



Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública

INCLUSIÓN

Nº3, Año 3, 2022



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



**Año 3
Número 3
2022**

**Reserva de Derechos Exclusivos No.: 04-2020-040218130000-102
ISSN: en trámite**

Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública INCLUSIÓN

Editora en jefe

Geraldina Gonzáles de la Vega Hernández

Editora responsable

Yésica Aznar Molina

Comité editorial

Lourdes Beltrán / Instituto Politécnico Nacional / México

Luz Galindo Vilchis / Universidad Nacional Autónoma de México / México

Marta W. Torres Falcón / Universidad Autónoma de México-Azcapotzalco / México

Martha de Alba González / Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa / México

Mauricio Padrón Innamorato / Universidad Nacional Autónoma de México / México

Miguel Ángel Lugo Galicia / Universidad Panamericana / México

Rosa María González Victoria / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México

Rubén Rabindranath García Clark / Universidad Autónoma de la Ciudad de México / México

Carlos Augusto Viáfara López / Universidad del Valle / Colombia

Jean Eddy Saint Paul / The City University of New York / Estados Unidos

Comunicación social

Jorge Morales Novas

Andro Aguilar

Dulce Lucero Mancera Sosa

Diseño de Portada y contenido

Jazmín Morales Castelán

Erika Cosío

Diseño web

Andro Aguilar

Corrección de estilo

Yésica Aznar Molina

Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública INCLUSIÓN, Año 3, No. 3 (octubre 2022) es una publicación anual editada por el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México ubicado en la calle General Prim, núm. 10 Colonia Centro, Alcaldía Cuauhtémoc, C.P. 06010, Ciudad de México, México, teléfono. 55128568. URL: [http://](http://www.copred.cdmx.gob.mx/) [https://](https://www.copred.cdmx.gob.mx/) www.copred.cdmx.gob.mx/, email: editoral.revistainclusion@gmail.com

Editora responsable Yésica Aznar Molina. Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo No. 04-2020-040218130000-102, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor,

Frecuencia: anual

El contenido de los artículos es responsabilidad de las personas autoras y no refleja el punto de vista del COPRED. Se autoriza la reproducción de los artículos con la condición de citar el nombre de las personas autoras y la fuente de la publicación para respetar los derechos de autor.

Editorial	5
Argumentos de diversidades	
Discriminación digital: análisis del ciberacoso contra mujeres activistas de la Ciudad de México <i>Abril Constanza Cruz Alonso</i>	11
Ser mujer trans en México. Panorama general de las mujeres trans en México <i>María Teresa Arroyo Solano</i>	25
Discriminación bajo la piel: jóvenes, tatuajes y empleo <i>Gabriela Alemán Cuevas</i>	40
La escuela y el reconocimiento de la diversidad sexual <i>Ximena Verónica Romo Panero</i>	56
Temas de coyuntura	
Posturas institucionales educativas frente a la problemática de discriminación y diversidad sexual <i>Israel Hernández Velasco e Isaías Hernández Torres</i>	77
Necesidades e intereses formativos para la inclusión de personas sordas. Estudio de caso en una escuela secundaria técnica de la CDMX <i>Alexia Samantha Suárez Morales</i>	91
Espacios de inclusiones	
Red de Mujeres por el Bienestar: mujeres ciudadanas en la búsqueda de una vida libre de violencia institucional y cotidiana <i>Miriam E. de la Torre Vázquez Soriano</i>	105
Memorias de la Acción	
El trabajo de mujeres religiosas para mujeres jóvenes con hijas(os): espacios seguros y de cuidado en la casa Hogar para Madres Solteras, A.C <i>Irais Lidoine Tecuatzin Caballero</i>	116
Lectura ineludible	
Internacional, nacional y local	131

EDITORIAL

La *Revista INCLUSIÓN* se caracteriza por la apertura a la publicación de estudios, investigaciones o textos que provengan de distintas corrientes metodológicas, precisamente por el interés multidisciplinario que permita abordar el fenómeno discriminatorio.

La editorial de este reciente número fue pensada, en un primer momento, en recoger artículos que contribuyan a reflexionar sobre la reconfiguración de los distintos espacios: institucionales, públicos y, recientemente, virtuales, con miras a discutir las categorías de género e inclusión social. Sin embargo, a medida que se recibían los diversos textos, se destacaba en cada uno de los artículos una valoración especial que las personas autoras hacen al sentido de la discriminación como un problema enraizado en la estructura social, es decir que la discriminación se configura en el tramado de relaciones de poder, las cuales se originan y mantienen por una base simbólico-cultural de prejuicios, estigmas y estereotipos que socialmente se han normalizado.

El conjunto de artículos que integran el número 3 de la *Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública - INCLUSIÓN* abordan elementos para discutir la reconfiguración de los diversos espacios de socialización a partir de la discriminación estructural y, sobre todo, identificar mecanismos que reviertan el impacto que conllevan las relaciones de poder y los sistemas simbólicos que las personas adoptan para configurar su realidad.

Aunado a esta línea de discusión de los artículos aquí presentados, se pueden encontrar ejemplos sobresalientes sobre interseccionalidad, en tanto las formas de discriminación que emergen en la socialización donde imperan sistemas de opresión.

En la sección *Argumentos de Diversidades*, los cuatro artículos que la integran se sustentan en la discriminación estructural.

El primer artículo discute sobre la discriminación estructural de género existente en el espacio virtual, donde éste último funciona como medio para asentar el conflicto social de género y su repercusión en las interacciones y derechos de las generaciones más jóvenes de mujeres, quienes forman parte de la acción colectiva del movimiento feminista. Abril C. Cruz Alonso, la autora de este artículo, expone que, en los últimos tiempos, el activismo en redes sociales ha promovido que las demandas feministas lleguen a más mujeres; sin embargo, el espacio virtual también ha servido para reproducir la opresión del patriarcado mediante formas discursivas violentas y represoras hasta llegar al ciberacoso. La discriminación estructural se ubica en la dificultad para realizar las denuncias y, principalmente, en las fallas existentes en el sistema de justicia.

El segundo artículo, proveniente de una investigación más amplia, también alude a la discriminación estructural de género al hacer un recorrido a las diversas dificultades que las mujeres trans* enfrentan para alcanzar su reconocimiento jurídico de su identidad y expresión de género. La autora, María Teresa Arroyo, expone ampliamente que la discriminación sistémica hacia esta población afecta a sus derechos sociales, particularmente al restringir los espacios para realizar una actividad laboral distinta a la que socialmente se concibe, o para recibir atención médica debido a las cifras estimadas por el contagio de VIH que registra esta población. La autora concluye que, si bien se han dado avances en el derecho a la identidad de las personas trans, las problemáticas que enfrentan son diversas, por lo que es necesario trabajar en la integralidad de derechos.

