

**Construcción De Identidades: Una Estrategia Pedagógica *Queer* Para Promover La
Inclusión Sexual Y De Género Y El Libre Desarrollo De La Personalidad En Los Y Las
Estudiantes De 10° Y 11° De La Institución Educativa INEM José Félix De Restrepo**

Catalina Hincapié Agudelo

Asesor

Edgar Crisanto Medina Pedraza

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU

Maestría en Educación

2025

Nota de Aceptación

Nombre Director de Trabajo de Grado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

Dedico este logro especialmente a todos los estudiantes de las Instituciones Educativas de Medellín que han sido invisibilizados y quienes me inspiraron para la elaboración de esta investigación y son la razón de ser de esta hermosa profesión.

Esta investigación se realizó con la esperanza de contribuir a las necesidades en las que se ven inmersas las Instituciones Educativas en Colombia, la cual busca formentar la comprensión y el aprendizaje en torno a los discursos que se derivan de la diversidad de sexo- género. Mi aspiración como docente de básica secundaria es lograr que a través de la pedagogía Queer se puedan crear espacios que sensibilicen adecúen y brinden un entorno seguro, libre de discriminación para todos los y las estudiantes, especialmente a los pertenecientes de la comunidad LGTBIQA+ de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo de la ciudad de Medellín.

Resumen

La escuela ha sido, tradicionalmente, un espacio configurado por normas heteronormativas que han contribuido a la marginación de los estudiantes LGTBQA+. En este contexto, la presente investigación se propone explorar de qué manera la teoría y la pedagogía *queer* pueden constituirse en herramientas para transformar las prácticas educativas y propiciar entornos más inclusivos. A partir del análisis de diversos autores y reflexiones, se busca identificar conceptos clave que permitan comprender cómo la escuela puede dar respuesta a las necesidades, experiencias y realidades de los estudiantes que forman parte de la comunidad LGTBQA+. Particularmente, la investigación se desarrolló con estudiantes de los grados 10° y 11° de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. Asimismo, se plantea evaluar el potencial de los entornos virtuales de aprendizaje como espacios propicios para el desarrollo de prácticas pedagógicas *queer* innovadoras.

Palabras clave: pedagogía *queer*, educación inclusiva, LGTBQA+, entornos virtuales, heteronormatividad.

Abstract

Schools have traditionally been spaces shaped by heteronormative norms, which have contributed to the marginalization of LGTB IQA+ students. In this context, the present research aims to explore how *queer* theory, and pedagogy can serve as tools to transform educational practices and foster more inclusive learning environments. Based on the analysis of various authors and reflections, the study seeks to identify key concepts that help understand how schools can respond to the needs, experiences, and realities of students who are part of the LGTB IQA+ community. Specifically, the research was carried out with 10th and 11th grade students from the INEM José Félix de Restrepo Educational Institution. Furthermore, the study proposes to assess the potential of virtual learning environments as spaces conducive to the development of innovative *queer* pedagogical practices.

Keywords: *queer* pedagogy, inclusive education, LGTB IQA+, virtual environments, heteronormativity.

Tabla de Contenido

Introducción	13
Justificación.....	14
Descripción y características del problema.....	21
Objetivos	28
Objetivo General	28
Objetivos Específicos	28
Antecedentes	29
Antecedentes internacionales	30
Antecedentes nacionalea.....	41
Antecedentes locales	48
Marco teórico	54
Aportaciones de la teoría queer a la escuela	55
El cuerpo en la escuela desde la pedagogía <i>queer</i>	59
La educación de género como herramienta de transformación social.....	63
Régimen normativo en temas de género en la educación.....	67
Marco contextual	72
Marco conceptual	76
Sexo-genérico.....	76
Género.....	77
Expresión de género	77
Disforia de género	77
Rol de género	78

Identidad de género	78
Género social.....	78
Género expansivo	79
Género binario.....	79
Cisgénero	79
Transgénero.....	79
Bigénero.....	80
Trigénero.....	80
Agénero.....	80
Género fluido u oriengénero	81
Género no binario.....	81
Ambigénero.....	81
Sexo	81
Sexo psicológico	82
Sexo sociológico	82
Sexualidad.....	82
Sexuado.....	83
Orientación sexual.....	83
Identidad sexual.....	83
Diversidad sexual y/o pluralidad de género.....	83
Atracción sexual	84
Tendencia sexual	84
Disidente sexual	84

Derechos sexuales	85
Derecho al goce, la satisfacción y la gratificación sexual	85
Derecho a conocer y valorar el propio cuerpo	85
Derecho a decidir si se tienen o no relaciones sexuales	85
Derecho a expresar la orientación sexual o identidad de género	86
Derecho a una vida libre de violencias	86
Intersexualidad (hermafroditismo)	86
Pansexual	87
Asexual	87
Demisexual	87
Heterosexual	87
Bisexual	87
Homosexual o gay (hombre)	88
Lesbiana (mujer)	88
Otras Definiciones	88
Travesti (Cross-dresser)	88
Andrógino	89
<i>Queer</i>	89
LGTBIQA+	89
Heteronormativa	90
Heterogéneo	91
Pedagogía <i>queer</i>	91
Plumofobia	91

Homofobia	91
Transfobia	91
Marco legal.....	93
Decreto 1421 de 2017.....	96
Código de infancia y adolescencia. Ley 1098 de 2006	97
Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN)	99
Manual de convivencia en instituciones educativas.....	100
Manual de convivencia – I.E. INEM José Félix de Restrepo	100
Sentencias y tutelas.....	104
Sentencia T-562/13, estudiante Kim Zuluaga.....	104
Sentencia de Tutela Nro. 0096, estudiante Annie Lorena Landínez Bejarano	104
Sentencia SU-642 de 1998	105
Sentencia T-345 de 2002.....	105
Sentencia T-562 de 2013.....	105
Sentencia T-349 de 2016.....	106
Sentencia T-268 de 2000.....	106
Titulo de Tercer Nivel.....	107
Titulo de Cuarto Nivel.	107
Titulo de Cuarto Nivel.....	107
Marco metodológico.....	109
Enfoque de la investigación.....	110
Diseño de la investigación	110
Población y muestra	112

Instrumentos de recolección de datos.....	113
Técnicas de recolección de datos	114
Encuesta	114
Entrevista	114
Resultados	116
Fase uno: resultado encuesta.....	116
Conocimiento y expresión	116
Necesidades en el aprendizaje.....	116
Experiencias de acoso y discriminación	116
Reconocimiento de leyes y normativas LGTBIQA+	117
Fase uno: Resultados de la entrevista.....	117
Fase dos: Resultado del diseño de la herramienta pedagógica	120
Fase tres: Evaluación de la propuesta pedagógica	120
Fase cuatro: Análisis de resultados y hallazgos	121
Discusión.....	123
Conclusiones	128
Referencias Bibliográficas	130

Lista de Figuras

Figura 1 Mapa ubicativo INEM- (2024).....	72
Figura 2 Vista frontal de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo.	73
Figura 3 Levantamiento Institución Educativa José Félix de Restrepo.....	74
Figura 4 Uniformes INEM.....	101

Lista de Apéndices

Apéndice A Preguntas entrevista.....	138
Apéndice B Resultado encuesta aplicada.....	139
Apéndice C Análisis entrevista	145
Apéndice D Tabla entrevistas.....	153
Apéndice E Evidencia fotográfica propuesta pedagógica.....	162
Apéndice F Formato consentimiento informado.....	164

Introducción

La presente investigación pretende abordar los planteamientos de la teoría y pedagogía *queer* a partir de diferentes autores, cuyas propuestas permiten identificar conceptos y reflexiones en torno a nuevas prácticas educativas.

Ahora bien, la escuela —al enfrentarse a estos desafíos heteronormativos— ha intentado transformar los imaginarios relacionados con el sexo-género, especialmente en lo que respecta a los niños, niñas y adolescentes (en adelante, NNA) que pertenecen a la comunidad LGTBIQA+. Se trata de estudiantes que han sido excluidos por una sociedad que, a lo largo de todas las etapas de la vida, ha evitado comprender la existencia de otras identidades y expresiones en torno al sexo y al género. Estas expresiones se entrelazan con la construcción social del cuerpo, el cual, desde el siglo XXI y bajo la influencia del liberalismo, ha sido progresivamente alejado del debate educativo, dando lugar a una diferenciación frente a la diversidad, especialmente cuando se introducen discursos relacionados con los derechos humanos y la ciudadanía.

Una de las propuestas que orienta esta reflexión consiste en contribuir a la construcción de identidad desde la escuela de manera más justa y equitativa, creando espacios donde todos los estudiantes de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo se sientan valorados y respetados.

Por lo anterior, esta investigación busca, a través de una estrategia pedagógica, evidenciar que en la actualidad existen nuevos lenguajes y estrategias para el aprendizaje, así como nuevos diálogos que fortalecen los procesos de formación en los ámbitos social, cultural y tecnológico, y que favorecen, especialmente, la construcción de la identidad y el libre desarrollo de la personalidad de los y las estudiantes.

Justificación

Los niños, las niñas y los adolescentes siempre han sentido la necesidad de expresarse mediante diversas formas de representación, con el fin de destacarse dentro de un grupo social.

En este sentido, los y las estudiantes de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo construyen significados a través de su cuerpo, convirtiéndolo en un símbolo de autorrepresentación. Sus comportamientos, influenciados por gustos, actitudes, el acceso a la tecnología, los géneros musicales, los espacios compartidos, el contexto social y los estilos de vida, los motivan a proponer nuevos escenarios de construcción social y, ¿por qué no?, también educativos, ya que tanto el hogar como la escuela son lugares donde estas construcciones se consolidan con mayor fuerza.

Sin embargo, estas nuevas formas de representación han generado tensiones dentro de la comunidad educativa, al dar lugar a prácticas que resultan incomprendidas por parte de estudiantes y docentes. Los niños, niñas y adolescentes del INEM resignifican e identifican sus cuerpos desafiando la heteronormatividad y ciertos discursos de "moral", lo que contribuye a deconstruir realidades previamente invisibilizadas en torno a las diversas expresiones de género, identidad y orientación sexual. Estas expresiones se agrupan dentro de una comunidad denominada LGBTIQ+, surgida en los años 70 como una forma de autoidentificación, y que aún hoy sigue siendo incomprendida en muchos contextos socioculturales, incluido el educativo.

En la actualidad, conceptos como la identidad sexual y la diversidad de género se han convertido en motivo de debate, ya que, con el paso del tiempo, su carácter homogeneizador dentro de las instituciones educativas ha sido desafiado. Estudiantes que integran la comunidad LGTBIQA+ han manifestado la necesidad de abolir el género como elemento diferenciador, propiciando un nuevo paradigma en el entorno educativo, en el cual se evitan distinciones y

retrocesos que no favorecen la igualdad ni un ambiente escolar inclusivo y diverso. Las instituciones educativas deben evaluar y replantear el modelo tradicional de ciudadanía y enseñanza, creando espacios más incluyentes y libres de imposiciones binaristas. Estos conceptos implican la necesidad de revisar las políticas educativas y las normativas institucionales, de forma que se diseñen estrategias que garanticen un entorno seguro y libre de discriminación para todas y todos los estudiantes, especialmente quienes pertenecen a la comunidad LGTBIQA+.

Cabe señalar que las instituciones educativas deben reconocer que los y las estudiantes pertenecientes a la comunidad LGTBIQA+ no solo promueven nuevos lenguajes, sino que también construyen identidad a partir de su propia representación, por fuera de la normativa social. De esta forma, logran identificarse como sujetos que impulsan la cultura y rompen con estereotipos arraigados, desde otras perspectivas postmodernas. Como afirma Sánchez (2019): “cualquier sistema educativo de cualquier etapa en la historia está orientado a la formación de personas que se sitúen dentro del modelo de sociedad proyectado como deseable [...]” (p. 45).

Dicho lo anterior, la Institución Educativa INEM ha mostrado ciertas limitaciones al momento de identificar y fomentar espacios de respeto y tolerancia. A pesar de algunos avances, aún persisten ideologías sexistas dentro del plantel, donde tanto docentes como estudiantes tienen dificultades para reconocer expresiones corporales e identidades que se apartan del binarismo hombre-mujer, lo cual puede contribuir a la cosificación y deslegitimación de la identidad de estudiantes pertenecientes a la comunidad LGTBIQA+.

Esta investigación se considera viable, ya que se cuenta con un amplio recurso humano dentro del plantel educativo, conformado por estudiantes de los grados 10° y 11°, así como con diversas fuentes de información necesarias para desarrollar una estrategia pedagógica que

permita visibilizar la importancia de las expresiones de género, la identidad y la orientación sexual, entendidas desde su construcción histórica y social. En la actualidad, estas dimensiones llevan a los y las estudiantes a construir nuevas distinciones como parte de su proyecto de vida.

Es importante señalar que la selección de estudiantes de los grados 10° y 11° se fundamenta en que estos se encuentran en una etapa crucial del desarrollo adolescente, caracterizada por la búsqueda y consolidación de la identidad personal y social. Desde el enfoque psicosocial de Erikson (1968), este momento implica una reflexión profunda sobre el rol que cada individuo desempeña en la sociedad. Además, al ser los cursos finales de la educación media, los y las estudiantes poseen mayores capacidades de análisis crítico y están próximos a enfrentar contextos académicos, laborales y sociales más complejos, donde el reconocimiento y respeto por la diversidad sexual y de género son fundamentales.

Paralelamente, tras la pandemia del Covid-19, la escuela se convirtió en un espacio donde emergieron nuevas formas de expresión. Muchos estudiantes comenzaron a visibilizar identidades sexuales y de género diversas, lo que generó tensiones dentro de la comunidad educativa. Casos como estudiantes que cambian su nombre de acuerdo con su identidad de género, o que adoptan prendas del uniforme tradicionalmente asignadas a otro género, provocaron desconcierto entre algunos docentes y directivos. Estas manifestaciones, lejos de ser excepcionales, reflejan una necesidad urgente de reconocimiento y acompañamiento pedagógico.

Por ello, esta investigación plantea la importancia de abordar estas expresiones desde la escuela, como parte del desarrollo integral de los y las estudiantes. Visibilizar y comprender estas realidades permite prevenir la discriminación hacia la comunidad LGTBIQA+ y transformar percepciones negativas que limitan la libre construcción de la identidad.

Ahora bien, desde el aspecto sociocultural, este análisis busca mejorar y desactivar las prácticas educativas, donde el estigma y el rechazo en las construcciones del cuerpo siguen impuestas desde una normativa social que limita la expresión de los NNA en los procesos de construcción de las subjetividades de género Cale (2021, p.4). Por lo tanto, se deben fomentar espacios de formación, convivencia y tolerancia que cuestionen cuál es el rol de la educación en cuanto a las expresiones e identidades de género, procurando la equidad y la neutralidad educativa.

De igual forma, permite visibilizar dichas expresiones, logrando una contribución y transformación para la educación, en cuanto a las falencias que existen en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, donde esta debe adaptarse y, de nuevo, aprender-desaprender sobre los roles de identidad, diversidad sexual y de género en la educación, a partir de la creación de espacios pedagógicos incluyentes y de respeto; pues estos reconstruyen a la sociedad educativa, cambian pensamientos heteronormativos y tratos diferenciados que excluyen, desde la escuela, a los niños, niñas y adolescentes que integran la comunidad LGTBIQA+.

Los hallazgos encontrados en este análisis permitirán estructurar una propuesta pedagógica que sensibilice desde la pedagogía *queer*, la cual se fundamenta en la siguiente premisa:

[...] Lo *queer* no sólo se vincula con la sexualidad y el género, sino que supone un total rechazo al régimen normativo en diferentes dimensiones. Por ello, se propone la interseccionalidad de la lucha y la ruptura con toda norma que recaiga sobre nuestros cuerpos (clase, raza, género, sexualidad, habilidad, corporalidad...) (Escudero, 2017, p. 41).

En consecuencia, lo *queer* rompe con todas esas exclusiones y miradas normativas sobre el cuerpo (como la deconstrucción del género hombre y mujer), considerando las necesidades y

características específicas de los y las estudiantes del INEM, así como la manera en que estas se conectan con realidades sociales que aún no son comprendidas dentro del campo educativo.

Este estudio sobre identidad y diversidad sexo-genérica aporta a la investigación al emplear metodologías mixtas, incluyendo métodos cualitativos y participación activa, en los cuales se involucre a las comunidades afectadas —en este caso, los y las estudiantes de la Institución Educativa INEM—, considerando su contexto y adoptando una escucha y perspectiva interseccional que permita comprender de manera más completa estas realidades educativas.

A pesar de que existen varios estudios relacionados con este tema, y de que se identificó una intervención en la Institución Educativa INEM realizada por estudiantes del programa de Comunicación y Medios de la Universidad UNIMINUTO, dicha intervención no aporta datos relevantes para esta investigación, por lo tanto, no fue tomada en cuenta. Así mismo, se presentan algunos análisis sobre variables como identidad y diversidad sexo-género, pedagogía *queer*, manual de convivencia, entre otros, desarrollados en instituciones educativas de la ciudad de Medellín, los cuales se mencionan en los antecedentes como parte del presente estudio.

Por lo anterior, esta investigación busca continuar llenando un vacío en el conocimiento teórico, contribuyendo a la prevención de la discriminación y proponiendo estrategias pedagógicas sobre y para la sexualidad, la igualdad y la equidad de género, con el propósito de que estas se proyecten realmente en las prácticas pedagógicas institucionales. De igual forma, este estudio puede aportar nuevos datos y perspectivas que enriquezcan estos temas, logrando así un impacto significativo dentro de las comunidades educativas y promoviendo el cambio social hacia un entorno más seguro e inclusivo.

Para finalizar, en esta indagación es importante contemplar los conceptos metodológicos expuestos por Hernández et al., (2014), bajo la metodología de investigación mixta y el diseño

etnográfico, los cuales permitirán desarrollar diferentes instrumentos de recolección de información como entrevistas, encuestas, entre otros, así como atender a todas las variables que puedan surgir y modificar el rumbo de la investigación.

Del mismo modo, este análisis aporta a los desafíos que enfrentan los establecimientos educativos, especialmente cuando se abordan temas relacionados con la diversidad sexo-género, y más aún cuando se habla desde lo extraño, desde aquello que no se reconoce y que se sitúa por fuera de toda normativa social. Estos temas han generado un sinnúmero de problemáticas sociales que han impactado significativamente en las prácticas educativas de corte tradicionalista.

Por lo anterior, es fundamental generar conciencia sobre la diversidad, especialmente desde nuestra labor docente en contextos educativos cambiantes. En mi caso, hago parte de la planta docente del INEM José Félix de Restrepo desde 2019 hasta 2025, en el área de artística, con énfasis en los grados décimo y once de básica secundaria. Fue en estos grupos donde se evidenció la problemática que da origen a esta investigación: expresiones de identidad y orientación sexo-genérica que no estaban siendo comprendidas ni acompañadas desde lo pedagógico.

Esta experiencia directa en el aula permitió observar cómo los y las estudiantes buscan espacios seguros para expresar quiénes son, lo que mostró la necesidad de transformar las prácticas escolares hacia un enfoque más incluyente. A partir de esta vivencia, surge la propuesta de investigación, con el propósito de contribuir a la formación de identidades sanas, fomentar la empatía hacia las diferencias y formar ciudadanos respetuosos. Las nuevas generaciones transforman constantemente las realidades sociales, y la escuela debe estar preparada para acompañarlas, ofreciendo redes de apoyo, entornos seguros y procesos de inclusión reales.

La relevancia de esta investigación radica en visibilizar e informar a la sociedad y a las comunidades educativas sobre la importancia de la diversidad sexual y de género, reconociéndola desde las necesidades y experiencias que enfrentan los y las estudiantes de las instituciones educativas, como es el caso del INEM José Félix de Restrepo, en relación con sus formas de expresión, orientación sexual e identidad de género.

Realizando una indagación en los diferentes grupos de investigación de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), se identificó como pertinente para este trabajo el siguiente grupo: Semillero INFANTIC, perteneciente al grupo Infancias, Educación y Diversidad, adscrito a la línea de investigación *Infancias, educación y diversidad. Pedagogías mediadas*.

Esta línea del semillero INFANTIC parte del reconocimiento, la potenciación y el respeto por la construcción social de la infancia, lo cual resulta de gran interés para esta investigación. Es fundamental indagar y comprender los fenómenos que los estudiantes manifiestan a través del libre desarrollo de la personalidad, derecho que en pleno siglo XXI se sustenta en la búsqueda de autonomía e individualidad como sujetos sociales, especialmente dentro de los establecimientos educativos.

Finalmente, las temáticas que aborda este semillero se centran en dos grandes ejes: la pedagogía y didáctica de la diversidad, y la educación e inclusión. Estos son conceptos clave como líneas de investigación, ya que el desarrollo humano, la diversidad, la inclusión y los contextos sociales constituyen realidades que se exploran y profundizan constantemente. Los sujetos revelan en su cotidianidad parte de sus exploraciones y experiencias personales, generando hallazgos significativos que permiten profundizar en temas específicos y aportar nuevos conocimientos al ámbito académico.

Descripción y características del problema

La educación, como derecho universal y fundamental para el desarrollo del ser humano, asume un rol clave en la transformación social. Esta debe garantizar que los niños, niñas y adolescentes (NNA) tengan acceso al aprendizaje y al conocimiento en condiciones de igualdad, promoviendo espacios que favorezcan la construcción de ciudadanía y el libre desarrollo pleno del ser y su personalidad.

En este contexto, la educación, concebida muchas veces como una práctica tradicional, repercute negativamente en la defensa y protección de este derecho cuando no logra establecer un compromiso permanente con las necesidades sociales globales. En algunos casos, los sistemas educativos han estado condicionados por políticas e ideologías desiguales, lo cual produce un efecto adverso en la sociedad al no incorporar prácticas y políticas educativas acordes con su realidad. Así, se pierde de vista la educación como un derecho básico de ciudadanía.

Por lo anterior, la UNESCO (2020), en concordancia con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, realiza un aporte significativo a los entes gubernamentales, al impulsar y exigir la adopción de estrategias y acciones orientadas a la defensa de los derechos humanos. Del mismo modo, promueve el cumplimiento de políticas que garanticen la educación, la protección de derechos, el progreso social, la libertad y el respeto por la igualdad, sin distinción de condiciones físicas o morales.

Así mismo, dentro de las políticas educativas no se impone un modelo estandarizado de personalidad en los individuos, ya que la expresión “el libre desarrollo de la personalidad”, consagrada en la jurisprudencia, permite a los estudiantes optar por un proyecto de vida y desarrollar su personalidad conforme a sus intereses, deseos y convicciones. No obstante, a nivel global, esta libertad ha enfrentado limitaciones en torno a los temas de identidad y diversidad de

género, especialmente en contextos conservadores que se resisten al cambio y reflejan rasgos de una sociedad tradicionalista influenciada por la cultura, la política, la moral y la religión.

En este escenario, se vulneran los cuerpos estudiantiles que no se ajustan al modelo de ciudadanía “deseable”, pues niños, niñas y adolescentes expresan sus vivencias personales y perciben la escuela como un espacio donde se les debería permitir ser. Sin embargo, la imposición de normativas estandarizadas afecta su capacidad autónoma de aprendizaje y su desarrollo integral. Barrientos et al. (2021) advierten que la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género sigue siendo un fenómeno persistente en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, lo cual repercute negativamente tanto en la convivencia escolar como en el desempeño académico de los y las estudiantes.

Por lo anterior, es importante traer a colación teorías como las de Connell, pues la familia y la escuela, como agencias de socialización, son piezas claves dentro de los sistemas educativos, ya que “se presentan como escenarios con la capacidad de transmitir los saberes propios de una cultura, pero, al mismo tiempo, con la habilidad para escapar de la influencia de esta” (Grau, 2020, p. 81). Es decir, la escuela, como ese lugar de aprendizaje, debe interconectarse con las familias y los contextos sociales para comprender que las creencias y estereotipos sociales han cambiado.

Y, a pesar de que desde la escuela-familia se visibilizan actuaciones heterónomas, esta no separa a los niños, niñas y adolescentes del mundo adulto, transmitiendo incluso normas y conductas establecidas como objetos de poder y control. Esto ha implicado un reto para la escuela, al no saber replantearse frente a las necesidades actuales, sobre todo en temas de diversidad sexual y de género, que deconstruyen ese pensamiento binarista del género y el sexo.

Por ende, el sistema educativo, creado inicialmente para la homogeneización de sus miembros, ante el descubrimiento de la diversidad se ve desestabilizado y tiende a considerar la diferencia como un problema Sánchez (2019), citado por García et al., (2012).

En la actualidad, vivimos en una sociedad que juzga las acciones que no se corresponden con los roles tradicionales del otro sexo y que se desvían de la norma, promoviendo desigualdad, así como situaciones violentas y agresivas que, de alguna manera, comienzan desde la escuela. Esto se debe a que, desde los primeros aprendizajes, se heteronormaliza la existencia binaria de los géneros (masculino y femenino), identificados con colores: azul para lo masculino y rosado para lo femenino. Esta práctica desarrolla cierta discriminación y rechazo, que lleva a los estudiantes a reprimirse y ocultarse como una forma de disciplina y de aceptación de las normativas sociales e institucionales.

Según Barrientos et al., (2021), esta dimensión del derecho a la educación indica que deberían ser los sistemas escolares los que se adapten a las diversas características y necesidades del alumnado. Tanto estudiantes como docentes LGTB+ se enfrentan a la necesidad de “esconder” su identidad de género u orientación sexual por miedo a las represalias que puedan sufrir en sus comunidades escolares (UNESCO, 2020, citado por Barrientos, 2021).

El sistema educativo ha sido un promotor en la generación de políticas públicas relacionadas con la inclusión, especialmente en lo que respecta a las comunidades LGTB IQA+, las cuales han sido históricamente invisibilizadas y oprimidas desde la escuela. Según el reporte GEM de la (UNESCO, 2020), en un estudio realizado en tres escuelas católicas y privadas de Colombia, se comprobó que los planes de estudio no incluían literatura que hiciera referencia a la homosexualidad (Pulecio, 2015). En Guatemala, la población LGBTI ni siquiera es mencionada en el currículo nacional. En el caso de Panamá, se elaboró recientemente la Ley 61 sobre

educación sexual, la cual se centra en la salud sexual y reproductiva, pero únicamente desde una perspectiva binaria del género (Barrientos et al., 2021).

A pesar de que la escuela se encuentra en un proceso de evolución, esta se ha visto en la necesidad de adaptarse, reconociendo ciertas falencias educativas en lo que respecta a los temas de diversidad sexual y de género. En la actualidad, han surgido nuevas praxis educativas que no deben centrarse únicamente en las características de niños, niñas y adolescentes con discapacidades o con necesidades educativas especiales (NEE), sino también considerar la existencia de otras necesidades, como las de los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a las comunidades LGBTQA+. Estos se enfrentan a diversos desafíos dentro de la sociedad y de los sistemas educativos globales, los cuales, en ocasiones, rechazan el reconocimiento del derecho que tienen los estudiantes a construir su cuerpo desde su propia identidad, experiencias, modos de ser y actuar. Todo esto ocurre en contextos escolares que, en lugar de fomentar la comprensión y el respeto hacia las diferentes identidades y expresiones de género, así como hacia las orientaciones sexuales, terminan por censurar, oprimir e invisibilizar dichas realidades. El ámbito educativo se ha identificado como uno de los entornos donde las personas de la comunidad LGBTQA+ enfrentan mayores formas de discriminación, derivadas tanto de las actitudes del estudiantado como de las propias regulaciones impuestas por las instituciones (Vásquez y Coss, 2022).

Por lo anterior, es importante reconocer que los niños, niñas y adolescentes experimentan y construyen ideales a partir de su identidad, contexto social, diversidad, formas y estilos de vida, interacciones sociales, entorno familiar y tecnología; elementos que los llevan a generar nuevas distinciones como parte de su proyecto de vida. El constante bombardeo de las redes sociales, el uso de tecnologías, la televisión y la música ejerce una influencia significativa sobre

las estéticas juveniles, las cuales no solo se reflejan en su forma de vestir cotidiana, sino también en su apariencia dentro de los planteles educativos (Corredor y Rojas, 2015).

Ahora bien, en la Institución Educativa INEM—Instituto Nacional de educación Media—José Félix de Restrepo, ubicada en la ciudad de Medellín y considerada uno de los planteles más grandes de la ciudad, convergen estudiantes provenientes de diversas comunas (divisiones geográficas de los municipios) y con distintos niveles socioeconómicos. Esto convierte a la institución en un espacio marcado por el intercambio social y cultural, donde los cuerpos estudiantiles, al margen de la normalización social, transmiten mensajes cargados de significados. De esta manera, se contribuye a transformar la estructura binaria de identidad sexual y de género, dejando atrás el disciplinamiento y control del cuerpo por parte de un poder que sujeta y produce subjetividades (Foucault, 2008), en favor de resignificar un cuerpo que, dentro del contexto social —y, por supuesto, educativo—, ha sido históricamente incomprendido.

La institución ha llevado a cabo ciertas transformaciones en torno a la identidad, la diversidad sexual y de género, a partir de las problemáticas y sucesos que han tenido lugar en su interior. Estos hechos han tenido un significado importante para el ámbito educativo, como el caso de Brayan Zuluaga (Kim Zuluaga), estudiante transexual que interpuso una acción de tutela en el año 2014, tras no permitírsele portar el jumper dentro del plantel. Esta situación motivó a la institución a adoptar una postura diferente e inclusiva respecto a la construcción de identidad y el libre desarrollo de la personalidad, convirtiéndose en un referente en la ciudad de Medellín. Así, se dejó atrás la imagen institucional impositiva basada en patrones y estereotipos excluyentes que limitaban la expresión personal del estudiantado. De igual manera, la tutela presentada por la estudiante Annie Lorena Landinez Bejarano (heterosexual) en el año 2022, quien deseaba

vestir pantalón en lugar del jumper, generó un cambio aún más radical dentro del manual de convivencia. Este hecho impulsó la separación entre estereotipos e identidad de género, promoviendo la corrección de terminologías relacionadas con lo masculino y lo femenino en dicho documento institucional. Corte Constitucional (2022, Sentencia T-096, párr. 1)

A pesar de que la institución educativa ha replanteado ciertos cambios en su manual de convivencia, algunos de estos acontecimientos han motivado a estudiantes a explorar y expresar nuevas formas de identidad, como identificarse con un género distinto al asignado al nacer. Esto ha llevado, en algunos casos, a modificar sus nombres de nacimiento sin procesos legales formales, así como a manifestar su identidad de género por fuera de las normativas escolares, especialmente en lo relacionado con el uso del uniforme. Estas expresiones desafían la lógica homogeneizadora del sistema educativo, y han generado disputas, obstáculos y conflictos entre estudiantes y docentes, ya que muchas de las representaciones sociales y de sexo-género que emergen en el plantel no son comprendidas por algunos miembros de la comunidad educativa, ni están reflejadas en lo curricular.

Actualmente, los géneros socialmente establecidos —masculino y femenino— ya no constituyen una categoría obligatoria dentro de la identificación personal, y mucho menos dentro de la identidad escolar. No obstante, esta continúa marcando a los estudiantes de la comunidad LGTBIQA+, ubicándolos en espacios en los que no se promueve la convivencia ni la integración, y donde los mandatos de género y sexualidad siguen regulados por un sistema educativo que, en muchos aspectos, no ha actualizado los lineamientos del Decreto 1421 de 2017 en temas de género y sexualidad. Esta situación se presenta como uno de los retos clave de cara al año 2030 en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, según lo señalan las notas

técnicas del Ministerio de Educación Nacional: *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia* (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022, p. 13). Esta falta de actualización en las políticas escolares promueve, desde la escuela, situaciones que vulneran la identidad e integridad de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación parte de la siguiente pregunta:

¿Cómo una estrategia pedagógica, basada en la pedagogía *queer*, puede abordar de manera efectiva y respetuosa los temas relacionados con la identidad sexual y la diversidad de género en el contexto educativo, considerando las necesidades particulares y promoviendo el libre desarrollo de la personalidad de los y las estudiantes de los grados 10.º y 11.º de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, con el fin de crear un ambiente educativo más inclusivo?

