jóvenes, y pueden también terminar poniendo en riesgo sus vidas”.

En aquellas ocasiones donde no ha sido imposible escapar al abordaje de la orientación sexual, el entendimiento de docentes y estudiantes ha estado orientado al silencio de una cuestión tan importante en la vida de las personas, como lo es su relación con el propio cuerpo y con los demás seres humanos. Esto sin mencionar aquellos episodios en donde las conductas y mensajes discriminatorios afectan negativamente la salud emocional y el rendimiento académico¹³ de los educandos, como consecuencia del ausentismo escolar que causa el miedo al bullying ejercido por sus compañeros en relación con su atracción emocional, romántica, sexual y afectiva por otra persona de igual sexo.

De ahí, la pertinencia de la pregunta de Hopenhayn acerca de “¿Cómo puede la educación contribuir a generar sociedades más equitativas y productivas y, simultáneamente, posibilitar la extensión

12 Colombia Diversa es una organización no gubernamental que trabaja en favor de los derechos de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (personas LGBT) en Colombia.

13 Para la mayoría de las y los estudiantes un factor de permanencia tiene que ver con las calificaciones y rendimiento académico, éste hace parte del principio de aceptabilidad, considerado muy importante dentro de los factores de logro cognitivo, relacionados con su desempeño en la escuela, su estado de ánimo, sus deseos de éxito y el reconocimiento de sus propias habilidades. (Castillo y Tenjo, 2000)



de la ciudadanía?” (Hopenhayn y Ottone, 2000: 120).

“En el marco del predominio de la norma y el biopoder, las legislaciones oficiales aparecen, en todo caso, como las formas que tornan aceptable un poder esencialmente normalizador” (Foucault, 2003:175), que en el seno de las democracias modernas, tendría que ver con la hipertrofia del proceso histórico del desarrollo de la ciudadanía, el detrimento de la subjetividad y la dominación e identificación de los sujetos.

Por lo que resulta deseable, que desde los ámbitos de la política pública¹⁴ pueda cobrar vigencia una intención gubernamental por superar la heteronormatividad y eliminar cualquier forma de exclusión hacia las personas cuyas sexualidades no normativas acuden hoy a los escenarios educativos. Según Tezanos (1999:31) “la exclusión social tiene que ver con una negación de derechos sociales y de oportunidades vitales fundamentales”.

La sexualidad ha estado casi siempre confinada a la esfera privada, a la especificidad de las prácticas sexuales individuales, impidiendo imaginarla como un cuerpo de análisis político-estético y cultural. Razón esa, para que el objetivo del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía de Colombia (2008), se oriente a “generar prácticas pedagógicas que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes, para que puedan incorporar en su cotidianidad el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y de esa manera tomar decisiones que les per-

mitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable, que enriquezca su proyecto de vida y el de los demás”. (MEN, 2008).

“Tradicionalmente en lo que al sexo y a la sexualidad se refiere, el poder está visto como el policía que llega tarde para vetar una fiesta que ya tiene forma e identidad” (Sharman, 1999). Una identidad que parafraseando a Gimeno (2003) en su obra “El alumno como invención”, tiene que ver con la respuesta a la pregunta de si el orden escolar ¿Respeto y promueve su individuación o persigue su aplastamiento, su sumisión y la negación de su cultura?

En otras palabras, a formas de resistencia cuyas manifestaciones más visibles - enfrentamiento directo, trato inequitativo- demandan que la contribución de la escuela a la construcción de ciudadanía, sea la del respeto a los derechos de sus miembros, el ofrecimiento de herramientas para el desarrollo de su autonomía en contextos relacionales y de equidad para todos y todas. Como anota Olaya (2008:11), “los profes hacen comentarios, hay uno que dice menos mal que en este salón no hay mariquitas, sino entonces los sacaría de mi clase”.

Un cariz del ejercicio docente dentro del espacio escolar, que enrarece su concepción como uno de los espacios más significativos en la sociedad, para generar cambios y transformaciones que contribuyan a la construcción de un mundo más humano, justo y garante del bienestar.

Cuando se habla del reconocimiento y consideración de la dimensión sexual y psicoafectiva de los individuos homo-sexuales, como expresión misma de la diversidad está se hace un derecho, por el respeto a la individualidad. Premisa básica, para la generación del intercambio conversacional entre actores con diferentes intereses y expectativas.