La discriminación estructural en espacios laborales de las juventudes es un tema que en las últimas décadas ha tomado relevancia ante las dificultades que esta población enfrenta para insertarse al mercado laboral y, sobre todo, compatibilizar reglas, normas, protocolos y una cultura laboral que no es acorde a las dinámicas actuales ni de los sentidos que las juventudes

les otorgan a los espacios de trabajo. En el artículo de Gabriela Alemán Cuevas se da cuenta de aquellas dificultades que las propias personas jóvenes experimentan durante el proceso de selección y durante la práctica laboral, por el hecho de ser portadoras de tatuajes; la autora resalta los prejuicios y estigmas en torno a las modificaciones corporales que aún perviven en las instituciones, los cuales provoca que las opciones de las juventudes en el mercado laboral se limiten ya sea por los tipos de trabajos o empleadores para postular, o bien se etiqueta su desempeño y trayectoria laboral. La autora señala en sus conclusiones, la necesidad de estudiar la complejidad de la discriminación laboral de esta población mediante el uso de la herramienta de interseccionalidad que permita relacionar analíticamente el uso de tatuajes con el género, la condición racial y la clase.

Para cerrar esta primera sección que busca dar cuenta de investigaciones de corte académico, en el cuarto artículo se aborda la discriminación estructural por orientación sexual en el espacio escolar. Ximena Romo documenta las formas que la institución educativa utiliza para dar continuidad al modelo heterosexista, lo que provoca actos de discriminación y violencia, ya sea con prácticas y discursos donde imperan estereotipos de género (feminidad versus masculinidad), o mediante sanciones impuestas a quienes no asumen los comportamientos tradicionales. La autora propone, como primer avance para lograr la inclusión y el reconocimiento de las orientaciones sexuales e identidad y expresiones de género, la realización de talleres de sensibilización para el personal docente, ya que son las principales personas que están en contacto con la población estudiantil y, sobre todo, son quienes mantienen el modelo heterosexista sin posibilidades de cambio.

Con estos primeros cuatro artículos se abren las aristas para continuar identificando la discriminación estructural en los diversos espacios, sobre todo, en las instituciones, públicas o privadas. La institución puede entenderse como sistemas de reglas sociales que regulan el comportamiento y generan seguridad de expectativas; con base en esta definición, es posible advertir la emergente necesidad de adecuar aquel sistema de reglas sociales con la realidad actual, con las identidades y condiciones que las personas reconocen y expresan.

La nueva institucionalidad configura un modelo de norma jurídica racional que estructura y ordena el poder político de un modo unitario, sistemático y no contradictorio, pero además esta norma comprende el reconocimiento de los derechos de la ciudadanía. Es así que, la sección de *Temas de Coyunturas* en este número 3 de la Revista **Inclusión** da cuenta, en sus dos artículos, sobre la importancia de la normatividad, la institucionalidad y del conjunto de actores sociales que contribuyen en el reconocimiento de los derechos de las personas.

El artículo que presentan Israel Hernández Velasco e Isaías Hernández ofrece una puntual exposición de la manera en que las instituciones influyen en las personas y determinan su forma de actuar y pensar, en consecuencia, las instituciones -señalan los autores- evaden la responsabilidad de propiciar espacios que pugnen contra la discriminación. La escuela es una de las principales instituciones que, además de ser un espacio de aprendizaje, enseñanza y respeto a la diversidad para las poblaciones más jóvenes, se concibe como un ámbito donde se genera discriminación y acoso, mediante la propagación de prejuicios por parte de las autoridades educativas. El autor propone abrir espacios dentro de las escuelas públicas a partir de un trabajo multidisciplinario apoyado por médicos, psicólogos y educadores, que permita el intercambio de ideas y se detecten necesidades específicas de la población estudiantil.

En esta misma tónica, el siguiente artículo, de la autoría de Alexia Suárez Morales, aborda la inclusión como un espacio al que deben aspirar las instituciones educativas, donde su trabajo debe estar guiado hacia la disminución de las barreras de accesibilidad y limitantes comunicativas entre el personal educativo y las personas estudiantes con discapacidad auditiva. La autora documenta las dificultades que las personas estudiantes sordas enfrentan por no lograr la comunicación con el resto de la población escolar, principalmente, porque las personas oyentes,

quienes conforman principalmente el entorno escolar, generan y reproducen conductas carentes de empatía y solidaridad, al asumir o creer que quien “tiene que aprender” para desenvolverse en diversos contextos es la persona con discapacidad y no viceversa. La autora propone que la comunicación en los procesos inclusivos en las instituciones educativas debe ser prioritaria, ya que influye para un mejor desenvolvimiento de la persona con discapacidad auditiva en los ámbitos social y familiar.

En las dos últimas secciones: *Espacios de Inclusiones* (donde se reconoce el trabajo de las instituciones de gobierno) y *Memorias de la Acción* (para visibilizar la ardua labor realizada por la sociedad civil con las poblaciones), se presentan dos artículos que apuntan a una de las formas en que la discriminación estructural de género se expresa: la violencia. Lo interesante de estos dos artículos es la manera en que, a pesar de ser dos ámbitos con formas de trabajo divergentes, conciben el problema de la violencia en un mismo sentido: enfrentar las consecuencias que la violencia deja en las mujeres.

El trabajo expuesto por Miriam E. de la Torres da cuenta de la Acción Social Red de Mujeres por el Bienestar, que implementa la Secretaria de las Mujeres en la Ciudad de México. Esta acción social busca acercarse a la población de mujeres, a lo largo de las 16 alcaldías de la Ciudad de México, para identificar dinámicas de violencia. Lo relevante de este artículo es, por un lado, que pone el acento en que esta actividad la realizan mujeres para mujeres, a través de la empatía y el sentido de solidaridad; por otro lado, apunta a las dificultades organizativas presentes en esta actividad gubernamental, ya que la convivencia laboral entre mujeres debe estar constantemente incentivada para promover vínculos de sororidad y acompañamiento.

La violencia hacia las mujeres también ha sido una preocupación de la Sociedad Civil, específicamente para el sector de mujeres religiosas que forman parte de la Sociedad Civil y que cuentan con una larga tradición de trabajo en este país, principalmente en el sector salud. La entrevista que Irais L. Tecuatzin Caballero presenta en este artículo da cuenta de esta tradición de ayuda a las personas enfermas y en condiciones de vulnerabilidad por parte de las mujeres religiosas; sin embargo, también muestra las trayectorias y luchas que las propias religiosas han realizado, en los últimos 30 años, para abrir y promover sus propios espacios de ayuda y asistencia, donde ellas organizan y toman decisiones. La entrevista realizada a la Hermana Cecilia nos enseña una mirada más de ayuda social y de trabajo con las poblaciones, a través del compromiso que un grupo de mujeres religiosas dirige para ayudar a mujeres jóvenes y en condición de maternidad de niñas y niños en su primera infancia; mujeres en condición de exclusión y separadas por sus familias o parejas debido a la violencia, además de no contar con las posibilidades materiales y emocionales para cuidar de sus hijas e hijos debido a los eventos adversos que han experimentado.

