



Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)
ISSN: 1984-6487

Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ)

Rojas, Enrique Bautista
Heteronormatividad escolar en México: Reflexiones acerca
de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela
Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro),
núm. 33, 2019, Septiembre-Diciembre, pp. 180-199
Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ)

DOI: 10.1590/1984-6487.sess.2019.33.10.a

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293362847010>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Heteronormatividad escolar en México Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela

Enrique Bautista Rojas¹

> kique_pedagogo.unam@hotmail.com

ORCID: 0000-0003-1596-4534

¹Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Ciudad de México, México

Copyright © 2019 Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Resumen: Este artículo presenta una discusión teórica que explora el problema de violencia escolar en México por razones de orientación, identidad o expresión sexual. Los argumentos retoman categorías derivadas de los estudios de género y de la diversidad sexual, aplicados a la comprensión de la situación de estudiantes homosexuales en la escuela. En suma, el análisis concibe a ésta última como una institución que enseña, disciplina y norma la construcción de estudiantes conforme a lineamientos de la heteronormatividad, mediante diversos métodos pedagógicos, para vigilar su cumplimiento. La reflexión enfatiza en la necesidad de transformar las prácticas educativas tradicionales, que reproducen y avalan la violencia a homosexuales, para buscar la construcción de una sociedad equitativa y respetuosa de los derechos humanos.

Palabras clave: homosexualidad; heteronormatividad; violencia escolar; educación sexual; pedagogía crítica.

Heteronormatividade escolar no México: Reflexões sobre a vigilância e o castigo da homossexualidade na escola

Resumo: O artigo é uma discussão teórica que explora o problema da violência escolar no México para razões de orientação, identidade ou expressão sexual. Os argumentos recapturam categorias dos estudos de gênero e da diversidade sexual aplicados à compreensão da situação dos estudantes homossexuais na escola. A análise concebe a escola como uma instituição que ensina, disciplina e normaliza a construção de alunos de acordo com as diretrizes da heteronormatividade através de vários métodos pedagógicos para monitorar a conformidade. A reflexão enfatiza a necessidade de transformar as práticas educacionais tradicionais que reproduzem e endossam a violência contra a homossexualidade, advogando pela construção de uma sociedade equitativa que respeite os direitos humanos.

Palavras-chave: Homossexualidade; violência escolar; heteronormatividade; educação sexual; pedagogia crítica.

School heteronormativity in Mexico: Reflections on homosexuality surveillance and punishment in school

Abstract: This paper is a theoretical discussion that explores the problem of school violence in Mexico for reasons of gender identity, expression & sexual orientation. The arguments mobilize gender studies and sexual diversity categories to understand the situation of homosexual students at school. The analysis conceives the school as an institution that teaches, disciplines and normalizes the construction of students according to heteronormativity guidelines through a variety pedagogical methods to monitor compliance. Reflection emphasizes the need to transform traditional educational practices that reproduce and support violence against homosexuality; advocating for the construction of an equitable society respectful of the human rights.

Keywords: Homosexuality; school violence; heteronormativity; sex education; critical pedagogy.

Heteronormatividad escolar en México

Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela

Introducción

En recientes años la violencia escolar empezó a tener especial importancia en la agenda educativa, y se prestó atención a razones, como raza, religión, discapacidad, entre otras; pero poco se ha hablado acerca de orientación sexual, identidad y expresión de género. Pese a que es un problema importante, cuando es ejercida contra estudiantes homosexuales es vista sin gravedad, pues para la escuela existen otras situaciones más relevantes como desempeño escolar, aumento en calificaciones o ausentismo. En esta jerarquización se deja de lado la violencia, en tanto se atienden otros asuntos; muchas veces, sin la preocupación real por voltear a ver siquiera. Estos actos se ejercen como estrategias para la normalización y son producto de la lógica sociocultural basada en principios heteronormativos que afectan también a quienes no cumplen con los estándares asignados para mujeres y hombres conforme al “deber ser”.

Se ha llamado homofobia a los actos de violencia y discriminación contra los homosexuales. Sin embargo, es importante reflexionar acerca del uso de este término. Junqueira (2009) sostiene que se trata de un neologismo derivado de la yuxtaposición de dos radicales griegos -*ὁμός* (semejante) y *φόβος* (temor, miedo); y no del latín, *homo*, “hombre”, como usualmente se piensa. Para Núñez (2016), en México y otros países de América se ha hecho un uso restringido del término, pues erróneamente se considera que designa únicamente a la violencia contra homosexuales varones. Empero, deja de lado la lectura etimológica del término “homo” como “lo similar”, “lo que se parece”. De ahí que sea aplicable a las formas de violencia y odio experimentadas por todas las personas LGBT; en este marco, la lesbo, trans y gayfobia serían parte de la homofobia en su sentido más amplio (Junqueira, 2009b). Warner (1993, apud Britzman, 2002) propone que “heteronormatividad” implica un análisis más adecuado; sugiere que la homofobia omite la crítica de la normalización de la sexualidad y se enfoca en el temor a la homosexualidad. En contraste, la heteronormatividad problematiza la obsesión por normalizar y contener lo que sale de lo socialmente correcto. Su uso supone una mirada más compleja y política para ahondar en aspectos del ordenamiento social (Galaz, Troncoso & Morrison, 2016). Raupp (2009) y Felipe & Toaldo (2009) refieren la homofobia

como derivación del heterosexismo, debido a la constante reiteración de la heterosexualidad enmarcada en muestras y agresiones contra quienes transgreden la normalidad del género.

En el marco del presente trabajo, y para propósitos analíticos, se adoptará el término “heteronormatividad”, aludiendo específicamente a los mecanismos que tienen lugar en la escuela con fines de normalización de la sexualidad de los estudiantes. Se parte de reconocer a la escuela como institución que enseña, disciplina y norma (Foucault, 2002) la construcción de estudiantes conforme a lineamientos socioculturales de la heteronormatividad, mediante diversos métodos pedagógicos para vigilar su cumplimiento.