Razón esa, para que “un principio de pedagogía que debería considerarse siempre presente, en especial por quienes elaboran planes de educación, es el de que no se debe educar a los niños a

14 PECHENY (2009) señala que las “políticas públicas” son procesos tanto corporativos como intersubjetivos, que conciernen a formas de planear y enfocar leyes, modificar códigos y los valores institucionales, producir acciones expresivas y comunicativas y conducir a la mejora de la calidad de vida de los actores involucrados y de la sociedad en general. Al aludir a cuestiones de distribución de bienes tanto para los incluidos como excluidos, “las políticas públicas contribuyen a la definición de contenidos de ciudadanía”.



partir del estado presente de la especie humana, sino a partir de un posible mejor estado del futuro; es decir, a partir de la idea de la humanidad y de su destino" (Kant, 1803).

De acuerdo con, la ONG Save the Children (2006) "algunas formas de discriminación que afectan la permanencia de las personas en el sistema educativo están relacionadas con opciones de las y los estudiantes en el ejercicio de sus derechos de libertad... entre ellos el estado civil, la orientación sexual, la imagen personal o los estilos de la persona frente a su aprendizaje". Como plantea Garay (2005:11), trabajar por una educación inclusiva y diversa es defender el derecho a la educación, entendido como "el derecho de cada persona a capacitarse para participar efectivamente en una sociedad libre, definiendo plenamente su personalidad y orientándose al desarrollo del sentido de la dignidad humana."

Educar para la sexualidad, significa superar el abordaje biologicista que se ha dado respecto de la sexualidad humana, para enmarcarla ahora en una perspectiva de derechos y repercusiones sociales, producto de la atención a aspectos como el género, la ciudadanía y la violencia. En últimas de lo que trata este texto, es de estimular un cambio de actitud ante la vida, basada en la reflexión y la comprensión dentro del marco de los derechos humanos.

Conclusiones

El Yo contemporáneo actual, se encuentra afanosamente en una búsqueda de reconocimiento y visibilidad por parte de los otros, que lo hace dudar acerca de su naturaleza real y efectiva en el mundo. No tanto por la toma de conciencia de sus propias profundidades y diferencias, como en el caso del ejercicio de la sexualidad, sino porque su realización misma como ser social y político dependen de cierta intersociabilidad ante la carencia de armas

de bienestar social (competencia, negociación y colaboración) que garanticen la idea de una democracia real.

Al observar el temor de los escolares para manifestar su orientación sexual, como producto inherente a su desarrollo personal, el espacio escolar pareciera ubicarse en línea contraria al concepto taylorista de autenticidad. De un concepto, que con el correr del tiempo y las dinámicas de exclusión/inclusión, ha permitido la reflexión sobre la construcción de la convivencia y la ciudadanía, desde ámbitos tan íntimos y escurridizos como lo es la elección sexual con sus múltiples sujetos.

Al finalizar un estudio como el aquí referenciado, no se puede pretender delimitar las perspectivas y reducir el potencial transformador que tienen las identidades, por el contrario, se hace imperativo ampliarlas, a través del reparo a las diferentes formas y experiencias que desarrollan sus portadores para insertarse en las interacciones sociales que configuran los espacios públicos como lo es indiscutiblemente la institución educativa.

Por ello, al revisar las propuestas que en materia de educación sexual se han implementado en el país, se encuentren modelos progresistas y tradicionales, que con intentos tímidos, han permitido flexibilizar los discursos escolares para incluir y realizar cierta reflexividad entorno a la diversidad sexual y cultural. Obviamente sin anular aquellas tendencias que siguen en la proclama de algunos valores que se consideran como "correctos".

Aquí es sano mencionar, que no se trata que los enfoques por ejemplo de educación ciudadana deban superar el tono normatizador, sino por el contrario, que haciendo uso de una pedagogía creativa, puedan aumentar en acto y potencia lo crítico y colaborativo que cada sujeto tiene; y que en tanto ejercicio político supondría la reivindicación del derecho a imaginar nuevas posibilidades de participación para todos.

En términos generales, la educación para la sexualidad en Colombia no ha partido de una construcción histórica y cultural de la sexualidad y el cuerpo, que contribuya con la superación de los estereotipos y explique racionalmente los prejuicios que se tejen alrededor de la homosexualidad. Ella ha estado al vaivén de lineamientos internacionales, que adopta el Estado, pero sin una verdadera legitimidad social.

Profundizar en planteamientos sobre cómo mejorar las realidades cotidianas de las personas homosexuales se desenvuelve en aquellos lugares y espacios del mundo actual donde el tema un es tabú, implique considerar las deficiencias de carácter social, que programas como el PESCC, pueden llegar a generar en la construcción de la dimensión sexual de los jóvenes como también en la trasmisión de valores y normas producto de la interacción con los adultos.

Al indagar desde los testimonios ofrecidos por los estudiantes, acerca del tipo de educación sexual escolar que han recibido

aún luego de la puesta en marcha del PESCC, se observa sin la pretensión de generalizar que los desafíos que plantea la diversidad sexual a la educación sexual escolar, parten de la generación del diálogo y la superación de los silencios registrados en el aula. Sin mencionar su consecuencia inmediata en los procesos de aprendizaje.