Después de una emergencia sanitaria como la vivida entre 2020 y 2022, es necesario impulsar los diálogos, debates y luchas que se suspendieron por las restricciones en el espacio público. La sugerencia es comenzar con una lectura; en este número recomendamos nueve libros que refieren a temas de feminismo, identidades trans, violencia, desigualdad y personas con discapacidad.

En este número de la *Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública – INCLUSIÓN* ha concentrado temáticas diversas y de debate actual, sobre todo, que los artículos aquí publicados son de personas autoras jóvenes, con gran ahínco para continuar el estudio e investigación de la discriminación y, con ello, lograr identificar elementos que permitan eliminarla.

ARGUMENTOS DE DIVERSIDADES

**Discriminación digital:
análisis del ciberacoso
contra mujeres
activistas de la Ciudad
de México**

Abril Constanza Cruz Alonso



Resumen

El presente artículo busca aportar un análisis de qué es discriminación y qué es una violación de derechos humanos en contextos digitales a partir del estudio de casos de ciberacoso cometidos en contra de mujeres usuarias de estos espacios para su labor activista. Así como visibilizar que el ciberacoso es un acto de discriminación, para aportar elementos argumentativos que contribuyan al combate de estos comportamientos en redes sociodigitales.

Palabras clave: *ciberacoso, redes sociodigitales, violencia de género digital, misoginia, discriminación.*

1. Introducción

El activismo en redes sociales se ha vuelto un importante referente de la lucha feminista contemporánea. Gracias a su eficacia y alcance las mujeres han visto en redes como *Twitter* y *Facebook*, principalmente, un espacio de expresión y de comunidad que les permite conectar con otras mujeres, organizar acciones colectivas, como manifestaciones conmemorativas y para reclamar la falta de justicia. Las mujeres que hacen activismo en redes sociodigitales ya no dependen de un medio que publique y difunda sus ideas, sino que ellas mismas son capaces de hacerlo y de llegar a muchas otras (Velázquez y Rosso, 2015). El 25 de noviembre del 2020, en la conferencia de prensa que ofrece cada día el presidente Andrés Manuel López Obrador, la activista Frida Guerrero expresó su preocupación sobre los llamados *Trolls*, sujetos dedicados a atacar a mujeres que difunden y combaten la violencia contra las mujeres por medio de las redes sociales; minutos más tarde la activista fue tendencia en *Twitter*, irónicamente por las mismas razones que expuso en la conferencia. En estos mensajes se le atacaba, humillaba, etc. cuestionaron su legitimidad, la llamaron “fakeminista”, reclamos y demás mensajes de odio, que muchas veces van acompañados de amenazas que buscan silenciar a las mujeres.

Es importante señalar que estos mensajes no son hechos aislados sino una constante en casos en los que las mujeres comparten opiniones, análisis o casos de violencia machista. Además de que los mensajes contienen “argumentos” repetitivos y las mismas ideas con un objetivo en común: silenciar a las mujeres.

La activista resaltó en su participación, durante la conferencia de prensa del presidente, los daños que pueden ser provocados hacia las mujeres cuando se padece de ciberacoso y que para perjudicar a una mujer no es necesario un ataque físico, también los ataques virtuales tienen consecuencias negativas y repercuten en el bienestar de las mujeres que los padecen:

No nada más necesitan asesinarnos físicamente, sino que nos aniquilan psicológicamente, emocionalmente a nivel de autoestima. El impacto sobre todo en las mujeres periodistas es altísimo nos ha puesto en el ojo del huracán a muchas de nosotras (Infobae, 2020).

Las mujeres sufren una situación de opresión histórica que las ha mantenido subordinadas al poder masculino. Esta situación de desigualdad discrimina a las mujeres en razón de su sexo/género, busca la permanencia de la supremacía masculina y la dominación de los hombres sobre ellas. La discriminación contra las mujeres es una acción violenta que perpetúa y reproduce las condiciones de desigualdad y subordinación que padecen. Los actos discriminatorios se comenten con el fin de mantener un orden patriarcal y de dominación, menoscaban los derechos humanos de las mujeres por medio de tratos diferenciados, exclusiones, restricciones y ataques que se ejercen en su contra y que se manifiestan en todos los ámbitos de la vida de las mujeres, hoy incluso en los espacios sociodigitales.

* Ganadora del 8° Concurso de tesis sobre Discriminación. Licenciada en Derechos Humanos y Gestión de Paz de la Universidad del Claustro de Sor Juana. Correo de contacto: aconstanzacruz@gmail.com

Los actos de violencia y discriminación que sufren las mujeres en espacios sociodigitales pueden ser considerados como ciberacoso. El ciberacoso contra las mujeres es un acto discriminatorio que se ejerce por medio de mensajes, que van desde amenazas de feminicidio y/o violación, mensajes violentos, mensajes de odio, desacreditación de su activismo, criminalización, burlas, y demás expresiones digitales con contenido misógino, racista, clasista y homofóbico. El ciberacoso contra mujeres no es un problema menor en un entorno como el mexicano en el que los feminicidios, las violaciones, el acoso y el descredito de las mujeres es algo tan asiduo.

El ciberacoso que sufren las mujeres en espacios sociodigitales es un acto discriminatorio y una conducta penalmente tipificada y sancionable. Las particularidades que estos presentan, el marco legal aplicable, permiten deducir que estos actos son discriminatorios pues se ejercen basados en categorías sospechosas¹ y pretenden anular o menoscabar el goce o ejercicio de sus derechos humanos y libertades fundamentales. Las mujeres son más vulnerables a sufrir ciberacoso, las probabilidades aumentan cuando además de ser mujer se pertenece a algún otro grupo históricamente oprimido. El contenido de los ataques suele estar dirigidos a la pertenencia de las mujeres a grupos sociales, específicamente a la apariencia física, color de piel, orientación sexual y, en general, a categorías sospechosas.

2. Panorama del ciberacoso

El ciberacoso empezó desde que se popularizó el uso de internet y conforme este ha ido creciendo también se ha incrementado el acoso en línea. El acoso se ejerce en contra de personas o grupos que son percibidos como débiles por parte de quienes lo perpetúan. En la actualidad, las redes sociales y el internet han sido espacios en los que se ejerce discriminación y violencia, principalmente las mujeres son mayormente afectadas por estas conductas.

De acuerdo con Amnistía Internacional (2017), la violencia y los comportamientos abusivos que sufren muchas mujeres en Twitter vulneran su libertad de expresión e impiden que las mujeres puedan ejercer este derecho en condiciones de igualdad y libertad (Amnistía Internacional, 2017).

Esta situación resulta muy preocupante pues puede ocasionar el silenciamiento de la voz de las mujeres por temor a ser agredidas. La violencia de género en línea es aún más grave en países de América Latina y el Caribe debido a la violencia sistemática en contra de las mujeres, la impunidad en casos de violación y feminicidio y, en general, la situación de las mujeres en esta región. En el año 2017, la organización Ciberseguras, dedicada a defender los derechos humanos en internet, publicó un reporte sobre la violencia de género ejercida por medios electrónicos en América Latina y el Caribe.