Objetivos

Objetivo General

Evaluar el impacto y fortalecimiento de la identidad, la diversidad sexual y de género, así como del libre desarrollo de la personalidad en los y las estudiantes de los grados 10.º y 11.º de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, mediante el diseño de una estrategia basada en la pedagogía *queer* que promueva un ambiente inclusivo y respetuoso en el ámbito escolar.

Objetivos Específicos

Identificar las percepciones y experiencias de la comunidad educativa en relación con la expresión de género, la diversidad sexual y de género, así como la capacidad para establecer relaciones respetuosas entre pares.

Diseñar una estrategia pedagógica que favorezca un ambiente educativo más inclusivo y respetuoso en torno a la identidad, la diversidad sexual y de género.

Implementar una estrategia pedagógica virtual e interactiva que fomente la participación activa, promueva el libre desarrollo de la personalidad y permita evaluar su impacto en la identidad sexual y la diversidad de género, tanto en los y las estudiantes como en el entorno escolar.

Antecedentes

Para esta investigación se realizó un recorrido bibliográfico en el que se abordan conceptos propuestos por diversos autores, cuyas definiciones resultan clave y pertinentes frente a la problemática planteada. Sin embargo, parte de este rastreo documental se vio limitado al constatar que algunos de estos autores mantienen enfoques y propuestas desactualizadas respecto al significado de la sexualidad en el contexto de la praxis educativa. A pesar de ello, dichos referentes fueron fundamentales en su momento para argumentar la importancia e influencia de las políticas y prácticas educativas orientadas al fortalecimiento de la identidad y a la inclusión de la diversidad sexual y de género en la escuela. Algunas de estas apreciaciones fueron consideradas en esta investigación con el propósito de evidenciar la evolución del tema y comprender con mayor profundidad el fenómeno objeto de estudio.

La organización del marco teórico se estructura mediante un recorrido temático y geográfico, que inicia con referentes internacionales (Estados Unidos y España), continúa con estudios en Latinoamérica (especialmente en Chile) y finaliza con investigaciones desarrolladas en Colombia, en ciudades como Pereira, Bogotá y Medellín. Los conceptos se presentan desde una perspectiva cronológica, con el fin de comprender cómo, a lo largo del tiempo, se han abordado temas relacionados con la identidad sexo-genérica, el libre desarrollo de la personalidad, la heteronormatividad y la educación inclusiva, especialmente desde el enfoque de la teoría y la pedagogía *queer*.

Con referencia a este análisis, se hace una búsqueda meticulosa debido a que se encuentra demasiada información acerca de las temáticas a tratar, de la cual muchos de los artículos no cumplen con la línea que se lleva a cabo. Esta búsqueda se realiza a partir de tesis, monografías, artículos académicos, revistas internacionales, libros, capítulos de libros, artículos médicos,

normativas y leyes colombianas localizadas en los repositorios académicos de diferentes universidades: UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), UdeA (Universidad de Antioquia), UJAEN (Universidad de Jaén), UNAL (Universidad Nacional de Colombia), UNIRIOJA (Universidad Internacional de La Rioja), y la Universidad Sergio Arboleda. De igual forma, en buscadores académicos como: Google Académico-Scholar, Redalyc, ResearchGate, SciELO, Dialnet, y YouTube académico; los cuales dieron acceso abierto a la información suministrada, permitiendo que esta sea precisa y actualizada en cuanto a términos que dan mayor conocimiento a esta investigación.

Evidentemente existen más fuentes, pero en cuanto al desarrollo de esta investigación (recolección de datos), solo se incluyen conceptos teóricos directos e indirectos relevantes que permiten identificar las variables reflexivas, las cuales no solo dependen de la observación o el trabajo de campo, sino de nuevos recursos teóricos que se integran entre sí, aportando positivamente a la investigación y dándole la importancia que esta requiere.

Antecedentes internacionales

Dentro de los antecedentes internacionales destaca Rocha (2009) con su artículo *Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-sociocultural: Un recorrido conceptual*.

Rocha propone una presentación sobre los conceptos de identidad e identidad de género desde la psicología, separando ambas concepciones. En cuanto a la identidad en general, la asocia al autoconcepto y a la autoestima. La primera se refiere al conjunto de creencias que una persona tiene sobre sí misma, abarcando la imagen corporal, los valores, las habilidades y las características personales. A su vez, está vinculada con un aspecto afectivo relacionado con la

autoestima (Rocha, 2009). La segunda —la autoestima— se refiere a cómo los sujetos se perciben a sí mismos, cómo actúan en su entorno y cómo se representan a sí mismos.

Por lo tanto, ambas características contribuyen al desarrollo de la identidad en los sujetos, la cual está influenciada por factores biológicos, sociales, culturales y psicológicos. A través de estos factores, se manifiestan comportamientos que los definen y les permiten percibirse a sí mismos, diferenciarse de otros y, de este modo, lograr pertenecer o encajar dentro de un grupo social.

Dicho lo anterior, la autora toma en cuenta estas características para configurar el concepto de identidad de género, el cual se desarrolla tanto en el ámbito individual como en el social. Esta connotación, históricamente, ha sido asumida desde una concepción biológica y binaria (masculino y femenino). Para Rocha (2009), la identidad de género, desde las diferentes teorías, se caracteriza como un asunto de tratos diferenciales y comportamientos ligados al papel de cuidador (padres), quienes educan a los sujetos durante la infancia. Así, los niños crecen con una identidad impuesta por creencias que desarrollan patrones estereotipados, a través de los cuales se aprende a discriminar modelos no asociados al género asignado al nacer.

Es así como Rocha plantea que la identidad de género se aprende en el proceso de interacción entre adultos y niños, lo cual permite que estos últimos adquieran y desarrollen comportamientos y características, asociadas a la masculinidad y la feminidad, conforme van creciendo. En ese proceso, continúan imitando aquellas conductas que facilitan una comunicación e intercambio efectivo con los demás (Rocha, 2009).

Igualmente, la identidad de género surge desde la percepción interna e individual de los sujetos y las relaciones sociales, rompiendo barreras arraigadas a estereotipos y concepciones impuestas sobre el género. Los sujetos, por sí mismos, comienzan un proceso de

autodescubrimiento en el que desarrollan rasgos y roles a partir del autoconcepto, el cual puede o no coincidir con características masculinas y femeninas. Es decir, los sujetos se desenvuelven en relación con las categorías de masculino, femenino, ambos, ninguno, o ciertos grupos sociales, culturales y étnicos, para sentirse parte de estos.

Para resumir, Rocha (2009) asume la identidad de género “como un conjunto de características complejas, dinámicas y multifactoriales, que involucra no una, sino múltiples variables tanto culturales, sociales como individuales” (p. 257). No son los únicos factores que intervienen en la socialización y la endoculturación, esta última entendida como el proceso mediante el cual las personas absorben información sin darse cuenta, a través del lenguaje y otros símbolos (Rocha, 2009).

Por su parte, se destaca Trujillo (2015) con su texto *Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer*.

Este artículo evoca una reflexión crítica a partir de las luchas y los reconocimientos que se les han dado a los grupos sociales minoritarios, visibilizando los límites y retos que la diversidad de género y sexualidad representan para el campo educativo.

Adicionalmente, el autor realiza un análisis de conceptos como teoría y pedagogía *queer*, los cuales han contribuido a la educación, dejando en claro las dificultades que presentan las instituciones educativas en temas de identidad de género y cómo se llevan a cabo los procesos cuando se presentan casos que violentan a dichas minorías. Trujillo (2015) expone, a modo de ejemplo, un video que presenta a sus estudiantes de la Facultad de Educación, en el cual reflexiona sobre temas de género y sexualidad, partiendo de la premisa de que estas problemáticas no son tenidas en cuenta en el currículo, especialmente en los estudiantes de pedagogía. Además, señala que la universidad aún se posiciona desde una disyuntiva burocrática

en cuanto a temas de diversidad sexual, lo que, según Trujillo (2015), implica que: “el ámbito educativo es un espacio que rechaza y violenta, todavía hoy, al alumnado diferente. Pensando en las sexualidades, la escuela es una auténtica máquina del régimen heteronormativo” (p. 1531).

Por lo tanto, el autor hace énfasis en su reflexión sobre cómo la sociedad encaja a los sujetos por el simple hecho de presentarse socialmente con vestuarios y elementos no heteronormativos, es decir, aquellos que no se ajustan a los géneros definidos socialmente (masculino y femenino). Esto produce violencias y exclusiones que, a su vez, deconstruyen un cuerpo que naturaliza un ideal marcado por la raza, la clase social, el color de piel, la etnia y, sobre todo, por ser un cuerpo que no escapa al concepto de binarismo. No obstante, el autor recalca que la escuela es un ente en el cual se promueven espacios heteronormativos y que, en lugar de ello, debería fomentarse la prevención y evitar los señalamientos, ya que desde la infancia se manifiestan dichos comportamientos violentos hacia los estudiantes que se comportan de manera diferente. Estos hechos resaltan la necesidad de que la educación incluya cuestiones de diversidad de manera transversal en el currículo de todas las asignaturas, incluyendo las ciencias (Trujillo, 2015).

Trujillo propone que, al incluir en el sistema educativo los conceptos de identidad de género y diversidad sexual, la escuela se convierte en un ente clave de socialización y participación, transmitiendo prácticas pedagógicas que visibilicen e incluyan contenidos relacionados con las necesidades que la sociedad requiere, promoviendo así la igualdad.

Otro de los textos explorados es el de Salas y Salas (2016), titulado *Tiza de Colores: hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente*.

Desde diferentes investigaciones y sondeos realizados en entornos educativos, Salas y Salas destacan cómo las comunidades asociadas a los colectivos LGTBIQ+ sufren

discriminación y estigmatización, especialmente los menores de edad. Asimismo, encontraron que muchos docentes de algunas instituciones educativas no tienen ni la capacidad ni la disposición para tratar temas como la homosexualidad y el lesbianismo con sus estudiantes, lo que genera una problemática que requiere un cambio en las políticas públicas. Los docentes juegan un papel crucial a la hora de abordar estas temáticas, ya que su intervención puede garantizar una educación de calidad.

Este texto se basa en diversas definiciones y conceptos relacionados con las siglas LGTBIQ+ (Lesbianas, Gays, personas Transgénero, Bisexuales, Intersexuales, *Queer* y el (+), que representa la inclusión de otras identidades y orientaciones no especificadas). A menudo, estos conceptos son desconocidos en los entornos educativos, especialmente entre la planta docente, ya que son términos no incluidos en su formación. Es de suma importancia que, desde los entornos educativos, se construyan prácticas pedagógicas inclusivas que promuevan contenidos y estrategias de inclusión, así como el respeto por la diversidad en todas sus formas, incluida la diversidad sexual.

Adicionalmente, Salas y Salas (2016) analizan las políticas públicas que se han implementado en respuesta a los problemas relacionados con la diversidad sexual, la inclusión y la identidad de género. Estas políticas establecen un marco de referencia que favorece la implementación de estrategias educativas orientadas al desarrollo de habilidades para gestionar situaciones de discriminación o exclusión que puedan surgir en el contexto escolar.

Asimismo, exponen las políticas públicas que, a nivel mundial, promueven diferentes escenarios que incorporan acciones para el conocimiento y la enseñanza en temas de diversidad sexual e identidad de género. Diversas políticas públicas, tanto internacionales (UNESCO, 1990, 2000, 2001, 2002) como nacionales (MINEDUC, 2015; SEGE-GOB, 2013), han sido clave para

reorientar el enfoque educativo tradicional. Estas normativas amplían la noción de diversidad más allá de la discapacidad, incorporando también aspectos relacionados con la identidad de género y la orientación sexual, lo que establece un marco propicio para implementar prácticas pedagógicas inclusivas en contextos escolares (Salas y Salas, 2016).

Dicho lo anterior, las autoras proponen que, desde la formación inicial docente, deben producirse cambios que permitan comprender que la identidad de las personas se desarrolla a lo largo de toda la vida, a partir de sus intereses, entornos sociales y culturales. Estos temas deben ser adaptados a los entornos educativos, especialmente en contenidos multiculturales que fomenten valores de respeto, tolerancia y aceptación de la diversidad sexual. Igualmente, es necesario establecer espacios de inclusión que modifiquen los prejuicios entre los sujetos socialmente diferentes.

Desde la formación inicial docente, se debe configurar la capacidad de crear aulas democráticas y de convivencia, para lograr que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más significativo e integrador. Es fundamental reconocer que las necesidades del otro permiten a los docentes enfrentar y transformar, desde el aula, las diferentes problemáticas, y, sobre todo, las relacionadas con la diversidad sexual. Es por ello por lo que: “la escuela puede ser agencia de reproducción social pero también de cambio” (Salas y Salas, 2016, p.77).

Otro de los textos relevantes es el de Rojas et al. (2022), *Matriz heteronormativa en las comunidades educativas y su relación con las prácticas de inclusión de estudiantes LGBTIQ+ en establecimientos de la comuna de Viña del Mar*. Esta tesis de grado surge de la necesidad de evidenciar cómo las sociedades continúan construyéndose sobre estatutos binarios impuestos, los cuales han generado consecuencias como violencia y discriminación. Las comunidades

LGBTIQ+, históricamente consideradas minoritarias, han respondido a esta imposición mediante la resistencia y la desobediencia.

Las autoras examinan la situación actual en torno a la inclusión y la diversidad sexual en tres escuelas de Viña del Mar, con el objetivo de identificar prácticas que contribuyan a resolver problemáticas como el *bullying*, fomentar una convivencia escolar saludable, promover la tolerancia y generar experiencias educativas basadas en el reconocimiento positivo de las identidades sexuales y de género. Estos elementos podrían incidir en la implementación de nuevas y mejores bases curriculares (Rojas et al., 2022).

La investigación se fundamenta en el concepto de “heteronormatividad”, acuñado por Michael Warner, el cual alude a todo aquello que se aparta de la norma. En este contexto, se refiere a la invisibilización de orientaciones sexuales que no se ajustan a concepciones binarias ni a las normas que promueven las relaciones exclusivamente entre un hombre y una mujer como únicas formas aceptables. Además, Rojas et al. (2022) incorporan el término “matriz heteronormativa”, que refuerza los estudios de género al denunciar cómo se establecen normas y prácticas heterosexuales que legitiman la negación y discriminación de otras diversidades sexuales.

Este estudio se desarrolla bajo la metodología de la teoría fundamentada con enfoque cualitativo, la cual permite obtener datos empíricos y construir teorías a partir de la información recopilada. Se opta por este modelo debido a su capacidad para representar la complejidad con la que se manifiesta la matriz heteronormativa, ya que permite profundizar en las percepciones de las comunidades escolares y en las interacciones que se producen entre sus miembros, proporcionando así una comprensión sólida del objeto de estudio (Creswell, 2013b; Draucker et al., 2007; Glaser y Strauss, 1967, citados por Hernández, et. al 2014).

En este caso, se adopta un diseño constructivista, dado que este considera las perspectivas y expresiones de los(as/es) participantes, centrándose en los significados que ellos(as/es) atribuyen a su experiencia. Este enfoque será analizado más adelante, en coherencia con el objetivo principal de la investigación (Rojas et al., 2022, p. 47).

En cuanto a la recopilación de información, las autoras enfocan su investigación en tres poblaciones muestrales, organizadas de la siguiente manera:

- Estudiantes de 2°, 3° y 4° básico (primer ciclo básico), tres docentes, la directora y la encargada de convivencia escolar de la Escuela Teodoro Lowey.
- Estudiantes de 6°, 7° y 8° básico (segundo ciclo básico), tres docentes, la directora y el encargado de convivencia escolar de la Escuela Marcela Paz.
- Estudiantes de 3° y 4° medio, tres docentes, la directora y el encargado de convivencia escolar del Liceo Benjamín Vicuña Mackenna (Rojas et al., 2022).

El proceso de recolección de datos se realizó en tres etapas: primero con los equipos directivos, luego con el profesorado y, finalmente, con los estudiantes. El instrumento principal utilizado fue la entrevista semiestructurada, complementada por el uso de una matriz de análisis centrada en la heteronormatividad, organizada en categorías como: estereotipos y roles de género binarios, y conocimiento sobre diversidad sexual y de género. Para el análisis de los datos, se empleó el software ATLAS.ti®, especializado en el procesamiento cualitativo de grandes volúmenes de información (textos, videos, audios, entre otros). A partir de este análisis, se identificaron ciertos cambios en las metodologías de enseñanza, pese a la resistencia de algunos docentes. Entre los cambios observados destacan: el abandono de enfoques pedagógicos binarios (por ejemplo, la organización de filas por sexo), y una mayor apertura hacia la orientación y comprensión de las siglas LGTBIQ+. Sin embargo, las autoras advierten que persiste un nivel

importante de desconocimiento entre los docentes respecto a cómo abordar la orientación sexual en el aula, expresando una falta de herramientas y metodologías que permitan integrar estos contenidos en el currículo escolar.

Asimismo, las investigadoras destacan que, en términos de diversidad sexual, la inclusión se conserva desde las prácticas pedagógicas, vinculándola con el concepto de "diversidad funcional". Este término, comúnmente utilizado para referirse a personas con discapacidad, propone una visión positiva de las diferencias, centrada en las capacidades diversas y no en las limitaciones o deficiencias (Rojas et al., 2022).

Los hallazgos evidencian la necesidad de generar espacios educativos destinados a charlas, talleres y capacitaciones en torno a temáticas relacionadas con la diversidad sexual, la orientación sexual y la inclusión. Estas acciones son especialmente urgentes desde la primera infancia, ya que los propios estudiantes manifiestan que, en muchas ocasiones, recurren a redes sociales como TikTok, Instagram o Facebook para resolver sus dudas y curiosidades sobre estos temas, ante la ausencia de información clara y accesible en el contexto escolar.

Cox y Carrasco (2020) presentan el texto *Disforia de género en niños y controversias en su tratamiento: dos concepciones distintas sobre la identidad de género*.

Esta investigación forma parte de un trabajo final para la Maestría en Bioética, donde se abordan algunos modelos y tratamientos relacionados con la identidad y la disforia de género en niños y preadolescentes, un tema que ha logrado captar la atención tanto en el ámbito de la salud como en el social.

Los autores definen la disforia de género citando a la American Psychological Association (APA), según la quinta edición del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM-5):

[...] La American Psychological Association (APA), en la quinta edición de su Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales (DSM-5), describe la disforia de género como una marcada incongruencia entre el sexo que la persona siente o expresa y el que se le asigna al nacer, asociada a un malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, que puede darse en niños, adolescentes y adultos” (Cox y Carrasco, 2020, p. 59). Sobre esta condición, se han reportado diversas publicaciones y modelos terapéuticos, entre ellos el modelo afirmativo y el *watchful waiting* (espera atenta), que orientan tratamientos para evaluar a pacientes y determinar si existe disforia de género como una condición médica. Sin embargo, esta investigación no se centra en las concepciones clínicas, sino en cómo esta condición genera controversia entre dos perspectivas distintas sobre la identidad y la disforia de género desde un enfoque antropológico.

El término "identidad de género" fue introducido en los años sesenta por Hooker y Stoller, y describía el comportamiento social del niño orientado hacia un sexo determinado. Posteriormente, el término "disforia de género" comenzó a utilizarse para referirse a adultos que no se identificaban con su sexo de nacimiento y buscaban tratamientos hormonales y quirúrgicos para la reasignación de sexo, conocidos como personas transgénero.

A finales de los años sesenta, el concepto de identidad de género empezó a ser tratado como una enfermedad contemporánea y fue clasificado como un trastorno psicosexual al no coincidir con los comportamientos esperados según el sexo biológico asignado al nacer. No obstante, hoy se reconoce que la identidad de género constituye un proceso de exploración sensible a las necesidades individuales, desde la niñez hasta la adultez, independiente del cuerpo biológico. En esta línea, muchos profesionales han modificado su terminología, por ejemplo, al preferir hablar de diversidad o inconformidad de género en lugar de trastorno de identidad de género; o al reemplazar "trastornos del desarrollo sexual" por "estados intersexuales" o "variaciones biológicas del sexo". De igual modo, se han anunciado cambios en la Clasificación

Internacional de Enfermedades (CIE), particularmente con la publicación próxima de la CIE-11, en la que se reemplazará el término “trastorno de identidad de género” por “incongruencia de género” (Cox y Carrasco, 2020, p. 71).

Algunos hallazgos de esta investigación proporcionaron datos que permiten identificar ciertos casos:

[...] Cerca del 1 % de los niños preadolescentes refiere sentir discordancia entre su sexo y su género, y presenta lo que se conoce actualmente como disforia de género. La mayoría de los niños con disforia de género finalmente se definirán como cisgénero (concordancia entre su sexo y su género), pero se ha visto que la orientación homosexual o bisexual es mayor que en el resto de la población” (Cox y Carrasco, 2020, p. 61).

A partir de lo anterior, esta investigación subraya la importancia de distinguir claramente entre las distintas terminologías, ya que los niños se encuentran en una etapa de exploración identitaria y desarrollo psicosexual, en la cual pueden experimentar deseos relacionados con un género distinto al asignado al nacer.

En este contexto, se analizan diversos enfoques terapéuticos dirigidos a tratar la disforia de género, con el objetivo de alinear, cuando sea posible, la identidad de género con el sexo biológico. No obstante, se ha observado que algunos adolescentes, con el tiempo, desisten de esta etapa y retornan a una identidad congruente con la asignación inicial.

Por ello, se contemplan varios modelos y teorías orientadas a disminuir la disforia de género y acompañar al niño en su proceso identitario de forma natural, sin intervenciones médicas o quirúrgicas hasta la adolescencia. Uno de los modelos destacados es el *watchful waiting* (espera atenta), que promueve una transición natural, trabajando juntamente con las familias en la toma de decisiones.

Las opiniones respecto a los diferentes modelos varían; sin embargo, este análisis enfatiza que lo fundamental es garantizar el bienestar de los niños, niñas y adolescentes que

presentan disforia de género. Aún persisten desafíos y complejidades en torno a las prácticas clínicas, especialmente en relación con los efectos a largo plazo de las intervenciones médicas, los cuales pueden repercutir en la salud física y mental de las personas menores de edad.

Antecedentes nacionales

Un primer texto en esta selección es el de Vásquez et al. (2020), titulado *En busca del arco iris: Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación*.

El trabajo realizado por Vásquez et al. presenta un recuento histórico en cinco capítulos sobre conceptos, normativas, decretos, políticas y propuestas en torno a la salud sexual y reproductiva, así como las falencias aún vigentes en Colombia respecto a estos temas, especialmente en los manuales de convivencia de las instituciones educativas.

A pesar de que el Ministerio de Educación ha instaurado políticas públicas nacionales en materia de salud sexual y reproductiva para las instituciones educativas, estas aún presentan numerosas deficiencias. Si bien se promueven proyectos relacionados con la reproducción y la prevención del embarazo adolescente, los conceptos de orientación sexual e identidad de género continúan siendo relegados, a pesar de que hoy en día requieren mayor comprensión, reconocimiento y claridad.

Esta investigación también aborda propuestas y normativas internacionales, como la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, que aboga por una sociedad más inclusiva y garante de los derechos de grupos históricamente marginados, como la comunidad LGTBIQ+. De igual forma, Vásquez et al. (2020) retoman los conceptos, enfoques y competencias establecidos por la UNESCO en 2014, que recomiendan la implementación de programas de educación sexual y reproductiva en los currículos escolares.

No obstante, en un país como Colombia, estas concepciones suelen abordarse de manera superficial, en gran parte debido a la persistencia de posturas moralistas que dificultan el avance hacia un cambio real. Por lo anterior, Vásquez et al. (2020) afirman:

[...] precisamente, aquellos currículos propios de un sistema educativo conservador y retrógrado hacen más vulnerables a los niños y adolescentes con identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas. Por esto, a nuestro parecer, un sistema educativo que propenda por la formación para la ciudadanía y la convivencia debe tener entre sus componentes fundamentales la formación para la sexualidad, en donde se aborden temas como el reconocimiento de la propia identidad, la afectividad, la responsabilidad y el respeto a las diferencias, entre otros, para superar los viejos estereotipos que todavía subsisten en las aulas escolares (p. 53).

Para alcanzar dichas metas, es necesario establecer un precedente. En esta línea, la investigación destaca algunos documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que, a partir de sucesos violentos ocurridos en instituciones educativas del país, evidencian la urgencia de replantear, construir y actualizar los manuales de convivencia institucional. Dichos manuales deben incluir a estudiantes con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, promoviendo desde la escuela un entorno inclusivo y respetuoso, libre de cualquier forma de discriminación.

En este análisis, se rastrean distintas expresiones como *queer*, homofobia, LGTBIQ+, identidad de género, expresión de género, entre otras, apoyándose en aportes teóricos de autores como Foucault, Butler, Preciado, Cantor, entre otros. El estudio se desarrolló bajo una metodología de investigación aplicada y un enfoque cualitativo, con el propósito de analizar los manuales de convivencia de seis instituciones educativas en la ciudad de Pereira, Colombia. El objetivo fue garantizar que dichos documentos fomenten la formación de los estudiantes en derechos sexuales, la construcción de espacios de respeto, igualdad y protección hacia las

orientaciones sexuales e identidades de género no normativas, particularmente de estudiantes pertenecientes a la comunidad LGTBIQ+.

Sin embargo, Vásquez et al (2020) encontraron que:

[...] En el corpus analizado los docentes asumen los roles de agentes disimuladores en tanto procuran no hablar de temas de sexualidad en el aula de clase. Igualmente se presentan como agentes disimuladores cuando exigen a los estudiantes con orientaciones sexuales no hegemónicas mantener sus preferencias sexuales ocultas a los ojos de la comunidad educativa o al menos disimularlas dentro de la institución (p. 184).

Asimismo, se resaltan algunos resultados relevantes, como el hecho de que muchos manuales de convivencia están desactualizados. De los once que inicialmente se propusieron analizar, solo seis fueron estudiados. Si bien la mayoría de ellos se ajustan a las normativas constitucionales colombianas —que protegen el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes—, no ofrecen garantías efectivas para aquellos que integran la comunidad LGTBIQ+.

En este sentido, la escuela debe actuar en coherencia con la sociedad a la que pertenece, contribuyendo activamente a su fortalecimiento como un espacio democrático, inclusivo y respetuoso de la vida, de la diversidad y de los Derechos Humanos. Su labor formativa debe orientarse al desarrollo de personas emocionalmente saludables, capaces de valorar la pluralidad como un principio fundamental de la convivencia y la vida misma.

La siguiente investigación es la de González et al. (2019), *Entre el límite y la posibilidad: la construcción de identidad de género en la escuela*.

El objetivo de este estudio es evidenciar los vacíos existentes en las prácticas educativas respecto a los conceptos de género y al cuerpo como representación de la identidad, aspectos que aún no se abordan de forma adecuada en los entornos educativos colombianos. También se identifican carencias en la producción teórica sobre estos términos. Para este análisis se

consideraron investigaciones de carácter cualitativo, las cuales generaron preguntas en torno a la construcción de identidad de género en la escuela y ofrecieron una visión amplia sobre la educación sexual, las prácticas educativas, y las nociones de género y cuerpo en el ámbito escolar (González et al., 2019, p. 149). Estas investigaciones se fundamentan en argumentos de diversos autores que se referencian a lo largo del texto.

La información recopilada fue clasificada, sistematizada y analizada mediante el programa Atlas.ti, un software especializado para investigaciones cualitativas, que permite organizar dinámicamente una gran variedad de archivos, imágenes, audios y videos, facilitando la extracción de conclusiones más precisas. El estudio se llevó a cabo en varios colegios de la ciudad de Medellín, con el objetivo de observar la influencia de los proyectos de educación sexual en los estudiantes.

En el marco de esta investigación, se señala que, en los proyectos de educación sexual, se concibe “la sexualidad como una dimensión humana” y se enfatiza la educación en valores. No obstante, en la práctica, esta concepción no se materializa, ya que las acciones y discursos institucionales se centran principalmente en las enfermedades de transmisión sexual, el embarazo adolescente y los derechos sexuales y reproductivos, dejando de lado el componente formativo en valores (González et al., 2019).

Las investigaciones revisadas evidencian múltiples problemáticas, entre ellas:

- Miradas emergentes sobre el género, que incluyen perspectivas biologicistas, enfoques socioculturales y visiones deconstructivas del género.
- El cuerpo como representación de identidad en la escuela, entendido desde el discurso pedagógico moderno: el cuerpo como símbolo y como objeto de clasificación.

- La escuela como reproductora de discursos y prácticas, destacando su rol como escenario de socialización, la influencia de los discursos y prácticas docentes, y el impacto de estos en la construcción de la identidad de género (González et al., 2019).

Los resultados de esta investigación revelan importantes falencias en las prácticas y proyectos de educación sexual implementados en los colegios, lo que impide el cumplimiento efectivo de sus objetivos. A pesar de que estos programas cuentan con el aval del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), en tanto forman parte del currículo institucional, los docentes —quienes deberían desempeñar un papel clave en la construcción de identidad de género— muchas veces se mantienen al margen, desaprovechando su potencial como referentes educativos.

Se evidencia una resistencia por parte de algunos docentes a reconocer y abordar las realidades sexuales de sus estudiantes, lo que genera una barrera en la comunicación y dificulta el acompañamiento pedagógico. Esto provoca que niños, niñas y adolescentes busquen información sobre sexualidad a través de sus compañeros o en redes sociales, debido a la falta de espacios de confianza en el ámbito escolar. Además, algunos padres expresan su inconformidad frente a la escasa intervención de la escuela como entorno de aprendizaje en estos temas, ya que muchas instituciones aún mantienen enfoques tradicionales que no responden a las transformaciones sociales y culturales actuales.

Por lo tanto, en el contexto de la globalización, se hace fundamental que la educación sexual en las escuelas no solo se plantee desde una dimensión pedagógica, sino también desde perspectivas culturales, ideológicas, económicas y políticas. Esto implica superar un discurso meramente biológico que impone normas sobre cómo debe expresarse el género, y avanzar hacia

políticas que reconozcan la identidad de género de las poblaciones minoritarias, rompiendo con las imposiciones de la matriz heteronormativa.

La investigación de Méndez, A. (2023), *La relación cuerpo-género y la perpetuación de la violencia heteronormativa en los contextos escolares*, problematiza un asunto relacionado con las políticas públicas educativas y la relación entre cuerpo-género, que aún se impulsan dentro de los programas de educación sexual en las instituciones educativas públicas colombianas, especialmente en la ciudad de Bogotá. Estos programas son promovidos bajo normativas heterosexuales y expectativas sociales que influyen en el desarrollo de la identidad y género en los entornos escolares. Por ello, el autor plantea:

[...]En consecuencia, se pretende dar cuenta de la producción de ciertas verdades con efectos de poder que actúan sobre la subjetividad ético-estética de los estudiantes en el orden de la relación cuerpo-género y la manera en que se configuraría un dispositivo de la sexualidad que legitima ciertas formas de existencia y excluye otras que no se encuentran normalizadas por las masculinidades y feminidades establecidas. (Méndez, 2023, p. 2).