Explorar los mecanismos institucionales a partir de los cuales es posible posicionar en la agenda estatal, una discusión ampliada del tema de las diversidades sexuales, y que se traduzca en planes y políticas orientadas a mejorar el acceso y permanencia de los jóvenes en la escuela, pero bajo el horizonte de una ciudadanía más inclusiva y de respeto a las identidades, hace recordar como apunta Butler (2006:392) [que] por un lado, vivir sin normas de reconocimiento da lugar a sufrimientos y privaciones de derechos (...). Por otro lado, la exigencia de reconocimiento, que es una exigencia política muy poderosa, puede llevar a formas nuevas e injustas de jerarquía social.

Bibliografía

- Aparicio, Jorge (2009). Ciudadanías y homosexualidades en Colombia, en *Revista Iconos*, No. 35. Ecuador: Flacso. Pp 43-54.
- Apple, Michael (1997). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Butler, Judith (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós. Traducción Alcira Bixio.
- Cantor, Erik (2007). *Los rostros de la homofobia en Bogotá: Des-cifrando la situación de derechos humanos de homosexuales, lesbianas y transgeneristas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cantor, Erick (2008). *La homofobia en la escuela*. Bogotá: Promover Ciudadanía.
- Castillo, Zoraida y Tenjo, Jaime (2000). *Factores Asociados al logro cognitivo de matemáticas y lenguaje para el tercero y quinto de primaria 1997-1998*. Borradores de Investigación. Facultad de Ciencias Económicas. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Constitución Política de Colombia (1999). Bogotá: El Pensador Ltda.
- Corte Constitucional de Colombia (1998). Sentencia de Tutela 101. Magistrado Ponente Fabio Morón Díaz.
- Corte Constitucional de Colombia (1998). Sentencia de Tutela 481. Magistrado Ponente Alejandro Martínez Caballero
- Corte Constitucional de Colombia (2003). Sentencia de Tutela 491. Magistrada Ponente Clara Inés Vargas.
- Cubides, Humberto (2004). Formación del sujeto político. Escuela, medios y nuevas tecnologías de la comunicación y la información. En: Laverde M. C.; Daza, G., y Zuleta,



- M., *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*, Bogotá: Universidad Central- Siglo del Hombre Editores.
- Estrada, Angela y Diazgranados, Silvia (2007). *Kenneth Gergen, Construcción social. Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: CESO-Universidad de los Andes.
- Fassin, Didier y Memmi, Dominique (2004). "Le gouvernement de la vie, mode d'emploi", en Fassin, Didier y Memmi, Dominique (dirs) *Le gouvernement des corps*. Paris: École des Hautes Etudes en Sciences Sociales. Citado por Viveros, Mara (2006). Políticas de sexualidad juvenil y diferencias étnico-raciales en Colombia: reflexiones a partir de un estudio de caso, en *Estudios Feministas* No. 1, Florianópolis. Pp. 149-168.
- Foro Mundial de Educación. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>. Consultado el 12 Mayo 2011.
- Foucault, Michel (2003). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fuentes, Lya (2008). *El Plan Decenal de Educación Colombia 2006 – 2016: Un "pacto social" que se resiste a la equidad de género y a la diversidad sexual*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .
- Fraser, Nancy (1997). *Iustitia Interrupta. Reflexiones Críticas Desde La Posición "Postsocialista"*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores – Uniandes
- Gallego, Gabriel. Sexualidad, regulación y políticas públicas. Borrador de discusión Diálogo latinoamericano sobre sexualidad y geopolítica. En <http://www.sxpolitics.org/pt/wp-content/uploads/2009/10/gabriel-gallego-sexualidad-regulacion-y-politicas-publicas.pdf>. Consultado el 11 de Mayo de 2011
- Garay, Luis y Rodríguez, Adriana (2005). *Colombia: diálogo pendiente*, Bogotá: Planeta Paz, Ediciones Antropos.
- García, Carlos (2003). Proyecto Arco Iris: Una mirada transformadora a las relaciones de género en la escuela. Bogotá: Departamento de Investigación de la Universidad Central.
- García, Carlos (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Colombia Diversa.
- Jimeno, José (2003). *El alumno como invención*. Barcelona: Ediciones Morata.
- Giraldo, Octavio (2006). La educación sexual: el aprendizaje desde la cuna. en *Revista Javeriana* No. 721 Bogotá, Pp.84
- Hopenhayn, Martín y Ottone, Ernesto (2000). *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires: FCE.
- Josephson, Jyl. Sexual citizenship, sexual regulation and ideinty politics, Paper presentado en la reunión de la Western Political Science Association, San Diego California. En: <http://www.sxpolitics.org/pt/wp-content/uploads/2009/10/gabriel-gallego-sexualidadregulacion-y-politicas-publicas.pdf> Consultado el 1 junio de 2011.
- Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. (1994). Bogotá: Unión.
- Lind, Amy y Arguello, Sofía (2009). Ciudadanías y sexualidades en América Latina, en: *Revista Iconos*. No. 35, Ecuador: Flacso. Pp.13-18.
- Lobato, Xilda (2003). Hacia a educación de equidad: la escuela inclusiva En: García, Carlos (Ed.): *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*. Bogotá: Universidad Central -Siglo del Hombre editores.
- López, Guacira (1999). Pedagogías da sexualidad. En: Guacira Lopes Louro, (Comp.), *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*, Belo Horizonte: Autêntica.
- Kant, Inmanuel (1985). *Tratado de Pedagogía*. Traducción de Carlos Eduardo Maldonado. 1era Ed. en Alemán (1803). Bogotá: Ediciones Rosaristas.
- Maffesoli, Michel (2005). *La transfiguración de lo político. La tribalización del mundo contemporáneo*. México: Editorial Herder.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Programa Nacional de Educación Para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía. Módulo 1. La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Bogotá.
- Max- Neef. Calidad de vida. En: www.fepafem.org.ve/investigaciones/_dxsaludmental/calidaddevida.htm-41k-. Consultado el 10 de mayo de 2011.
- Nussbaum, Martha (2006). *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley*. Buenos Aires: Katz Editores.