El Reporte de la Situación de América Latina sobre la Violencia de Género ejercida por Medios Electrónicos (Peña, 2017), sostiene que la violencia que sufren las mujeres en internet es muy distinta a la que sufren los hombres y que esta situación es una continuación de la violencia y discriminación que las mujeres sufren fuera de los espacios virtuales. Los principales comportamientos abusivos que se identificaron son: la difusión de “pornografía” no consentida (hecha por personas conocidas o no), la publicación de datos personales (*doxing*), la suplantación de identidad en redes sociales (hecha comúnmente a través de perfiles falsos) con el fin de difamación, ciberacoso con violencia verbal, ciberacoso sexual y fotomontaje. También se identificó que las víctimas no sufren sólo una situación, sino que son múltiples las violencias a las que se enfrentan. Por ejemplo, si una mujer es víctima de la difusión de las imágenes sexuales sin su consentimiento, es muy probable que también sea víctima de *doxing*.

En un artículo de Zerdá y Benítez (2018: 137), titulado Violencia de género digital, se analiza la violencia que las mujeres sufren en redes sociales en Argentina y definen el acoso virtual como “la idea de todo acto de acecho y persecución contra una persona mayor de edad utilizando cualquier medio informático o soporte digital, haciendo uso o no del anonimato. Esta forma de violencia redundante en un hostigamiento constante y sostenido contra la víctima, en todo ámbito en que se desenvuelve, empezando por el digital”.

De acuerdo con el artículo, el acoso representa verdaderas amenazas a su integridad física, psíquica y sexual; también se sostiene que el acoso digital es una forma de control, incluso en casos en los que el agresor no tenga intenciones reales

¹Las categorías sospechosas se pueden definir como “criterios de distinción que se basan en una característica subjetiva de la persona que, en principio, no guardan relación de razonabilidad con el propósito de la distinción. Por ejemplo, las distinciones basadas en el tono de la piel, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional o social, la posición económica, el nacimiento o cualquier otra condición social, etc., que tradicionalmente se han considerado como motivos prohibidos para la realización de distinciones de trato.” (Ortega, Serrano, Larrea y Arjona, 2011: 8)

de atacar a la víctima fuera de la esfera digital. La víctima, no tiene la posibilidad de saber si las amenazas que recibe se traducirán en ataques fuera de las redes sociales o del ambiente digital, es por eso que el acecho y la persecución digital representan una situación de vulnerabilidad para la víctima en la que en cualquier momento puede ser violentada. Aunado a esto, el comportamiento machista en internet ha proliferado, entre otros elementos, gracias al anonimato y a la libre opinión, en casos en los que el agresor opera por medio del anonimato la búsqueda de justicia se complica para la víctima, pues suele ser muy difícil identificarlo. La libre opinión ha provocado que los agresores expresen y difundan discursos de odio, generalmente en contra de las mujeres.

El discurso de odio en contra de mujeres, o discurso de odio de género, es definido por las autoras como alocuciones que promueven o justifican, de manera directa o indirecta, de manera explícita o sutil, el sexismo, la misoginia, el machismo y el antifeminismo. Pueden distinguirse algunas variables como son “el discurso neomachista, el discurso antifeminista y el discurso de odio explícito” (Zerdá y Benitez, 2018: 141). Entre otras consecuencias graves, el discurso de odio también perpetua la violencia simbólica, misma que opera por medio de perpetrar patrones estereotipados sobre las mujeres aunando más elementos a la discriminación en contra de ellas.

Las amenazas más comunes que las mujeres sufren en México por medios virtuales son: expresiones discriminatorias, suplantación de identidad, amenazas de muerte y acecho (Vela y Smith, 2016). La revictimización en medios digitales también es un grave problema que sufren las mujeres víctimas de violencia en las redes sociales mexicanas, la viralización y mediatización de casos de violencia contra las mujeres genera que las personas usuarias de las redes sociales responsabilicen a las víctimas por los ataques que sufrieron, culpabilizándolas y burlándose de su situación. Como en el caso del feminicidio de Ingrid Escamilla y la filtración de sus fotos que resultó en la viralización de esas imágenes.

De acuerdo con el Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México la principal red sociodigital en la que se promueven campañas de odio contra las mujeres es *Twitter* y la red en la que más se agrade a mujeres activistas es *Facebook*. El Instituto analizó 80,000 mensajes en los que se

identificó contenido misógino y de agresiones sexuales en contra de mujeres menores de 29 años. Las entrevistadas declararon que la participación activa en temas políticos o de la agenda pública es considerada una transgresión a los códigos machistas, haciéndolas víctimas de ataques y acoso. Las redes sociales permiten a la sociedad expresarse sin ninguna mediación ética con mensajes caracterizados por un lenguaje de odio que reproduce violencias y discriminación, expresiones que se limitaban en las relaciones presenciales, encontraron un medio de difusión en las redes sociodigitales (Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México, 2016: 4-5).

Las personas, en su mayoría hombres, que atacan a las mujeres en redes sociales suelen actuar pensando en que la impunidad los protegerá y que no serán acreedores de ninguna sanción por operar en las redes sociodigitales. Sin embargo, esto no es así, gracias a adecuaciones, reformas y leyes que han sido aprobadas en muchos estados del país, así como en la Ciudad de México, debido a las demandas de seguridad y justicia de mujeres que han sido víctimas de estos ataques, quienes impulsaron reformas legales conocidas como Ley Olimpia², queda prohibida y amerita una sanción la difusión de contenido, imágenes o videos con connotación sexual sin el consentimiento de la persona que aparece en ellas (Luchadoras MX, 2019). Por otra parte, delitos como el acoso, las amenazas y la extorsión ya estaban tipificados, lo que cambió fue el medio de perpetrarlos.

3. Breve introducción al feminismo interseccional

La corriente interseccional del feminismo plantea, por un lado, que la discriminación es generada por diferentes sistemas de opresión: género, religión, nacionalidad, etc., ésta permite analizar “la complejidad de las opresiones que generan desigualdad y plantea que esta situación es producida por las interacciones entre estos sistemas que se complementan uno a otro” (La Barbera, 2016: 105). Las premisas de esta corriente son: 1) la discriminación no puede ser abordada por medio de categorías aisladas, se debe centrar la atención en cruce entre distintos sistemas de discriminación; 2) se aplica especial énfasis en la simultaneidad de los factores de discriminación; 3) se resaltan los efectos negativos de abordaje desde un sólo eje de discriminación que provocan nuevas situaciones de opresión (La Barbera, 2016: 113).

²La Ley Olimpia es un conjunto de adecuaciones y adiciones a la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, por medio de los cuales se busca sancionar el ciberacoso que sufren las mujeres en espacios digitales

Por otro lado, la otra corriente señala que parte de las identidades y experiencias de exclusión, subordinación y opresión que experimentan las personas; plantea una extensión del principio feminista de que lo personal es político incluyendo la raza, la clase, entre otros sistemas de opresión, a la opresión por género (Busquier, 2018: 4).