Basado en la teoría de Judith Butler, el cuerpo es un lienzo que se va construyendo socioculturalmente a partir de las acciones diarias, como la forma en que se visten los sujetos, cómo se mueven y hablan, a lo que Butler denomina *performatividad de la identidad*. Esta se entiende como una producción individual del cuerpo-género que no puede desligarse de las legalizaciones gubernamentales que regulan el sexo y el género, creando así discursos y prácticas que llegan a la escuela estableciendo patrones heteronormativos, sostenidos en una cuestión de poder que politiza los cuerpos, el sexo y el género como un acto no democrático, ni libre, ni igualitario. Por lo tanto, para Butler:

[...]El sexo no es una descripción estática de lo que uno es, sino que es una de las normas mediante las cuales ese 'uno' puede llegar a ser viable; es una norma que califica un

cuerpo para toda la vida dentro de la esfera de la inteligibilidad cultural. Méndez, (2023), citado por Butler (2002, p.19).

Para el autor, existe una incoherencia respecto a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), establecidos desde las políticas públicas colombianas, dado que estos se presentan bajo el concepto de un bien común, pero excluyen a aquellos cuerpos que son incomprendidos dentro de las normativas gubernamentales. Un ejemplo de esto es la distinción que se hace respecto al uso del uniforme escolar, los baños, el orden en las filas, prácticas que se desvirtúan al no superar los estereotipos y prejuicios sociales asociados al género, los cuales aún permanecen en el binarismo, es decir, solo entre lo femenino y lo masculino.

Para Méndez, es relevante desafiar estos aspectos heteronormativos, pues esto permitirá que los sujetos fuera de la norma heterosexual —es decir, los pertenecientes a la comunidad LGTBIQ+— no se vean afectados por los efectos del poder político en sus cuerpos. Dichas concepciones reflejan la necesidad de un cambio sistemático en las instituciones educativas colombianas, ya que esta ideología binarista afecta la relación que los estudiantes tienen con su propio cuerpo, generando espacios que pueden ser violentos, de acoso, discriminación e incluso de violencia física. No obstante, Méndez (2023) señala que:

[...] En efecto, las prácticas y los relacionamientos internos son, por ende, reproducción de las formas macrosociales y hegemónicas, entre las cuales las propias dinámicas del alumnado son determinadas por una construcción de discursos legitimadores del orden institucional (p. 10).

En conclusión, el autor argumenta que la escuela no debe ser ajena a estas confrontaciones, ya que es un lugar donde se refuerzan las normativas sociales como parte del desarrollo social del cuerpo-género. En este sentido, se debe desafiar la heteronormatividad, logrando crear espacios para la construcción de ciudadanía donde se implementen políticas

inclusivas y estrategias pedagógicas incluyentes para estudiantes y docentes en temas de diversidad de género y orientación sexual dentro del currículo escolar, con el fin de propiciar un ambiente de formación y sensibilización más comprensivo y respetuoso.

Antecedentes locales

Serna (2022), *De la pedagogía queer a las artes visuales*.

Este proyecto de investigación surge a partir de la creación de una propuesta artístico-pedagógica, en la cual se vincula la pedagogía *queer* para abordar situaciones relacionadas con la violencia de género y la diversidad e identidad sexual. El autor explora esta teoría como un acercamiento hacia lo que no está dicho, hacia lo que no es hegemónico, y la analiza como una nueva forma de educar y sensibilizar, con el fin de comprender la sexualidad y el género desde otras perspectivas. Por ello, Serna (2022) afirma:

[...] Este trabajo parte de la necesidad de generar una estrategia didáctica y creativa a través de la relación conjunta que fue hallada entre las artes visuales y las pedagogías *queer*, implementando la posibilidad que tiene el arte y la pedagogía para apostarle a una nueva educación, como lo explica el grupo de educación de Matadero Madrid (2013) y en este tipo de proyectos dentro de los cuales lo pedagógico vertebra lo artístico para la superación de estereotipos, prejuicios y discriminación en términos de género, raza, orientación afectivo-sexual, capacidad y cualquier forma de normatividad dominante” (p. 7).

De esta manera, el autor aborda y vincula la pedagogía *queer* y las artes visuales como uno de sus objetivos principales, logrando evidenciar problemáticas sociales y posibilitando mostrar estas realidades a través del arte, para así producir un proyecto con impacto social y pedagógico. Esta propuesta didáctica incluye la elaboración de un libro de artista, entendido como una pieza creada por un artista en la que existe un interés temático de imágenes y textos para comunicar una idea. Se diferencia del libro tradicional, pues se considera una obra de arte:

su diseño, conceptos, estructuras y materiales ofrecen una nueva forma de creatividad, combinando elementos y técnicas que brindan una experiencia al espectador, formando parte importante del arte contemporáneo y conceptual.

Estas propuestas innovadoras nutren la pedagogía y crean otro tipo de enseñanza y aprendizaje, cambiando la mirada tradicional dentro de la escuela. Así, desde propuestas educativas como el kit pedagógico presentado por Serna, se sensibiliza y motiva el cambio social y la reflexión sobre cómo se educa en Latinoamérica, especialmente en Colombia, logrando otro tipo de experiencias y un aprendizaje más significativo dentro del contexto escolar, reconociendo una transformación al convertirse en agentes sociales y culturales.

La investigación de Serna se desarrolla especialmente en cuatro capítulos. En el primero, se analizan los conceptos de pedagogía *queer* ya mencionados; en el segundo, *lo queer* es abordado como punto de encuentro entre las artes visuales, donde se examinan obras de proyectos, exposiciones y colectivos de artistas visuales nacionales e internacionales como Hannah Höch, Francis Bacon, David Hockney, Zanele Muholi, Lukas Avendaño, Giuseppe Campuzano, Felipe Rivas San Martín y Analú Lafera. Muchos de estos artistas hacen referencia al arte *queer*, una fusión entre educación, arte y activismo que ofrece espacios alternativos y revela un nuevo discurso político-educativo, generalmente ausente en las prácticas educativas tradicionales.

Dentro del rastreo documental realizado por Serna, se destacan otros discursos sobre proyectos educativos internacionales relevantes, como *La Escuela de Educación Disruptiva (EED)*, una iniciativa promovida por Fundación Telefónica que busca transformar la educación mediante la innovación y el uso de tecnologías digitales, impulsando cambios en los modelos tradicionales y fomentando la formación docente en competencias digitales para lograr

aprendizajes significativos. Otra propuesta creativa destacada es el *Manual de Autoedición para docentes inquietos*, conocido como los *edukits* de la Escuela de Educación Disruptiva (2016), que explora las pedagogías *queer* implementando de manera creativa estrategias educativas a través de detonantes de aprendizaje para un kit pedagógico, planteando preguntas como:

[...] ¿Qué significa ser diferente? ¿Es necesariamente malo salirse de la norma? ¿Quiénes son los monstruos? Estas preguntas invitan a activar el proceso de aprendizaje, la construcción de identidad, el cuestionamiento de lo impuesto, la capacidad de formular preguntas adecuadas, aquellas que no tienen una sola respuesta, que hacen reflexionar, buscar alternativas y cambiar la perspectiva (Serna, 2022, p. 52; Megías, p. 63).

Para culminar, Serna (2022) conceptualiza estratégicamente la lectura, el juego y el arte en la construcción del libro de artista, el cual brinda a estudiantes, docentes y padres de familia la posibilidad de explorar y comprender el mundo mediante el arte y técnicas como el collage, la hibridación (combinación de varios elementos para recrear otro), la fotografía, el dibujo y la pintura, abordando temas tan sensibles como lo *queer*.

Este elemento —kit pedagógico o libro de artista— creado desde su originalidad, representa una fusión analítica entre arte y educación para transmitir conocimientos, habilidades y valores, fomentando el respeto a la diversidad y la inclusión, e invitando a través de la pedagogía y el arte a construir e interiorizar todo aquello que ha sido impuesto, con el propósito de aportar cambios en el campo educativo (Serna, 2022, p. 79).

En el trabajo de Higueta y Zapata (2023), *Voces de estudiantes que tejen el reconocimiento de la pluralidad de género en la Institución Educativa Hernán Toro Agudelo del barrio Manrique-Medellín*, se identifica como una de las principales problemáticas que aún persisten prejuicios dentro de la institución hacia niños, niñas y adolescentes con identidades diversas, especialmente quienes forman parte de la comunidad LGTBIQA+.

El objetivo de esta investigación es comprender y reconocer la pluralidad de género en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Hernán Toro Agudelo, ubicada en la comuna 3 del barrio Manrique (Medellín, Colombia). Se define pluralidad de género como la aceptación e inclusión de las diversas expresiones de género dentro de la sociedad, reconociendo el valor de los sujetos en la construcción de su identidad a partir de sus experiencias, formas y estilos de vida, así como de la influencia de la familia, los medios de comunicación y la escuela.

Partiendo de esta premisa, los autores desarrollan la investigación desde perspectivas artísticas, lúdicas y de comunicación no verbal:

[...] El estudio se enmarca en el enfoque cualitativo y en el paradigma interpretativo, basado en una reflexión múltiple y holística de la realidad. Asimismo, el método empleado es el etnográfico colaborativo, una propuesta de trabajo de campo en la que los participantes del proceso investigativo actúan como co-teorizadores; es decir, juntos construyen diálogos de saberes, tomando como principio la escucha clínico-crítica para comprender e interpretar el conocimiento del contexto, expresado en las voces, sentidos y significados de las y los participantes (Higueta y Zapata, 2023, p. 7).

Para la elaboración de este texto, los autores presentan diversas propuestas didácticas orientadas a construir imaginarios sobre la pluralidad de género en los niños y niñas de la institución. Estas actividades se desarrollaron a partir de un mural de experiencias, una marcha silenciosa y un cuento. Se enfocaron en intervenciones lúdicas que facilitaron el acercamiento a preguntas como:

[...] ¿Qué es para ti la experiencia? ¿Qué significa para ti la palabra género? ¿Qué entiendes por pluralidad? ¿Qué es para ti la pluralidad de género? ¿Cómo identificas la pluralidad de género en tu entorno familiar, social y escolar? ¿Qué significa para ti la sigla LGBTIQ+? ¿Qué piensas sobre las personas LGBTIQ+? ¿Cómo reaccionas ante las personas LGBTIQ+? (Higueta y Zapata, 2023, p. 39).

Estas exploraciones motivaron en los estudiantes, a través del dibujo, la lectura y la didáctica, el reconocimiento activo y participativo de los distintos conceptos relacionados con la diversidad sexual y de género. El juego, entendido como un componente pedagógico, estimula el pensamiento crítico y creativo, desarrollando habilidades sociales y emocionales que favorecen la resolución de conflictos, la cooperación, la empatía y la comunicación entre pares. Por ello, esta investigación busca promover prácticas educativas que se adhieran a la pluralidad de género, cuestionando las creencias tradicionales sobre lo que se considera diferente, especialmente desde la primera infancia, es decir, en niños y niñas.

Dentro de los resultados, se destacaron varios relatos provenientes de las voces de los niños y niñas de la institución, evidenciando que aún no tienen claro cuál es su rol dentro del contexto social ni las interpretaciones relacionadas con su identidad. Para Higuita y Zapata (2023):

[...]se hace evidente en las narrativas cómo los papeles o roles de género preestablecidos por la sociedad se interponen en el comportamiento de las niñas, los niños y los niños, suprimiendo en los varones toda sensibilidad y en las niñas todo sentido de comodidad con su propio cuerpo; fijando, de esta manera, estereotipos [...]" (p. 93).

Estas interpretaciones muestran que los estudiantes reprimen sus comportamientos por temor a salirse de las normativas sociales. Además, existe confusión respecto a las nuevas masculinidades y feminidades, reafirmando que las construcciones binarias son características socialmente impuestas y no tienen relación directa con el sexo biológico. Aunque los estudiantes manifiestan desconocimiento y confusión frente a las pluralidades de género, y suelen percibir como una amenaza aquellas representaciones que difieren de lo conocido, sin reconocer la diversidad dentro de la comunidad LGTBIQA+ más allá del lesbianismo y homosexualismo, los

autores encontraron que existe cierto respeto y aceptación hacia las diferencias, especialmente hacia las personas que integran dicha comunidad.

No obstante, muchos de estos relatos estudiantiles evidencian cómo viven el reconocimiento y la aceptación de la pluralidad en la escuela, en la que los autores identificaron un vacío significativo. La institución, como espacio de enseñanza y aprendizaje, ha sido percibida como un lugar de conflicto frente a las diversidades sexuales, lo que se traduce en una discriminación y señalamiento evidentes, impulsados por una cultura marcada por el conservadurismo y las creencias religiosas. Narrativas como la de una niña que expresó: “no nos podemos juntar con ellos, porque nos van a enseñar lo mismo” (Niña, 2022, conversatorio presencial) (Higuita y Zapata, 2023, p. 93), evidencian la presencia de la heteronormatividad en la pedagogía y el rechazo constante. Además, reflejan la falta de preparación de los docentes para abordar estos temas y garantizar una educación verdaderamente inclusiva para todos.

Marco teórico

Esta investigación parte de la pedagogía *queer* propuesta por Mercedes Sánchez Sanín, teórica que desarrolla su estudio a partir del concepto formulado por Judith Butler en 1990, en torno a la integración de la teoría *queer* en el ámbito educativo.

De igual manera, se retoma la propuesta de Sánchez, cuya concepción pedagógica muestra una mayor afinidad con los discursos educativos hispanoamericanos, al promover una educación distinta basada en la inclusión, el respeto por la identidad, y la diversidad sexual y de género. Asimismo, se valoran las contribuciones que la teoría *queer* ha realizado al campo educativo, en especial aquellas que se centran en los discursos sobre el cuerpo, entendiéndolo como una forma de resistencia y subversión frente a las paradojas heteronormativas.

A partir de los apartados que se desarrollan a continuación, se realiza un análisis que va desde lo histórico hasta las contribuciones de investigadores como Gros, Preciado, Jordi Planella, Asun Pie y, especialmente, Sánchez, quienes han profundizado en los límites y desafíos que representa la diversidad de género y sexual para los espacios educativos, así como en la construcción de identidad de género desde los contextos culturales y sociales.

En definitiva, para este análisis se consideran las concepciones de sexo-género asumidas desde un enfoque identitario y no meramente anatómico, lo cual implica reforzar o cuestionar esquemas normativos, símbolos y narrativas de regulación sobre el cuerpo. Este, en muchos casos, es violentado y excluido tanto discursiva como institucionalmente. Esta problemática se acentúa cuando los propios estudiantes manifiestan apertura hacia nuevos cambios y expresan su apoyo a la diversidad sexo-genérica desde su propia vulnerabilidad, la cual sigue siendo incomprendida por algunos actores del entorno educativo, como es el caso de los docentes, estudiantes y la comunidad de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo.

Aportaciones de la teoría queer a la escuela

Como un campo de estudio novedoso e interdisciplinario, surge en Estados Unidos el concepto de teoría queer, desarrollado por precursoras como Deborah Britzman, Judith Butler y Teresa de Lauretis, quienes deconstruyen los pensamientos tradicionales sobre lo que se considera “natural” en torno a la identidad de género y la sexualidad.

En los términos de Butler y Lauretis, el vocablo *queer*, cuya traducción del inglés al español incluye expresiones como “raro”, “afeminado” o “marica”, se convierte en un símbolo de resistencia frente a las normativas sociales y sexistas. Esta palabra fue resignificada por sujetos que deseaban identificarse dentro de otras orientaciones sexuales e identidades de género. Históricamente utilizado como insulto hacia personas no cisgénero o no heterosexuales, el término *queer* comenzó a ser reapropiado como una forma de empoderamiento frente a la LGTB+fobia, cuestionando así el régimen cisheterosexual hegemónico (Sánchez, 2019).

En este sentido, la teoría *queer* plantea una crítica hacia las expectativas sociales, las creencias religiosas, los prejuicios y, especialmente, hacia las categorías tradicionales de identidad sexual y de género. Esta corriente propone la deconstrucción de tales categorías, promoviendo el reconocimiento de la diferencia y comprendiendo la diversidad sexo-genérica como una construcción social cambiante. Como plantea Castelar (2011), al estar asociada a movimientos políticos situados entre el feminismo y el homosexualismo, la teoría *queer* origina un nuevo patrón de categorías sexuales y de género que desafía las verdades establecidas como naturales. Esta postura invita a los sujetos a participar en políticas y movimientos sociales que se oponen al binarismo (masculino/femenino), contribuyendo a una nueva resignificación y aceptación de los individuos en la construcción de ciudadanía.

En consecuencia, la teoría *queer* se vincula estrechamente con el movimiento político *queer* surgido a mediados de los años 80, como respuesta a las sexualidades que no se ajustaban a los parámetros occidentales establecidos. En palabras de Gros (2016):

[...] No es una identidad más en el folclore multicultural, sino una posición crítica atenta a los procesos de exclusión y de marginalización que genera toda ficción identitaria”. En efecto, lejos de presentarse como un movimiento de “homosexuales” o de “mujeres”, el *queer* quiere mostrarse como un movimiento político de “disidentes de género” (p. 246).

Por otra parte, contemplar este análisis desde el discurso *queer* permite evidenciar cómo una sociedad claramente homogeneizada, agrupada dentro de patrones establecidos desde la “normalidad” —y como menciona Butler: “modelos morfológicos ideales y coherentes al sexo biológico, al género y el deseo”— genera tensiones y conflictos en distintos ámbitos: educativo, económico, político, social y cultural. La incorporación de prácticas impuestas desde la heteronormatividad restringe a los sujetos a representarse únicamente a través de sus órganos sexuales definidos al nacer, adoptando patrones estereotipados. Por ejemplo, para ser considerado parte del sexo masculino, se deben cumplir ciertos estándares sociales y culturales enfocados en la rudeza, mientras que a quienes se identifican con el sexo femenino se les exige sumisión y delicadeza. Estos hechos vulneran a los sujetos, pues no contribuyen a una representación auténtica de su género. El objetivo principal del modelo heteronormativo sociocultural se centra en la reproducción de la especie, lo cual, según Connell responde a un proceso donde los sujetos son condicionados por ciertas “agencias de socialización”, encargadas de convertir a los seres anatómicos en seres sociales (2020,p.81).

Estas representaciones hegemónicas también se reflejan en aspectos como la dualidad cromática —azul y rosado— como modelo de socialización (Grau, 2020). Para entender este proceso, se recurre a la identificación simbólica del recién nacido, inicialmente asexual, con

prácticas y simbologías socioculturales impuestas según las categorías binarias de sexo: masculino y femenino. Esto se traduce, por ejemplo, en la asignación temprana del color rosado para las niñas y azul para los niños.

El aporte de Grau y de Connell —esta última, una de las teóricas transgénero más relevantes, quien desde su propia experiencia ha desarrollado una amplia literatura sobre masculinidad, violencia de género y construcción de paz en contextos de exclusión social— resulta clave para comprender y enfrentar las normas de género en los entornos educativos. Connell propone el modelo de coeducación, que busca crear un ambiente inclusivo y equitativo, promoviendo la igualdad de género y eliminando estereotipos sexistas. En este modelo, niños, niñas y adolescentes (NNA) pueden desarrollarse sin las limitaciones impuestas por los roles tradicionales. Estos conceptos son relevantes, pues visibilizan situaciones educativas que han sido marginalizadas por una sociedad dominante que aún no reconoce la existencia de otras categorías fuera del binarismo femenino-masculino. Actualmente, los sujetos no heteronormativos exigen ser reconocidos y comprendidos en sus prácticas sexuales, identidades y expresiones de género, que dentro del ámbito educativo siguen siendo invisibilizadas, privilegiando únicamente las relaciones y normas heterosexuales.

A propósito, la teoría *queer* no es solo un campo de estudio, también forma parte del activismo y la transformación social. Se sitúa dentro de un movimiento político que busca la igualdad y la justicia, así como cambios en las prácticas educativas orientados a la promoción del libre desarrollo de la personalidad, la construcción de ciudadanía y la no discriminación. En este caso, se trata de los y las estudiantes que hacen parte de la comunidad LGTBIQA+ de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. Este enfoque busca fomentar un cambio en las normalidades pedagógicas, tan necesarias para comprender la escuela como un lugar de

aprendizaje que debe interconectarse socioculturalmente, rompiendo con paradigmas y creencias sociales o religiosas preestablecidas.

En efecto, lo *queer*, visto desde las perspectivas de Sánchez, Grau, Connell y Britzman como una forma de activismo social, pretende orientar la educación mediante lineamientos pedagógicos articulados con nuevas metodologías que trascienden los debates constructivistas. Se busca repensar una educación desde la diferencia, lo social y lo cultural, que no censure la diversidad sexual y de género. Esto permite crear espacios de reconocimiento para los y las estudiantes más vulnerados, como es el caso de quienes integran la comunidad LGTBIQA+ del INEM. Como afirma Britzman: “lo que se pretende es un proyecto ético que comience a involucrar a la diferencia como fundamento político y comunitario” (2016, p. 17).

Es importante para esta investigación reconocer los aportes que la teoría *queer* ha materializado para deconstruir las afirmaciones normativas y desarrollar, desde la educación sexo-genérica, otros modos de pensamiento que reconozcan a los y las estudiantes LGTBIQA+ del INEM como sujetos de derechos, seres individuales que piensan y se describen a sí mismos ante los demás. Esta mirada desmonta conceptos heteronormativos, y procura la inclusión y aceptación de la diferencia desde proyectos pedagógicos, espacios seguros y prácticas educativas que inviten a toda la comunidad académica a generar conciencia y reflexión en torno a la identidad y diversidad sexo-genérica. En palabras de Britzman (2016): “Pero *queer* y teoría *queer* significan acciones, no actores. Puede ser pensado como un verbo, o una relación situacional que significa más que su significante” (p. 17).

En resumen, la teoría *queer* responde a la necesidad de transformar la educación para promover principios de igualdad y respeto desde prácticas y contextos educativos con perspectiva de género, permitiendo así abrirse a otras realidades, otras formas de concebir

sexualidades y cuerpos que, en muchos sistemas educativos, siguen siendo desconocidos o negados.

Por ello, esta teoría se integra de forma positiva a la propuesta pedagógica que se plantea en este análisis, ya que contribuye —desde las experiencias propias de la comunidad educativa del INEM— a proponer nuevos lenguajes de respeto, integración, construcción social y transformación de las prácticas educativas.

El cuerpo en la escuela desde la pedagogía *queer*

La pedagogía *queer*, como una rama de la teoría *queer*, busca romper con las nociones de lo que se considera "normal" y "anormal", ya que estas categorías son construcciones históricas que han vinculado a los sujetos con patrones predeterminados fundados en el temor y el rechazo. A lo largo del tiempo, dichas concepciones han llevado a categorizar y etiquetar a los estudiantes de la comunidad LGTBIQA+ dentro de la educación especial o como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), asociándolos erróneamente con desórdenes psiquiátricos o discapacidades. Ambas connotaciones surgen desde una lógica de la anormalidad, ubicando a estos sujetos en escenarios de odio y discriminación que niegan la posibilidad de habitar un cuerpo diferente. Un ejemplo de ello es la permanencia de los llamados "trastornos de identidad de género" en el principal manual de diagnóstico de enfermedades mentales, el DSM, hasta su cuarta edición, reemplazada en 2014 por el DSM-V, que continúa incluyendo la "disforia de género" como categoría diagnóstica (Calvo, 2018, p. 171).

Al desentrañar esta conceptualización histórica de lo masculino y lo femenino, se reconoce que la sexualidad funciona como una construcción de poder dentro del discurso y las prácticas educativas en torno al sexo y al género. Estas prácticas, todavía influenciadas por normas sociales tradicionales, regulan los cuerpos y los comportamientos, condicionando la

construcción de la identidad sexo-genérica de niños, niñas y adolescentes (NNA). Así, se contrapone el derecho a la autodeterminación frente a estructuras de control que ejercen poder, reproduciendo desigualdades socioculturales desde las propias instituciones educativas. Esto contradice la idea, en algún momento asumida desde una perspectiva estructural-funcionalista, de que la escuela es un espacio de igualdad de oportunidades y de promoción de la equidad social (García, 2007).

En este sentido, Foucault se refiere a instituciones como la escuela como espacios diseñados para la estandarización. Como sostienen García y Rivera (2014), aunque estas instituciones pretenden ser lugares de inclusión, en la práctica no reflejan la diversidad que existe en su interior. Para Rendón (2011), este fenómeno se configura por el cruce de dos culturas: “una asociada a la tradición atrapada en el control, la vigilancia y el castigo reproducido por el propio sistema educativo, y otra emergente del contexto social contingente” (p. 2).

Este conflicto pone en tensión las representaciones identitarias y el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes, frente a normas heteronormativas y eufemismos que convierten la diferencia en desigualdad. También se observa la reproducción de sesgos sociales (Sánchez, 2019), que se imponen como condiciones de permanencia y acceso dentro del sistema educativo. En esta línea, Planella y Pié (2012) afirman que

[...] reformar esos discursos transgresores que limitan la manera como los sujetos se relacionan y que buscan otras formas de representación, y más aún en el aula, debería convertirse en un escenario social que permita diferentes estrategias para deconstruir la anormalidad corporal (p. 268).

Por lo anterior, la escuela, como reflejo que reproduce órdenes de poder, responde a una sociedad que aún se manifiesta a través de prejuicios hacia las personas cuyas capacidades no son normativas (Sánchez, 2019). En ella se consolidan valores hegemónicos que fomentan

espacios de violencia, pues desde la primera infancia las prácticas educativas enmarcan el actuar de niños, niñas y adolescentes (NNA) en función de sus genitales. Esto hace habituales insultos y sobrenombres relacionados con la corporalidad, tales como: gordo, raro, marica, albóndiga, zorra, perra, marimacho, cacorro, entre otros, denigrando el desarrollo y la identidad sexo-género. Desde pequeños, los NNA asumen roles según lo que entienden como propio del otro sexo (cosas de niñas: jugar con muñecas, peinarse; cosas de niños: jugar fútbol, pelearse), lo que genera situaciones de acoso entre iguales y agresiones verbales que cuestionan las prácticas educativas tradicionales.

No se puede olvidar que los espacios escolares son piezas clave dentro de los sistemas educativos actuales, y no solo lugares para la transmisión de conocimientos, sino también espacios de socialización y construcción de identidad. Sin embargo, estos espacios continúan influidos por la estructura tradicional de género, donde confluyen expectativas y estereotipos que establecen normas sobre cómo deben comportarse los NNA y cuál es su rol según la construcción social de género, restringiendo el abordaje de temas de diversidad y orientaciones afectivo-eróticas. Al respecto, Connell (1987) señala:

[...] Sin embargo, no podemos obviar el hecho de que los centros educativos son el reflejo de nuestras sociedades androcéntricas y, por tanto, las aulas, los pasillos, los patios, los comedores y cantinas... todos esos espacios de convivencia quedan atrapados por estas demostraciones del machismo cotidiano (Connell, 1987, citado por Grau, 2020, p.81).

De esta forma, el salón de clases deja de ser solo una estructura física y cerrada para convertirse en un espacio de encuentro que fomenta habilidades, comunicación, resolución de problemas socioemocionales, valores y competencias necesarias para la vida; un cuerpo que construye identidad y comunidad, enfrentando desafíos desde una escuela que lo prepara para simular la vida real que le aguarda.

El interés de esta investigación es establecer, desde la pedagogía queer, otras prácticas pedagógicas en los entornos escolares, especialmente en el INEM, que comprendan el cuerpo y su subjetivación. Como señalan Planella y Pié (2012): “la sexualidad humana es demasiado compleja para encerrarla en dos palabras limitadas” (p.271).

Esto implica entender que la sexualidad va más allá de las categorías masculino y femenino, que no se limita a ellas y rompe paradigmas y estructuras, configurando un nuevo cuerpo que renace desde lo histórico y establece significaciones distintas a las normativas sociales y culturales. Es un cuerpo que cambia y aprende a través de sí mismo y de los otros a lo largo de la vida, marcando una diferencia generacional que ha sido incomprendida y subvalorada al no ajustarse a los estereotipos normalizados por discursos educativos tradicionales. Estos cuerpos y formas de ser disidentes pueden ayudar a cuestionar lo que hemos dado por sentado sin analizar ni debatir, simplemente porque "siempre ha sido así" o porque no imaginamos que podría ser de otra manera Platero (2018) citado por Sánchez (2015, p.78).

La pretensión de este análisis es contribuir a mostrar que existen otras posibilidades de concebir el cuerpo más allá de la heterosexualidad, ofreciendo una mirada crítica y amplia para repensar la educación, al considerar al sujeto pedagógico como portador de una carga simbólica que representa imaginarios sociales. Estas prácticas despiertan curiosidad sobre cómo la normalidad se vuelve imperceptible en el aula y cómo la pedagogía puede intervenir para hacer visibles los límites y obstáculos de dicha normalidad (Planella y Pié, 2015).

Por lo tanto, entender la educación como una herramienta que promueve pedagogías antinormativas, como la pedagogía queer, permite vincularla y adaptarla a nuevas concepciones sociales y culturales para combatir la discriminación y los espacios competitivos, generando lugares de reflexión para niños, niñas y adolescentes escolarizados. Optar por una pedagogía

diferente no significa cuestionar lo que está fuera de la norma, sino cuestionar la norma en sí misma. Cada vez son más las instituciones que reportan una mayor presencia de estudiantes de la comunidad LGBTIQ+, lo que representa un reto para las escuelas, que muchas veces no saben cómo ser verdaderamente inclusivas y atender las necesidades de estas y estos estudiantes (Barrientos et al., 2021).

La educación de género como herramienta de transformación social

Hay que reconocer que los entornos educativos refuerzan las representaciones simbólicas y significativas del cuerpo como parte de una “cultura escolar”, entendida por Rendón (2011) como “el conjunto de prácticas y simbolizaciones construidas en la escuela” (p.450), es fundamental. Este concepto de “cultura escolar”, visto desde la perspectiva de identidad de los niños, niñas y adolescentes (NNA), evidencia cómo ellos se perciben y reconocen dentro de un grupo social en el que existen relaciones de dominio y poder que los reconfiguran para asumir protagonismos e identidades que anhelan, influenciados por la globalización, la tecnología y, por supuesto, la escuela. Esto resulta paradójico para muchos maestros, quienes en sus procesos de enseñanza desean solo estudiantes obedientes e impecables, condicionando a los NNA a regirse y actuar bajo diferencias que los alejan de la formación y construcción de identidad. Así, no se observa una intención de formar un sujeto ciudadano que contraste con el sujeto-consumidor, un hombre o mujer con un relato biográfico ético y político, con identidad personal y redes vinculares sólidas como sostén frente a los vaivenes de esta modernidad líquida (Rendón, 2011).

Aunque el sistema educativo colombiano otorga autonomía a las instituciones para la planeación curricular, proyectos de aula e institucionales, manuales de convivencia, etc., esta autonomía aún se ve inmersa en imposiciones donde prevalecen ideologías sexistas y desiguales que pueden resultar intrusivas para los contextos y comunidades educativas. Como agente social,

la escuela debe responder a nuevas formas de educar y reconocer la existencia de discursos *queer* —identidades de género y orientaciones sexuales actuales— así como las representaciones, prácticas, costumbres, saberes y prejuicios que los acompañan. En este sentido, Vásquez y Coss (2022) señalan que: “las escuelas, a la par de ser espacios educativos, también son entornos donde se reproduce el imaginario cultural y, por ende, se reflejan muchos estereotipos arraigados en la sociedad, como la división binarista del género y el sexo” (p.15).

En este contexto, el temor y desconocimiento presentes en los entornos escolares, como es el caso del INEM, donde la comunidad educativa (maestros, maestras y NNA) mantienen manifestaciones conservadoras, expresiones, dudas y chistes transgresores contrarios a la diversidad, reflejan ciertos imaginarios sobre sexo-género que aún circulan en la sociedad y los entornos educativos hispanoamericanos. En Colombia, por ejemplo, todavía se debate la “ideología de género” como una intromisión en la escuela, a favor de familias binaristas (hombre-mujer) que la religión ha profesado por años, invisibilizando y oprimiendo conceptos como corresponsabilidad, libertad, empatía, ética y responsabilidad democrática en la construcción de ciudadanía.