Se reflexiona acerca de cómo se construyen y naturalizan estos constructos en la escuela, y la forma en que contravienen los derechos humanos de los estudiantes. Particularmente, se analiza la forma en que esto tiene consecuencias en varones cuya orientación sexual, identidad de género y/o expresión de género no corresponde con la visión heteronormativa y son víctimas de discriminación, violencia y odio por parte de sus pares, maestros, directivos e incluso familias. El cuestionamiento busca analizar los siguientes planteamientos: ¿Cómo deben ser los estudiantes varones en la escuela? ¿Qué modos de expresarse en la escuela son los esperados? ¿Cuál es la situación de los varones en las escuelas por su orientación sexual, identidad de género y/o expresión de género? ¿De qué forma se busca modificar la homosexualidad en la escuela? ¿Qué mecanismos pedagógicos se emplean para normalizar la sexualidad de los estudiantes?

Relevante es hacer dos anotaciones previas. Primero, que el abordaje no contempla a varones y mujeres bajo las mismas categorías de análisis, toda vez que las experiencias son distintas y hacer generalizaciones resultaría inadecuado. En concordancia con Laguarda (2009) esto evita la aplicación acrítica, y provoca falsas ideas al referirse a ambos. Empero, esto no niega la importancia de problematizar la experiencia de mujeres e identidades trans (transexuales, travestis, transgéneros), ni tampoco su invisibilización. Se reconoce la necesidad de realizar estudios que permitan comprender formas de violencia y de construcción de subjetividades en estas personas.

Por otro lado, se reconoce que el énfasis en la argumentación deja de lado aspectos que forman parte de los sujetos simultáneamente (origen étnico, posición socioeconómica, entre otros) y que pueden ser motivo de discriminación interseccional o compuesta (Raupp, 2009). Estas circunstancias donde se entrecruzan diversas situaciones requieren de tratamiento específico que, por cuestiones de rigor y extensión, no es posible abordar aquí. Ello no deja de lado la importancia de reconocer a los sujetos de manera integral, en la comprensión de las situaciones de violencia y discriminación (Núñez, 2016). Con lo dicho, y reconociendo la rigurosidad analítica que los casos requieren, en este trabajo sólo se hablará de varones homosexuales.

La construcción heteronormativa de la sexualidad

Social y culturalmente, la sociedad se organiza en función de un sistema de jerarquización que toma al género como referente para la regulación de las relaciones y prácticas que tienen lugar. Incluso antes de nacer, la sociedad ya ha delineado aspectos sexuales que niñas y niños vivirán. Simbólicamente, la manta azul o rosa determina una serie de significados y acontecimientos, en función del sexo y género asignados (Hernández & Rubio, 2009); es decir, el ser hombre o mujer ante la sociedad. Hay una apropiación social del cuerpo, incluso antes de que las personas puedan apropiarse de sí mediante discurso, y la posterior materialización con mecanismos sexualmente diferenciados para crear personas sexualmente diferentes.

La heteronormatividad actúa como régimen compulsivo que establece relaciones desiguales entre géneros, y además, las reproduce y perpetúa mediante diversos mecanismos, sin necesidad de justificación por vía racional, sino con un carácter impositivo y contingente (Hernández, 2013).

Implica la imposición de una exigencia externa impuesta (Canguilhem, 1971; Villalpando, 2014) para lograr la correspondencia y encadenamiento entre cuerpo, género, deseo, identidad y prácticas sexuales consideradas normales. Todo ello mediante mecanismos hostiles, que buscan encajar a las personas en modelos del ser hombre y ser mujer normalizados, o acercarlos a los mismos. Esta es una tarea fundamental para crear sujetos sociales; de ahí la obsesión por la norma, la eliminación de desviaciones y el sometimiento de los considerados diferentes (Bacarlett & Lechuga, 2009; Urraco-Solanilla & Nogales-Bermej, 2013). La heteronormatividad busca controlar todo y que nada sea diferente (Montes de Oca et al., 2013).

Mediante diversas prácticas de regulación social, se hace cumplir la norma de género que establece relaciones de subordinación, donde lo heterosexual y masculino se establece por encima de lo femenino, de una forma arbitraria y hegemónica (Teutle & List, 2015). Siguiendo a Warner & Berlant (2002) se entiende a la heteronormatividad como:

Aquellas instituciones, estructuras de comprensión y orientaciones prácticas que hacen no sólo que la heterosexualidad parezca coherente –es decir, organizada como sexualidad– sino también que sea privilegiada. Su coherencia es siempre provisional y su privilegio puede adoptar varias formas (que a veces son contradictorias): pasa desapercibida como lenguaje básico sobre aspectos sociales y personales; se la percibe como un estado natural; también se proyecta como un logro ideal o moral. No consiste tanto en normas que podrían resumirse en un corpus doctrinal como en una sensación de corrección que se crea con manifestaciones contradictorias –a menudo inconscientes– pero inmanentes en las prácticas y en las instituciones (2002:230).

Esta norma busca producir sujetos normales, aptos para la vida en sociedad; vivir en sociedad es, según Wittig (2006), vivir en heterosexualidad. Ésta se entiende no como una orientación sexual, sino como un régimen político históricamente construido (Wittig, 2006; Galaz, Troncoso & Morrison, 2016; Catalán, 2017) que ha impuesto sus normas y dicta que son obligatorias, y normales. Su transgresión se traduce en violencia con la intención, no de excluir, sino de disciplinar e “integrar”.

En este marco, la masculinidad –asociada a los hombres– se ha posicionado como lo más importante y valioso, en detrimento de las mujeres y la feminidad. Lo masculino es ser agresivo, violento, dominante, activo, controlar y no manifestar emociones; mientras que lo femenino es sumiso, pasivo, dominado y emocional. Cuando un varón se acerca más al modelo de masculinidad y se aleja del de la feminidad, se percibe como un “hombre de verdad”, lo que para Núñez (2015) se traduce en la trilogía de prestigio: hombre-masculinidad-heterosexualidad.

En contraste, en este sistema que diferencia lo normal y natural, y lo que no lo es, la homosexualidad es algo “malo”, “antinatural” o “anormal”, que viola y transgrede las normas sexuales. En esta determinación de lo normal y lo anormal, existe una relación de exclusión (Britzman, 2002) de la homosexualidad. Ésta ha sido motivo de agresiones y odio por diversos sectores de la población. Como pecado, perversión, desviación, trastorno, patología y condición médica, ha transitado por consideraciones negativas con significados sociales que deben ser evitados por las personas, pero además deben ser marginados y excluidos. Para Wittig (2006) hablar de “heterosexualidad obligatoria” es redundante, toda vez que ésta no es una opción, sino que es la única, válida y permitida.