Para algunas teóricas feministas, la interseccionalidad es una metodología, mientras que para otras es un nuevo paradigma de investigación, sin embargo, debido a que es un concepto que ha sido aplicado en diversas disciplinas, Nattie Golubov considera que es más bien una herramienta para detectar la multiplicidad de discriminaciones que se entrecruzan para producir la subordinación y la marginación de las mujeres en distintos niveles de la vida pública y privada, que permite percibir y analizar los momentos o eventos de estabilización y fijación en los que emerge cuando las identidades de las mujeres son interpeladas (Golubov, 2016: 205).

Un principio fundamental del feminismo interseccional es la inclusión de categorías faltantes, categorías relevantes que no son obvias ni tan visibles, pero que están presentes y juegan un papel importante en actos discriminatorios. Mary Matsuda articuló esta premisa como una metodología que ella llama “hacer la otra pregunta”, con esto Matsuda busca visibilizar los puntos ciegos en los análisis de este tipo y considerar relevante incluir otras categorías de análisis distintas a las más visibles. En palabras de Matsuda: “Cuando veo algo que parece racista, pregunto, ‘¿Dónde está el patriarcado en esto?’ Cuando veo algo que parece sexista, pregunto, ‘¿Dónde está el heterosexismo en esto?’ Cuando veo algo que parece homofóbico, pregunto, ‘¿Dónde está el interés de clase en esto?’”. (Matsuda, 1991: 1189)

La autora sostiene que, si bien es cierto que no todas las formas de opresión son iguales, existen algunos patrones predecibles dentro de estas. De acuerdo con Matsuda, todas las formas de opresión toman un rasgo característico de algún grupo social y es usado para crear a ese grupo en el “otro”, buscando reducir sus derechos y poder. Matsuda (1991) propone que existe una interconexión entre las formas de subordinación que, generalmente, las opresiones tienen patrones característicos y al observarlas se puede aprender que todas las formas de subordinación se entrelazan y refuerzan mutuamente.

La corriente interseccional retomó elementos de diversas disciplinas como la lingüística, los estudios literarios, la semiótica, la filosofía y el psicoanálisis

para desarrollar la teoría de la diferencia sexual y centrar la atención en la relevancia social de las estructuras teóricas y lingüísticas de las diferencias sexuales. Esta teoría afirmó que existe una intersección en las estructuras materiales y simbólicas. Las propuestas teóricas del feminismo interseccional surgidas durante la década de 1990, aportaron teorías que contemplaban múltiples variables que conforman la definición de la subjetividad de las mujeres: la raza, la clase, la edad, las preferencias sexuales y los estilos de vida, que constituyen elementos fundamentales de la identidad. (Braidotti, 2004: 115)

4. Discriminación y derechos humanos de las mujeres en espacios sociodigitales

La discriminación es reconocida como una violación de derechos humanos por todos los instrumentos internacionales y nacionales, también está tipificada como un delito en los ordenamientos jurídicos de México, los cuales contemplan sanciones a las personas que ejerzan actos discriminatorios basados en categorías sospechosas. La no discriminación es un principio rector de los derechos humanos como un derecho. Como principio, la no discriminación busca garantizar la igualdad entre las personas, garantizar que éstas tengan los mismos derechos y dignidad y que ninguna sea discriminada. Este principio es un pilar fundamental en todas las normas de derechos humanos pues garantizar el goce, acceso y ejercicio de estos y no puede hacerse sin el derecho a no ser discriminada, y se trata del derecho que tiene toda persona humana de gozar de los derechos humanos en condiciones de igualdad y sin distinción alguna.

En todos los instrumentos jurídicos del Sistema Universal de Derechos Humanos se contempla el derecho a la no discriminación. También, existen instrumentos creados con el fin de combatir formas de discriminación exclusivas de ciertos grupos, incluyendo la discriminación basada en el género. Para atender este tipo de discriminación que afecta a las mujeres, la Organización de las Naciones Unidas creó la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), instrumento que busca combatirla por medio de la erradicación de prácticas que vulneren los derechos humanos de las mujeres como producto de un acto discriminatorio (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1979).

La CEDAW es una de las normas más importantes por ser pionera por la amplia posibilidad de discriminaciones que contempla al introducir

el concepto de interseccionalidad, que permite contemplar la forma en la que las diversas exclusiones que resultan en violaciones de derechos humanos son abordadas de forma legislativa y teóricamente. La definición de discriminación que establece la Convención es más detallada a diferencia de otros instrumentos, por ser de alcance particular, y estar dirigida específicamente a las mujeres. La CEDAW define la discriminación como:

[...] toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1979).

El Sistema Interamericano de Derechos Humanos también cuenta con un instrumento especial para la protección de los derechos humanos de las mujeres en el ámbito regional. La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer (Convención Belem do Pará), fue creada para atender de forma exclusiva la violencia que sufren las mujeres, establece por primer vez el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia y al reconocerla como una violación a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que afecta a todas las mujeres, también la reconoce como una manifestación de la relación históricamente desigual de poder entre hombres y mujeres (Rodríguez, 1996 : 108). Los Estados que forman parte de este tratado interamericano tienen la obligación de adoptar leyes y políticas públicas que prevengan, erradiquen y sancionen la violencia contra las mujeres, así como la creación de planes nacionales, campañas y protocolos de atención para las mujeres.

La definición de violencia que aporta este instrumento contempla toda “acción o conducta basada en el género, que cause muerte, daño o sufrimiento, físico, sexual o psicológico tanto en el ámbito público como en el privado” (Organización de los Estados Americanos, 1994). El reconocimiento de la violencia que sufren las mujeres en el ámbito privado implica que los Estados deben asumir la protección de los derechos de las mujeres independientemente del contexto en el cual se cometa la violación a estos derechos, este es uno de los grandes avances de la Convención (Organización de los Estados Americanos, 1994).

En México, la legislación en materia de discriminación y violencia contra las mujeres se encuentra desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el máximo instrumento jurídico del país, hasta leyes generales y federales de aplicación nacional. Desde la creación de la Constitución, el principio de igualdad y no discriminación fue uno de los pilares de este instrumento. La Constitución brinda protección a las personas obligando al Estado a garantizar el goce y ejercicio de los derechos humanos para todas las personas bajo su jurisdicción sin discriminación basada en distinciones arbitrarias.

A pesar de que dentro de la Constitución se prohíbe expresamente la discriminación, la necesidad de contar con un instrumento específico para atender la discriminación a nivel federal motivó al Estado mexicano a crear la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003), enfocada a la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación y a la promoción de oportunidades y de trato. Este instrumento insta medidas y acciones necesarias para prevenir la discriminación, reconoce las medidas compensatorias como un medio para lograr la igualdad, y exhorta a los órganos gubernamentales a adoptar medidas para eliminar los obstáculos que resultan de la discriminación para facilitar y garantizar el acceso a los derechos humanos de las personas.