Por ello, una de las bases de la pedagogía *queer* es rechazar la idea de que existan personas “anormales” o que aspiren a serlo, buscando difuminar o eliminar la línea entre dentro-fuera, centro-márgenes, normal-anormal Butler y Britzman, (2002), citado por Sánchez, (2018, p.79). Una preocupación frente a su integración en la escuela es que esta propuesta pueda ocupar un espacio negativo, ya que la escuela como institución social podría no reconocerla ni incorporarla como una nueva propuesta pedagógica adaptable a los proyectos educativos institucionales (PEI), manuales de convivencia, planes de estudio y currículos, que aborde con neutralidad temas de diversidad sexual e identidad de género, garantizando así las necesidades,

intereses, sueños y derechos de todos los integrantes de la comunidad educativa, especialmente de los NNA. En este sentido, García (2007) señala que, aunque niños y niñas compartan los mismos espacios escolares, no reciben la misma enseñanza, ya que persisten diferencias basadas en género tanto en las áreas del conocimiento como en las competencias sociales y académicas que se promueven.

Aportaciones como las de la pedagogía *queer* reconocen la necesidad de respeto y transformación en torno a las aulas, al cuestionar la normalización y los espacios excluyentes que reproducen valores hegemónicos y paralizan iniciativas pedagógicas nuevas. Así, parece que la escuela de la normalización es también la escuela de la exclusión; ambas, exclusión y normalización, son dos caras de una misma moneda. “El sistema educativo formal, entonces, más allá de la “instrucción pura” de la que algunxs presumen y otrxs reclaman, modula identidades y genera desigualdad” (Carrera, 2013, citado por Ocampo, et al., 2019, p.59).

Teniendo en cuenta estas precisiones, se evidencia la urgencia de promover en la educación espacios seguros, inclusivos y diversos que influyan positivamente en la auto-percepción y auto-expresión de la identidad de género y orientación sexual de los NNA, reflejados en procesos permeados por la globalización, la cultura, la tecnología y los contextos socioeconómicos. Esto lleva a replantear cuál es la experiencia que viven los niños, niñas y adolescentes a través de las praxis educativas y cuál es el impacto que la escuela tiene en la comprensión actual de diversidad e inclusión, ya que enfrenta uno de sus mayores desafíos al no considerar identidades que emergen de procesos sociales e históricos, que no son fluctuantes y se reconocen desde la subjetividad sexo-género como procesos abiertos y no cerrados. Desde la pedagogía *queer*, se deconstruye la definición binaria o “normal” de aquellos sujetos que escapan de los moldes sociales en cuanto al género binario establecido; connotaciones que durante mucho

tiempo no despertaron críticas y que deben replantearse para recuperar la dimensión simbólica del cuerpo (Planella y Pie, 2012).

Así, visualizar desde otras perspectivas, como la pedagogía Queer, promueve otras realidades y formas de entender la educación como práctica innovadora que atiende las individualidades y múltiples formas convencionales de ser y hacer, comprendiendo las particularidades de otros cuerpos, así como las formas de vestir y actuar de los NNA, en consonancia con los cambios globales y tecnológicos. Esto vislumbra una nueva escuela como espacio de enseñanza y aprendizaje bidireccional, tolerancia e intercambio sociocultural. De otro modo, implica plantearse qué otras dinámicas de cambio deben considerarse en la educación, no como una estructura de poder que privilegia la dominancia de un sexo sobre otro, sino desde la comprensión de la sexualidad corporal, cultural y socioafectiva, en una escuela que resiste y ofrece igualdad de oportunidades.

Cada una de estas hipótesis, especialmente desde la pedagogía queer, se sustentan con el propósito de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de la participación colectiva de los niños, niñas y adolescentes LGTBIQA+ del INEM, comprendiendo sus vivencias desde la sexualidad y otras formas de ver el mundo, basadas en sus habilidades, nuevos lenguajes y destrezas desde lo socioafectivo y sociocultural, que abren puertas hacia el siglo XXI, y en donde los NNA reclaman ser visibilizados y deseosos de pertenecer a un espacio más allá del aula.

Propuestas como las que plantea Britzman permiten que los estudiantes de la comunidad LGTBIQA+ no se vean reducidos en el aula a prácticas heteronormativas, contribuyendo a erradicar la discriminación. Esto se logra promoviendo e implementando materiales y contenidos didácticos desde diversas perspectivas de género, pues aún en las planeaciones curriculares y

proyectos educativos institucionales (PEI) se evidencian factores discriminatorios por la ausencia de elementos pedagógicos relacionados con la diversidad y las prácticas pedagógicas queer.

La discusión de obras literarias y películas, así como la utilización de formatos como mesas redondas, favorecen la interlocución entre estudiantes y la expresión de sus inquietudes. Esto se fundamenta en una concepción dinámica de la sexualidad, alejada de ideas rígidas de normalidad y estabilidad que limitan la reflexión y la curiosidad estudiantil.

Como resultado, se promueven acciones para transformar el lenguaje usado por la comunidad educativa al referirse a los estudiantes del INEM, además de incorporar lo socio-afectivo en los planes educativos y currículos, fortalecer redes de apoyo externas y, sobre todo, desde una perspectiva queer. Esto responde a la realidad fluctuante de los niños, niñas y adolescentes LGTBIQA+, promoviendo contenidos sobre sexo-género que fomenten la curiosidad, el pensamiento crítico, la participación y el intercambio de ideas, así como la colaboración entre pares. Asimismo, invita a que los centros educativos integren nuevas estrategias pedagógicas que permitan a la comunidad educativa comprender la importancia de la escuela en la construcción social, visualizando entornos y prácticas que posibiliten una educación para la diversidad, adaptada a una realidad más allá de la heterosexualidad.

Régimen normativo en temas de género en la educación

Retomando uno de los casos colombianos más emblemáticos, se generó un debate a raíz de la cartilla presentada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 2004, la cual abordaba temas de sexualidad y cuidado del cuerpo desde aspectos sociales, naturales y psicológicos. En 2016, el MEN, avalado por la Organización de Naciones Unidas (ONU), UNICEF, la Presidencia de la República, la Corte Constitucional (Sentencia T-478 de 2015, caso Sergio Urrego) y la Ley 1620 de 2013 con sus decretos reglamentarios, propuso una nueva

cartilla-guía titulada *Ambientes Escolares Libres de Discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*, dirigida a docentes en Colombia. Esta incluía temas como la identidad de género y orientación sexual, lo que generó rechazo y descontento en la comunidad en general, al percibirse como una imposición ideológica respecto a la diversidad de género en el país. Para Uribe esta oposición se manifestó en marchas y un amplio despliegue mediático, lo que impidió la oficialización de la cartilla (2019, p.23).

Estos acontecimientos invitan a reflexionar no solo sobre el género como tema de investigación, sino también sobre su importancia para el desarrollo integral del ser humano en su contexto familiar, educativo, social y político (González et al., 2019). Esto nos lleva a cuestionar: ¿Cuál es la realidad de una escuela que no se reconoce a sí misma como espacio para la construcción de ciudadanía, ni promueve la diversidad y las identidades socioculturales y sexuales de niños, niñas y adolescentes?

En Colombia, se han empezado a construir nuevas formas de entender el género desde las políticas públicas, buscando integrar estos enfoques en los proyectos de educación sexual para transformar las concepciones sobre sexo y género. El objetivo es contribuir a una sociedad educativa más equilibrada, equitativa y justa, que fomente acciones hacia la construcción de una comunidad igualitaria, tal como señala García (2007), un proyecto en esta área sigue siendo fundamental para el país. Así, la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, vigente desde 2003, junto con un convenio entre el UNFPA y el MEN, permitió diseñar en los años siguientes el Proyecto de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía (PESCC). Este proyecto propone una educación formal desde preescolar hasta media, con un

enfoque en la construcción de ciudadanía y el respeto a los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Desde 2006, en Colombia se han incorporado avances significativos a través del PESCC en el desarrollo de políticas educativas que garantizan los derechos sexuales y reproductivos, abordándolos de manera conceptual y vivencial. Estas políticas buscan integrar y transformar las realidades e imaginarios sobre las diversidades sexo-género en la escuela. No obstante, en los contextos educativos actuales persisten vacíos importantes, ya que las propuestas del PESCC no se han implementado plenamente en los proyectos educativos institucionales ni en los manuales de convivencia. Estos se han centrado principalmente en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos adolescentes, dejando de lado la sensibilización, familiarización, promoción y formación de las comunidades educativas en temas de diversidad sexual e identidad de género desde un enfoque transformador.

Asimismo, para Estrada es fundamental que estas iniciativas se consoliden como políticas públicas y educativas que contribuyan a erradicar las prácticas discriminatorias dentro de las instituciones (2019, p.17). La falta de conocimiento y el miedo hacia estos temas fomentan conductas como el bullying homofóbico y la transfobia en el ámbito escolar, lo que a menudo lleva a que los NNA abandonen la educación, presenten ausencias prolongadas, cambios físicos sin atención médica y hasta intentos suicidas.

A pesar de estas deficiencias, la Institución Educativa INEM ha dado pasos en la actualización de su manual de convivencia, influenciada por sentencias legales (ver marco normativo), que han modificado la visión binaria sobre el uso del uniforme, estableciendo tres opciones para su utilización. Sin embargo, estudiantes y docentes aún enfrentan dificultades para adaptarse a estos cambios, pues no terminan de comprender que los NNA pueden expresarse

físicamente conforme al libre desarrollo de la personalidad y dentro del marco legal. En este sentido, se señala la necesidad de “adaptar formatos, registros y sistemas para que se tenga en cuenta el nombre identitario de las personas trans” (Supersalud, 2024, p.17), una práctica avalada en el manual de convivencia del INEM, que permite a los estudiantes portar el uniforme acorde a sus intereses y necesidades.

Finalmente, en el Congreso se discuten proyectos de ley como la Ley 270 de 2022, conocida como los “inconvertibles”, que prohíbe la práctica de esfuerzos de corrección y represión de la orientación sexual, identidad y expresión de género (ECOSIEG) en todo el país. Esta ley promueve la no discriminación por estos motivos en las redes de salud mental y otras instituciones, y sanciona otras disposiciones. Aunque ha avanzado significativamente en el Congreso, ha generado fuertes resistencias por parte de sectores políticos y sociales conservadores, quienes han promovido marchas para el 19 de octubre de 2024 en contra de esta propuesta, difundiendo mensajes que incitan a la violencia a través de redes sociales como Instagram, Facebook, TikTok, y otros medios. Al respecto:

[...] Ley que permite que niños de 5 años decidan su cambio de sexo, prohibiendo a padres de familia, a la iglesia, y cualquier persona aconsejar u opinar sobre su orientación sexual además de obligar al estado pagar estás cirugías con nuestros impuestos, es necesario que estemos atentos al bombardeo de estas ideologías que buscan a como dé lugar la confusión de los niños y la destrucción de la familia y la naturaleza humana (Colombiacheck).

Por lo tanto, en un país como el nuestro, estos mensajes generan imprecisiones basadas en desinformación que fomentan la discriminación. No existen evidencias de una ley que permita la reasignación de sexo desde los 5 años. De hecho, la Circular Externa número 202415000000011-5 de 2024, emitida por la Superintendencia Nacional de Salud, aclara en su

numeral nueve que no es obligatorio realizar el cambio de sexo a partir de ciertas edades, señalando:

[...] Verificar que se garantice el derecho de las personas trans a acceder a los servicios de salud en el tratamiento para reafirmación sexual quirúrgica o cambio de sexo, conforme a lo dispuesto en la Sentencia T-771 de 2013 y a toda la jurisprudencia existente en la materia (Supersalud, 2024, p.18).

En concordancia, esta circular instruye a las Entidades Prestadoras de Salud (EPS) a incluir a los NNA de la comunidad LGTBIQA+, garantizando su acceso a los servicios de salud, incluyendo procedimientos médicos para la reafirmación de sexo y el acompañamiento psicosocial, aspectos que antes no se consideraban en la atención a esta población vulnerable.

Estos lineamientos también buscan capacitar a los profesionales de la salud en temas de diversidad sexo-género y derechos humanos, para adaptar los sistemas con enfoques de tolerancia y respeto, fortaleciendo una atención más humana hacia las personas transgénero. Esto es especialmente necesario en un país donde la desinformación y el estigma generan prejuicios, confusiones y actos violentos, a pesar de que la protección de derechos debe garantizarse para todas las personas, sin importar su género.

Finalmente, la diversidad sexo-género representa principios éticos de respeto y tolerancia hacia una población que ha sido históricamente vulnerada.

Marco contextual

Figura 1

Mapa ubicativo INEM- (2024)



Nota. De mapa institucional publicado en la Página INEM, por Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, s.f., [Mapa]. <https://inemjose.edu.co/colegio/newsite2021/>

Como se muestra en la Figura 1, la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo está ubicada en la carrera 48 #1-125 de la ciudad de Medellín, en el barrio El Poblado, comuna 14. La institución colinda con el Politécnico Jaime Isaza Cadavid y la Universidad EAFIT, lo que la convierte en un espacio educativo que ofrece múltiples posibilidades para el aprendizaje.

Además, limita con diversos barrios de la ciudad, lo que la convierte en una de las instituciones que facilita la movilidad de los estudiantes, gracias a su cercanía y a las rutas de buses que llegan hasta allí. También se encuentra próxima a la estación del metro El Poblado, lo que permite que su población estudiantil provenga de toda el área metropolitana (PEI, 2023).

Figura 2

Vista frontal de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo.



Nota. De fotografía institucional publicada por la Alcaldía de Medellín, por Alcaldía de Medellín, s.f., [Fotografía]. <https://www.medellin.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/la-alcaldia-de-medellin-inicio-la-intervencion-integral-del-inem-jose-felix-de-restrepo-institucion-educativa-que-celebra-sus-53-anos/>

La Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo se ha distinguido de otras instituciones educativas, ya que es una de las más grandes de la ciudad. A ella llegan estudiantes de diversas comunas y barrios de Medellín, así como también docentes y estudiantes de diferentes ciudades del país e incluso del extranjero. Esto la ha convertido en un espacio donde la inclusión, la diversidad y el intercambio cultural permiten a los estudiantes descubrir otros modos de vida.

La institución alberga a 2.800 estudiantes de múltiples edades y contextos sociales, lo que la convierte en una de las más apetecidas de la ciudad. Su amplio espacio y su dinámica vida académica ofrecen mayores posibilidades de formación, especialmente en lo relacionado con las medias técnicas que allí se imparten.

Figura 3

Levantamiento Institución Educativa José Félix de Restrepo



Nota. De fotografía institucional publicada por la Alcaldía de Medellín, por Alcaldía de Medellín, s.f., [Fotografía]. <https://www.medellin.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/la-alcaldia-de-medellin-inicio-la-intervencion-integral-del-inem-jose-felix-de-restrepo-institucion-educativa-que-celebra-sus-53-anos/>

El INEM cuenta con una infraestructura compuesta por ocho bloques, organizados según áreas de conocimiento:

- Bloque 1: ciencias naturales
- Bloque 2: artes
- Bloque 3: comercial
- Bloque 4: industrial
- Bloque 5: ciencias sociales y religión
- Bloque 6: lengua castellana
- Bloque 7: inglés y ética
- Bloque 8: administración y rectoría

En la actualidad, la institución dispone de 180 docentes de planta que atienden los niveles de educación básica primaria y secundaria. Se distingue por ofrecer 14 medias técnicas, entendidas como formación académica articulada con la educación superior, distribuidas de la siguiente manera:

- Artes: diseño gráfico, música y artes plásticas
- Industrial: automatización, programación de software, energía fotovoltaica, analítica de datos y diseño de modas
- Promoción social: recursos humanos
- Comercial: contabilidad y administración
- Ciencias: química y biología
- Inglés

Esta oferta académica permite al estudiantado acceder a una amplia gama de recursos, conocimientos y habilidades, que les aportan beneficios significativos tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Marco conceptual

Para comprender los conceptos que atraviesan el desarrollo de esta investigación, resulta relevante definir los significados que se van describiendo y descubriendo en torno a las significaciones de las diversidades de género, así como la confusión que aún persiste respecto a las nociones de sexo, identidad de género y orientaciones sexuales, las cuales trascienden las imposiciones sociales tradicionales.

En este sentido, se presentan los siguientes conceptos en forma de glosario, con el propósito de fomentar la comprensión, la inclusión y la igualdad de derechos. El desconocimiento, en muchos casos, ha llevado a que se irrespeten las formas en que estas comunidades manifiestan y expresan su identidad de género y orientación sexual.

Este glosario se organiza en cuatro apartados, con el fin de abordar las categorías y subcategorías que comprenden el género, el sexo y la sexualidad. Su objetivo es servir como una guía básica que facilite la comprensión de palabras y significados que la comunidad LGBTIQ+ utiliza para identificarse. Cabe resaltar que muchos de estos términos y definiciones están en constante evolución.

Finalmente, se reconoce la existencia de otras categorías emergentes que no fueron contempladas al momento de elaborar este apartado. No obstante, se prevé su inclusión en el diseño de la propuesta pedagógica virtual que se desarrolla en el marco de esta investigación.

Sexo-genérico

Este concepto es relativamente reciente y se utiliza para abarcar y visibilizar todas las identidades relacionadas con el género, así como las diversas orientaciones sexuales. Su finalidad es promover una visión más inclusiva dentro del espectro de las diversidades de género. En este sentido, hace referencia a personas cuyas identidades no se ajustan a las normas establecidas, es

decir, que constituyen un conjunto de pluralidades que cuestionan las concepciones tradicionales de identidad sexual basadas únicamente en la genitalidad. Estas personas se identifican como disidentes sexuales.

Género

Estudios como los de Margaret Mead han definido el género como el conjunto de características sociales y culturales que cada sociedad atribuye y considera apropiadas para hombres y mujeres. En este sentido, el género se relaciona con el sexo en tanto representa una construcción social sobre los roles de lo masculino y lo femenino. No obstante, en la mayoría de los casos, estos roles no guardan una relación directa con el sexo biológico.

Asimismo, autoras como Simone de Beauvoir han contribuido significativamente al desarrollo del concepto de género, al destacar las diferencias sociales y culturales entre hombres y mujeres. Su aporte ha sido fundamental para posicionar a la mujer dentro del ámbito social desde una perspectiva de igualdad, cuestionando las estructuras de dominación masculina y generando una nueva concepción basada en los derechos humanos y la equidad de género.

Expresión de género

La expresión de género hace referencia a la manera en que una persona manifiesta su identidad de género, ya sea a través de comportamientos, vestimenta, gestos, voz o apariencia. Esta manifestación puede no ajustarse a los estereotipos tradicionales asociados a lo femenino o lo masculino, y puede combinar elementos de ambas expresiones o diferenciarse completamente de ellas.

Disforia de género

La disforia de género se comprende como el malestar o la incomodidad que experimenta una persona cuya identidad de género no coincide con el sexo asignado al nacer. Estas

sensaciones pueden generar un impacto emocional, social y/o psicológico, especialmente cuando la persona no tiene acceso a tratamientos médicos (como terapias hormonales) o quirúrgicos relacionados con la reasignación de sexo (Cox y Carrasco, 2020, p. 59).

Rol de género

John Money introdujo el término *rol de género* para referirse a las normas y comportamientos que una sociedad asigna a los géneros masculino y femenino dentro de un contexto social específico. (Money, 1955).

Identidad de género

Actualmente, se ha generado una mayor conciencia sobre el concepto de *identidad de género*, entendida como una autodefinición no necesariamente binaria (masculino o femenino) que cada persona construye con base en su experiencia, sentimientos y forma de habitar el género. Esta puede coincidir o no con el sexo asignado al nacer.

La identidad de género representa una vivencia subjetiva que cuestiona las construcciones históricas y normativas sobre la corporalidad sexual. Por ello, existen diversas formas de identidad de género, todas igualmente válidas y respetables, cuya visibilización contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y diversa.

Género social

El *género social* alude a la interpretación que se hace sobre el género de una persona y a las suposiciones que la sociedad establece al respecto, generalmente basadas en su apariencia, forma de hablar, comportarse o vestir. En consecuencia, cuando se asume que una persona pertenece a un determinado género por su expresión, se están reforzando las normas de género tradicionales. Por ejemplo, si un niño decide usar falda, esto no define su identidad de género, sino que refleja cómo los roles, expectativas y códigos culturales han asignado determinados

elementos (como la vestimenta) a uno u otro género (National LGBT Health Education Center, 2018).

Género expansivo

Este término se emplea para describir a personas que no se identifican con los géneros tradicionales. El género expansivo reconoce que las identidades de género pueden ser múltiples: algunas personas pueden identificarse con dos géneros simultáneamente, con ninguno, con una identidad que fluctúa con el tiempo, o simplemente no encajar en ninguna categoría existente (National LGBT Health Education Center, 2018).

Género binario

El género binario hace referencia a la concepción tradicional según la cual solo existen dos categorías de género: masculino y femenino. Esta visión implica que las expresiones, comportamientos y funciones sociales deben corresponder con el sexo asignado al nacer (National LGBT Health Education Center, 2018).

Cisgénero

Este término se refiere a las personas cuya identidad de género corresponde con el sexo que les fue asignado al momento del nacimiento. En otras palabras, son individuos que se identifican y se sienten cómodos con los roles tradicionales asociados a su sexo biológico, ya sea masculino o femenino.

La palabra *cisgénero* está compuesta por el prefijo latino “**cis-**”, que significa “*del mismo lado*”, y el término “**género**”, entendido como una categoría amplia que abarca diversas formas de identificarse: como hombre, mujer, ambos, ninguno, u otras identidades. (Ciccía et al., 2022).

Transgénero

Hace referencia a personas cuya identidad de género no coincide con el sexo asignado al nacer ni con las expectativas sociales y culturales asociadas a dicho sexo. En muchos casos, las personas transgénero pueden modificar su nombre o características corporales con el fin de ser reconocidas socialmente de acuerdo con su identidad. No obstante, ser transgénero no implica una orientación sexual específica; una persona trans puede identificarse como heterosexual, homosexual, bisexual, entre otras (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2022, citado por Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018).

Bigénero

Se refiere a personas que se identifican con dos géneros, ya sea de forma simultánea o alternante. Su identidad de género puede ser una combinación de ambos o manifestarse en diferentes momentos de la vida (UNAM, 2022, citado por Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018).

Trigénero

Este término alude a personas que se reconocen con tres identidades de género al mismo tiempo. Usualmente, esta identidad puede incluir elementos del género masculino, femenino y una tercera identidad que no necesariamente corresponde al binarismo tradicional (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Agénero

Describe a personas que no se identifican con ningún género, ni siquiera con aquel que les fue asignado al nacer. En este caso, la persona puede percibirse fuera del espectro de género (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Género fluido u oriengénero

Hace referencia a personas cuya identidad de género no es fija, sino que varía con el tiempo. Pueden transitar entre distintas identidades de género o experimentar una combinación de estas. Esta variabilidad no responde a las normas sociales tradicionales y refleja una vivencia diversa y cambiante del género (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Género no binario

Corresponde a personas que no se identifican exclusivamente como hombres o mujeres, es decir, que no encajan dentro del sistema binario de género. Estas identidades reconocen otras formas de experimentar y expresar el género, y pueden incluir categorías como agénero, género fluido, entre otras (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Ambigénero

Hace referencia a personas cuya identidad bigénero se mantiene estable y no transita entre géneros. Es decir, reconocen en sí mismas una combinación de géneros sin experimentar variaciones en el tiempo (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Sexo

El sexo se entiende como una condición biológica y natural asignada al momento del nacimiento, basada en características anatómicas vinculadas a la reproducción. Este concepto incluye no solo los órganos sexuales, sino también elementos como el sexo gonadal, el sexo cromosómico (XX en mujeres y XY en hombres) y el sexo fenotípico, que considera la disposición de los órganos reproductores internos y externos (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006, p. 12).

Sexo psicológico

Corresponde al conjunto de vivencias y experiencias psíquicas que una persona experimenta en relación con su identidad como hombre o como mujer. Implica un proceso de autoconciencia que puede coincidir o no con el sexo biológico asignado al nacer, y está profundamente influenciado por factores familiares, sociales y educativos (Mercado, 2018, como se cita en Martell et al., s.f., p. 25).

Sexo sociológico

Se refiere al sexo atribuido a una persona desde su nacimiento con base en percepciones sociales y culturales. Este se asocia a la manera en que el entorno identifica y clasifica a la persona, lo cual suele venir acompañado de estereotipos y expectativas que pueden influir en el desarrollo de la identidad desde la infancia hasta la adolescencia (Mercado, 2018, como se cita en Martell et al., s.f., p. 25).

Sexualidad

La sexualidad constituye un aspecto fundamental del ser humano a lo largo de su vida. Abarca el sexo, la identidad y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Se expresa a través de pensamientos, emociones, comportamientos, creencias, actitudes y relaciones. Su desarrollo está influido por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales, económicos, políticos, éticos, legales, históricos, espirituales y religiosos (World Health Organization [WHO], 2010, p. 3).

Desde un enfoque basado en derechos, la sexualidad se entiende también como una construcción social y simbólica, influida por factores biológicos, psicológicos, culturales e históricos. Esta comprende aspectos emocionales, cognitivos, conductuales y comunicativos, y

tiene implicaciones tanto en el plano individual como en el social (Ministerio de Salud y Protección Social [MPS], 2014, p. 50).

Sexuado

Hace alusión a los seres que poseen órganos sexuales internos y externos, es decir, estructuras anatómicas vinculadas a la reproducción (MPS, 2014, p. 50).

Orientación sexual

La orientación sexual se refiere a la atracción —ya sea física, emocional, romántica, intelectual, estética o platónica— que una persona experimenta hacia individuos de su mismo género, de otro género o de múltiples géneros. Esta dimensión no determina la identidad de género ni está limitada a expresiones sexuales específicas (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2022, citado en Observatori Contra l’Homofòbia, 2021).

Identidad sexual

La identidad sexual está relacionada con el sexo biológico de la persona e incluye varios componentes: el sexo cromosómico (por ejemplo, XX, XY u otras variaciones), el sexo genético (presencia o ausencia de secuencias específicas necesarias para la diferenciación sexual), el componente hormonal (como la producción de la hormona antimülleriana, andrógenos o estrógenos) y el sexo morfológico o fenotípico (características sexuales primarias y secundarias). Estas últimas comprenden el desarrollo de gónadas, órganos sexuales internos y externos, así como los cambios físicos que ocurren en la pubertad (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008, p. 12).

Diversidad sexual y/o pluralidad de género

El concepto de diversidad sexual hace referencia al conjunto amplio de configuraciones, prácticas, percepciones y subjetividades relacionadas con la sexualidad en sus dimensiones

biológica, psicológica y social (García, 2007, p. 25).

A su vez, la pluralidad de género incluye todas las formas en que las personas asumen y expresan su identidad y expresión de género. Ambos conceptos promueven el respeto por la dignidad humana y el reconocimiento de múltiples formas de vivir la sexualidad y el género, más allá de las normas sociales tradicionales.

Atracción sexual

Se refiere a una experiencia interna que involucra componentes físicos, emocionales y psicológicos, y que se manifiesta en la atracción hacia otras personas, del mismo género o de otro distinto. La atracción sexual desempeña un papel central en las relaciones humanas y en la construcción de vínculos afectivos (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Tendencia sexual

Este término describe los patrones de atracción romántica, emocional o sexual que una persona puede experimentar a lo largo de su vida. Estas tendencias pueden orientarse hacia individuos del mismo género, de un género diferente o de múltiples géneros (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Disidente sexual

Hace referencia a personas cuyas prácticas, identidades o expresiones sexuales no se ajustan a la norma heteronormativa. Estas personas, desde una postura crítica, desafían el sistema social y cultural dominante, y promueven la defensa de los derechos sexuales y la eliminación de prejuicios y discriminación. Los disidentes sexuales también suelen participar activamente en movimientos políticos y sociales que promueven la igualdad (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Derechos sexuales

Los derechos sexuales buscan garantizar el ejercicio libre, informado, saludable y satisfactorio de la sexualidad. Están orientados al disfrute del placer y el erotismo, sin coerción ni violencia, permitiendo vivir la sexualidad con libertad, sin culpa ni prejuicios. Para su pleno ejercicio es fundamental el acceso a servicios de salud sexual, así como a programas de prevención y atención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y otras condiciones que puedan afectar negativamente la experiencia sexual (Ministerio de Salud y Protección Social [MPS], 2014, p. 51).

Derecho al goce, la satisfacción y la gratificación sexual

Este derecho reconoce que toda persona tiene la facultad de sentir placer, disfrutar de su sexualidad y explorarla libremente, sin que necesariamente esté vinculada a la reproducción. Incluye el derecho a la autosatisfacción y al disfrute sensorial, siempre desde una perspectiva de respeto y autonomía (MPS, 2014, p. 51).

Derecho a conocer y valorar el propio cuerpo

Este derecho reconoce que cada persona es única e irreplicable, y por tanto, tiene la facultad de conocer, aceptar y valorar su cuerpo tal como es, con todas sus características. Se cuestionan así los estándares estéticos impuestos social y culturalmente, ya que pueden afectar negativamente la autoimagen y la autoestima de las personas (Ministerio de Salud y Protección Social [MPS], 2014, p. 51).

Derecho a decidir si se tienen o no relaciones sexuales

Implica el reconocimiento de que toda relación sexual debe ser libre, autónoma y estar basada en el consentimiento mutuo. Este derecho otorga a las personas la capacidad de elegir si

desean mantener relaciones sexuales, así como decidir con quién, cómo y cuándo hacerlo (MPS, 2014, p. 51).

Derecho a expresar la orientación sexual o identidad de género

Este derecho garantiza la libertad de las personas para manifestar su orientación sexual —ya sea hacia personas del mismo sexo, del sexo opuesto, de ambos, o de personas intersexuales— así como su identidad de género. Incluye el derecho a autodefinirse como hombre, mujer u otra identidad, independientemente del sexo asignado al nacer o de las normas binarias tradicionales (MPS, 2014, p. 51).

Derecho a una vida libre de violencias

Todas las personas tienen derecho a vivir sin ser sometidas a ningún tipo de violencia: física, sexual, psicológica, económica o patrimonial. Este derecho se aplica tanto en el ámbito familiar y de pareja como en espacios públicos, como la escuela, el trabajo, el transporte o la calle. La vivencia de la sexualidad debe estar libre de coerción y violencia, y debe ejercerse desde la libertad, la dignidad y el respeto a los derechos humanos. Toda forma de imposición o restricción en la expresión de la sexualidad constituye una forma de violencia sexual (MPS, 2014, p. 51).

Intersexualidad (hermafroditismo)

El término intersexual se refiere a aquellas personas que presentan características sexuales (internas y/o externas) que no se ajustan estrictamente a las categorías tradicionales de masculino o femenino. En algunos casos, esta condición se ha denominado hermafroditismo. Las personas intersexuales pueden mostrar variaciones en los órganos sexuales que incluyen estructuras tanto masculinas como femeninas, lo cual genera un dimorfismo sexual no normativo (National LGBT Health Education Center, 2018).

Pansexual

Hace referencia a personas que pueden sentir atracción romántica o sexual hacia otros individuos, sin importar su identidad de género u orientación sexual. La pansexualidad reconoce la atracción por la persona más allá del binarismo de género (National LGBT Health Education Center, 2018).

Asexual

Corresponde a aquellas personas que no experimentan atracción sexual hacia ningún género. Sin embargo, esto no implica la ausencia total de vínculos afectivos, ya que pueden experimentar atracción romántica, física o emocional. La asexualidad es distinta del celibato, ya que no necesariamente obedece a una decisión voluntaria de abstinencia (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2022, citado en Observatori Contra l'Homofòbia, 2021).