En primer lugar, el castigo por la traición del género pretende reducir la desviación, corregirla bajo ciertos parámetros y ajustarla a ciertas constantes (Foucault, 2002; Bacarlett & Lechuga, 2009). Se busca desenmascarar a los simuladores para castigarlos, detenerlos, reformarlos (Baudrillard, 1978) y volverlos “hombres auténticos”. Cuando esto no ocurre, y ante la imposibilidad de normalizar el cuerpo y el deseo, el sujeto homosexual es deshumanizado –se deshumaniza la resistencia (Careaga, 2012)– y es considerado como una “cosa”, un “caso”, con representaciones sociales definidas que lo ponen en situación de desventaja y agresión. Mediante la normalización de las diferencias, se crean patrones asignados a “esos” diferentes. A la homosexualidad se le asocia con la promiscuidad, la desviación y el libertinaje (Elizalde, 2009), todo aquello que va contra la norma sexual y que se construye en oposición a lo que es heterosexual.

De acuerdo con Núñez (2016) y Flores (2007), el castigo y odio a homosexuales se da principalmente por la trasgresión pública del género, trastocando y rebasando los roles tradicionales, y no por la orientación sexual o la experiencia homoerótica. Dichos comportamientos son motivo de violencia bajo el sistema cultural descrito.

El homosexual es visto como un hombre que ha perdido su masculinidad y, debe ser “objeto” de desprecio y escarnio (Prieur, 2014). Los homosexuales femeninos, o más parecidos a las mujeres, tienen una posición subordinada y sufren violencia de una forma más evidente. En cambio, quienes tienen un rol “activo” o están más apegados a los comportamientos masculinos, incluso llegan a pasar desapercibidos o no son considerados como homosexuales, pues desempeñan lo esperado.

De esta percepción también se desprende que los heterosexuales cuya apariencia, acciones, comportamientos e incluso posturas políticas son distintas a las que socialmente se consideran masculinas, son víctimas de violencia y discriminación. Estas acciones reproducen discursos heteronormativos que asignan a la mujer y lo femenino valores negativos que deben evitarse¹ (Teutle & List, 2015).

Señala Pulido et al. (2013:112) que “culturalmente se asigna al hombre la responsabilidad de mantener muy claras las diferencias entre roles de género”. De ahí que la agresión busca también alimentar el honor masculino como forma angustiante de demostrar a otros que se es un hombre verdadero (Hernández & Juárez, 2018). Éste debe alejarse de lo femenino y mostrar el desprecio a ello, bajo la lógica heteronormativa donde la violencia es reconocida y certificada por los demás. Existe la justificación social de los agresores bajo la premisa de “personas normales que son provocadas”.

El sistema heterosexista ha otorgado a los hombres prerrogativas y facultades para vigilar y, en su caso, castigar lo que sale de la norma. Las agresiones reafirman el poder de la organización heteronormativa, estabilizando constantemente al género y sus prácticas (Méndez-Tapia, 2017). Ante ello, ninguna persona se encuentra fuera de sospecha, pues “nadie puede saber quién es marica” o no (Britzman, 2002:216); de tal modo que la vigilancia sexual ocurre en sí mismos y en los demás.

En palabras de Foucault (2002 [1975]) el “efecto del panóptico” es permanente para garantizar el cumplimiento del poder y la norma, incluso si no está presente la acción. El “gran ojo” observa, censura y castiga (Núñez, 2015) por medio de diferentes sujetos e instituciones a quienes se ha otorgado el poder para aplicar la norma. Se busca mantener el régimen sexual con la reiteración constante de la heterosexualidad. El opresor se vuelve oprimido de sí mismo y del sistema heteronormativo reprimiendo toda “desviación” o de indicios que pongan en duda la masculinidad: “Nunca hagas lo que no pertenezca a tu género y nunca te acerques a los que lo hacen” (Teutle & List, 2015:122).

¹ Incluso en los propios varones homosexuales, la internalización de estos discursos provoca odio a otros homosexuales con identidad o expresiones femeninas.

Vigilar y disciplinar a la homosexualidad en la escuela

En la actualidad, el discurso de la inclusión en las escuelas es un asunto compartido –al menos superficialmente– por muchas personas. Difícilmente alguien alcanzaría a expresarse en contra sin estar en la mira desaprobatoria. Sin embargo, ¿qué lugar se espera que ocupen los estudiantes “diferentes”? La escuela, lejos de ser ajena a la heteronormatividad, constituye un espacio donde ésta tiene lugar más allá de lo establecido en el currículo (Torres, 2009; Baez, 2013). La normalización se da mediante lo que Hernández-Rosete (2017) denomina “vigilancia heteronormativa”, entendida como “la práctica disciplinaria que busca eliminar o corregir toda identidad que, por transgredir los códigos de género socialmente aceptados, represente una amenaza a las normas sexuales” (2017:6). Ésta se basa en la idea de decencia y disciplina como elementos de una “buena educación”.

Mediante el “currículo oculto”, la escuela reproduce actitudes y valores que preservan el orden normativo de la sociedad, convirtiendo a quienes son distintos en “objetos” de rechazo y odio, perpetuando mecanismos como el sexismo, el racismo y el clasismo (Sánchez, 2014). Señalan Anzaldúa & Yurén (2011) que:

La escuela se pronuncia, así, como homologadora de las diferencias; y para cumplir con tal propósito debe aplicar la disciplina, debe corregir. La sanción normalizadora se ejerce como un mecanismo de igualación, de supresión de la diferencia que supuestamente tolera. La escuela intenta disciplinar los cuerpos ante la imposibilidad de normalizar el deseo (2011:102).

La escuela construye una paradoja al castigar las manifestaciones de sexualidad, pero orienta la forma en que ésta se vivirá (Catalán, 2017; Diniz, Nogueira & Aparecida, 2010). No pasa inadvertida y, por el contrario, permanentemente es observada. Aunque la sociedad no permite a niños y adolescentes reconocerse como sujetos sexuales, los educa para constituirse como sujetos masculinos y heterosexuales como destino unívoco (Teutle & List, 2015).