Por otra parte, dentro de la legislación nacional también se encuentra la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Diario Oficial de la Federación, 2015), instrumento de gran relevancia para los casos de ciberacoso, pues recientemente sufrió modificaciones a favor de las mujeres gracias a la llamada Ley Olimpia, que consiste es un conjunto de adecuaciones y adiciones a la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, por medio de los cuales se busca sancionar el ciberacoso que sufren las mujeres en espacios digitales.

El artículo 7º de la Ley reconoce la violencia digital como un tipo de violencia contra las mujeres. En éste mismo artículo se define este tipo de violencia como:

[...] aquellos actos de violencia de género cometidos en parte o totalmente, cuando se utilicen las tecnologías de la información y la comunicación, plataformas de redes sociales, correo electrónico, mensajes de texto o llamadas vía teléfono celular, que causen daño psicológico o emocional, refuercen los prejuicios, dañen la reputación, causen pérdidas económicas, planteen barreras a

la participación en la vida pública o privada de la víctima o puedan conducir a formas de violencia sexual o física. [...] (Diario Oficial de la Federación, 2015).

La Ley Olimpia también consiste en reformas a los Códigos Penales de las entidades federativas para sancionar el ciberacoso como un delito. Las reformas jurídicas que implican la Ley Olimpia buscan proteger los derechos humanos de las mujeres en espacios digitales. A pesar de que esta normatividad representa un avance en cuanto a la protección de los derechos de las mujeres, no es suficiente crear legislación en la materia si en la práctica no se aplica, además de la falta de protocolos y capacitación en materia de violencia digital al personal encargado de impartir justicia (Torres, 2021).

Cabe resaltar que los recursos jurídicos que protegen a las mujeres del ciberacoso a nivel nacional son suficientes, las definiciones, tanto de discriminación como de violencia digital, que proporcionan estos instrumentos legales permiten una protección amplia, sin embargo, si estas no son aplicadas en casos de ciberacoso es imposible garantizar la seguridad de las mujeres, tanto en espacios digitales como fuera de ellos. Por esta razón es necesario garantizar los derechos de las mujeres en internet tanto en la teoría como en la práctica.

La Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (2022) reconoce en su artículo, la obligación de las autoridades locales y de los demás entes públicos de garantizar que todas las personas gocen de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tratados internacionales firmados y ratificados por los Estados Unidos Mexicanos, y demás leyes aplicables. Así como:

[...] impulsar, promover, gestionar y garantizar la eliminación de obstáculos que limiten a las personas el ejercicio del derecho humano a la igualdad y a la no discriminación e impidan su pleno desarrollo, así como su efectiva participación en la vida civil, política, económica, cultural y social del Distrito Federal. Asimismo, impulsarán y fortalecerán acciones para promover una cultura de sensibilización, de respeto y de no violencia en contra de las personas, grupos y comunidades en situación de discriminación (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 2022).

En su artículo 4º, define como fenómeno discriminatorio: “la concurrencia permanente o temporal de actitudes discriminatorias que impidan el libre ejercicio del derecho humano a la no discriminación de las personas, grupos y comunidades en situación de discriminación (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 2022).

[...] las personas, grupos o comunidades en situación de discriminación son las personas físicas, grupos, comunidades, colectivos o análogos que sufran la violación, negación o el menoscabo de alguno o algunos de sus derechos humanos por los motivos prohibidos en el quinto párrafo del artículo 1 constitucional, los tratados internacionales de los que México sea parte, la presente ley o cualquiera otra (Ídem).

Este instrumento define en el Artículo 4 a la misoginia como: “odio o aversión hacia las mujeres que puede manifestarse en conductas, acciones, comentarios, burlas, chistes, prácticas de subordinación, sometimiento, rechazo, prejuicio y/o violencia” (2022: 3), para considerar a la misoginia como discriminación en el Artículo -5. Al contemplar la misoginia como un acto de discriminación se amplía la protección de los derechos de las mujeres frente a estos actos. Sin embargo, es necesario que estos derechos sean una realidad para las mujeres, que no se queden en un mero discurso jurídico, sino que se apliquen para proteger de la mejor y amplia manera a las mujeres para evitar que sean víctimas de estos actos y, si llegaran a sufrirlas, sean protegidas y se sancione a los culpables.

Por otra parte, el Artículo 5 de esta Ley prohíbe cualquier forma de discriminación, y entiende ésta como:

[...]la negación, exclusión, distinción, menoscabo, impedimento o restricción de los derechos de las personas, grupos y/o comunidades, motivada por su origen étnico, nacional, lengua, género, identidad de género, expresión de rol de género, preferencia sexual u orientación sexual, características sexuales [...].También será considerada como discriminación la bifobia, homofobia, lesbofobia, transfobia, misoginia, xenofobia, la segregación racial y otras formas conexas de intolerancia, el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 2022).

En términos del artículo 5º, el artículo 6º, particularmente las referidas en las fracciones XV y XXIX establece las conductas que son consideradas como discriminatorias, entre estas:

Publicar, circular o diseminar, por cualquier forma o medio de comunicación, cualquier mensaje que promueva o incite el odio, la violencia, la discriminación, o que apruebe, defienda o justifique actos que constituyan o hayan constituido genocidio o crímenes de lesa humanidad, o promueva o incite a la realización de tales actos [...] Incitar a la exclusión, persecución, odio, violencia, rechazo, burla, difamación, ofensa o injuria en contra de cualquier persona, grupo o comunidad (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 2022).

Dentro de estos instrumentos existen elementos que contribuyen a la protección de los derechos de las mujeres en la Ciudad de México que, de acuerdo con las definiciones de discriminación que aporta, permite incluir el ciberacoso como un acto discriminatorio ya que este acto se comete por medio de distintas modalidades contempladas en este instrumento como discriminación.

Sin embargo, el Informe sobre los casos de discriminación del Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México, señala que las mujeres siguen siendo el mayor grupo de personas discriminadas, 70% de las quejas son: despido por embarazo, 21.59%; condición de salud, 17.75%; discapacidad, 9.46%; género, 8.87%; forma de actuar, 6.50%; identidad de género, 5.32%; orientación o preferencia sexual, 5.02%; condición jurídica, 4.73%; apariencia física, 4.14%, y edad, 3.25%. Durante el 2019, las quejas fueron puestas por mujeres, mientras 115 fueron puestas por hombres (Corona, 2020). De acuerdo con Geraldina González de la Vega Hernández, presidenta del Consejo:

Las mujeres siguen siendo un grupo muy vulnerable en cuestión de discriminación y violencia por alguna discapacidad, género o que son afrodescendientes o indígenas. Si bien no todas las quejas que recibimos son de mujeres, esto es porque consideran que no deben llegar al Ministerio Público (Corona, 2020).

Por su parte, la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, presentó el informe "Violencia Digital contra las Mujeres en la Ciudad de México" (2021), dentro de este se destaca que el espacio digital se ha construido como una plataforma de activismo, de lucha y de reivindicación de derechos, lamentablemente, también es un espacio de riesgo y violencia para

muchas mujeres. De acuerdo con la Comisión, la violencia digital hacia las mujeres impide la igualdad y afecta sus derechos, entre estos: a la propia imagen, a la vida privada, a la honra, a la intimidad, a la libertad de expresión, al acceso a la justicia y, de manera particular, a su derecho a vivir una vida libre de violencia, entre otros (Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, 2021).