Demisexual

Hace referencia a personas que únicamente sienten atracción sexual hacia quienes han desarrollado previamente un fuerte vínculo emocional. Esta orientación según Mercado (2018), citado por Martell et al.,(2018) está situada dentro del espectro asexual, dado que la atracción sexual no se da de forma inmediata ni frecuente (p. 25).

Heterosexual

Es una persona cuya orientación sexual y afectiva se dirige predominantemente hacia individuos del género opuesto (National LGBT Health Education Center, 2018).

Bisexual

Describe a personas que sienten atracción afectiva y/o sexual hacia más de un género. Esta orientación no se limita exclusivamente a hombres y mujeres, ya que puede incluir

identidades no binarias (UNAM, 2022, citado en Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED], 2018, p. 7).

Homosexual o gay (hombre)

Se refiere a hombres que experimentan atracción afectiva y sexual hacia otros hombres. El término “gay” suele usarse para designar esta orientación en contextos tanto formales como informales (UNAM, 2022, citado en Observatori Contra l’Homofòbia, 2021, p. 4).

Lesbiana (mujer)

Término que identifica a mujeres que sienten atracción afectiva y sexual por otras mujeres. Es una forma específica de homosexualidad aplicada al género femenino (UNAM, 2022, citado en Observatori Contra l’Homofòbia, 2021, p. 4).

Otras Definiciones

Travesti (Cross-dresser)

Es una expresión de género la cual no está relacionada con el sexo asignado de nacimiento, término que se diferencia de la palabra transgénero.

La palabra travesti se emplea normalmente a los hombres y que en la actualidad ha sido modificada por el término *cross-dresser*, el cual comenzó a popularizarse para darle una connotación más inclusiva y que en su traducción al español significa: “cruzar o usar ropa de otro género” para referirse a una persona travesti.

En países como Filipinas se le nombra Ladyboy en su traducción al español: señorita-niño. Otra diferenciación respecto a la palabra travesti es la categoría de los artistas *Drag queen*: Hombre que se viste, maquilla y actúa de mujer con intenciones sarcásticas y humorísticas, independiente de orientación y/o identidad de género. (Cabra y Leimgruber, 2013)

Andrógino

Se refiere a una persona que tiene características físicas femeninas y masculinas y a su vez un género masculino y femenino. (Diccionario LGTBIQ+ Wiki, 2024).

Queer

La palabra *queer* nace en el siglo XIX proveniente de la traducción al español: “extraño, raro o poco usual”. Este término se usa para describir a aquellas personas que no se identifican con las categorías tradicionales heteronormativas entre género e identidad. Sin embargo, esta definición se ha modificado desde la década de los 90s hasta la actualidad, dadas las reclamaciones por parte del movimiento LGTBIQ+ los cuales logran apropiarse del término con la finalidad de cuestionar y desafiar las estructuras de poder oprimidas por las normativas sociales.

Lo *queer* proporciona un nuevo lenguaje dentro de los contextos sociales y empodera a las personas pertenecientes al colectivo LGTBIQ+, de igual forma como movimiento político sigue avanzando hacia la lucha, la justicia social por la igualdad de derechos. (Universidad Nacional Autónoma de México, [UNAM] 2022, citado por Observatori Contral’ Homofobia, 2021).

LGTBIQA+

Desde mitad del siglo XX la Organización de Naciones Unidas (ONU) y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) se ha impulsado y regulado normas legislativas en cuanto al libre desarrollo de la personalidad y la dignidad, las cuales determinaron la protección a la identidad sexual y de género, la formación de relaciones personales sin importar el tipo de orientación sexual. (Diccionario LGTBI+ Wiki, 2024).

Desde los años 70s las organizaciones de Gays y Lesbianas unieron fuerzas como movimientos públicos y políticos, logrando visibilizar el surgimiento de esta corriente y es a partir de los años 90s donde se comienza a tratar con respeto e igualdad a las personas pertenecientes a estos grupos como parte del orgullo, reivindicación política. Por ende, nacen las siglas LGB (Lesbians, Gay, Bisexuales) que designan solo estas diversidades sexuales y de género y que más adelante se prolongaría a LGTB (Lesbianas, Gay, Transgénero, Bisexuales), dado que la comunidad gay no se sentía representada adecuadamente por dichas connotaciones.

En la actualidad esta sigla sigue en constante evolución incluyendo la diversidad de culturas basadas en la sexualidad como también las identidades de género para referirse a los grupos no heteronormativos; ahora bien, su sigla ya modernizada representa toda la diversidad en cuanto a las comunidades LGTIBIQA+(Lesbianas, Gay, Transgénero, Bisexuales, Intersexuales, Queer, Asexual, entre otras). De igual forma no existe manera de usar la sigla, simplemente se le puede nombrar como diversidad sexual. (Universidad Nacional Autónoma de México, [UNAM], 2022, p.4, citado en observatori Contral'Homofobia, 2021).

Por lo anterior es desde 17 de mayo al 25 junio en algunos países se celebra marcha del orgullo gay o en este caso de la diversidad sexual.

Heteronormativa

La heteronormatividad es un conjunto de normas relativas al género y la sexualidad que privilegian la heterosexualidad presentándola como el estándar de normalidad (Warner, 1993, p.21).

De igual forma se entiende como la manera de ver el mundo a través de solo dos géneros, dos sexos imponiendo la heterosexualidad como única orientación sexual aceptada por la social y culturalmente.

Heterogéneo

Dentro de este contexto social, es un concepto que se utiliza para describir un grupo de personas pertenecientes a diferentes razas, culturas, edades, géneros, clases sociales, geográfica y religiosa. (Universidad Nacional Autónoma de México, [UNAM], 2022, p.4, citado en observatori Contral'Homofobia, 2021).

Pedagogía *queer*

Hablar de pedagogía *queer* implica, de manera inherente, referirse a las dualidades normal/anormal y normalidad/anormalidad. A través de un ejercicio sutil, los sujetos que no encajan en la definición de normal son enviados a la nueva categoría de a-normales. (Pie y Planella, 2015, p.23).

Plumofobia

Una de las prácticas comunes de la heteronormatividad es la *plumofobia*, la cual se define como “un tipo específico de homofobia que permite a las personas homosexuales tener relaciones con personas de su mismo sexo, pero no realizar roles que no se corresponden con su género” (Pichardo, 2009, p.24, citado por Cruz, 2020, p.12).

Homofobia

Es una aversión, que sufren las personas gays, lesbianas y bisexuales frente a las creencias y prejuicios sociales en cuanto a la diversidad de género. (National LGBT Health Education Center, 2018).

Transfobia

Son actos o prácticas de odio, como también agresiones físicas, insultos, acoso, aislamiento, discriminación y rechazo contra las personas transgénero y transexuales. (Diccionario LGTBI+ Wiki, 2024).

Para finalizar este glosario representa la importancia de no generalizar los roles, o que solo existen dos maneras de ser en la vida. Todo ser humano es capaz de adaptarse no solo a los dos géneros establecidos de humanidad, sino a través de cualidades y características humanas que convocan el derecho de amar al que se quiere y actuar en la identidad de género en la cual se sienta más cómodo.

Marco legal

Para esta investigación, resulta fundamental incorporar algunos apartados de la Constitución Política de Colombia de 1991, así como leyes y normativas que reconocen y garantizan los derechos sexuales y reproductivos. Estos instrumentos legales establecen la responsabilidad del Estado, las familias y las instituciones en la promoción de procesos formativos basados en el respeto, la protección, la exigibilidad y la reivindicación de dichos derechos. En este marco, se destacan los siguientes artículos:

- Artículo 13. “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan” (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 13).
- Artículo 16. “Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico” (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 16).
- Artículo 44. Establece que los derechos fundamentales de los niños y niñas deben ser protegidos prioritariamente. En consecuencia, la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistirlos y protegerlos para garantizar su desarrollo armónico e integral, así como el pleno ejercicio de sus derechos. Además, señala que cualquier persona puede exigir su

cumplimiento, y que estos derechos prevalecen sobre los derechos de los demás (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 44).

- Artículo 67. La educación es reconocida como un derecho fundamental y un servicio público con función social. La Constitución asigna a la familia, la sociedad y el Estado la responsabilidad compartida sobre la educación, garantizando la cobertura adecuada y las condiciones necesarias para el acceso y permanencia en el sistema educativo, especialmente para los niños, niñas y adolescentes (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 67; Decreto 1421 de 2017).

En línea con lo anterior, el Ministerio de Salud y Protección Social, mediante el *Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021* y su *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos*, establece directrices para la prestación de servicios de salud integrales. Dichas políticas buscan garantizar la equidad de género y la atención oportuna en temas de prevención, salud sexual y reproductiva, reconociendo estos derechos como fundamentales para el bienestar individual y colectivo (Ministerio de Salud y Protección Social [MPS], 2012).

En concordancia con el enfoque de esta investigación, es pertinente mencionar la Ley 1753 de 2015, que contempla la Política Pública Nacional para la Garantía de los Derechos LGBTI. El artículo 130 de dicha ley establece:

[...]El Gobierno Nacional, a través de sus entidades, llevará a cabo las acciones necesarias tendientes a la implementación y seguimiento de la Política Pública Nacional para la Garantía de Derechos de Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgeneristas e Intersexuales (LGBTI), a través del Ministerio del Interior, e impulsará ante las Entidades Territoriales la inclusión en los Planes de Desarrollo Departamentales, Distritales y Municipales de acciones y metas que garanticen los derechos de las personas de los sectores sociales LGBTI" (Ley 1753, 2015, art. 130, p. 44).

De este modo, el marco legal colombiano reconoce el deber del Estado en la implementación activa de políticas inclusivas, lo cual fortalece la garantía de los derechos de la población LGBTI en todos los niveles del territorio nacional.

Asimismo, la Corte Constitucional de Colombia ha adoptado como referente los Principios de Yogyakarta, los cuales orientan la legislación internacional en materia de derechos humanos, especialmente respecto a la orientación sexual y la identidad de género. En este sentido, se resalta un fragmento del Principio 2, titulado "*Los derechos a la igualdad y a la no discriminación*":

[...]Todas las personas tienen derecho al disfrute de todos los derechos humanos, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género. Todas las personas tienen derecho a ser iguales ante la ley y tienen derecho a igual protección por parte de la ley, sin ninguna de las discriminaciones mencionadas. [...] La ley prohibirá toda discriminación de esta clase y garantizará a todas las personas protección igual y efectiva contra cualquier forma de discriminación (Comisión Nacional de Juristas, 2007, p. 10).

En el plano internacional, la UNESCO ha promovido, desde la década de 1990, la educación como un derecho fundamental y una herramienta para la transformación social. En este sentido, la declaración *Educación para Todos*, surgida en la Conferencia de Jomtien (1990), marcó un hito en las políticas educativas globales, introduciendo conceptos como *educación universal*, *necesidades educativas básicas* y *equidad* como ejes centrales (Castelar, 2011, p. 79).

En línea con lo anterior, la UNESCO (2014) recomienda el desarrollo de programas educativos integrales que aborden temas de salud sexual y reproductiva en niños, niñas y adolescentes. Estos programas buscan promover relaciones interpersonales respetuosas, equitativas y saludables, adaptadas a los contextos socioculturales de cada región. Como parte de este enfoque, la UNESCO ha generado herramientas pedagógicas como las "Orientaciones

Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad", diseñadas para fortalecer el respeto por los derechos humanos y la igualdad de género en el ámbito educativo.

Decreto 1421 de 2017

El Decreto 1421 de 2017 fue creado con el propósito de reconocer a los estudiantes con discapacidad cognitiva o dificultades en el aprendizaje como sujetos de derecho que deben ser incluidos plenamente dentro del sistema educativo. Este reconocimiento también implica valorar su diversidad en términos de intereses, capacidades y contextos, con el objetivo de favorecer su desarrollo, aprendizaje y participación en los entornos sociales y culturales.

Este decreto resulta relevante para la presente investigación, ya que, a pesar de su enfoque en la educación inclusiva, aún persisten formas de exclusión hacia niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+. Por ello, se consideran algunos artículos clave para el análisis y la reflexión:

- Artículo 7. Educación inclusiva. Define este concepto como un proceso permanente que reconoce, valora y responde a la diversidad de características, intereses y posibilidades de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Su objetivo principal es promover su desarrollo, aprendizaje y participación en un entorno compartido con sus pares, sin discriminación ni exclusión. En este marco, se garantizan los apoyos necesarios y los ajustes razonables que respondan a las necesidades particulares de cada estudiante, mediante prácticas, políticas y culturas que eliminen barreras en el entorno educativo (Decreto 1421 de 2017, art. 7).

- Artículo 2.3.3.5.2.3.1. Gestión educativa y gestión escolar. En este artículo se establecen responsabilidades concretas para los establecimientos educativos públicos y privados, entre ellas:

Numeral 10. La obligación de ajustar los manuales de convivencia escolar, incorporando estrategias de promoción y prevención que fortalezcan la convivencia y prevengan toda forma de exclusión o discriminación, especialmente por razones de discapacidad.

Numeral 13. El desarrollo de jornadas de concientización con las familias o acudientes, en el marco de la escuela de familias, que fomenten el reconocimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad, la importancia de la educación inclusiva y la necesidad de crear condiciones pedagógicas y sociales favorables para sus aprendizajes.

De igual forma, el Artículo 18 del Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) señala que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), como entidad encargada de la protección integral de la niñez, debe velar por el cumplimiento de las normativas que garantizan los derechos de niñas, niños y adolescentes. Este artículo refuerza el compromiso del Estado de generar condiciones que permitan el desarrollo armónico e integral de los menores de edad, asegurando su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos.

Código de infancia y adolescencia. Ley 1098 de 2006

El Código de Infancia y Adolescencia establece un marco normativo integral para la protección y garantía de los derechos de niñas, niños y adolescentes en Colombia, definiendo claramente a sus sujetos titulares de derechos, principios fundamentales y responsabilidades compartidas.

- Artículo 3. Sujetos titulares de derechos. Este artículo define como sujetos titulares de derechos a todas las personas menores de 18 años. Además, distingue entre niños, que son las personas entre los 0 y 12 años, y adolescentes, quienes tienen entre 12 y 18 años (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, p. 10).

- Artículo 7. Protección integral. Aquí se entiende la protección integral como el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos, así como la garantía, cumplimiento, prevención frente a amenazas o vulneraciones y la reparación inmediata ante cualquier vulneración, todo enmarcado en el principio del interés superior del menor. Esta protección se materializa a través de políticas, planes, programas y acciones en los distintos niveles territoriales, con asignación de recursos financieros, humanos y físicos (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, p. 11).
- Artículo 10. Corresponsabilidad. Este artículo plantea que la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes es una responsabilidad compartida entre la familia, la sociedad y el Estado. Además, establece que ninguna institución pública o privada podrá negarse a prestar atención cuando se trate de satisfacer derechos fundamentales de los menores invocando la corresponsabilidad (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, p. 11).
- Artículo 12. Perspectiva de género. Se reconoce la importancia de aplicar una perspectiva de género que tenga en cuenta las diferencias sociales, biológicas y psicológicas según el sexo, la edad, la etnia y los roles que desempeñan los menores en la familia y sociedad, con el fin de lograr equidad en todos los ámbitos donde se desarrollan (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, p. 12).
- Artículo 13. Derechos de los niños, niñas y adolescentes de los pueblos indígenas y demás grupos étnicos. Este artículo garantiza que los menores pertenecientes a pueblos indígenas y grupos étnicos gocen de todos los derechos consagrados en la Constitución, los instrumentos internacionales y el mismo Código, sin desconocer los principios culturales y sociales propios de sus comunidades (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, p. 12).

Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN)

Desde los años 2004 y 2006, el Ministerio de Educación Nacional ha impulsado una propuesta pedagógica orientada a promover la autonomía de niñas, niños y adolescentes en la toma de decisiones sobre salud sexual y reproductiva. Este proyecto busca que, desde todas las instituciones educativas a nivel nacional, se desarrollen habilidades que permitan establecer relaciones sociales y sexuales sanas, saludables, responsables y basadas en el consentimiento.

Asimismo, el programa tiene como propósito la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, fomentando espacios y recursos que vinculen transversalmente los proyectos de educación sexual. Esto con el fin de proteger a niñas, niños y adolescentes y resaltar la importancia de la educación sexual dentro de la sociedad.

En palabras del Ministerio:

[...] En la actualidad, la inserción del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía en el marco de competencias ciudadanas representa una oportunidad para complementar las respuestas a los retos educativos encontrados recientemente. Se trata de consolidar propuestas en educación para la sexualidad que den prioridad a los procesos que desarrollen competencias para la vida, desde la apropiación de conocimientos, capacidades, actitudes y disposiciones destinados a la formación de sujetos activos de derechos.” (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2006, p. 5).

En este contexto, es importante mencionar que en 2016 el Ministerio elaboró la cartilla titulada **Ambientes escolares libres de discriminación**, la cual, sin embargo, no fue aprobada.

Manual de convivencia en instituciones educativas

Por un lado, el manual de convivencia tiene asidero legal en el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, y la jurisprudencia constitucional ha señalado lo siguiente:

[...] 2.4. Los reglamentos o manuales de convivencia en las instituciones educativas (...) se encuentran sometidos al conjunto de los principios, valores, derechos y deberes constitucionales. La legitimidad de dichos reglamentos se origina no solo en razón de que provengan de los órganos habilitados para producirlos, sino en cuanto su expedición sea fruto de las voluntades concertadas de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, y tengan como referente necesario la supremacía de la normatividad constitucional. Por ello, la Corte ha subrayado, en reiteradas oportunidades, que los manuales de convivencia y demás reglamentos educativos son, en alguna medida, un reflejo mediato de las normas superiores, razón por la cual su validez y legitimidad depende de su conformidad con las mismas (*Sentencia T-516 de 1998, Manuales de convivencia, M.P. Antonio Barrera Carbonell*).

Este fundamento jurídico reafirma que los manuales deben ser construidos de manera participativa, respetando la Constitución y orientados a garantizar entornos escolares que reconozcan los derechos humanos, la inclusión y la diversidad.

Manual de convivencia – I.E. INEM José Félix de Restrepo

A raíz de las sentencias de tutela interpuestas por algunos estudiantes de la institución, en el año 2018 se realizó una modificación al manual de convivencia. Esta consistió en el cambio de denominación del uniforme escolar, pasando de las categorías “uniforme de gala femenino y masculino” y “sudadera sin género” a una clasificación numérica identificada como: Uniforme 1, Uniforme 2 y Uniforme 3, con el objetivo de garantizar el respeto a la identidad de género y promover la inclusión. Esta adaptación puede observarse en la Figura 4.

Figura 4*Uniformes INEM*

Nota. De Fotografía uniforme escolar, por Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, s.f.-b, [Fotografía]. Página INEM.

<https://inemjose.edu.co/colegio/newsite2021/>

El uniforme del INEM se constituye como el distintivo o carta de presentación que identifica a la comunidad estudiantil inemita ante la sociedad antioqueña. Brinda un sentido de pertenencia a la institución, representa un alivio económico para los padres de familia y promueve la igualdad entre los estudiantes, evitando la competencia o rivalidad relacionada con la moda, las marcas o los estilos de vestir.

• **Artículo 141.** *(Modificado mediante Acuerdo del Consejo Directivo No. 007 de 2018, y posteriormente mediante el Acuerdo del Consejo Directivo No. 002 del 17 de mayo de 2023, numeral 5).* El establecimiento educativo propone como uniforme institucional las siguientes categorías:

Uniforme número 1

1. Camisa blanca de manga corta.
2. Falda jumper, según modelo y tela establecida; debe llevarse hasta la rodilla.
3. Medias colegiales blancas (media-media).
4. Zapato colegial azul o negro.

Parágrafo 1. *(Derogado mediante Acuerdo del Consejo Directivo No. 002 del 17 de mayo de 2023, numeral 6).*

Uniforme número 2

1. Camiseta blanca tipo polo, con los colores distintivos de la institución en el borde del cuello y las mangas, y el escudo al lado izquierdo, según diseño.
2. Pantalón jean azul clásico (índigo, unicolor, sin taches, rotos, manchas ni desgastes).
3. Medias no taloneras.
4. Zapatos de color negro y/o tenis blancos o negros, para su comodidad.
5. Saco o chompa negra con el escudo de la institución, según diseño.
6. Correa negra.

Parágrafo 2.

Se permite el uso de camiseta blanca o camisilla debajo de la camiseta de diario o de educación física de cualquiera de los uniformes.

Parágrafo 3. *(Modificado mediante Acuerdo del Consejo Directivo No. 002 del 17 de mayo de 2023, numeral 7).*

Los estudiantes de grado undécimo usarán el saco institucional con un distintivo de la promoción, según diseño.

Parágrafo 4. *(Modificado mediante Acuerdo del Consejo Directivo No. 002 del 17 de mayo de 2023, numeral 7).*

No hacen parte del uniforme otras prendas como gorras, pasamontañas, pañoletas, correas con taches, brazaletes o manoplas metálicas.

Uniforme número 3

1. Camiseta blanca con los colores distintivos de la institución en líneas sobre los hombros y el escudo al lado izquierdo, según diseño.
2. Sudadera roja, diseñada por la institución.
3. Pantalóneta roja con franjas de los colores distintivos de la institución, dispuestas según el modelo establecido.
4. Medias blancas.
5. Tenis blancos o negros, para su comodidad.

(Manual de Convivencia, INEM, 2023, p. 31).

Sentencias y tutelas

En la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, se han presentado sentencias de tutela impuestas por estudiantes frente a vulneraciones de derechos, especialmente relacionadas con la comunidad LGTBIQA+. Estas decisiones judiciales son relevantes porque reflejan las vivencias y experiencias de los estudiantes dentro del proceso jurídico, y sirven como ejemplo para la construcción y transformación social en Colombia, particularmente en torno a la homogeneización de los cuerpos.

Sentencia T-562/13, estudiante Kim Zuluaga

La tutela impuesta a la Institución Educativa INEM amparó la diversidad sexual, invocando el principio de tolerancia, que implica respetar la diversidad y reconocer en el “otro” a uno igual a sí mismo. Para ello, se tuvo en cuenta la Sentencia T-377 de 1995, que, aunque no se relaciona directamente con la población LGBTI, establece un criterio interpretativo respecto a la educación, usado como elemento central (Sentencia T-562/13).

Sentencia de Tutela Nro. 0096, estudiante Annie Lorena Landínez Bejarano

Hechos relevantes: La accionante manifestó su deseo de no usar falda como parte del uniforme escolar diario, sino pantalón, petición que fue negada, impidiendo su decisión libre y autónoma de portar la prenda con la que se siente más cómoda para presentarse ante la institución. Se le informó que el uso del pantalón aplica únicamente para la población LGBTI, situación que no corresponde a su caso (págs. 4-5, pdf01).

Pretensión de tutela: Se solicitó el permiso para usar la prenda con la que se siente cómoda sin tener que demostrar por escrito que es hombre (Sentencia de Tutela Nro. 0096).

Sentencia SU-642 de 1998

Aunque el artículo 16 de la Constitución Política limita el derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad por “los derechos de los demás” y el “orden jurídico”, no toda norma legal o reglamentaria puede imponer restricciones arbitrarias. Solo las limitaciones explícitamente respaldadas en la Constitución y que no afecten el núcleo esencial del derecho son admisibles. En casos ambiguos, el juez constitucional debe aplicar el juicio de proporcionalidad, verificando que las medidas sean razonables, necesarias y proporcionadas en relación con su finalidad constitucional (Sentencia SU-642 de 1998).

Sentencia T-345 de 2002

La Corte ha aceptado que en ciertas circunstancias se pueden imponer restricciones al derecho al libre desarrollo de la personalidad de los menores para alcanzar los fines generales de la educación, como la formación integral y la consolidación de la personalidad. Sin embargo, advierte que una aplicación indiscriminada de limitaciones desconocería casi totalmente ese derecho (Sentencia T-345 de 2002).

Sentencia T-562 de 2013

Se vulnera el derecho al libre desarrollo de la personalidad de una estudiante cuando “se le impide, en forma irrazonable, alcanzar o perseguir aspiraciones legítimas de su vida o valorar y escoger libremente las opciones y circunstancias que le dan sentido a su existencia y permiten su realización como ser humano.” Las restricciones deben tener sustento constitucional, ser proporcionales y no anular la posibilidad de construir un modelo autónomo de realización personal (Sentencia T-562 de 2013).

Sentencia T-349 de 2016

Esta sentencia propugna que los manuales de convivencia se adapten a la Constitución, prohibiendo la imposición de patrones estéticos “restrictivos y excluyentes” que limiten o cuestionen la apariencia física de los estudiantes o establezcan parámetros arbitrarios de estandarización. Destaca que la presentación personal no puede prevalecer sobre el libre desarrollo de la personalidad (art. 16 CP) ni sobre la libertad e igualdad de niñas y adolescentes (arts. 13 y 43 CP). Señala el deber del Estado y las instituciones educativas de promover igualdad material y no solo formal, considerando las necesidades de cada estudiante, especialmente aquellos en condición de especial protección. Además, resalta la perspectiva de género, el reconocimiento de diferencias y la adopción de acciones afirmativas según el Código de Infancia y Adolescencia (Sentencia T-349 de 2016).

De acuerdo con la ONU, existe una “discriminación indirecta” contra niñas y mujeres cuando, aunque las normas sean iguales para hombres y mujeres, de facto generan un trato desigual al no considerar diferencias biológicas, sociales o estructurales (Sentencia T-349 de 2016).

Sentencia T-268 de 2000

La diversidad sexual está protegida por la Constitución, la cual aspira a ser un marco jurídico donde coexistan diversas formas de vida humana. Este marco legal fundamenta la pertinencia de esta investigación desde una perspectiva legal, identificando leyes, normativas, sentencias y regulaciones que garantizan derechos e influyen en la problemática, contribuyendo a la propuesta de soluciones (Sentencia T-268 de 2000).

Titulo de Tercer Nivel

El uso de herramientas digitales en entornos educativos ha demostrado un potencial considerable para mejorar el aprendizaje, especialmente en contextos donde el acceso a recursos tradicionales es limitado. Sin embargo, la brecha digital persiste como una barrera que impide una participación equitativa. Es necesario que las políticas públicas y las instituciones académicas trabajen conjuntamente para garantizar una inclusión real, promoviendo tanto la infraestructura como la capacitación adecuada.

Titulo de Cuarto Nivel. El uso de herramientas digitales en entornos educativos ha demostrado un potencial considerable para mejorar el aprendizaje, especialmente en contextos donde el acceso a recursos tradicionales es limitado. Sin embargo, la brecha digital persiste como una barrera que impide una participación equitativa. Es necesario que las políticas públicas y las instituciones académicas trabajen conjuntamente para garantizar una inclusión real, promoviendo tanto la infraestructura como la capacitación adecuada.

Titulo de Cuarto Nivel. Uno de los aspectos más relevantes al analizar cualquier fenómeno social es la necesidad de integrar diferentes perspectivas disciplinarias. La complejidad de los problemas actuales requiere enfoques interdisciplinarios que consideren factores económicos, culturales, ambientales y tecnológicos. Solo así es posible alcanzar una comprensión más profunda de la realidad y proponer soluciones sostenibles y efectivas.

La complejidad de los problemas actuales requiere enfoques interdisciplinarios que consideren factores económicos, culturales, ambientales y tecnológicos. Solo así es posible alcanzar una comprensión más profunda de la realidad y proponer soluciones sostenibles y efectivas.

Uno de los aspectos más relevantes al analizar cualquier fenómeno social es la necesidad de integrar diferentes perspectivas disciplinarias. La complejidad de los problemas actuales

requiere enfoques interdisciplinarios que consideren factores económicos, culturales, ambientales y tecnológicos. Solo así es posible alcanzar una comprensión más profunda de la realidad y proponer soluciones sostenibles y efectivas.

Marco metodológico

La metodología de la investigación es el plan o estructura que orienta el desarrollo del proceso investigativo. Asimismo, el uso de diferentes instrumentos permite comprender, explorar y ajustar el planteamiento del problema y el objetivo del análisis. Según Batthyány y Cabrera (2011):

La metodología está conformada por procedimientos o métodos para la construcción de la evidencia empírica. Se apoya en los paradigmas, y su función en la investigación es discutir los fundamentos epistemológicos del conocimiento. Específicamente, reflexiona acerca de los métodos que son utilizados para generar conocimiento científico y las implicancias de usar determinados procedimientos (p. 9).

En términos generales, la metodología de la investigación consiste en conocer la verdad, descubrir, comprobar, comparar y demostrar la veracidad sobre un tema específico que se desea explorar. Por ello, se debe aplicar la metodología para descubrir hechos que permitan observar el alcance del estudio, lo que se quiere lograr y hasta dónde se desea llegar. Además, implica contar con la participación de la muestra y considerar aquellas variables que puedan surgir dentro del campo investigativo.

Conforme a lo anterior, este análisis se basa en un tipo de investigación descriptiva, ya que facilita la identificación y descripción de los contextos sociales. Estudia casos reales de la población en el presente, así como aspectos culturales, de vida y los problemas que desde allí emergen. Asimismo, comprende las situaciones y comportamientos de las sociedades.

Los estudios descriptivos buscan caracterizar y especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno sometido a análisis. Registran, miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes de los fenómenos investigados. Por

ejemplo, los censos nacionales de población y vivienda, como el de Uruguay en 2011, permiten realizar estudios descriptivos sobre las personas que residen en el país; uno de sus objetivos es medir una serie de características de los habitantes, hogares y viviendas en un momento determinado (Batthyány y Cabrera, 2011)

Enfoque de la investigación

El presente trabajo será diseñado bajo un planteamiento metodológico cualitativo, pues otorga cierta flexibilidad, orienta el desarrollo de la investigación y utiliza la recolección y análisis de datos para enriquecer, identificar preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes que proporcionan una comprensión profunda sobre los fenómenos sociales y la población en estudio. Asimismo, permite la exploración e interpretación de nuevos temas por parte del investigador. Tal como señala Hernández et al.,(2014):” una vez concebida la idea del estudio, el investigador debe familiarizarse con el tema en cuestión. Aunque el enfoque cualitativo es inductivo, necesitamos conocer con mayor profundidad el “terreno que estamos pisando” (p. 358).

El enfoque cualitativo, adherido al método etnográfico, permitirá desarrollar diferentes instrumentos de investigación como entrevistas, encuestas, documentación fotográfica, entre otros, así como considerar todas las variables que puedan surgir y modificar el rumbo de esta investigación.

Este enfoque utiliza la recolección y análisis de datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes durante el proceso de interpretación. Y que según Hernández y Sampieri: “El investigador cualitativo emplea técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección

con grupos o comunidades” (2014, p. 9), logrando así obtener información que no se encuentra en ninguna otra fuente.

Diseño de la investigación

Dentro del diseño metodológico existen varias técnicas de investigación, siendo este uno de los aspectos más importantes, pues permite conocer, desarrollar y, sobre todo, definir cuál método es el indicado para alcanzar los objetivos de la investigación.

Para esta investigación se tomará el método etnográfico, ya que sugiere un carácter significativo para comprender la sociedad y permite entender los fenómenos sociales que se suscitan en el contexto a indagar. Este es el caso de los niños, niñas y adolescentes de la Institución Educativa INEM, quienes manifiestan realidades poco visibilizadas en la construcción de su identidad, especialmente en temas de género y sexualidad dentro del campus educativo.

En cuanto al método etnográfico, los problemas educativos se pueden estudiar como hechos sociales inmersos en un contexto histórico determinado, donde los actores sociales se expresan significando las relaciones sociales del proceso educativo (Álvarez y Álvarez, 2014).