Con base en estos argumentos tradicionales, se da la “presunción de heterosexualidad” (Generelo, Pichardo & Galofré, 2006) que señala que todos los estudiantes son heterosexuales y que están conformes con los estándares de la normalidad. El hecho de que nunca se contemple su realidad, que se pase por alto que alguien en el grupo puede no ser heterosexual, es motivo de que los estudiantes se sientan excluidos.

Costa, Soares & Martins (2009), Torres (2009), Felipe & Toaldo (2009) y Rocha (2015) señalan que la “pedagogía de la sexualidad” implementa mecanismos educativos con intención de legitimar determinadas identidades, prácticas y

comportamiento, a la par que se marginan y excluyen otros. Se busca disciplinar, aprobar y corregir los cuerpos que pasan por la escuela. En el caso específico de los varones, Núñez (2007) emplea la denominación “pedagogía de la masculinidad” para designar a los mecanismos para “hacer hombres”.

Esta pedagogía mantiene la normalidad como orden que niega la posibilidad de diferencia, la cual hay que reprimir. Se muestra a los demás lo que es legítimo y esperable, y lo que, por el contrario, recibirá castigo. Se espera que los cuerpos se sometan a la disciplina escolar y encarnen los mandatos heteronormativos (Catalán, 2017). Esto con violencia expresada en burlas, insultos, ridiculización, rumores, intimidación, empujones, golpes, robos, destrucción de pertenencias, marginación social, acoso cibernético, agresión física o sexual, e incluso amenazas de muerte.

En México, palabras como “joto” o “maricón” son empleadas por los niños desde pequeños, aunque no sepan lo que significan; estos son considerados como los peores insultos que se le pueden decir a alguien. Los adultos refuerzan estas ideas con expresiones como “no te dejes, no seas maricón”, “camina como hombre” o “vieja el último”. Usando estos epítetos, los niños se convierten en vigilantes de las conductas de sus compañeros y señalan la falta cuando son testigos o tienen sospechas. Cualquier muestra de afecto entre dos hombres conlleva a pensar que son homosexuales, pues no forma parte de las conductas “normales” de varones.

Cuerpo, comportamientos y formas de expresarse se someten a códigos morales y estéticos que los regulan. Se debe procurar que el cuerpo muestre y diga lo que se es, evitando ambigüedades que transgredan la norma. Se espera también que determinados cuerpos cumplan con cierta voz, amordazando las que no son adecuadas a lo exigido; mostrar de forma pública la identidad es un privilegio al que sólo algunos pueden acceder (Catalán, 2017): la “voz maricona” debe quedar silenciada. En el fondo, lo que causa problema es la feminidad de los varones al transgredir los ideales normativos (Méndez-Tapia, 2017) y la forma en que ésta se expone a través del cuerpo ante la mirada de los otros (Butler, 2006).

Es innegable que a las escuelas asisten homosexuales y otros varones que no están conformes con los aspectos de género. Si la presencia de la homosexualidad resulta “inevitable”, la escuela opera mediante la asignación de una posición “localizable” de los trasgresores (Elizalde, 2009) por parte de quienes sí están incluidos. Para Wittig (2006) esto cumple una función con carácter obligatorio: “tú-serás-heterosexual-o-no-serás” (2006:52). En otrora, la homosexualidad era motivo de expulsión de la escuela, por faltas a la moral y a la decencia. Actualmente y ante las leyes, y derechos que lo impiden, la expulsión se da por hostigamiento y señalización constante, provocando que sean los propios alumnos quienes opten por abandonar la escuela. Teniendo en cuenta esto, es la escuela uno de los espacios donde tiene lugar, con mayor impacto, la violencia contra homosexuales. Dichas

agresiones son socialmente toleradas y cumplen el propósito de comunicar a otros lo que les sucederá a quienes se atrevan a trasgredir la norma (Serrato & Balbuena, 2015; Núñez, 2016).

En casos donde la agresión física no se manifiesta claramente, existen otros mecanismos, como la burla y la risa, que son empleadas para expresar el rechazo, pero que no se reconocen como violencia o discriminación, pues no son daños visibles o se justifican con argumentos como: “es broma”, “sólo estamos jugando” o “fue sin querer”. Los estereotipos del afeminado sirven como mofa que “suaviza” abiertamente la exclusión a lo diferente. Los agresores no actúan individualmente, sino que detrás de sus acciones se encuentra el conjunto de constructos sociales que motivan el odio a la homosexualidad. Los estudiantes siguen los modelos propuestos por la escuela y la sociedad mediante el ejercicio de la violencia a otros varones, especialmente contra los que son “menos hombres”.

En lo que respecta a las actitudes de docentes, existen percepciones moralistas traducidas en prejuicios y opiniones negativas como “las niñas no deben jugar fútbol” o “habla como hombre”, mostrando posicionamientos que señalan lo que se puede hacer y lo que no. La actitud indiferente de docentes y directivos actúa como una forma de legitimación de la violencia por omisión y por no negar acciones de ese tipo. El silencio no es sólo una forma de invisibilización de las violencias, sino una forma de mantener el orden institucional. Es la producción misma de mecanismos que buscan dejar claro que ciertas cosas no son aceptables en la escuela y que, por el contrario, la violencia física y verbal contra homosexuales es tolerada (Catalán, 2017; Baruch et al., 2017).

La presencia de la heteronormatividad escolar y la falta de un espacio en el cual la convivencia se dé de forma armónica provocan problemas en los estudiantes quienes se encuentran ante una encrucijada, pues a partir de las actitudes de sus compañeros y docentes, son víctimas o potenciales víctimas. Hay quienes prefieren ocultar su orientación sexual y transitar con el permanente temor de ser descubiertos y de ser agredidos, rechazados, aislados, ya sea porque lo han vivido anteriormente, han sido testigos o tienen conocimiento de que ocurrió en otros lugares.

Según Díaz (1998 apud Laguarda, 2014:55) “para los hombres gays hispanos, salir del clóset puede ser un proceso doloroso que muchas veces significa el aislamiento en una sociedad que valora la masculinidad construida en oposición a la homosexualidad”. Algunos homosexuales utilizan el “clóset estratégico” (List, 2015) que implica que, aunque se asuman como tales, no se comportan de la misma forma en todos los espacios, evitando mostrar o revelar su orientación sexual para evitar exponerse a violencia y odio.