La titular de esta Comisión, Nashieli Ramírez Hernández durante la presentación del informe, apuntó que:

el discurso de odio en redes sociales tampoco es algo menor; éste se manifiesta en la publicación de mensajes, imágenes o hashtags y que, en muchas ocasiones, incita de manera directa a la violencia en contra de mujeres y niñas. De acuerdo con el Consejo Nacional Para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), cada día se difunden en las redes sociales entre 15 mil y 20 mil mensajes de odio por razones de género, origen étnico y orientación sexual (Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, 2021).

Nashieli Ramírez Hernández (2021), presidenta de la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, subrayó que es necesario actuar a partir del reconocimiento de este problema que exige la adopción de deberes, tanto en el sector privado como en el público. Ramírez destacó que la tecnología ha permitido mantener cercanía en el contexto actual de la pandemia por Covid 19, pero que también se ha expresado la violencia de género en el ámbito digital. De igual forma, la presidenta explicó:

[...]los impactos de esta violencia son diferenciados en función del género, de la edad y de otros factores que se acumulan para caracterizar a las víctimas que pueden serlo de diversos delitos y conductas: trata, pornografía, extorsión, discurso de odio, lesión a la intimidad, privacidad, libre desarrollo de la personalidad e incluso a la integridad personal en sus expresiones más extremas (Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, 2021).

En este contexto, la Comisión ha emitido 16 recomendaciones sobre violencia digital entre 2010 y 2020 contra mujeres o niñas, en las que se documentan narrativas de difusión de contenido gráfico íntimo de una persona sin su consentimiento, de revictimización y exposición de fotografías de víctimas de feminicidio y de filtración de fotografías para armar redes de explotación sexual de mujeres privadas de la libertad, entre otras conductas.

5. Experiencias de mujeres activistas de la CDMX con el ciberacoso

En la presente sección se presentan y examinan los resultados de una entrevista aplicada a una activista feminista de la Ciudad de México que usa las redes sociodigitales como espacio de expresión y de lucha, con el objetivo de analizar desde los derechos humanos y la interseccionalidad las formas en las que se manifiesta la discriminación y la violencia en su contra en estos espacios. La Ciudad de México, al ser la capital del país, muchas veces es el centro de las manifestaciones de la población, y a las que se les da mayor difusión en los medios de comunicación, provocando la mediatización de la lucha feminista y facilitando, incluso incitando, los ataques contra las activistas. Se presenta un análisis cualitativo que busca exponer la forma en la que se ejerce el ciberacoso contra mujeres activistas, exponer su labor, el tipo de ataques que han sufrido, los detonadores que ellas identifican, las repercusiones que han tenido en su vida personal y profesional, así como los fallos que están percibiendo tanto en las leyes como en las autoridades encargadas de impartir justicia. Es importante señalar que las definiciones legales de discriminación y violencia contra las mujeres nos ayudan a evidenciar la gravedad de los daños provocados por estas actitudes.

Para la entrevista se buscó una mujer activista con perfil público que use las redes sociodigitales para compartir información o abrir debates sobre temas de interés en la agenda feminista contemporánea, organizar manifestaciones, compartir ideas, denunciar situaciones de violencia y formar grupos de apoyo con mujeres de otras latitudes. Esto la ha hecho víctima de ciberacoso. En esta sección se exponen sus respuestas a las preguntas sobre cómo inició su labor activista en internet, sus experiencias con el ciberacoso, las afectaciones que le han provocado los ataques en internet y qué ha hecho para protegerse de los acosadores.

5.1 La “Reinota”: experiencias con el ciberacoso³

Durante las manifestaciones en conmemoración del Día internacional de la Mujer ocurridas en la Ciudad de México el 8 de marzo del 2021, se viralizó el video de una mujer manifestante que en plena protesta responde a los ataques de los

elementos de seguridad del gobierno de la Ciudad para reprimir a las manifestantes, regresando una bomba de gas a los elementos policiacos que fue lanzada hacia las manifestantes por los mismos elementos. Muchas mujeres celebraron el valiente acto de Hellen, tanto en la manifestación como en las redes sociales, en las que se hizo muy popular el vídeo, e incluso la bautizaron con el pseudónimo de “La Reinota”. Desafortunadamente, también hubo reacciones negativas que hicieron de ella una víctima de ciberacoso. La activista cuenta sobre su historia con el activismo feminista y su experiencia con el ciberacoso, de la siguiente manera:

Creo que he sido feminista toda mi vida, pero nunca le había puesto un nombre porque a mí desde muy chica me decían que había muchas cosas que no podía hacer por ser mujer, y no solo por ser mujer sino también por tener sobrepeso y por tener una enfermedad ortopédica [...]. ¿Cómo empecé con el activismo? Pues en realidad yo no empecé sino me empezaron. Pues sí, el tema del video que se viralizó sobre que regresé el artefacto de gas, o sea, de inició hubo muchas preguntas. Este tema del video que se hizo viral obviamente es muy bonito, han pasado cosas padrísimas, hay mucha gente que de repente me reconoce, que de repente me pide una foto. [...] y sí fue bastante estresante de inicio, la verdad, y todavía lo sigue siendo. Ahorita ya tengo un poquito más de herramientas, trato de no tomarme las cosas personales, etc.

He recibido bastantes ataques. Del video, obviamente hubo una ola, o sea, haz de cuenta que si ya había personas a las que les caía mal en mi círculo personal o en mi círculo del trabajo, como un 3% de las personas que conozco, pues ahora imagínate eso multiplicado por miles, obviamente iba a ser un número que yo jamás esperaba y jamás esperaba recibir comentarios como los que recibí, ¿no?, como, pues no amenazas de muerte sino gente que decía que me quería ver muerta, personas que me decían que yo era una nini sin trabajo que por eso estaba en las marchas, que por eso me daba tiempo de ir a agredir policías y yo así de: dude, no tienes idea de que estas hablando. Entonces, es bastante fácil, yo lo he hecho, o sea, yo creo que todos hemos realizado como que esas acciones, pero yo tengo mucho más cuidado con las palabras que digo.

³La entrevista se llevó a cabo en la Ciudad de México el 29 de abril del 2021.

Sin embargo, no es algo que debería de pasar, el decir cosas detrás del celular, detrás de tu *ipad*, detrás de tu *compu* a otra persona [...] que es como pública, y pensar que no pasa nada porque en algún momento, quién sabe, lo puede llegar a leer. Entonces creo que eso le paso a muchísima gente que no pensaba que yo me iba a meter a leer los mensajes que me mandaban, me hicieron imágenes exageradas acerca de mi sobrepeso, me ponía como un *Godzilla* rompiendo la ciudad, me pusieron como unos puerquitos como, unos puerquitos roqueros, no sé si quiera de qué caricatura son, creo que son de las tortugas ninja, no tengo ni idea. [...] sí llegué a ver mensaje que me tumbaron al piso, con los que me hice bolita y lloré, te voy a ser sincera, sí pasó y pasó bastante, y sigue pasando, nada más que ya no me hago bolita en el piso, eso lo dejé para el primer mes, pero sigo recibiendo ese tipo de mensajes.