Una de las pretensiones de la etnografía es usar todas aquellas acciones que se desarrollan y observan en la población participante, como la autopercepción y autoexpresión, volcándolas en un campo de estudio. Este método busca siempre mantener una relación bidireccional entre la población participante y el investigador, lo que aporta validez y confiabilidad al proceso investigativo. Por lo tanto, es un método que sugiere un carácter significativo para comprender la sociedad y permitirá dar a conocer qué tan importantes son los intereses y expresiones de los niños, niñas y adolescentes del INEM, a partir de su contexto social, formas y estilos de vida,

interacciones sociales, familia, tecnología y música, elementos que los llevan a crear otras distinciones como parte de su proyecto de vida.

Así mismo, Apud (2013) señala que:

[...] Es a partir de allí que en la investigación etnográfica comienza un predominio cualitativo casi exclusivo, ya sea como técnica —predominio de la observación participante y las entrevistas—, como enfoque —simbólico, interpretacionista—, con texto —producción de una escritura que intenta “comprender” el punto de vista nativo y reflexionar sobre el investigador y su implicación en el campo— (p. 221).

Finalmente, el diseño etnográfico se caracteriza como una disciplina ligada a la antropología y al sujeto como método de estudio. Representa uno de los campos integrados para el desarrollo de esta investigación, pues permite explicar aspectos antropológicos establecidos desde la observación del contexto social, descubriendo la identidad subjetiva de cada actor, sus intereses, factores sociales, reglas, creencias y experiencias, como se observa en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo y las problemáticas que allí acontecen.

Población y muestra

Una muestra es un subconjunto de la población compuesto por las unidades que efectivamente se observan y que representan a las demás unidades de la población que no se observan. Existen diversas maneras de seleccionar una muestra, dependiendo de los objetivos y la estrategia que se utilice en la investigación (Batthyány y Cabrera, 2011).

Para concluir, son grupos poblacionales y focales seleccionados para participar en un estudio con el objetivo de conocer en detalle las necesidades y experiencias que afectan a la población, en especial a la de la Institución Educativa INEM.

La población de estudio estará conformada por los y las estudiantes de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, de los grados 10 y 11, pertenecientes a las diferentes medias técnicas: Artes (diseño gráfico, música), Industrial (automatización, programación de software, analítica de datos, energía fotovoltaica, diseño de modas), Promoción Social, Contabilidad, Ciencias (química y biología) e inglés. Estos estudiantes tienen edades que oscilan entre los 14 y 18 años y pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y medios, provenientes de diversos barrios de la ciudad de Medellín y el Valle de Aburrá.

Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se busca mostrar los elementos y técnicas propuestas dentro del enfoque cualitativo, las cuales, al seleccionarse adecuadamente, permiten obtener datos e información confiable que responden a las preguntas surgidas en el campo investigativo. Asimismo, se analizan las características y experiencias de la población estudiada, dando validez a los objetivos propuestos, generando nuevos conocimientos y profundizando más allá del tema planteado.

El análisis desde el enfoque cualitativo se destaca por el uso de diversas técnicas para la recolección de datos, tales como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades (Hernández & Sampieri, 2014, p. 9).

Por lo anterior, esta investigación se basa en los siguientes tipos de recolección:

- **Observación:** proceso selectivo mediante el cual el investigador delimita intencionalmente los aspectos relevantes del problema sobre los cuales va a fijar su atención (Monje, 2011, p. 95).

- **Participación:** ejercicio que se produce junto con otros, relacionado con los modos de registro constante de lo que sucede en el contexto etnográfico. Estos registros pueden incluir diarios de campo, fotografías, dibujos, entre otros.

Técnicas de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos están vinculadas al diseño metodológico de la investigación y dependen del conocimiento que se desea alcanzar. Por lo tanto, la investigación puede clasificarse según los siguientes criterios: por el propósito o las finalidades perseguidas.

Encuesta

Consiste en la recolección de información de forma estructurada para medir indirectamente la población. Esto permite analizar información significativa desde diferentes aspectos subjetivos, especialmente en relación con las opiniones de los y las estudiantes, facilitando así la comprensión y el análisis de los resultados, lo que a su vez posibilita hacer inferencias y sacar conclusiones.

Una encuesta por muestreo es un modo de obtener información preguntando a los individuos que forman parte de una muestra representativa, mediante un procedimiento estandarizado de cuestionario, con el fin de estudiar las relaciones existentes entre variables (Corbetta, 2007, citado por Batthyány y Cabrera, 2011)

Entrevista

La entrevista es una narración conversacional, creada conjuntamente por entrevistador y entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio. La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa (Savin-Baden & Major, 2013; King & Horrocks, 2010). Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)

o un grupo pequeño, como una familia o un equipo de trabajo. A través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998; Hernández & Sampieri, 2014, p. 403).

Entrevista estructurada

Consiste en hacer las mismas preguntas a todos los entrevistados, con la misma formulación y en el mismo orden (Batthyány y Cabrera, 2011, p. 89).

Herramientas para el procesamiento de datos

- Formularios de Google para la realización de las encuestas a los estudiantes.
- Uso del celular como medio de grabación de las entrevistas.
- Tabulación y transcripción de las entrevistas en formato Word.

Resultados

Fase uno: resultado encuesta

De los resultados obtenidos en la encuesta se revela una complejidad en el reconocimiento y las experiencias que han tenido los y las estudiantes del INEM en cuanto a la diversidad sexo-género. Aunque la mayoría reconoce y es consciente de la existencia de la comunidad LGTBIQA+ dentro del plantel, persisten desafíos en términos de inclusión, tolerancia y respeto. En vista de lo anterior, se analizarán los resultados bajo las siguientes categorías:

Conocimiento y expresión

Aunque el 92,4 % de los y las estudiantes encuestados reconoce y comprende la existencia de las diferentes diversidades e identidades sexo-género, incluyendo a estudiantes que integran la comunidad LGTBIQA+, se sugiere que debe haber una mayor sensibilización sobre estos temas dentro de la comunidad educativa. Esto se debe a que el 50,5 % de los estudiantes menciona que, la mayoría de las veces, pueden sentirse cómodos expresando su identidad de género dentro del INEM y/o su contexto social, lo cual indica que aún existen ciertas barreras para que los niños, niñas y adolescentes (NNA) puedan expresarse de forma plena.

Necesidades en el aprendizaje

El 54,7 % de los y las estudiantes encuestados consideran necesaria una mayor educación sobre la diversidad sexo-género, evidenciando un gran desconocimiento acerca del tema dentro del currículo y contexto escolar, así como la omisión en el desarrollo de programas de sensibilización por parte de la comunidad educativa.

Experiencias de acoso y discriminación

Los resultados evidencian que la comunidad educativa no está libre de experiencias negativas relacionadas con la diversidad sexual y la identidad de género. El 8,2 % de los

estudiantes reportó haber vivido situaciones de acoso, y el 33,2 % ha presenciado actos de discriminación en el INEM. Estos datos reflejan la necesidad e importancia de abordar estas problemáticas en el plantel, pues muestran la existencia de una población vulnerable que requiere mayor atención.

Reconocimiento de leyes y normativas LGTBIQA+

Un porcentaje considerable de estudiantes (60,1 %) desconocía la existencia de recursos específicos y programas externos para la atención de quienes integran la comunidad LGTBIQA+. Asimismo, la mayoría no estaba familiarizada con protocolos, leyes y normativas que protegen los derechos de esta población vulnerable.

Se recomienda a la institución implementar programas externos y capacitaciones para la comunidad educativa, así como crear redes de apoyo para los y las estudiantes de la comunidad LGTBIQA+, además de revisar las políticas educativas en este ámbito.

Fase uno: Resultados de la entrevista

En las entrevistas realizadas se puede interpretar que existe exclusión por parte de los y las estudiantes de las medias técnicas de informática, analítica de datos, energía fotovoltaica y programación de software, donde en su mayoría son estudiantes del sexo masculino, pues algunos estudiantes de la comunidad trans han experimentado cierta discriminación por parte de estos.

Adicionalmente, algunos docentes de la institución no se encuentran capacitados para abordar temas relacionados con la diversidad sexual y de género, lo que genera un ambiente poco inclusivo.

Los estudiantes trans manifiestan que dentro de la institución no se desarrolla a cabalidad el proyecto de educación sexual, pues este solo se aplica en el grado séptimo y no aborda de manera adecuada la diversidad sexual y de género.

Se debe considerar que los NNA están en pleno desarrollo de su personalidad, y por tanto es necesario atender sus necesidades relacionadas con la identidad de género y los cambios que resulten de ello. Un ejemplo de esto es cuando los estudiantes modifican su nombre de nacimiento por uno con el que se sienten más cómodos, lo que ha llevado a que algunos docentes se limiten a llamarlos únicamente por el apellido, con el fin de evitar confrontaciones.

Por otro lado, los NNA pertenecientes a la comunidad LGTBIQA+ buscan apoyo y empatía entre sus mismos pares, pues se sienten aislados al no encontrar el respaldo necesario por parte de docentes y compañeros.

Otro hallazgo relevante es que la institución no cuenta con los recursos ni las políticas necesarias para garantizar un ambiente seguro e inclusivo para los estudiantes LGTBIQA+. Además, a pesar de las sentencias y tutelas impuestas, la única modificación visible ha sido el ajuste en el manual de convivencia respecto al uso del uniforme escolar, permitiendo a los NNA usar aquel con el que se sientan más cómodos.

Bajo estos hallazgos se hacen las siguientes recomendaciones:

- Generar un ambiente inclusivo donde se visibilice la importancia de los y las estudiantes pertenecientes a la comunidad LGTBIQA+.
- Recibir apoyo desde la institución educativa en cuanto a políticas institucionales que prohíban cualquier forma de discriminación y acoso en torno a la diversidad sexual e identidad de género, para evitar confrontaciones entre los mismos estudiantes y docentes, ya que el desconocimiento y la falta de información generan rechazo y promueven la discriminación.

- Establecer protocolos de atención en caso de que se presenten situaciones de acoso.
- Crear espacios seguros, como redes de apoyo entre los mismos estudiantes, para compartir sus experiencias.
 - Fortalecer el vínculo respetuoso entre docentes y estudiantes, con el fin de establecer relaciones basadas en el respeto y la confianza en toda la comunidad educativa.
 - Desarrollar intervenciones y estrategias pedagógicas que promuevan el bienestar de los NNA que integran la comunidad LGTBIQA+, como campañas de sensibilización, con el objetivo de crear un ambiente más inclusivo y respetuoso.
 - Integrar dentro de las prácticas educativas programas externos, e invitar a expertos y personas de la comunidad LGTBIQA+ a compartir sus experiencias y conocimientos con la comunidad educativa.
 - Articular dentro del proyecto de educación sexual enfoques sobre diversidad e identidad sexo-género, y extender su implementación a todos los grados escolares.
 - Incluir dentro del currículo escolar material didáctico que contemple autores y artistas actualizados, que aborden estos temas de manera respetuosa y adecuada para cada edad.
 - Establecer alianzas con organizaciones de la ciudad de Medellín que trabajen temas relacionados con diversidad sexual y de género, con el fin de obtener apoyo y recursos.
 - Evitar la violencia simbólica (imágenes, mensajes) y el uso de calificativos despectivos asociados a la orientación sexual o identidad de género.
 - Respetar el nombre con el cual los y las estudiantes se identifican, garantizando así su derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Fase dos: Resultado del diseño de la herramienta pedagógica

Los y las estudiantes comprendieron la funcionalidad de la herramienta pedagógica. Adicionalmente, se analizó si para ellos fueron claras las temáticas abordadas, a partir de los resultados obtenidos en Educaplay, y si estos concordaban con la información previamente mencionada.

Sin embargo, antes de implementar esta fase, primero se les enseñó el funcionamiento de la página mediante un enlace enviado a través de los grupos de WhatsApp de cada media técnica de la institución, con el fin de que cada estudiante pudiera interactuar con la herramienta. Al finalizar, se compartió en los mismos grupos una encuesta para evaluar si la herramienta pedagógica cumplió con su objetivo.

Fase tres: Evaluación de la propuesta pedagógica

De los resultados obtenidos en la encuesta, se puede concluir que existe un alto interés por parte de los y las estudiantes respecto al diseño de la propuesta pedagógica para promover la diversidad sexo-género.

La mayoría considera que la página, como propuesta pedagógica, es dinámica, atractiva y fácil de navegar; su diseño es claro y facilita la comprensión de los conceptos relacionados con la diversidad sexo-género.

Asimismo, los y las estudiantes afirman que esta herramienta es útil para promover la inclusión y el respeto hacia la diversidad sexo-género dentro del INEM. Aprecian que, para la comunidad educativa, la página resulta didáctica al ofrecer nuevas formas de aprendizaje mediante actividades, recursos visuales, imágenes, videos y juegos, a través de la plataforma Educaplay, como complemento de la información.

La propuesta pedagógica, como herramienta educativa, fue efectiva en la transmisión de nuevos conocimientos sobre diversidad sexo-género. Además, los y las estudiantes lograron comprender la existencia de leyes y normativas que protegen los derechos de los NNA que hacen parte de la comunidad LGTBIQA+, así como las entidades que les brindan apoyo en salud, atención psicosocial y asesoría jurídica.

A pesar de los resultados positivos, los y las estudiantes encuestados identificaron algunas recomendaciones para mejorar:

- Mejorar la estructura del menú para facilitar la navegación y permitir encontrar la información de forma más rápida.
- Ampliar los contenidos con más secciones interactivas, como foros de discusión o cuestionarios, para fomentar la participación en línea de los y las estudiantes del INEM.
- Incluir más imágenes o fotografías representativas de la comunidad LGTBIQA+ que permitan distinguir mejor las diversas identidades sexuales.
- Agregar un apartado sobre salud mental y entidades que brinden apoyo en este aspecto.

Continuar con este tipo de estrategias dentro del plantel marca la diferencia con respecto a otras instituciones educativas, permitiendo trabajar tanto dentro como fuera del ámbito escolar en la sensibilización sobre temas relacionados con la diversidad sexual y de género.

Fase cuatro: Análisis de resultados y hallazgos

En el desarrollo de esta fase, se realizaron en el transcurso del segundo y tercer periodo del año escolar 2024, donde se aplicaron varios instrumentos de análisis: encuestas, entrevistas y observación de los 350 estudiantes de la institución educativa INEM con la finalidad de observar, planear y estudiar a la población muestra de la institución; también recopilar datos que

proporcionarán respuestas a algunas inquietudes frente al tema y el reconocimiento de los términos que manifiestan la existencia de otras identidades relacionadas con el sexo-género, las cuales se encuentran en constante evolución y a lo largo de la vida, pues estas identidades no son únicas, dado que se ven influenciadas por los contextos históricos, culturales y sociales que darán comienzo a la construcción de la herramienta pedagógica virtual.

Toda esta información se hizo con la autorización de los padres de familia de los y las estudiantes involucrados en la encuesta como en la entrevista, expuesto en el consentimiento informado (ver anexos), firmado por los padres de familia, dado que son menores de edad.

Enlace Google forms encuesta sobre: “La siguiente encuesta tiene como objetivo comprender el nivel de conocimiento que tiene la comunidad educativa sobre la diversidad sexual y de género”. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdliNGir1E-qcrjnx9iMjkAN6qzWujFR6QUbT-8q8XSxLZk0A/viewform?usp=sf_link

Discusión

Los resultados de esta investigación aún revelan la necesidad de un cambio cultural y social, especialmente en el ámbito educativo, ya que la resistencia de algunos docentes y padres de familia continúa arraigada en creencias tradicionales y prejuicios, lo cual se convierte en una barrera para lograr cambios educativos significativos.

Los hallazgos encontrados en esta primera fase ponen en evidencia la urgencia de implementar acciones que promuevan la inclusión y el respeto hacia la diversidad sexo-género dentro del INEM. Estos resultados reflejan una compleja interacción entre el reconocimiento de dicha diversidad y las experiencias concretas que viven los y las estudiantes, así como sus percepciones sobre los docentes. A pesar de que existe cierta conciencia sobre la comunidad LGTBIQA+, aún persisten desafíos importantes en términos de inclusión, respeto y tolerancia dentro de la institución.

Por lo tanto, contribuciones como las de Mercedes Sánchez Sanín y la pedagogía *queer* representan un enfoque relevante que cuestiona y genera resistencias frente a las prácticas heteronormativas. El contexto dejado por la pandemia de COVID-19 generó una disrupción sin precedentes en todos los ámbitos de la sociedad, marcando un antes y un después para la educación. Esta eventualidad evidenció la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas y, en particular, de visibilizar la importancia de abordar temas como la diversidad sexo-género en los espacios educativos. Tal como sugiere Sánchez, esto permite generar nuevas perspectivas para la educación:

[...] Se hace urgente empezar a generar, desde la creatividad y el amor, espacios de resistencia en los coles, en los institutos y en la universidad para poder cambiar el modelo de ciudadanía que queremos construir y, por ende, el curso de la historia; espacios de resistencia que ayuden a que otra educación y otro mundo sean posibles (2014, p.142).

Esto demuestra que al integrar una estrategia pedagógica digital desde el enfoque *queer* en el contexto educativo —como es el caso del INEM— se marca una diferencia significativa y se fortalecen espacios de participación, conocimiento, comunicación y empatía entre toda la comunidad educativa. Esta integración propicia cambios sustanciales que benefician y garantizan los derechos de los y las estudiantes que hacen parte de la comunidad LGTBIQA+ y, por qué no decirlo, también en otras instituciones educativas de la ciudad y del país. Los resultados evidencian una clara demanda por parte del estudiantado en torno a la necesidad de una educación más comprometida con la diversidad sexual y de género. La omisión de estos temas en el currículo escolar, junto con la ausencia de programas de sensibilización, contribuye a un vacío de conocimiento que perpetúa estereotipos y prejuicios tradicionales.

Por tanto, incorporar la pedagogía *queer* en las escuelas permite generar resistencias y cuestionamientos frente a prácticas heteronormativas, promoviendo el reconocimiento de la identidad y el libre desarrollo de la personalidad de los niños, niñas y adolescentes (NNA). Esto favorece una transformación educativa orientada a prevenir conductas discriminatorias, señalamientos y estigmatizaciones.

Si bien la mayoría de los y las estudiantes demuestran un conocimiento básico sobre la diversidad sexo-género, los resultados de este análisis sugieren que dicho conocimiento no debe quedarse únicamente en una expresión abierta o cómoda dentro de la comunidad educativa, sino que debe avanzar hacia una sensibilización más profunda. Solo así se podrán construir ambientes escolares verdaderamente seguros, acogedores e inclusivos para todas las personas.

Tal como afirma Butler:

[...] La matriz cultural por medio de la cual la identidad genérica se ha hecho inteligible requiere que ciertos tipos de "identidades" no puedan "existir" -esto es, aquello en los que el género no se deriva del sexo y aquello en los que las prácticas de deseo no se derivan

ni del sexo ni del género. "Derivarse", en este contexto, tiene una relación política de implicación instituida por las leyes culturales que establecen y regulan la forma y el significado de la sexualidad (Butler, 2007, citado por Gros, 2016, p.247).

Por lo anterior, es evidente reconocer que los aportes de la pedagogía *queer* —con referentes como Sánchez, Butler, Pie y Planella, entre otros— ya habían sentado las bases para comprender una educación más inclusiva y respetuosa en torno a la diversidad sexo-género. Sin embargo, estas bases aún se enfrentan a diversos obstáculos y desafíos que complejizan su implementación, ya que dentro de la comunidad educativa puede generarse confusión al no reconocer ni priorizar las experiencias y perspectivas de los y las estudiantes LGTBIQA+, ni sus limitaciones, lo cual puede dificultar el acceso a recursos y servicios fundamentales para esta población vulnerable.

A pesar de que el INEM se destaca como un espacio singular para la diversidad —en el que se promueven otras culturas, creencias, valores y experiencias—, y en el que se estimula el empoderamiento estudiantil en Medellín, también es cierto que su ambiente particular y dinámico responde a un conjunto de normas, costumbres y tradiciones que lo diferencian de otras instituciones educativas.

No obstante, las propuestas pedagógicas en torno a la diversidad sexo-género continúan siendo una variable poco comprendida en la sociedad, y más aún en el ámbito escolar. Lo que puede funcionar en el INEM podría no ser aplicable en otra institución, ya que cada comunidad educativa posee su propia cultura y dinámicas internas.

Como bien señala García (2007):

[...] Un elemento que se deriva de dicha concepción es que no se puede decir que haya un colegio igual a otro: justamente el cruce cultural mencionado ocasiona que cada institución educativa se configure como una cultura local en la que se crean, de manera explícita o implícita, reglas de la interacción, que pueden ser satisfactorias en principio

para la mayoría (con sometimientos y costos en derechos para las minorías), y que bien podrían ser marcadamente insatisfactorias en otro colegio, es decir, en otra cultura local”(p.13).

Por lo anterior, el INEM ha dejado un precedente en la ciudad al distinguirse de manera significativa de otras instituciones educativas. No obstante, a pesar de los acontecimientos que han visibilizado al INEM, aún se percibe cierta resistencia dentro de la comunidad educativa frente a un cambio de pensamiento en torno a la diversidad sexo-género. Esta transformación se ha visto reflejada principalmente en el manual de convivencia, específicamente en lo relacionado con el uso del uniforme escolar, permitiendo que los y las estudiantes de la comunidad LGTBIQA+ puedan elegir el que les genere mayor comodidad. Sin embargo, la aplicación efectiva de esta medida ha sido limitada.

De esta manera, Rincón y Velasco(2022) citado por Flores (2008) todavía se perciben en las aulas pensamientos conservadores que sostienen concepciones heteronormativas y “objetos de saber provenientes del legado sociocultural e insertos en los discursos escolares, en el currículo explícito y oculto, en las normas institucionales, en las interacciones cotidianas y otras aristas educativas que legitiman el desconocimiento reiterativo de la diferencia sexual y de género”(p.75).

Aunque la integración de la pedagogía *queer* en la educación ha sido lenta y compleja —condicionada por factores sociales, culturales, políticos y educativos que generan miedo e incompreensión—, es necesario encontrar un equilibrio entre esta propuesta y las prácticas pedagógicas actuales. La pedagogía *queer*, como enfoque metodológico, promueve la empatía y la solidaridad hacia nuevos conocimientos y habilidades comunicativas, amplía la comprensión de la diversidad humana, y mejora el bienestar emocional y social de los estudiantes, favoreciendo relaciones respetuosas con sus pares.

Lo cierto es que los y las estudiantes del INEM, al expresar abierta y libremente sus identidades sexo-genéricas y relaciones erótico-afectivas no normativas, demuestran que es posible convivir con la diferencia. Esto resalta la necesidad de que la institución se consolide como un referente en inclusión para la ciudad.

Al analizar conjuntamente los resultados de ambas fases —el diseño y la evaluación de la herramienta pedagógica para promover la diversidad sexo-género—, se evidencia la importancia de profundizar en las experiencias de los y las estudiantes LGTBIQA+. Esto permitió obtener una visión más completa de la realidad, facilitando el diseño de una intervención educativa efectiva, orientada al cambio de actitudes y al fomento de un ambiente más inclusivo. También se confirma la eficacia positiva de la herramienta en la transmisión de conocimientos para toda la comunidad educativa.

Este proceso no es solo el resultado del análisis de una propuesta pedagógica; representa una concepción más amplia, construida a partir de pensamientos y teorías que han sido estudiados durante años, pero que a menudo han sido relegados por considerarse “invasivos” en una sociedad que, precisamente, necesita transformarse. La escuela, entendida como un segundo hogar, debe impulsar una transformación profunda que contribuya a la formación de ciudadanos más justos, equitativos y conectados con la vida real.

Conclusiones

Esta iniciativa puede contribuir a la construcción de sociedades más justas e inclusivas, y su implementación no debería limitarse únicamente a los y las estudiantes de grados más avanzados, sino extenderse a todos los grupos escolares, categorizados por edad, género o nivel académico.

La pedagogía *queer* ofrece un marco conceptual sólido para comprender las experiencias de las personas LGTBIQA+ y para construir entornos educativos más respetuosos e inclusivos. No obstante, es necesario superar una serie de desafíos para implementar de manera efectiva esta teoría dentro de la práctica educativa en el contexto colombiano.

Uno de los grandes retos actuales para la educación, especialmente en esta era tecnológica, es el fortalecimiento de propuestas como la aquí expuesta, donde temas como la identidad, la diversidad sexual y de género, y el libre desarrollo de la personalidad puedan abordarse en el ámbito educativo sin prejuicios ni desinformación.

Como consideración clave, la educación debe ir más allá de su carácter meramente científico. Los contenidos pedagógicos deben estar enfocados en los contextos sociales y culturales actuales, atendiendo sobre todo a las necesidades reales de los y las estudiantes.

Los procesos educativos deben responder a las características de la época en que vivimos. Sin embargo, en muchos contextos escolares aún predomina un modelo pedagógico conductista y tradicional, donde los temas relacionados con la diversidad sexo-género no se transversalizan, evadiendo así las realidades que enfrentan los estudiantes.

La escuela, como espacio fundamental de aprendizaje y socialización, tiene un papel central en la construcción de identidades y en el abordaje de estereotipos y creencias relacionadas con la diversidad sexo-género. Igualmente, debe propiciar una conexión activa con

las familias para establecer diálogos honestos y respetuosos, crear grupos de apoyo, y fomentar capacitaciones que promuevan la inclusión y el respeto por las diferencias, evitando el miedo y la controversia.

Los conceptos de identidad y el libre desarrollo de la personalidad de los y las estudiantes, cuando se integran en las prácticas educativas en Colombia, permiten abrir paso a una diferenciación significativa en torno a la diversidad sexo-género, especialmente al vincularse con los derechos humanos y los principios de ciudadanía.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez Balandra, A. C., & Álvarez Tenorio, V. (2014). *Formación* (2.^a ed., versión digital). Universidad Pedagógica Nacional.
- Apud, I. (2013). Repensar el método etnográfico: Hacia una etnografía multitécnica, reflexiva y abierta al diálogo interdisciplinario. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (16), 213–235.
- Barrientos, J., Rojas, M. T., Tabilo, I., & Bodenhofer, C. (2021). Right to education and educational inclusion of LGTB+ youth in Latin America and the Caribbean. *Education Policy Analysis Archives*, 29(140), 1–25. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.7256>
- Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). Metodología de la investigación en ciencias sociales: Apuntes para un curso inicial. Capítulo IV: Marco teórico en la investigación social. Universidad de la República.
- Cabral, M., & Leimgruber, J. (2013). *Un glosario en construcción* (pp. 69–74). <https://transexualia.org/documentacion-apoyo/>
- Calvo, G. (2018). Las identidades de género según las y los adolescentes: Percepciones, desigualdades y necesidades educativas. *Contextos Educativos*, (21), 169–184. <https://doi.org/10.18172/con.3311>
- Castelar, A. F. (2014). Sobre la diversidad sexual en la escuela. *Educación y Ciudad*, (26), 77–86.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

- Congreso de la República de Colombia. (2017). *Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Diario Oficial No. 41.748. <https://www.constitucioncolombia.com/>
- Corredor, K., & Rojas, A. (2015). Las estéticas en jóvenes escolarizadas, su sentido y significado. *Revista Aletheia*, (7), 128–145.
- Corte Constitucional de Colombia. (1998, 3 de diciembre). *Sentencia SU-642/98* (José Gregorio Hernández Galindo y Hernando Herrera Vergara, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1998/SU642-98.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2000, 10 de mayo). *Sentencia T-268/00* (Alejandro Martínez Caballero, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2000/t-268-00.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2002, 7 de mayo). *Sentencia T-345/02* (Manuel José Cepeda Espinosa y Jaime Córdoba Triviño, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/2002/T-345-02.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2003, 30 de junio). *Sentencia T-491/03* (Clara Inés Vargas Hernández, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2003/T-491-03.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2013, 23 de agosto). *Sentencia T-562/13* (Gabriel Eduardo Mendoza Martelo, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm>

- Corte Constitucional de Colombia. (2016, 22 de junio). *Sentencia T-349/16* (Luis Guillermo Guerrero Pérez, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-349-16.htm>
- Corte Constitucional de Colombia (2022, 01 de abril). *Sentencia de tutela No.096* (Roberto Carlos Mendoza Reyes). <https://consultaprocesos.ramajudicial.gov.co/Procesos/NumeroRadicacion>
- Cox Cruzat, P., & Carrasco, M. A. (2020). Disforia de género en niños y controversias en su tratamiento: dos concepciones distintas sobre la identidad de género. *Persona y Bioética*, 24(1), 57–76. <https://doi.org/10.5294/pebi.2020.24.1.5>
- Cruz, J. (2020). Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela Normal de la Ciudad de México. *Encuentros y Divergencias en Educación Sexual*, 11(21). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.678>
- Diccionario LGTBI+ Wiki. (2024, 6 de junio). En *LGTBI Wiki*. <https://lgbt.fandom.com/es/wiki/Categor%C3%ADa:General>
- Escudero, I. E. (2017). La educación como espacio de resistencia: Una propuesta desde las artes y la educación social asentada en la pedagogía *queer* (pedagoqueer). *InterAlia: Pismo poświęcone studiom queer*, (12), 40–52
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* (Edición original 1975). Siglo XXI.
- García, C. (2007). *Diversidad sexual en la escuela: Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Colombia Diversa.

- García, A., & Rivera, H. (2014). *¿Qué propuestas formativas tiene la escuela pública en Medellín para la formación del educando en el marco del libre desarrollo de la personalidad?* (Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana). Repositorio Institucional Universidad Pontificia Bolivariana.
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2255>
- González Quintero, I. C., Pérez Ceballos, M. C., & Triana Osorio, L. A. (2019). Entre el límite y la posibilidad: La construcción de identidad de género en la escuela. *NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 2(9), 147–165.
- Grau, A. (2020). Desafíos a la coeducación: La teoría de Raewyn Connell ante la transmisión del género en las escuelas. *Quehacer Educativo*, (158), 80–85.
- Gros, A. (2016). Judith Butler y Beatriz Preciado: Una comparación de dos modelos teóricos de la construcción de la identidad de género en la teoría queer. *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 16(30), 245–260.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed., cap. 4). McGraw-Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Higuita, B., & Zapata, G. A. (2023). *Voces de estudiantes que tejen el reconocimiento de la pluralidad de género en la Institución educativa Hernán Toro Agudelo del barrio Manrique-Medellín* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/35713>
- Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. (2020). Proyecto educativo institucional [PEI]. Medellín.

Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. (2023). Manual de convivencia. Medellín.

<https://inemjose.edu.co/colegio/newsite2021/manual-de-convivencia/>

Méndez, A. (2023). La relación cuerpo-género y la perpetuación de la violencia heteronormativa en los contextos escolares. *Puriq*, 5, e532, 1–11. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.532>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). *Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Módulo 1. La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes* (pp. 10-13).

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-171578_doc_modulo1.doc

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Inclusión y Equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia* (pp. 91-103).

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

Ministerio de Igualdad y Equidad. (2024). *Por el cual se crea la Comisión Intersectorial de la Política Pública Nacional LGBTIQ+ y el Mecanismo para la Prevención y Atención Integral de Violencias y Actos de Discriminación a Población LGBTIQ+ previstos en las bases y el artículo 116 de la Ley 2294 de 2023 “Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: Colombia Potencia Mundial de la Vida”* (pp. 1-27).

<https://www.minigualdadyequidad.gov.co/portal/>

Ministerio de Salud Nacional. (2014). *Algunas orientaciones y herramientas para la prevención y atención del embarazo en adolescentes* (pp. 16-18).

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/AJ-Caminemos-juntos.pdf>

Ministerio de Salud Nacional. (2021). *Política nacional de sexualidad, derechos sexuales y derechos reproductivos* (pp. 48-52).