Aunque recientemente se adoptan discursos políticamente correctos y se siguen recomendaciones, de diversos organismos y asociaciones a favor de los derechos

humanos, la realidad en las escuelas muestra otro escenario, pues hay mecanismos que se llevan a cabo de manera estratégica. Si bien se manifiesta una supuesta tolerancia a estudiantes homosexuales, ésta se traduce en conductas, como “que hagan lo que quieran mientras no se metan conmigo o no se acerquen demasiado”; o “no te excluyo, pero no te estimo; no te acerques demasiado a mí” (Anzaldúa & Yurén, 2011:106); de igual modo, entre heterosexuales se acuerda implícita o explícitamente que no hay que acercarse a los homosexuales, no hacerse amigos de ellos ni hablar de su orientación sexual. Señalan Piña & Aguayo (2015:28) que no se les rechaza abiertamente, pero no se les acepta plenamente, y con base en esta diferencia se considera que sus derechos también deben ser diferentes.

Similares actitudes se observan de padres de familias y la comunidad, quienes abonan las concepciones y agresiones contra estudiantes homosexuales. Respalda la idea de que sobre “eso” no se debe hablar y que bajo ningún motivo debe permitirse su expresión pública. Permea la idea de que es algo patológico, que se transmite o “contagia” a las personas normales o “saludables”.

Se establece cierto espectro de tolerancia que no debe pasarse, pues de lo contrario se estará violando la norma y se justificará la violencia por incumplimiento, por ejemplo, tomarse de la mano o hacerse muestras de cariño o afecto en público. Pichardo (2007 apud Santoro, Gabriel & Conde, 2010:34) define estas conductas como “homofobia liberal”, que se traduce en la consideración de que la homosexualidad puede expresarse en privado, pero no en público. Las muestras de cariño o afecto deberán mantenerse fuera de la vista pública, pues de lo contrario se consideran como una provocación que “incita” a las agresiones por parte de los heterosexuales. Señala Díaz-Aguado (2006) que:

Con mucha frecuencia, el agresor justifica el acoso escolar culpabilizando a la víctima en lugar de sentirse culpable él, viéndose a sí mismo como una especie de héroe o como alguien que se limita a reaccionar ante provocaciones, y a la víctima como alguien que merece o que provoca la violencia (2006:48).

Esto evidencia la forma en que el discurso “políticamente correcto” se ha adoptado, pero su traducción práctica es poca o nula. Mientras las opiniones se manifiestan a favor de una sociedad más plural y abierta, las conductas continúan en cuanto a la homosexualidad. Cabría preguntar, ¿por qué se insiste en mantener a la homosexualidad en lo íntimo y se permite que las muestras de violencia y odio se hagan de manera pública y con aprobación social?

Educar en –y para– la diversidad

Si bien en la actualidad se dispone de diversos recursos legales y nuevos discursos en materia de derechos humanos, y que distintos grupos a favor del respeto a la diversidad sexual han adquirido cada vez mayor visibilidad pública, esto no se ha reflejado en el aumento del respeto y el cumplimiento cabal de los derechos humanos de todos.

La escuela reconoce de manera general el tema de la diversidad, pero al ser específicos sobre ella, la homosexualidad se excluye. Alteridad, heterogeneidad, diferencia, multiculturalidad, entre otras, son expresiones con presencia en el terreno académico, de los movimientos sociales y en las escuelas en los últimos años, pero ¿a qué se refieren realmente estas categorías? Incluso, se aprecia como un elemento que ocurre fuera de las aulas, “los otros” (binarismo “nosotros-ellos”), dejando de lado la consideración y reflexión en la propia aula. La noción de diversidad opera como mecanismo para dejar de lado las diferencias, promoviendo las desigualdades (Galaz, Troncoso & Morrison, 2016) e invisibilizando las situaciones de opresión. ¿Qué significa entonces el ideal de “la escuela para todos”?

¿Significa esto que la “valoración de la diversidad” implica que todas las personas puedan juntarse en un mismo lugar con todos sus atributos sociales y culturales que los definen como diversos? ¿O significa que se tolera la diversidad, pero a la vez se encubren e invisibilizan las violencias (Trujillo, 2015) y privilegios de unos sobre otros?

Ante esto, ¿qué podría hacer la escuela frente a la heteronormatividad? ¿Son las aulas espacios posibles para su deconstrucción? Una tarea es “combatir desde su raíz los prejuicios, estereotipos y estigmas que naturalizan, invisibilizan y le confieren legitimidad social al maltrato del que son objeto determinadas personas y colectivos sociales” (Torres, 2010:26). Una “pedagogía transgresora” (Britzman, 2002), crítica de la heteronormatividad, tendría que cuestionar discursos y mecanismos que vigilan, disciplinan y normalizan a las personas. Implica una mirada que repiense la educación y a las escuelas, para alterar lo que se ha construido como normal y natural, pero también para reconocer a quienes han sido silenciados e ignorados (Catalán, 2017).

Ceñir la tarea escolar a la transmisión de conocimientos curriculares deja de lado elementos claves en la formación de alumnos en los espacios educativos, pues además de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, es un lugar para desarrollar habilidades sociales para la vida mediante la comprensión de los demás y del sí. La escuela debe considerar el derecho a la educación que tienen todos, así como el derecho a la no discriminación, atendiendo a la construcción de una sociedad que valore la diversidad, la aprecie y garantice el cumplimiento de los derechos humanos de todos.

Implica el reto de reconocer que existen estudiantes homosexuales en las escuelas, contrario a lo que se piensa. La visibilización es un proceso necesario para lograr la equidad y la inclusión pues, como señala Kosofsky (1990 apud Generelo, Pichardo & Galofré, 2006) “en nuestra cultura, la capacidad de apoyar y respetar a las niñas lesbianas y a los niños gays puede que dependa de la capacidad para nombrarlos como tales” (2006:86). En el escenario actual, la manifestación pública de la homosexualidad se ha incrementado en diversos espacios, no porque sea “una moda” o “haya más” como se piensa, sino que, dadas las condiciones actuales, el grado de ocultamiento ha disminuido y han incrementado los procesos de agenciamiento.