- Ochoa, Marcia (2004). Ciudadanía perversa: divas, marginación y participación en la localización". En: Daniel Matto, (Coord.). *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Olaya, Eucaris (2008). Perspectiva ético-política en la Investigación e Intervención de Trabajo Social. En: <http://www.ssrevista.uel.br/pdf/2008/25%20PERSPECTIVA%20%C9TICO-POLITICA%20OCTUBRE%2008.pdf> . Accedido el 5 de mayo de 2001.
- Pecheny, Mario y De La Dehesa, Rafael (2009 Agosto 24-26). Sexualidades y políticas en América Latina: Un esbozo para la discusión. En <http://www.sxpolitics.org/pt/wp-content/uploads/2009/10/sexualidades-y-politicas-en-america-latina-rafael-de-la-dehesa-y-mario-pecheny.pdf>. Accedido el 5 de mayo de 2011.
- Pecheny, Mario (2001). De la "no-discriminación" al "reconocimiento social": Un análisis de la evolución de las demandas políticas de las minorías sexuales en América Latina. Argentina: Universidad de Buenos Aires, Instituto Gino Germani. En: <http://www.pseudoghetto.com/PechenyMario.pdf>, 2001, p. 11
- Preciado, Beatriz. Multitudes queer. Notas para una política de los "anormales". En: <http://colaboratorio1.wordpress.com/2008/10/09/multitudes-queer-notas-para-una-politica-de-los-anormales-beatriz-preciado-2004>.
- Save the Children (2006). *Educación Inclusiva y de Calidad*. Línea de Base. 2006
- Sharman, Adam (1999). Las comillas tienen su importancia: Foucault y la constitución de la sexualidad. En: Fabricio Forastelli & Ximena Triquell (Ed.) *Las marcas del género. Configuraciones de la diferencia en la cultura*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Tadeu Da Silva, Tomaz (1999). *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Tedesco, J. y N. López (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. *Revista de la CEPAL* 76: 55-69.
- Tezanos, José (1999). *Tendencias en desigualdad y exclusión social*. Madrid: Editorial Sistema.
- Torres, Germán (2009). Normalizar: discurso, legislación y educación sexual, en *Revista Iconos*. No.35. Ecuador: Flacso. Pp.31-42
- Touraine, Alan (1997). *¿Podemos vivir juntos?*, México: Fondo Cultura Económica.
- Uvalle, Ricardo (1994). La administración pública como ciencia social tecnológica, en: *Gestión y Política Pública*. No 2, Pp. 293-313.
- Uvalle, Ricardo (2000). El Estado, el mercado y la administración pública. Un enfoque público de su relevancia institucional, en: *Revista de Estudios Políticos*, No. 23, Enero-abril, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México: UNAM.
- Velásquez, Raúl (2009). Hacia una nueva definición del concepto política pública. en: *Revista Desafíos*. No. 20. Bogotá: Universidad del Rosario. 2009.
- Viveros, M. (2006). "Políticas de sexualidad juvenil y diferencias étnico-raciales en Colombia: reflexiones a partir de un estudio de caso", *Estudios Feministas* N°14, Florianópolis, pp. 149-168.