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/LIBRO%20POLITICA%20SEXUAL%20SEPT%202010.pdf>

Ministerio de Protección Social. (2010). *Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía [PESCC]* (pp. 23-30).

<https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/ssr/Paginas/sexualidad-derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos.aspx>

Ministerio de Salud y Protección Social [MPS]. (2014). *Caminemos juntos. Algunas orientaciones y herramientas para la prevención y atención del embarazo en adolescente* (pp. 46-51). <https://colombia.unfpa.org/es/publications/caminemos-juntos?page=32>

National LGBT Health Education Center. (2018). *Glosario de términos LGBTQ+ para equipos de atención a la salud*. <https://www.lgbtqihealtheducation.org/glossary/es/>

Ocampo González, A., Moreno, Y., Dinis, N., Sánchez, M., Penna, M., & Platero, L. (2019). *Pedagogías queer*. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva..

Planella, J., & Pie, A. (2012). Pedagoqueer: Resistencias y subversiones educativas. *Educación XXI*, 15(1), 265–283. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70621158013>

Rendón, S. (2011). Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social. *Polis (Santiago)*, 10(30), 447–476. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682011000300021>

Rocha, T. E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: Un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250–259.

Rojas, C. M., Segura, N. C., & Tagle, C. P. (2022). *Matriz heteronormativa en las comunidades educativas y su relación con las prácticas de inclusión de estudiantes LGBTIQ+ en establecimientos de la comuna de Viña del Mar* [Tesis de pregrado, Universidad de

- Valparaíso]. Repositorio Bibliotecas UV.
<http://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc1/10298>
- Sánchez, M. (2019). *Pedagogías queer*. Catarata.
- Salas, N., & Salas, M. (2016). Tiza de colores: Hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 73–91. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200005>
- Serna, A. (2022). *De la pedagogía queer a las artes visuales* [Monografía de pregrado, Instituto Tecnológico Metropolitano]. Repositorio Institucional ITM.
<https://repositorio.itm.edu.co/handle/20.500.12622/5734>
- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: Hacia una pedagogía queer. *Educação e Pesquisa*, 41(spe), 1527–1540. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508143369>
- UNESCO. (2020, mayo 20). *Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo: Inclusión y educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_spa
- UNESCO. (2018, abril 18). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad* (pp. 51–55).
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000265335&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9e86fce0-a798-495d-93ea-b907fb3c251a%3F_%3D265335spa.pdf
- Vázquez, J., & Coss, D. (2022). Entre la igualdad y el binarismo: Una aproximación mexicana al uso de uniformes escolares. *Ciencia y Sociedad*, 47(2), 9–19.
<https://doi.org/10.22206/cys.2022.v47i2.pp9-19>

Vásquez Ramírez, T., Henao Castaño, L. A., Henao Restrepo, L. M., & Ángel Alzate, V. E. (2020). *En busca del arco iris: Diversidad sexual e identidad de género para una escuela libre de discriminación*. Universidad Tecnológica de Pereira.

Warner, M. (Ed.). (1993). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory* (Cultural Politics, Vol. 6). University of Minnesota Press.

World Health Organization [WHO]. (2010). *La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo*.

<https://www.who.int/es/publications/i/item/978924151288>

Imágenes

Fotografía de la institución:

Alcaldía de Medellín. (s.f.). *Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo* [Fotografía].

<https://www.medellin.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/la-alcaldia-de-medellin-inicio-la-intervencion-integral-del-inem-jose-felix-de-restrepo-institucion-educativa-que-celebra-sus-53-anos/>

Mapa ubicativo:

Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. (s.f.-a). *Mapa ubicativo. Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo* [Fotografía]. Página INEM.

<https://inemjose.edu.co/colegio/newsite2021/>

Fotografía del uniforme escolar:

Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. (s.f.-b). *Fotografía uniforme escolar. Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo* [Fotografía]. Página INEM.

<https://inemjose.edu.co/colegio/newsite2021/>

Apéndices

Apéndice A

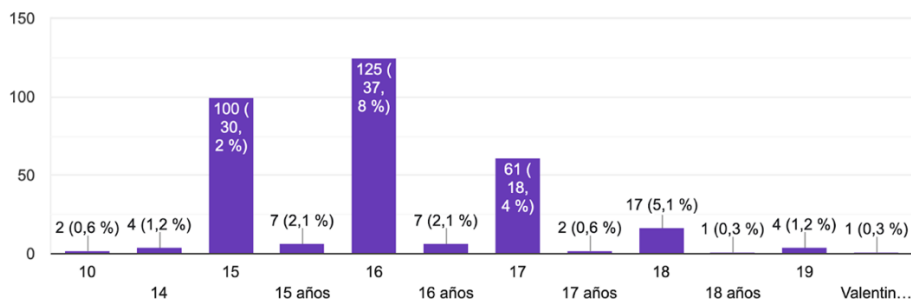
Preguntas entrevista

1. ¿Cuál es tu nombre grado y sección?
2. ¿Cómo describirías el ambiente escolar en cuanto a la aceptación y respeto hacia las diferentes identidades de género?
3. ¿Crees que en el INEM se habla abiertamente sobre temas relacionados con la diversidad de género? ¿Por qué?
4. ¿Has presenciado situaciones de discriminación o exclusión basadas en la identidad de género? ¿Cómo te hicieron sentir estas situaciones?
5. ¿Te sientes cómodo/a expresando tu identidad de género en el INEM? ¿Por qué sí o por qué no?
6. ¿Has recibido algún tipo de apoyo (de profesores, compañeros, etc.) en relación con tu identidad de género? ¿Cuál fue tu experiencia?
7. ¿Qué cambios te gustaría ver en el INEM para que sea un lugar más inclusivo para todas las identidades de género?
8. ¿Qué crees que pueden hacer los estudiantes para promover un ambiente escolar más inclusivo?

Apéndice B

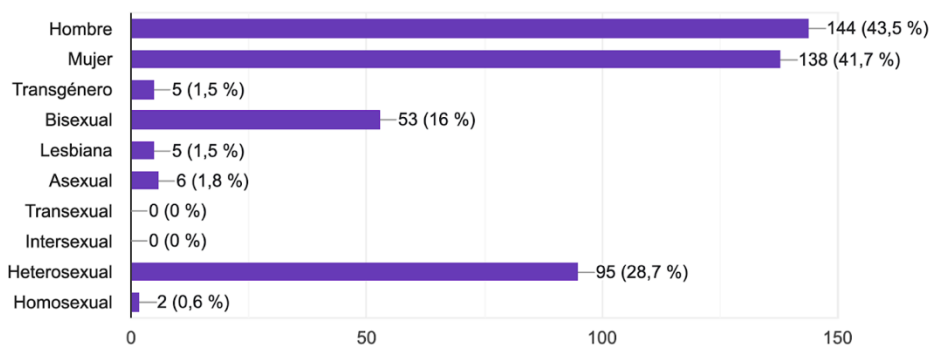
Resultado encuesta aplicada

¿Cuál es tu Edad?



Con relación a los estudiantes encuestados, se observa que sus edades oscilan entre los 14 y 19 años. La mayoría cursa el grado décimo, mientras que algunos pertenecen al grado undécimo, en distintas especialidades de la media técnica: Artes (diseño gráfico, música), Industrial (automatización, programación de software, energía fotovoltaica, analítica de datos y diseño de modas), Promoción Social, Contabilidad, y Ciencias (química y biología).

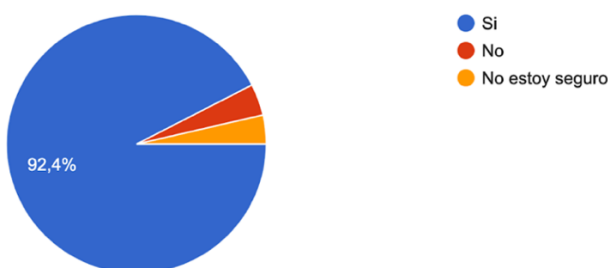
¿Cuál es tu Orientación Sexual o de Género?



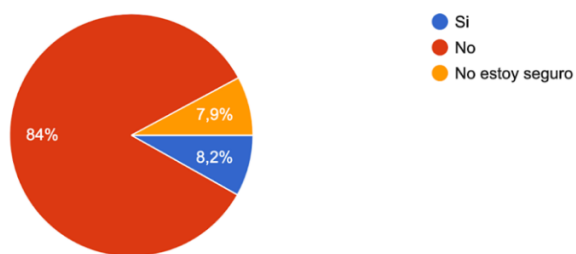
De los estudiantes encuestados, el 41,7 % se identifican con el género femenino y el 43,5 % con el género masculino. En cuanto a la identidad de género, el 1,5 % de los estudiantes se reconocen como personas transgénero. Por otra parte, al indagar sobre su orientación sexual,

los resultados fueron los siguientes: el 28,7 % se identifican como heterosexuales, el 0,6 % como homosexuales, el 1,5 % como lesbianas, el 16 % como bisexuales y el 1,8 % como asexuales.

¿Conoces estudiantes LGTBQA+ dentro del INEM?

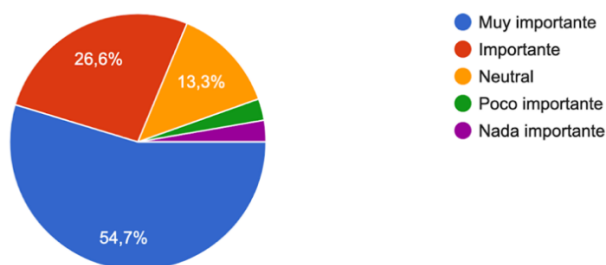


De los estudiantes encuestados, el 92,4 % reconoce la existencia de compañeros pertenecientes a la comunidad LGTBQA+ en la institución. Por su parte, el 3,9 % no identifica la presencia de estudiantes de dicha comunidad, mientras que el 3,6 % manifiesta no estar seguro al respecto.



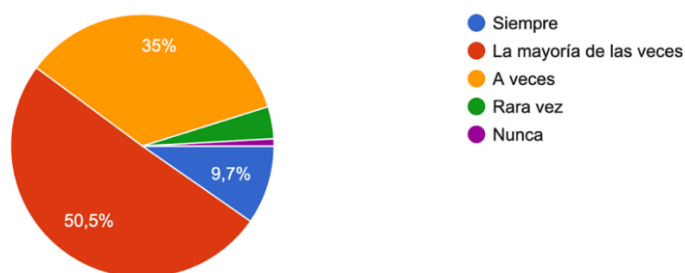
De los estudiantes encuestados, el 84 % indica no haber experimentado discriminación ni acoso debido a su género o identidad de género dentro de la institución educativa; el 8,2 % sí ha vivido estas situaciones, y el 7,9 % no está seguro de haberlas experimentado

¿Qué tan importante crees que es la educación sobre diversidad de género en las instituciones educativas?



Para esta pregunta se analiza que tan importante es la educación en cuanto a temas de diversidad e identidad de género-sexo dentro de la Instituciones Educativas, de lo cual podemos deducir que: a los 54,7% de los estudiantes encuestados ven la necesidad de aprendizaje sobre la diversidad de género-sexo, así mismo el 26,6% de los estudiantes indican que es muy importante y el 13,3 % son neutrales en cuanto a dicho aprendizaje, de igual forma el 2,7% de los estudiantes les parece poco importante aprender sobre diversidad e identidad de género-sexo y el 2,7% no le parece nada importante.

¿Los estudiantes de diversos géneros se sienten cómodos expresando su identidad de género en el INEM?

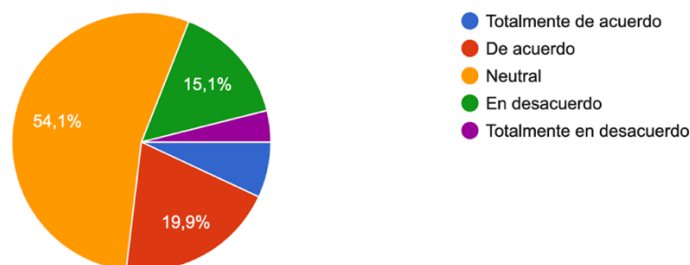


Nota: Fuente propia

El 50,5% de los estudiantes menciona que la mayoría de las veces pueden sentirse cómodos expresando su género e identidad de género dentro del INEM y/o su contexto social, el 35% de los estudiantes afirma que a veces se sienten cómodos y el 9,7% siempre se sienten cómodos en cuanto a su expresión de identidad en la institución, el 3,9% rara vez se siente cómo

expresando su identidad y el 0,9% nunca se ha sentido cómodo expresando su género e identidad de género dentro del contexto social y educativo.

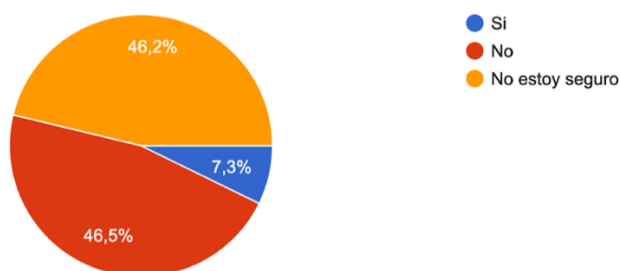
¿Crees que la comunidad educativa en general está lo suficientemente informada sobre temas de diversidad de género?



Nota: Fuente propia

Dentro de esta figura se puede observar que el 54,1% de los estudiantes es neutral en cuanto a que la comunidad educativa en general deba estar informada sobre temas de diversidad e identidad de género-sexo, así mismo el 19,9 % está de acuerdo en que la comunidad educativa debe informarse sobre dicho tema, el 15,1% de los estudiantes está en desacuerdo en que la comunidad educativa este suficientemente informada sobre temas de diversidad e identidad de género-sexo el 6,9% totalmente de acuerdo en que la comunidad educativa en general esta los suficientemente informada sobre temas de diversidad e identidad de género-sexo y , el 3,9% en desacuerdo sobre esta pregunta.

¿En el INEM se ofrecen talleres educativos sobre temas de diversidad de género?

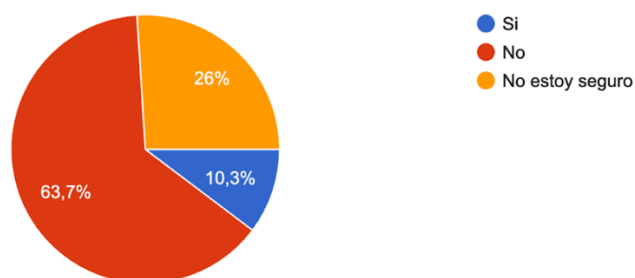


Nota: Fuente propia

El 60,1% de los estudiantes afirma que desconocen que dentro de la Institución Educativa INEM existan recursos disponibles para los estudiantes pertenecientes a la comunidad

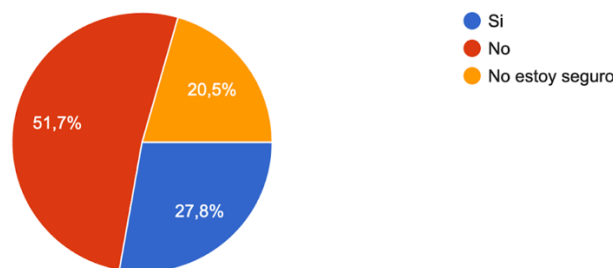
LGTBIQA+, el 22,7% afirman conocer estos recursos y el 17,2% dice que en la institución no existen dichos recursos.

¿Estas familiarizado con algún recurso o programa externo que brinde apoyo a estudiantes, docentes o personal del INEM en temas de diversidad de género?



Nota: Fuente propia

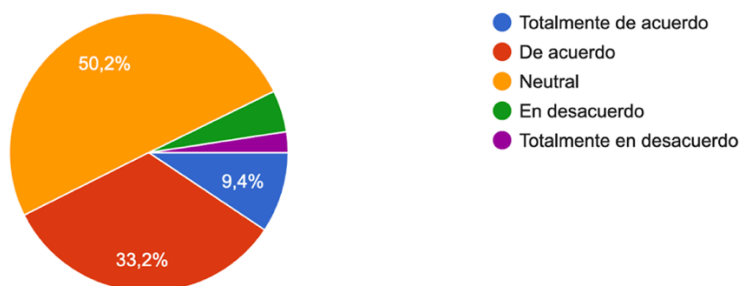
El 63,7% de los estudiantes no está familiarizado con recursos o programas externos a la institución, los cuales brinden apoyo en temas de diversidad e identidad sexo-género. El 26% no está seguro de conocerlos y el 10,3% si los reconoce dentro de la ciudad de Medellín ¿Conoces los protocolos o leyes que protejan los derechos de los estudiantes LGTBIQA+?



Nota: Fuente propia

El 51,7% no conocen protocolos o leyes que protejan los derechos de los estudiantes que integran la comunidad LGTBIQA+, el 27,8% de los estudiantes están seguros de conocer dichos protocolos o normativas y el 20,5% de los estudiantes desconocen protocolos, leyes o normativas frente a los derechos de ellos mismos.

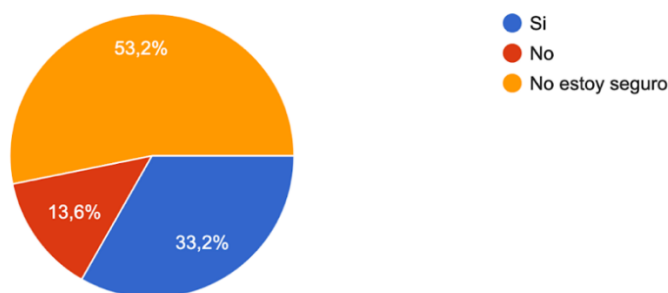
¿Consideras que el clima escolar es inclusivo y respetuoso para todos los estudiantes, independientemente de su género o identidad de género?



Nota: Fuente propia

El 50,2% de los estudiantes considera que es neutral en cuanto a si el clima escolar es inclusivo y respetuoso para los estudiantes independiente su identidad sexual y de género. El 33,2% de los estudiantes son está de acuerdo en que en la Institución Educativa existe un clima inclusivo y respetuoso a diferencia de un 9,4% de los estudiantes indican que 4,8 en desacuerdo, el 2,4 totalmente en desacuerdo.

¿Se han reportado incidentes de discriminación o acoso por motivos de género o identidad de género en el INEM?



Nota: Fuente propia

El 53,2% de los estudiantes no ha visto o reportado incidentes de discriminación o acoso por motivos de diversidad e identidad de sexo- género en la institución educativa, el 33,2% si ha presenciado discriminación o acoso en el INEM y el 13,6% no presenciado dichos incidentes dentro del plantel educativo.

Apéndice C

Análisis entrevista

Pregunta 1. ¿Cuál es tu nombre, grado y sección?

En esta pregunta se identificaron los estudiantes con el nombre, grado, sección, edad y media técnica a la cual están matriculados.

Pregunta 2. ¿Cómo describirías el ambiente escolar en cuanto a la aceptación y respeto hacia las diferentes identidades de género?

Analizando la pregunta número dos, se puede identificar varios aspectos en cuanto al desconocimiento y discriminación por parte de algunos estudiantes de la media técnica (formación académica articulada con la educación superior) donde hay más estudiantes del sexo masculino en áreas específicas como: Automatización, programación de software, energía fotovoltaica, analítica de datos. Adicionalmente se puede identificar que algunos docentes aún no han comprendido los cambios que han surgido en temas de diversidad sexual y sobre todo en la identidad de género.

Pregunta 3. ¿Crees que en el INEM se habla abiertamente sobre temas relacionados con la diversidad de género? ¿Por qué?

La mayoría de los estudiantes manifiestan que en el INEM aún no se habla directamente sobre temas de diversidad de género y que han logrado identificar que en la institución no se desarrolla a cabalidad el proyecto de sexualidad, pues solo es para el grado séptimo. De igual forma, los estudiantes informan que a pesar de que la institución es abierta en cuanto a temas de diversidad aún siguen presenciando actos de violencia y discriminación, pues algunos estudiantes y docentes no logran admitir la existencia de otros géneros fuera del binario. Especialmente los docentes que aún siguen muy cerrados con el tema.

Pregunta 4. ¿Has presenciado situaciones de discriminación o exclusión basadas en la identidad de género? ¿Cómo te hicieron sentir estas situaciones?

Algunos estudiantes manifestaron presenciar situaciones de discriminación con algunos de sus compañeros por sus formas de vestir y actuar. Adicionalmente, presenciaron rechazo por parte de los docentes en cuanto al uso del uniforme escolar, dado que siendo chicos trans (adolescentes que su sexo asignado al nacer es el femenino y ellos se identifican con el

masculino), se sentían más cómodos al usar pantalón en vez de jumper. Situación que proporciona cierto rechazo de la comunidad educativa al evidenciarse estos comportamientos

De igual forma estos estudiantes revelaron que algunos docentes de la institución aún no logran concebir la existencia de leyes y normativas que aprueban que los y las estudiantes pueden identificarse con otro nombre el cual no fue asignado al nacer, nombres que legalmente pueden modificar.

Pregunta 5. ¿Te sientes cómodo/a expresando tu identidad de género en el INEM? ¿Por qué sí o por qué no?

En esta pregunta algunos estudiantes respondieron que no se sentían cómodos expresando su identidad pues al ser niñas que se identifican con el género masculino, pero siguen usando elementos pertenecientes a lo femenino, han llegado a sentir cierto rechazo por parte de la comunidad educativa. Sin embargo, otros estudiantes afirman que se han sentido cómodos en el INEM pues por ser una institución educativa más grande los docentes no están pendientes de sus cambios identitarios y que esto puede pasar desapercibido, lo que no pasaría en una institución más pequeña.

Por otro lado, los estudiantes sienten respaldo por parte de algunos de sus compañeros con los que han compartido sección (número equivalente al grupo al que el estudiante pertenece) y/o media técnica, pues evidencian comprensión, respeto y tolerancia por las diferencias.

Pregunta 6. ¿Has recibido algún tipo de apoyo (de profesores, compañeros, etc.) en relación con tu identidad de género?

En base a la pregunta anterior, los estudiantes manifiestan recibir más apoyo de sus mismos compañeros de clase que de los profesores, pues los NNA afirman que estos en algunas ocasiones solo tienen respeto más por el cambio de nombre que por el conocimiento frente al tema, pues lo ignoran y pasan de largo, como también en ocasiones hacen comentarios negativos frente al tema. De igual manera han recibido apoyo por parte de psicoorientación dentro de la institución para el cambio de nombre, como también en el re direccionamiento de su caso hacia las entidades promotoras de salud.

Pregunta 7. ¿Qué cambios te gustaría ver en el INEM para que sea un lugar más inclusivo para todas las identidades de género?

Los estudiantes manifiestan que la comunidad académica debería contemplar la posibilidad de capacitarse frente al tema para tener una sana convivencia, pues hay más apoyo entre los mismos estudiantes que entre directivos, docentes y personal externo para así evitar enfrentamientos y malentendidos cuando los estudiantes se cambian de nombre en los listados institucionales.

Los estudiantes exigen respeto por parte de la comunidad académica frente a la diversidad sexo-género, es decir, especialmente entre sus mismos pares.

Indican sobre la promoción del proyecto de educación sexual orientado hacia otras sexualidades no solo la promoción de embarazos adolescentes o la prevención de enfermedades sexuales, si no en la divulgación de temas como la diversidad sexo-género.

Como propuesta manifiestan que los baños de la institución no tuvieran género.

Fase dos: Diseño la propuesta pedagógica llamada: *Construcción de identidades*

En pro del bienestar de los niños, niñas y adolescentes del INEM e involucrando los resultados obtenidos en la primera encuesta y la entrevista, se puede notar que existe un desconocimiento por parte de los y las estudiantes en cuanto a temas de diversidad e identidad de género-sexo, así mismo la omisión por parte de la Institución Educativa INEM frente a proporcionar recursos (proyectos) e información respecto a estas temáticas que son tan importantes en esta nueva era y más cuando se construyen sujetos desde y hacia la escuela.

La propuesta pedagógica o ambiente de aprendizaje partirá del uso de plataformas digitales como es el caso de Canva, Genially, Educaplay, las cuales portan un lenguaje amigable y adecuado para la construcción de una herramienta pedagógica interactiva, la cual genera nuevos conocimientos, fomenta la participación y evaluación entre estudiantes, educadores y padres de familia por medio de la lúdica como lo es con el programa Educaplay, así mismo esta herramienta fomenta el intercambio de ideas, puede resolver dudas, generar preguntas, promover nuevos conocimientos en cuanto a recursos, normativas, leyes y sobre todo información para la protección y derechos de los NNA que hacen parte de la comunidad LGTIBIQA+.

Estas plataformas digitales como las aplicaciones y/o softwares permiten modernizar a la educación con metodologías lúdicas que envuelven el aula de clase en otras formas de interacción que se pueden adaptar temas como es en este caso sobre la diversidad de género e

identidad sexual, pues el desconocimiento ha permitido que se violenten desde la escuela a los NNA que se salen de toda norma social.

Esta herramienta pedagógica llamada “*Construcción de identidades*” la cual está compuesta por links interactivos y atractivos a partir de gráficos en barra donde se refiere a: recursos, programas, noticias, guías para familias y educadores, normativas y leyes en temas relacionados en diversidad de género e identidad sexual los cuales visualizan los hallazgos encontrados en la encuesta y entrevista, tales como: la falta de un proyecto estipulado para la orientación de las diversidades de sexo-genero dentro de la institución, así mismo la falta de información respecto a estas terminologías pertenecientes a la comunidad LGTBIQA+. Por ende, esta herramienta denota la importancia de generar espacios desde el respeto e inclusión como apoyo social para la aceptación de la identidad de los niños, niñas y adolescentes colombianos.

Finalmente, se desarrolla un glosario sexo genérico con el programa Genially con la finalidad de informar de una manera respetuosa todas las posturas y documentación relevante frente a los conceptos de diversidad e identidad de sexo-género de los cuales por el desconocimiento, temor y dudas han generado controversia al no comprender que el mundo está cambiando y que desde la escuela es importante enfatizar la existencia de otros lenguajes y contextos que promuevan la igualdad y la prevención de discriminación frente a los desconocido.

Fase tres: Implementación y evaluación de la herramienta pedagógica

Enlace página web: <https://experienciadeaprendizaje.my.canva.site/en-construcci-n-de-identidades>

Para esta fase se hizo otra encuesta, lo cual permitió ver los resultados y opiniones de los y las estudiantes en cuanto a la estructura, forma y desarrollo de la herramienta pedagógica.

Enlace Google forms: “*Encuesta tiene como objetivo evaluar la herramienta pedagógica "Construcción de identidades"*

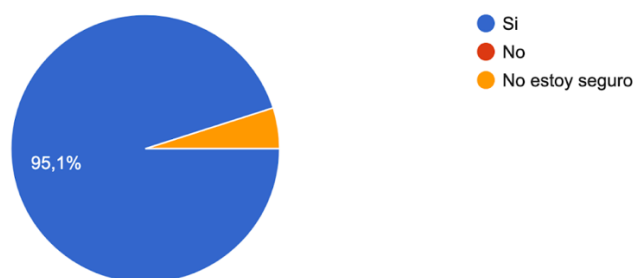
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScxZeX7J1kyAsWA-HnQzB0RiqVT97--AV2BDi0EQzC9iM8qcA/viewform?usp=sf_link

Pregunta 1. ¿El diseño de la página es atractivo y fácil de navegar?

De los estudiantes encuestados 331, algunos no lograron comprender de que se trataba la página, pero en su mayoría los comentarios fueron positivos dado que el contenido estaba bien

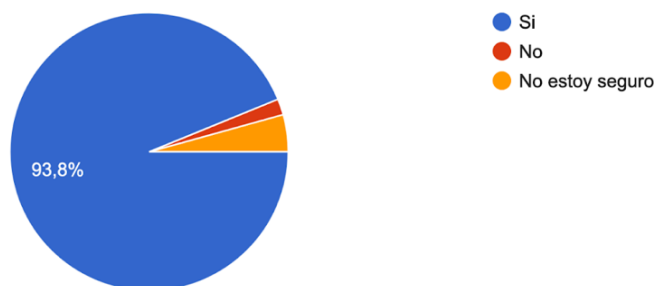
distribuido y que los temas que allí se abordaron eran claros. A algunos estudiantes les gustó el diseño y les pareció cómodo, atractivo, didáctico y fácil de manejar. Respuestas estudiantes encuestados: *“Si, la verdad está muy bien hecho ya que nos explica toda la información que necesitamos para luego poder realizar el juego”*, *“Es muy bueno y lo veo más como para que lo vean niños, se podría mejorar colocándole un buscador y que la página tenga más partes y no sea vertical del todo porque uno se pierde. Esto lo digo con el fin de mejorar”*, *“Es muy llamativa la página, me gustó mucho el juego, es muy fácil de encontrar todas las cosas y las imágenes que pone hacen que quiera ver más la página, vi muchas cosas que realmente no sabía y esto me interesó mucho”* (citar encuesta propia).

¿Consideras que la información presentada en la página es clara y fácil de entender?



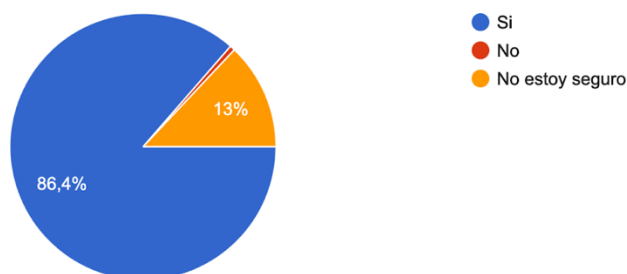
El 95, 1% de los estudiantes encuestados informan que la página presentada es clara y fácil de entender y el 4,9% no está seguro en su respuesta.

¿Los conceptos sobre diversidad sexual y de género están explicados de manera adecuada?



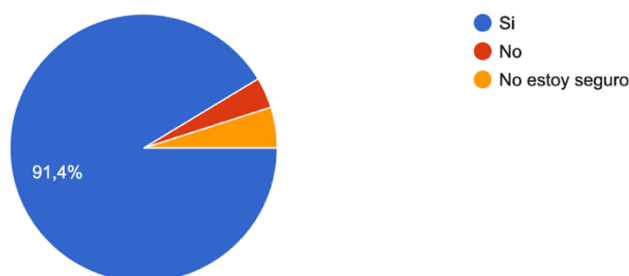
El 93,8% de los y las estudiantes encuestados le son claros los conceptos de diversidad sexual y de género, el 1,9% no le es clara la información y el 4,3% no está seguro si la información es clara o no.

¿Consideras que la página es útil para promover la inclusión y el respeto hacia la diversidad sexual y de género en el INEM?



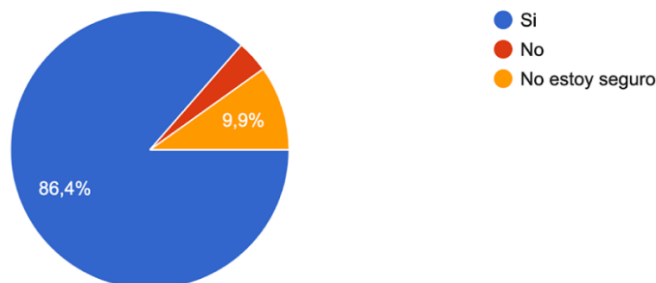
El 86,4% de los y las estudiantes encuestados considera que la página es útil para promover la inclusión y el respeto hacia la diversidad sexo-género y el 0,6 % no considera útil la herramienta y el 13% no está seguro si la herramienta pedagógica es útil para la institución.

¿Crees que la página te ha ayudado a comprender temas relacionados con la diversidad sexo-género?