Se debe favorecer una Educación para la sexualidad que supere la visión heteronormativa, adoptar un enfoque no sexista y respetuoso de los derechos humanos, y que promueva la reflexión de la diversidad que existe y el desarrollo de valores y actitudes que rompan con prejuicios y prácticas de violencia y discriminación. Núñez (2015) señala que “esta educación debe incluir un programa de educación para las emociones y un programa de transformación de las relaciones de género y de las propuestas hegemónicas de masculinidad y feminidad” (2015:312). Santoro, Gabriel & Conde (2010) proponen que “cualquier intervención, campaña o actuación que busque generar mayores espacios de tolerancia ha de afrontar la problemática de los roles y culturas de género en torno a los afectos” (2010:17).

La transformación de la escuela debe retomar compromisos sociales y políticos que coadyuven a la formación de estudiantes conscientes de lo que ocurre en la sociedad, y respetuosos de la diversidad como un valor que forma parte de la misma, no como un problema. Pensar en experiencias escolares que resulten significativas debe conducir al desarrollo de la empatía y la erradicación de problemas como la violencia y el acoso. Es importante valorar las singularidades que poseen las personas, así como cuestionar los estereotipos que generan desigualdad en la escuela.

Son necesarias acciones desde diferentes niveles y con los diferentes actores que forman parte del hecho educativo. La superación de la heteronormatividad debe instar al cuestionamiento de estas situaciones no sólo como un asunto para cambiar la actitud de las personas o aspirar únicamente a que dejen de pensar que la homosexualidad es negativa. Se requiere una modificación más a fondo de distintos puntos.

Partiendo del planteamiento de la política educativa, donde se establece que la educación debe ser obligatoria, laica, gratuita, con calidad y equidad (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, art. 3), es necesaria la revisión de las propuestas y principios a fin de garantizar el reconocimiento de la homosexualidad y promover acciones encaminadas a evitar la discriminación y violencia.

En las escuelas es “un reto hoy en día promover que los agentes educativos tengan en cuenta las diferencias y las diversidades sexuales” (Generelo, Pichardo &

Galofré, 200:436), por lo que se debe favorecer que estudiantes y docentes se involucren en el reconocimiento, el respeto y la garantía de los derechos de estudiantes homosexuales, y promuevan acciones reflexivas conjuntas cuando se presentan actos de violencia o discriminación, para evitarlos o buscar alternativas de atención. Implica involucrar a todos y no sólo a las víctimas, como tradicionalmente se hace, pues no se trata de una atención diferenciada, sino que en la comunidad escolar se genere conciencia de las consecuencias de la heteronormatividad.

Un aspecto clave para la transformación es el papel de los docentes, iniciando por reconocer que no tienen formación específica, pertinente o suficiente acerca de la atención a la diversidad en las aulas, incluida la sexual. Su proceder es relevante, pues así como actúan como jueces de la heteronormatividad, pueden coadyuvar al desarrollo de capacidades críticas ante ella. Requieren una formación inicial y continua que les permita desarrollar conocimientos, actitudes y valores que se trasladen a la escuela y sirvan para movilizar la reflexión de opiniones y prácticas positivas acerca de la diversidad. Que los estudiantes cuenten con adultos comprensivos puede generar efectos positivos para quienes han sido violentados o se sienten marginados (Baruch, et al., 2017; Seffner, 2009).

El cambio implica también reconocer que se ha ignorado, y reprimido, la existencia de docentes y educadores homosexuales, así como a los hijos provenientes de familias homoparentales, bajo la presunción de la heterosexualidad de estudiantes y sus padres.

Comentarios finales

Pese al avance normativo en materia de derechos humanos y específicamente en cuanto a los integrantes de la comunidad homosexual, ésta última está lejos de ubicarse en un lugar de reconocimiento social y escolar. Políticamente imperan sectores que, lejos de abonar a la construcción una democracia justa y equitativa, legislan con distinciones que quebrantan derechos de las personas, poniéndolas en situación de vulnerabilidad.

Este artículo ha querido presentar la problemática de violencia en la escuela contra varones homosexuales que no comparten, o no están sujetos a, la heteronormatividad. El planteamiento busca invitar a la reflexión y transformación pedagógica.

Los argumentos dan cuenta de la forma en que la escuela es una institución normalizadora, en la cual estudiantes, y docentes, buscan cumplir y hacer cumplir las normas heterosexistas, con diferentes manifestaciones de violencia y odio contra estudiantes homosexuales. Esto tiene como base constructos heteronormativos para disciplinar y castigar a quienes no cumplen con los roles socialmente

asignados, en función del sexo y género otorgados. La escuela tiende a perpetuar, a través de las generaciones, la normalización. Dichas actitudes tienen consecuencias, al limitar el máximo desarrollo de las potencialidades y el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Si bien la escuela es un espacio donde la heteronormatividad tiene lugar, también puede resignificar y evidenciar las contradicciones, violencias y opresiones de las cuales son víctimas los homosexuales, para llevar a cabo acciones que alteren lo que se ha aceptado y cristalizado socialmente. Compartiendo la visión de Núñez (2016), resulta terrible continuar permitiendo la violencia contra niños y adolescentes cuya orientación, identidad o expresión sexual es distinta a la considerada normal.

Es importante que la escuela replantee sus prácticas e ideas para asegurar el desarrollo integral de todos sus miembros, pues actualmente el sistema educativo no ha asegurado que estudiantes homosexuales se desarrollen con libertad en lo que respecta a su sexualidad y efectividad. Señalan Elizo et al. (2002) que “cuando el alumnado [y cuerpo docente] no es capaz de respetar a determinadas personas por una característica individual, como es la orientación homosexual, la formación en los valores del respeto y la tolerancia está fracasando” (2002:19).

La transformación implica superar la visión casi obligatoria de dar oportunidad a los otros de formar parte de la sociedad; por el contrario, significa repensar la forma en que está estructurada la sociedad y problematizar las causas que generan las diferencias mediante las relaciones de poder. Es menester el desarrollo de una visión crítica y comprensiva, eliminando formas de discriminación, marginación, invisibilización y negación, de los sujetos y de su sexualidad. El planteamiento se verá poco favorecido si no se toma conciencia de lo que ocurre en la realidad de la escuela y si no se generan acciones, y compromisos, que formen parte de la vida cotidiana de estos espacios.