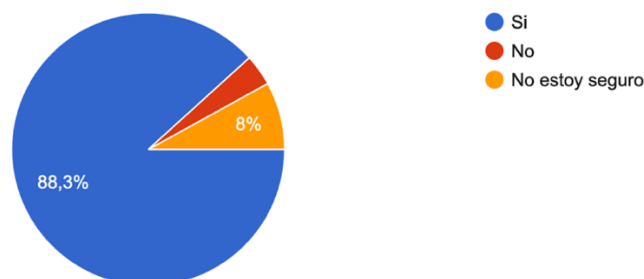
El 91,4% de los y las estudiantes han comprendido sobre los temas relacionados con la diversidad y el 3,7% no logró comprender los conceptos y el 4,9% no está seguro si le ayudo a comprender los conceptos.

¿Los ejemplos y actividades son pertinentes y adecuados para la comunidad educativa del INEM?



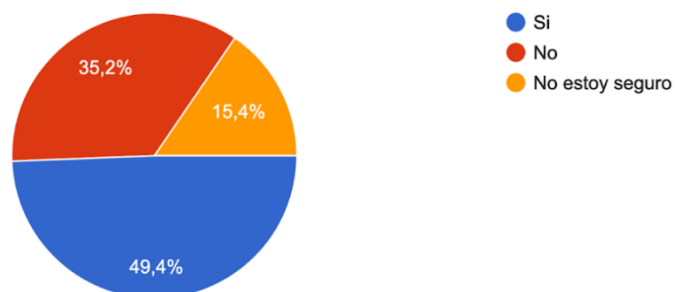
El 86,4% de los y las estudiantes consideran que los ejemplos y actividades presentadas son adecuadas para la comunidad educativa del INEM, el 3,7% no lo considera y el 9,9% no está seguro si es adecuada para la comunidad educativa.

¿Los recursos visuales (imágenes, videos y juegos) son útiles y complementan la información?



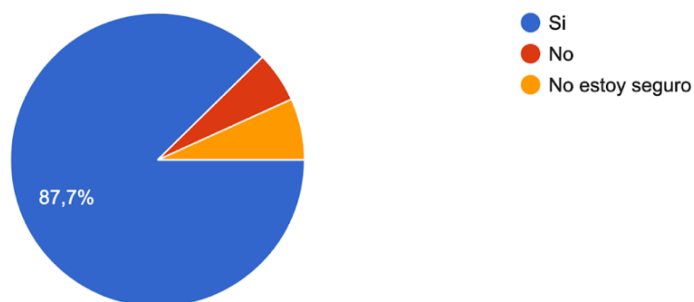
El 88,3% de los y las estudiantes considera que los recursos como imágenes, vídeos y juegos son útiles para comprender los temas referentes a la diversidad sexo-género, el 3,7% no lo considera útil y el 8% no está seguro si los recursos fortalecen la comprensión de los conceptos sexo-género.

¿Conocías la información, recursos, derechos y normativas presentados en la página sobre temas de diversidad sexual y de género?



El 49.4% de los y las estudiantes conocía la información relacionada con derechos, normativas, expuestas en la herramienta pedagógica, el 35,2% no tenía conocimiento referente a recursos, derechos y normativas sobre diversidad sexo-género, el 15,4% de los y las estudiantes no están seguros frente si conocían la información suministrada.

¿Has aprendido algo nuevo sobre diversidad sexual y de género al visitar la página?



El 87,7 % de los y las estudiantes aprendieron conceptos nuevos frente a los temas de diversidad sexo-género, y el 5,6% no aprendió conceptos nuevos y el 6,8% no está seguro de su aprendizaje.

Apéndice D

Tabla entrevistas

<p>Pregunta</p> <p>Nombre</p>	<p>1. ¿Cómo describirías el ambiente escolar en cuanto a la aceptación y respeto hacia las diferentes identidades de género?</p>	<p>2. ¿Crees que en el INEM se habla abiertamente sobre temas relacionados con la diversidad de género? ¿Por qué?</p>	<p>3. ¿Has presenciado situaciones de discriminación o exclusión basadas en la identidad de género? ¿Cómo te hicieron sentir estas situaciones?</p>	<p>4. ¿Te sientes cómodo/a expresando tu identidad de género en el INEM? ¿Por qué sí o por qué no?</p>	<p>5. ¿Has recibido algún tipo de apoyo (de profesores, compañeros, etc.) en relación con tu identidad de género?</p>	<p>6. ¿Qué cambios te gustaría ver en el INEM para que sea un lugar más inclusivo para todas las identidades de género?</p>
<p>Victor Talaigua Estudiante No. 1 transgénero Grado XI.1</p>	<p>Depende mucho del grupo social en el que estas, por ejemplo es diferente si estás en una sección de educación física que a la de artes, va a sonar muy estereotipado pero las personas de artes son más abiertas a ese tipo de cosas y pues... personas la mayoría de los que se meten a la sección de educación física son hombres entonces es más común que se vean comportamientos machistas, homofóbicos, transfóbicos en hombres porque estamos en una sociedad patriarcal, machista entonces es muy común eso pero en general el... yo en mi sección no he tenido problemas con mis</p>	<p>No, porque nadie habla de eso o sea los profesores no lo mencionan se supone que tienen que dar clases de educación sexual pero no, pues se mantienen en lo de importa defenderse y ya o sea no te hablan lo de que hay divergencias en... por ejemplo en lo binario de que hay sexo masculino y femenino pero también hay intersexuales entonces por ejemplo es muy difícil que un profesor te menciones pues identidades de género, las sexualidades de que eso impacta, educación</p>	<p>Basadas en la identidad de género no, es que los jóvenes son como más de hablar a tu espalda entonces ellos pueden estar a tu lado contigo en el mismo salón y si les tocan hacer una actividad contigo lo hacen, pero no es como que te excluyan sino más bien que hablan a tu espalda entonces específicamente ignorado por eso no.</p>	<p>No, porque mi identidad, mi expresión de género es como más tirando () femenino superficialmente porque incluso si yo no utilizo vestidos y no me gusta utilizar cosas estereotipadas como el rosado y cosas así, yo soy como... igual uso maquillaje entonces como la gente está () entonces la gente creo que soy mujer entonces incluso si yo se que no cambio mi identidad igual yo sé que soy un hombre e igual me gusta maquillarme</p>		

	compañero con los profesores ya es otro tema porque hay muchos todavía que están muy cerrados con sus ideologías.	sexual cosas así eh... o sea a menos de que tu le menciones al profesor no se va a abrir el tema incluso si tú les comentas no hablan del tema, están muy cerrados con eso.				
<i>Mian Talaigua Estudiante No. 2 transgénero Grado XI.1</i>	Pues desde mi experiencia he tenido situaciones buenas y malas por parte de compañeros y estudiantes generalmente ha sido bastante buena, pero son bastante. dan como mucho apoyo incluso si no entienden bien ellos por lo menos tratan que para mí es muy importante, lo mismo con algunos profesores aunque con los profesores si he tenido experiencias más malas porque hay algunos profes que si como que tratan de entender y por lo menos lo respetan aunque no lo entiendan bien pero hay otros que son no, ni tratan de entender ni tampoco jmm... no creo que sea que no respeten tanto algunos si pero creo que es porque no intentan abrir su pensamiento a tratar de	No, la verdad no porque no he visto que hagan no se ... eventos o cosas académicas que hablen de ese tema en específico de diversidad si mucho he visto que es más los propios estudiantes que hablan más abiertamente del tema incluso más que nada he visto que las secciones de artes son como los que son más abiertos al tema, más que la institución porque la verdad nunca he visto que hablen tanto de ello aunque si he visto que a los estudiantes que digamos son de la comunidad trans si con su situación o particulares les tratan de dar apoyo a veces.	Jmm si, puedo dar ejemplos? -si Por ejemplo, con el tema del uniforme, digamos un chico trans que decide usar el uniforme de jean pues porque es como el que más se siente cómodo había muchos profesores que incluso si no le daba clase a la persona llegaba y les reclamaban el uniforme que en realidad no tenía por qué hacerlo porque desde hace tiempos uno puede usar el uniforme que quiera, pero yo pienso que eso también. por ese hecho de que ya se había establecido que uno puede usar el que quiera es como que están muy cerrados y le reclaman a uno. A mí personalmente no me paso pero si he estado con	Sí, porque principalmente mis compañeros como había dicho antes he siempre han sido muy respetuosos y muy de apoyarme, aunque no me entiendan bien y con los profesores también siento que este año han sido bastante eh... aceptan mucho a las personas no solo a mí si no otros compañeros que también son como de la misma situación del nombre del género y todo eso.	Jmmm pues yo diría que el respeto eso es lo más que pueden apoyar eh... sí.	Jmm yo diría que de pronto que desde las directivas hablen un poco más de estos temas porque también aunque yo no lo ve vivido sé que...he porque... yo creo que las secciones de artes en específico porque yo siempre he estado en secciones de artes son como los más abiertos y los que más aceptan estos temas pero yo sé que hay muchas secciones, los mismo estudiantes son muy discriminatorios y rechazan mucho a otros compañeros y gente de la comunidad entonces yo creo que sería bueno que hablen más estos temas no solo por los profesores que

	comprender a las otras personas entonces son como que muy tercos en ese sentido.		personas que les ha pasado.			también es importante, pero también por los mismos estudiantes.
<i>Diego Dalas Garcia Flores Estudiante No. 3 transgénero Grado XI.1</i>	Es que eso está muy dividido porque o a uno la aceptan o de plano empiezan a hacer sus comentarios transfobicos o como esas micro violencias que siempre como que se gran diferenciado mucho en el ambiente escolar, pero por parte de la comunidad estudiantil yo creo que es mucho más aceptado.	No, el INEM siempre ha tenido como su vaina de decir como que ay somos súper diversos somos como súper abiertos a todo, pero en realidad uno va a hacer como por ejemplo el cambio de nombre y es como, No hasta que no lo tenga legal y siempre hay como ese o sea así uno diga como traten me de tal manera no lo hacen hasta que sea legal.	Muchas, pues la más, la que más todavía me marca es con un profesor de matemáticas que fue en noveno y me tocó incluso insultarlo porque ya me estaba mamando de tanto, de tanta guevonada que estaban diciendo. Entonces era un y los papeles por el cambio de nombre, entonces era como a usted que le importa señor, si yo le digo que me trate de tal forma tráeme así y ya pero esa fue como la que más me fastidio.	Si, pues antes era más complicado, pero incluso ya hasta con los niños de séptimo uno ve que ya incluso dicen como ay yo soy trans entonces ya uno como que se siente más cómodo con eso porque uno ya dice hay mucha gente que lo hace entonces porque uno no hacerlo.	Que dejen de decir tanto el somos muy diversos sin permitir la diversidad	Educarse a ellos mismo y también los profesores o sea todos deberían educarse en cuestión de eso y no solo ay es porque yo soy trans o porque yo soy gay o cualquier guevonada así si no es para llevar una buena convivencia así a uno no le guste el tema o uno no quiera tratar a la persona de tal forma es algo que todos deberían hacer simplemente por tener una buena convivencia.
<i>Nathan Estudiante transgénero No.4 Grado X.23</i>	Me parece bastante bueno	Si, porque hace mucho énfasis en el respeto y no he tenido ningún problema respecto a esto.	No	Si, porque me han dado oportunidades para expresarme bien.	Si, partió desde que estaba Bustamante (secretario 10) en la unidad de décimo, fue de los primero que dijo que me iba ayudar en el proceso de cambio de nombre en las listas y en el sistema. Estuvo apoyándonos mucho a mi mamá y a mí.	Ser más abiertos al tema y ser más respetuosos.

<p><i>Cristian Pérez Molano</i> <i>Estudiante transgénero</i> <i>No.5</i> <i>Grado XI.2</i></p>	<p>En general el INEM si acepta muy bien o sea como una diferencia de género o alguna, algún tipo de diversidad eso en cuestión de por ejemplo los estudiantes o sea eh... tipo yo nunca he tenido, he tenido muy pocos problemas con estudiantes pero si han habido muchos problemas con directivos y profesores es colegio que le gusta poner muchas trabas a los estudiantes que tengan alguna diferencia de género o sea demasiados he... cualquier proceso que se haga con un estudiante trans o con un estudiante que sea mínima mente no sex o que no se conforme con los estándares eh... un proceso para una persona trans es el triple o el doble de largo y complicado o de problemático que por ejemplo el de una persona sex y eso pasa muchísimo en el colegio, pero si con los estudiantes muy bien si en la mayoría.</p>	<p>Si pero otra vez entre los estudiantes entre personas que no sean eh... estudiantes no se habla y tampoco tienen mucha información sobre eso profesores, directivos he conocido que no saben lo que es una persona trans o les dices a es que soy un hombre trans y piensan que estas transicionando de hombre a mujer o sea piensan una cosa totalmente contraria no saben cuándo les hablas en un lenguaje de si es que yo me cambie el nombre y son como porque, o sea hay una desinformación gigante y no están dispuestos a cambiar eso no he conocido muchos profesores que estén dispuestos a cambiar eso.</p>	<p>Muchas, muchas no han sido hacia mí yo creo que nunca he tenido como una situación que haya sido directamente hacia mí pero si han sido hacia personas muy cercanas de mí salón, mis mejores amigos, eh... a los que muchas veces o se les decía por un nombre con el que no están. Como...que ya se habían cambiado el nombre legalmente o incluso hay un chico de mi salón que un día decidió venir de jumper y se lo hicieron quitar porque no podía venir con un uniforme que no estuviera asignado a su género de nacimiento y lo hacen sentir a uno muy vulnerado uno siente que en cualquier momento si le pasa a una que es sex entonces como va a ser con una persona que no lo es que ya de por sí se nos vulneran muchos derechos ni siquiera es tanto a la educación si no a sentirse cómodo en un</p>	<p>Bastante, siento mejor de lo que hubiera sentido en muchos colegios he.. sobre todo porque es un colegio muy grande entonces no hay como digamos en muchos colegios que solamente hay una planta de 10 profesores y todos están pendientes en si un estudiante cambio de género o no si no que son demasiados estudiantes, demasiados profesores, demasiados directivos como para que alguien siquiera piense como hacerte la vida imposible solamente por cambiar, entonces y tiene políticas que son, sobre todo en el manual de convivencia que son (4:10) en cuanto a la expresión de la identidad entonces cosas como cortarse o tinturarse el pelo que en muchos colegios no está permitido y que te pueden.. que pueden hacer que te lleguen incluso a expulsar del colegio aquí no pasa eso entonces es algo</p>	<p>Mis compañeros si, mis mejores amigos, mi mejor amigo es una persona trans también es un hombre trans y me ayudó mucho en mi proceso de transición eh... de parte de profesores he recibido más que nada eh... como apoyo moral como un sentimiento de esa persona me respeta eso es lo básico es lo mínimo de saber que hay personas que están dispuestas a llamarte por un nombre y unos pronombres elegidos pero se podría hacer más, podría haber un proceso más afirmativo como un proceso que de verdad que si todos los profesores sepan cómo apoyar a un estudiante trans y no la mayoría saben hacer eso y si hay un psicólogo de acá que el</p>	<p>Que hubiera más capacitación a los profesores y los directivos eh... también a los estudiantes les hace falta en muchas cosas eh... y que hubiera más comunicación entre los estudiantes y las personas como con los profesores eh...pero no una comunicación de ya en el momento en que está pasando el problema si no una comunicación de antes porque yo siento que muchas veces eh... se presentan problemas que se podrían solucionar si no se lo mismo que hacemos con muchos estudiantes que tienen eh... discapacidades o que tiene necesidades especiales de educación si se hicieran con personas con condiciones de género como por ejemplo no se he...que por ejemplo pudiéramos pasar una lista y decir si mi nombre de nacimiento es</p>
--	--	--	---	---	--	---

			<p>espacio entonces muchas veces uno se siente vulnerable y que en cualquier momento lo pueden atacar.</p>	<p>que te pueda hacer como sentir seguro.</p>	<p>año pasado me ayudó mucho con el proceso de cambio de nombre y ayudo a que me cambiaran cono en nombre en la institución.</p>	<p>tal pero me gustaría que me dijeras tal y por estos pronombres y que de verdad si se siguiera eso eh... siento que evitaría muchas incomodidades muchas peleas que se y he presenciado de que pasan en un salón de clase por una persona diciéndole profe es que yo me llamo de tal manera a pero en la lista me aparece así, o sea montón de cosas que se podrían solucionar con un canal de comunicación y con capacitaciones a los que todos los profesores tuvieran que asistir, como más seguimiento en ese sentido siento que aquí se le hace mucho seguimiento a como enseñan los profesores y a muchos de los de.. o sea como los aspectos de las clases pero nunca se hace seguimiento que tu tienes un estudiante trans en tu clase como va, que está pasando, se le están</p>
--	--	--	--	---	--	---

						respetando en la clase en el salón entonces por ejemplo a mucha gente trans que conozco o sea podrían estar haciendo bullying o lo podrían estar discriminando y los profesores no se darían cuenta porque nunca se les ha enseñado a saber, identificar como es una discriminación a hacia una persona trans.
<i>Dorian</i> <i>Estudiante transgénero</i> <i>No.6</i> <i>Grado XI.1</i>	Es un tema complejo porque si bien hay algunos estudiantes que comprenden o al menos hacen el intento de comprender como es la situación para las personas dentro del paraguas transgénero, hay otras personas que debido más que todo a la desinformación tienen la tendencia o a ignorar cuando suceden acontecimientos relacionados o ser un poco agresivo respecto al tema o respecto a las personas con quienes se trata el tema.	Actualmente no, en el grado 9 nosotros hicimos un proyecto que se trataba en el proyecto de educación sexual del colegio debido a que nos dimos cuenta que el proyecto de educación sexual se debía dar de 7 grado hasta 10 grado y en esos años que habíamos estado ahí nunca se nos dio un proyecto de educación sexual, también lo enfocamos mucho en el tema de identidad de género, ese tipo de temas que no se trata normalmente dentro de la	Alguna vez si fue principalmente con algún que otro maestro que tenía cierta ignorancia respecto al tema y se consideraba así mismo como una autoridad absoluta de la cual a unos de los compañeros, no diré el nombre se le fue regañado muchas veces sin razón por llevar el uniforme de diario masculino el siendo un chico trans en el cual tanto yo como mi amigo se le reiterada varias veces que se le permitía hacerlo y cuando se llevo el tema a la oficina de	Personalmente no pero eso es debido a que mi identidad de género es una identidad fluida he esto es muy difícil para las personas entender que soy yo, que soy como persona por que la gente se confunde mucho eres una mujer, eres un hombre, ayer dijiste que eras una mujer hoy te identificas como hombre y yo sé que eso es confuso entonces intento darle a la persona la opción de como quiera decirme porque, para mí es un tema fluido en un momento puedo sentirme y	si varias veces. se ha, cuando mayormente son los maestros los que se confunden he... cuando me preguntan cosas como bueno como se supone que te llame o como si, si yo no lo puedo explicar en ese momento porque no entiendo cómo hacerlo he... son mayormente compañeros los que le dicen bueno es que lo puedes tratar de femenino masculino o como tú quieras eh... y también	Como mencioné antes el proyecto de educación sexual es algo muy importante y no solamente el proyecto de educación sexual que nos han estado dando por años que nos dicen utilicen condón eh... porqué las enfermedades de transmisión sexual entonces para evitar el embarazo he... siento que aunque es importante porque eso es importante, es importante decirle a las personas que tiene que cuidarse en su aspecto sexual también hay que hacer

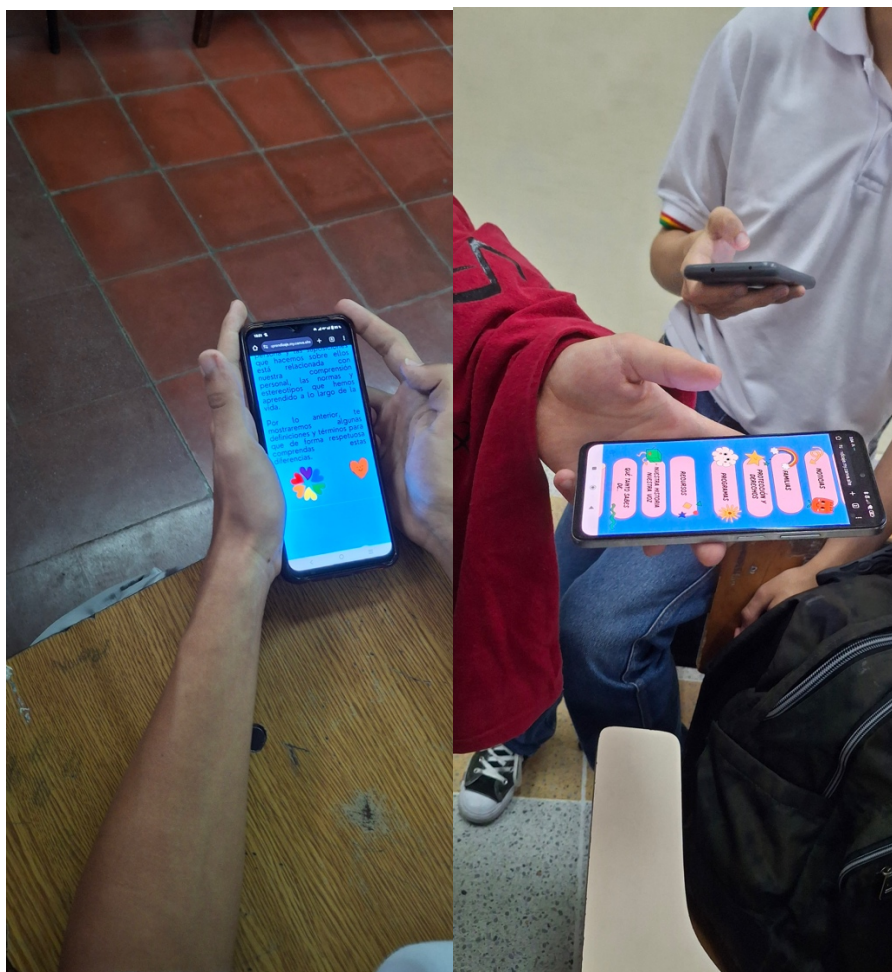
		<p>educación sexual pero que son importantes, entonces porque digo que no es muy común que se trate porque algunos profesores por la incomodidad de tratar un tema así normalmente deciden no tocarlo y aunque actualmente desconozco si está vigente un proyecto de educación sexual en el colegio, es bastante dudable que decidan tocar temas que para algunos padres de familia podrían ser tan escandalosos y aunque cada persona tiene la decisión de permitir que su hijo aprenda o que no aprendan no es el colegio y tienen la tendencia a ignorar estos temas de forma muy paulatina y pueden suceder algunos problemas con profesores, pueden suceder algunos problemas con otros estudiantes que</p>	<p>administración se le dijo que tenía que haber traído un permiso para traer el uniforme masculino pero esto se nos hizo muy raro porque no se nos mencionó en ningún momento que teníamos que entregar una excusa o papel simplemente se nos dijo puede llevar el uniforme que quiera. También sucedió con un maestro que se negaba a llamar a esa misma persona por su nombre, bueno... le llamaba a esa persona por su deaht name (nombre muerto o su nombre ya no usable). cuando se le había pedido respetuosamente desde el inicio del periodo escolar que no se refiriera a esa persona de tal manera y que yo siendo la persona en ese tiempo encargada de la lista se tachó el nombre que no se usaba en ese momento y se puso una nota refiriéndose a como se debería tratar al estudiante, el</p>	<p>expresarme de alguna forma y después en otro momento otra y no necesariamente binaria , digamos que es posible debido a que las transiciones binarias de femenino masculino, masculino femenino son más... son casos que se han notado más seguido debido a la inclusión poco a poco que se le a dado a las personas trans binarias en este mundo, sociedad eh... entonces considero que si yo fuera una persona trans binaria y no fuera una persona fluida sería un poquito más fácil pero como soy una persona fluida a veces me es muy complejo explicar que es lo que soy para las demás persona por que a veces se sienten como muy confundidas y... entonces un poco incómodo en ese caso para mí no es tan cómodo pero deben haber algunas personas por lo</p>	<p>algunas veces cuando hay comentarios por parte de otros estudiantes poco ignorantes eh... es mayormente compañeros y a veces maestros quienes hacen el comentario</p>	<p>entender a las personas que la sexualidad y otras cosas son ligadas a otras rama de cantidades de cosas que son un poco complejas de entender para una persona normal, una persona que no indaga del tema y puede que si se generará un proyecto de educación sexual un poco ambientado en el tema de la orientación de género como podría servirte al respecto de esto sería un poco más fácil que ciertas personas incluso maestros comprendieran muchos temas a cerca de la identidad de género pero como ejemplo siempre existe la pregunta de bueno es que género y sexo es lo mismo, pero no los son y mucha gente no comprende eso, entonces un proyecto de educación sexual en el colegio que abarcara más allá de la prevención del embarazo la prevención de</p>
--	--	--	---	---	--	---

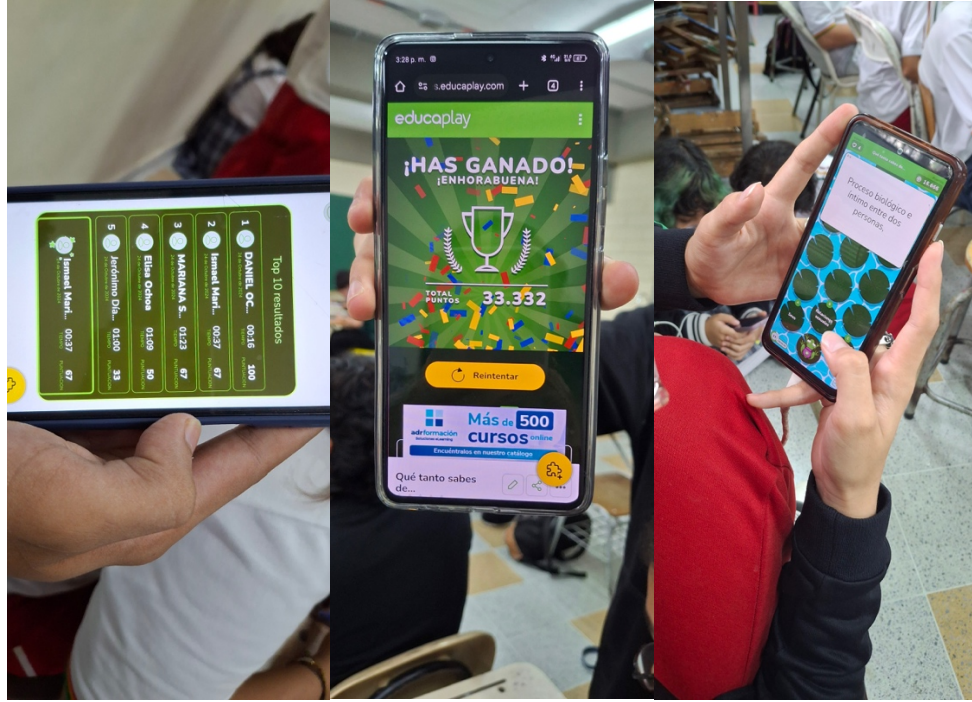
		tengan preferencia a los estudiantes dentro del paraguas transgénero y van a.. es muy probable que en las directivas estudiantiles intentarán dejarlo a un lado o ignorarlo un poco porque son temas que son muy difíciles de tratarse.	maestro ignoro varias veces ese tema hasta que tuvo que hacerse una, un debate más serio en el tema hasta que finalmente se logró que el maestro respetara un poco más el sentido orientado.	que sea más cómoda .		las enfermedades de transmisión sexual (ETS) sería bastante agradable que se tomaran el tiempo de hacer una estructura en la cual explicaran un poco el tema de.. y bueno enseñar de la tolerancia hacia eso porque hay personas en el colegio estudiantes, maestros, directivos que como no lo entienden no generan pases de tolerancia.
<i>Liam Zapata Sánchez</i> <i>Estudiante transgénero No.7</i> <i>Grado X.18</i>	Ah me parece muy bien y desde que entré fue algo que muchas personas lo aceptaron demasiado bien y me han tratado muy bien la verdad	Sí, porque eso es algo que no solo se le influye a nosotros como estudiantes si no a los docentes eh... muchos docentes si respetan eso y desde un inicio es como que, como te sientes más cómodo por ejemplo en mi caso fue que yo entré y a mí me toco en una sección de Doralba Flores y ella misma me llamo el mismo día que entré a estudiar y ella me cambio las planillas y ella se encargó de decirle a todos los docentes	Personalmente, no	Claro pues yo no soy una persona que lo oculte si me entiende, pero tampoco soy alguien que esta 100% hablando es eso.	Si, han sido muchas y de profesores también bastantes me han dado muchos consejos, de compañeros también pues me han ayudado mucho desde que he entrado siempre me han ayudado a que como que todos respeten lo que yo soy y con lo que me identifico.	Creo que más que los estudiantes pueden ser como en sí directrices y otros tipos de personas que den más capacitación, porqué, aunque yo tuve una buena aceptación no todos la tiene y hay muchos estudiantes que viven en la ignorancia porque así viven sus familias, entonces están muy metidos en lo que creen y en lo que se supone que es correcto.

		que nos daban clase que me dijeran Liam y todo eso.				
<i>Cris Rojas</i> <i>Estudiante transgénero</i> <i>No.8</i> <i>Grado XI.2</i>	Pues me parece que los profesores quizá no están bien capacitados en el tema	No, porque esta mucho la normativa de las personas six como hombre y mujer y si te ves como una mujer te tratan como una mujer, si te ves como un hombre te tratan como un hombre entonces no me parece un tema que este muy visibilizado y que se hable abiertamente de eso	Si, pues más que todo con otras personas amigos míos que por ejemplo chicos trans que siempre se maquillan los invalidan por maquillarse porque el maquillaje es de mujeres entre comillas, he si es feo.	Me siento cómodo expresándolo con mis amigos, pero no con los profesores o cosas así, porque siento que a ellos no les importa.	Si, bien pues por ejemplo una profesora una vez me preguntó que yo porque todavía no me había cambio el nombre y me preguntó qué porque yo ponía un nombre que no aparecía en la lista y yo le comenté y ella fue lo más de agradable y trataba con pronombres masculinos y todo bien.	Muy poco realista pero que hubiese un baño neutro, varios baños neutros La verdad no sé.

Apéndice E



Evidencia fotográfica propuesta pedagógica





Apéndice F

Formato consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Medellín

Yo, Eduar Bueno y Jeanny Sorely Puerta acudiente del estudiante Evan Bueno Puerta Grado 11-1 actualmente matriculado en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, autorizo y acepto que mi hijo (a) participe en el proyecto de investigación titulado: "Construcción de identidades", éste es un proyecto de investigación para optar por el título de Maestría en Educación, que cuenta con el respaldo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, con el objetivo de identificar aquellas realidades invisibilizadas en cuanto a las diferentes expresiones de género, identidad y orientación sexual agrupadas dentro de una comunidad llamada LGTBQ+, la cual sigue siendo incomprendida en el contexto social y por su puesto el educativo.

Procedimiento: La participación de mi hijo (a) consistirá en completar y contestar algunas preguntas relacionadas en: encuestas a través de formulario de Google, entrevistas realizadas en las Institución Educativa (grabación de la misma); así mismo doy mi consentimiento para que se le tomen fotografías, videos en formato digital o de cualquier otro medio de registro solo con fines educativos, donde se reservará la identidad e información de el (la) adolescente, asegurando la confidencialidad de los mismos.

Apruebo voluntariamente que mi hijo (a) participe en este estudio. Así mismo, sé que puedo negar la participación o retirarla en cualquier etapa de la investigación.

Por favor marcar con X

Acepto Sí No

Atentamente,

Nombre padre de familia: Eduar Bueno → Evan Bueno Puerta
 Cédula: 1
 Celular: :

Si tiene alguna pregunta sobre cualquier etapa de este estudio puede comunicarse con Catalina Hincapié, docente de Educación Artística, Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo.
 Celular: :