La apuesta consiste en traspasar las aulas, pues la escuela puede generar cambios al reconocer su tarea en la formación de futuros ciudadanos. Implica un enfoque formativo que involucre el ser, pensar, sentir y hacer, incluyendo a alumnos y docentes, así como la participación de todos los actores de los centros escolares y la comunidad.

Se comparte la apreciación de Castellanos y Solís (2015) cuando señalan que, en México, el potencial crítico y analítico de las investigaciones alrededor de la violencia por orientación, identidad o expresión de género resulta escaso, derivando en el poco impacto en la atención a esta problemática. Desde la academia es importante reflexionar sobre ella, indagar cómo combatir la homofobia en las aulas y acercarse a la experiencia de estudiantes homosexuales, lo cual es poco conocido, sobre todo en lo que respecta a los niveles de educación básica o elemental.

Así se estarán obteniendo elementos que permitan evidenciar la violencia escolar e insistir en la construcción de espacios armónicos y propicios para el desarro-

llo de todas las personas sin distinción. La idea tampoco es que se dé la aceptación en una sociedad que continúa siendo injusta (Lopes, 2009); que integre, pero en un espacio y bajo ciertas lógicas que continúan reproduciendo los estigmas y prejuicios. Más bien, es que la sociedad reconozca a todos como ciudadanos diversos, con los mismos derechos, superando la visión de que hay quienes tienen la prerrogativa de reconocer a otros.

Ser diverso –en todos los sentidos– no es motivo para ser diferenciado de los demás, y la escuela es un espacio propicio para las posibilidades de encuentro de esa diversidad. Es relevante transformar las escuelas para crear espacios que permitan a todos vivir-se diversos.

Recibido: 19/10/2016

Aceptado para publicación: 07/08/2018

Referencias bibliográficas

- ANZALDÚA, Josué & YURÉN, Teresa. 2011. “La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior”. *Perfiles Educativos*. Junio de 2005. Vol. XXXIII, no. 133, junio, p. 88-113.
- BACARLETT, María & LECHUGA, Amalia. 2009. “Canguilhem y Foucault: De la Normatividad a la normalización”. *Ludus Vitalis*. Vol. 17, no. 31, p. 65-85.
- BAEZ, Jesica. 2013. “«Yo soy», posibilidad de enunciación de las sexualidades en la escuela”. *Polifonías*. Vol. 2, no. 2, p. 114-126.
- BARUCH, Ricardo, et al. 2017. *2a Encuesta nacional sobre violencia escolar basada en la orientación sexual, identidad y expresión de género hacia estudiantes LGBT en México*. México: Coalición de Organizaciones contra el Bullying por Orientación Sexual, Identidad o Expresión de Género en México. 70 p.
- BAUDRILLARD, Jean. 1978. *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós. 99 p.
- BRITZMAN, Deborah. 2002. “La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas”. In: MERIDA, R. (ed.). *Sexualidades transgresoras*. Barcelona: Icaria.
- BUTLER, Judith. 2006. *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós. 262 p.
- CANGUILHEM, Georges. 1971. *Lo normal y lo patológico*. Argentina: Siglo XXI.
- CAREAGA, Gloria. 2012. “La diversidad sexual, un reto pendiente” [online]. *Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM*. Disponible en: https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_30_La%20diversidad%20sexual.pdf [Consultado el 17.07.2018].
- CASTELLANOS, Gabriela & SOLÍS, Francisco. 2015. “Cuando la diversidad sexo-générica desencadena el acoso escolar: una mirada al bullying homofóbico en la educación media superior” [online]. *Xiii Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)*. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2397.pdf> [Consultado el 02.11.2019].
- CATALÁN, Mario. 2017. “*Docentes Abriendo las Puertas del Clóset*”. *Narrativas de resistencias y apropiaciones a la matriz heteronormativa escolar en profesores homosexuales/lesbianas y sus impactos en las prácticas pedagógicas*. Tesis para obtener el grado de Magíster, Universidad de Chile. 255 p.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. 1917. Artículo 3° [online]. México. Disponible en: <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos> [Consultado el 05.10.2018].
- COSTA, Paula; SOARES, Guiomar & MARTINS, Felipe. 2009. “A Ambientalização de Professores e Professoras Homossexuais no Espaço Escolar”. In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- DÍAZ-AGUADO, María. 2006. “Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propues-

- tas para una prevención integral de la violencia”. *Revista de Estudios de Juventud*. Junio de 2006. No. 73, junio, p. 48-49.
- DINIZ, Margareth; NOGUEIRA, Paulo & APARECIDA, Shirley. (23-26.08.2010). “Gênero e sexualidade na formação docente para a diversidade” [online]. *Fazendo Gênero* 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Disponible en: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278340688_ARQUIVO_fg9textocompleto-modelo.pdf [Consultado el 08.05.2018].
- ELIZALDE, Silvia. 2009. “Normalizar ante todo. Ideologías prácticas sobre la identidad sexual y de género de los/as jóvenes en la dinámica de las instituciones orientadas a la juventud”. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, No. 1, p. 1-11.
- ELIZO, Julián, et al. 2002. *El respeto a la diferencia por orientación sexual. Homosexualidad y lesbianismo en el aula*. España: Xente Gai Astur – XEGA. 388 p.
- FELIPE, Jane & TOALDO, Alexandre. 2009. “Construção de Comportamentos Homofóbicos no Cotidiano da Educação Infantil”. In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- FLORES, Julia (coord.). 2007. *La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión*. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. 124 p.
- FOUCAULT, Michel. 2002 [1975]. *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI. 314 p.
- GALAZ, Caterine; TRONCOSO, Lelya & MORRISON, Rodolfo. 2016. “Miradas críticas sobre la intervención educativa en diversidad sexual”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Vol. 10, no. 2, p. 93-111.
- GENERELO, Jesús; PICHARDO, José & GALOFRÉ, Guillem. 2006. *Adolescencia y grupos minoritarios: voces desde la exclusión*. Madrid: Comisión de Educación del Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid. 114 p.
- HERNÁNDEZ, Daniel & JUÁREZ, Ana. 2018. “Reflexiones antropológicas sobre violencia y educación. El caso de la vigilancia heteronormativa en el ámbito escolar”. *Revista Género y Salud en Cifras*. Vol. 16, no. 1, p. 28-40.
- HERNÁNDEZ, Francisco & RUBIO, Fernando. 2015. Conflicto en la construcción de la identidad sexogenérica y adquisición de roles a partir de la educación sexual impartida por las instituciones educativas. *Memoria del Coloquio de Investigación en Género desde el IPN*. Vol. 1, p. 97-116.
- HERNÁNDEZ, Rigoberto. 2013. “La positividad del poder: la normalización y la norma”. *Teoría y crítica de la psicología*. No. 3, p. 81-102.
- HERNÁNDEZ-ROSETE, Daniel. 2017. “La violencia juvenil contra emos: análisis etnográfico de su persecución en la Ciudad de México”. *Cad. Saúde Pública*. Vol. 33, no. 12, p. 1-11.
- JUNQUEIRA, Rogério. 2009. “Homofobia nas Escolas: um problema de todos”. In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.

- LAGUARDA, Rodrigo. 2009. *Ser gay en la Ciudad de México. Lucha de representaciones y apropiación de una identidad, 1968-1982*. México: Ciesas e Instituto Mora. 168 p.
- LAGUARDA, Rodrigo. 2014. *De Sur a Norte. Chilangos gays en Toronto*, México: Instituto Mora. 93 p.
- LOPES, Denilson. 2009. "Por uma nova invisibilidade". In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- MÉNDEZ-TAPIAI, Manuel. 2017. "Reflexiones críticas sobre homofobia, educación y diversidad sexual". *Educação & Realidade*. Vol. 42, no. 2, p. 673-686.
- MONTES DE OCA, Francisco; et al. 2013. "El trato a los estudiantes con orientación sexual diferente en la escuela secundaria: la visión de los alumnos". In: LARIOS, J. & MORA, J. (coords.). *La diversidad sexual en la escuela secundaria*. México: Universidad de Colima. 194 p.
- NÚÑEZ, Guillermo. 2009. *Vidas vulnerables: hombres indígenas, diversidad sexual y VIH-Sida*. México: Edamex, CIAD. 498 p.
- NÚÑEZ, Guillermo. 2007. *Masculinidad e intimidad: identidad, sexualidad y sida*. México: UNAM, El Colegio de Sonora y Porrúa. 400 p.
- NÚÑEZ, Guillermo. 2015. *Sexo entre varones, poder y resistencia en el campo sexual*. México: Programa Universitario de Estudios de Género (UNAM) y El Colegio de Sonora. 345 p.
- NÚÑEZ, Guillermo. 2016. *¿Qué es la diversidad sexual?* México: Programa Universitario de Estudios de Género (UNAM), Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A. C. y Ediciones Ariel. 162 p.
- PIÑA, Juan & AGUAYO, Hilda. 2015. "Homofobia en estudiantes universitarios de México". *Región y sociedad*. Año XXVII, no. 64, p. 3-35.
- PRIEUR, Annick. 2014. *La casa de la Mema. Travestis, locas y machos*. México: Programa Universitario de Estudios de Género (UNAM). 341 p.
- PULIDO, Marco, et al. 2013. "Homofobia en universidades de la Ciudad de México". *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. Vol. 15, núm. 2, pp. 93-114.
- RAUPP, Roger. 2009. "Homofobia na Perspectiva dos Direitos Humanos e no Contexto dos Estudos sobre Preconceito e Discriminação". In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- ROBLEDO, Luis. 2004. "La controversia entre homosexualidad y familia: el caso cubano". *Papers*. No. 74, p. 203-215.
- ROCHA, Cecilia. 2015. "Violencia heteronormativa hacia personas trans en instituciones educativas en Uruguay". *Temas de educación*. Vol. 21, no. 1, p. 47-75.
- SÁNCHEZ, Alma. 2014. "Estudiantes y violencias en el espacio escolar universitario". In: TREJO, M. (coord.). *Investigación Educativa III y IV*. México: Ediciones FES Acatlán. 610 p.

- SANTORO, Pablo, GABRIEL, Concha & CONDE, Fernando. 2010. *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. España: Instituto de la Juventud. 138 p.
- SEFFNER, Fernando. 2009. "Equívocos e Armadilhas na Articulação entre Diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar". In: JUNQUEIRA, R. (coord.). *Diversidade Sexual na Educação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 458 p.
- SERRATO, Abraham & BALBUENA, Raúl. 2015. "Calladito y en la oscuridad. Heteronormatividad y clóset, los recursos de la biopolítica". *Culturales*. Vol. 3, no. 2, p. 151-180.
- TEUTLE, Alberto & LIST, Mauricio. 2015. *Húmedos placeres. Sexo entre varones en saunas de la Ciudad de Puebla*. México: La Cifra y Universidad Autónoma Metropolitana. 183 p.
- TORRES, Juan. 2010. "La discriminación en la escuela. Apuntes sobre derechos humanos, discapacidad y educación". *Ethos educativo*. Enero-abril de 2010. No. 47, p. 17-31.
- TORRES, Germán. 2009. "Normalizar: discurso, legislación y educación sexual". *Íconos*. No. 35, p. 31-42.
- TRUJILLO, Gracia. 2015. "Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer". *Educ. Pesqui*. Vol. 41, no. especial, p. 1527-1540.
- URRACO-SOLANILLA, Mariano & NOGALES-BERMEJ, Gema. 2013. "Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad". *Anduli*. No. 12, p. 153-167.
- VILLALPANDO, Irma. 2014. "Canguilhem y Foucault, un diálogo sobre la norma" [online]. *Reflexiones marginales*. Disponible en <http://reflexionesmarginales.com/3.0/canguilhem-y-foucault-un-dialogo-sobre-la-norma/> [Consultado el 20.08.2018].
- WARNER, Michael & BERLANT, Lauren. 2002. "Sexo en público". In: RAFAEL, M. (ed.). *Sexualidades transgresoras*. Barcelona: Icaria. 262 p.
- WHITAKER, Brian. 2007. *Amor sin nombre. La vida de los gays y las lesbianas en el Islam*. Madrid: Egales. 235 p.
- WITTIG, Monique. 2006. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales. 127 p.