¿Por qué lo hacen? Te voy a ser sincera, *Facebook* es la peor red que me tiene como que catalogada, pero es que es obvio, en la mayoría de las compañías de telefonía mexicanas, *Facebook* es gratis, entonces, cualquier persona tiene acceso a *Facebook*, en cualquier momento. Entonces es súper fácil, en vez de darle una segunda pensadita, es muy fácil meterte y escribir comentarios desembocados en cualquier momento, entonces yo creo que eso es lo que pega bastante, el por qué pasan esas cosas en redes sociales, sobre todo *Facebook* se ha vuelto una red súper toxica, yo te voy a ser sincera, yo soy *milenial*, yo crecí con *Facebook*, pero ahorita ya ni siquiera lo abro, o sea, ni siquiera me haría una *fanpage* o algo así en *Facebook*. O sea, los comentarios son ridículos y yo creo que tiene que ver con eso, con la facilidad que tiene el poder, o sea la facilidad que hay en poner un comentario en cualquier momento en cualquier lugar y sin pensarlo, sin meditarlo, con todo lo que traigas simplemente atacar, o hacer suposiciones súper ilógicas y súper estúpidas, de que ya iba yo para diputada de Iztapalapa, o sea, ese tipo de cosas, es como, ya no se si son chiste o si lo están diciendo de verdad y hay personas que sí se lo creen.

[...] casi no he recibí ataques por ser feminista, he recibido más ataques por mi cuerpo, he recibido más ataques por eso que por ser feminista. La conversación se desvió por completo por algo que era evidente ¿no? desde el video se ve, desde las fotos se ve, tengo sobrepeso, pues sí y ¿qué? Como el gran porcentaje de mexicanos. Eso y también mostrar mi posturas políticas, porque, de eso también debo tener mucho cuidado porque justo, hace dos semanas hice enojar a la red AMLO y me tacharon de mentirosa, de *#MientoComoLaReinta*, pero pues no, o sea en realidad la propuesta de esos comerciales para ellos fue real y dicen que cómo me puedo escudar en unos *screenshots* y fue bastante fuerte porque, o sea, puse dos tuits y muchas personas hicieron notas acerca de eso, muchos periódicos hicieron notas acerca de ello y tenía yo dos *trending topics* activos, uno donde me apoyaban y otro donde decían que era una mentirosa y es como: *iwow!* sí están muy enojados, pero pues ya, la verdad fue bastante decepcionante que en eso se base una parte del periodismo, en dos tuits, ni siquiera hubo un periódico que me dijera: oye platícanos qué pasó ¿no?

Sí se enojaron bastante los de MORENA, sí hubieron muchos *bots*, yo no creía de verdad que eso existía, pero era bastante ilógico porque me comentaban cosas horribles personas o perfiles que acababan de crear su cuenta el mismo día y que de foto de caratula tenían a AMLO y no tenían foto de usuario y tenían un nombre de usuario todo raro, sí es claramente un *bot*, es como, ni quiera eso saben hacer bien, pero pues sí se enojaron bastante.

Hellen fue víctima de *bots*, estos actuaron por medio de ataques coordinados, quienes al hacer pública la propuesta de realizar spots de campaña para el partido, que obviamente se aprovecharían de la popularidad que ha ganado Hellen desde la viralización de su video. En su *Twitter* ella compartió su decisión de rechazar la propuesta con las siguientes palabras: “Claro, déjame apoyo al gobierno que nos gaseó, al que tiene un candidato violador, al que se cuelga de todos, pero sólo apoya a quien quiere

entre otras cosas”. Estas palabras bastaron para que una ola de cuentas recién creadas que se autodenominaron “obradoristas”, atacaran a Hellen llamándola mentirosa.

Los ataques que ha sufrido Hellen pueden ser analizados desde la propuesta teórica de Matsuda, la cual plantea que donde hay machismo, hay racismo, donde hay clasismo, hay homofobia. En este caso, donde hay machismo y misoginia, hay gordofobia. Hellen expresó que la gran mayoría de los ataques que recibió fueron motivados por

su cuerpo, no por la acción que realizó, o por ser feminista, sino que los ataques tienen contenido gordofóbico. Hellen es una mujer con un cuerpo no hegemónico, que no cumple con los estándares de belleza impuestos a las mujeres por el patriarcado y eso, combinado con el machismo y la misoginia de la mayoría de la población mexicana, hace de Hellen una víctima frecuente de ciberacoso.

Conclusiones y propuestas

Los argumentos presentados anteriormente, tanto en el aspecto legal, como en el teórico y en los resultados de la entrevista realizadas a la activista, evidencian que el ciberacoso es un acto de discriminación. De la misma forma, se confirma que el detonador de la discriminación en contra de activistas feministas de la Ciudad de México es por el hecho de ser mujeres y expresarse libremente, cuestionar el orden patriarcal y la discriminación aumenta cuando se pertenece a otro(s) grupo(s) históricamente oprimido(s).

El ciberacoso ocasiona daños reales para las víctimas, no por ser en un espacio intangible significa que este no repercute en la vida de las personas que lo padecen. El daño y sufrimiento emocional provocado por las amenazas y demás mensajes de odio, es real; las consecuencias económicas y sociales son reales, pues por miedo que las amenazas se cumplan muchas víctimas han perdido oportunidades laborales y se han abstenido de participar en eventos y manifestaciones por miedo a que las amenazas se cumplan.

Por otra parte, el hecho de que la mayoría de los casos de ciberacoso no sean denunciados es alarmante, por lo cual es necesario identificar las fallas existentes en el sistema judicial, penal y legal del país que han llevado a las víctimas a preferir tomar otras medidas antes que denunciar. Del mismo modo, es necesario identificar las fallas en los mecanismos de atención y prevención del ciberacoso de las compañías, identificar qué están haciendo y qué no están haciendo para evitar estos ataques, evitar que se repliquen, sancionar a los perpetradores y proteger a las víctimas.

Finalmente, es importante señalar que la discriminación se manifiesta de muchas maneras, no sólo de las más obvias, esta puede ser expresada tanto por medio acciones u omisiones, de actos violentos, en la elaboración de leyes y políticas públicas que replican sistemas de exclusión y opresión, así como de burlas y chistes los cuales suelen ser subestimados. Los actos discriminatorios en internet son un reflejo de la situación que viven las mujeres fuera de estos espacios. Sin embargo, muchas veces esto

actos se potencializan en este medio debido a la capacidad de perpetrarlos de manera anónima. A pesar de que los acosadores que emplean los medios digitales como herramienta y como espacio para acosar mujeres tienen sus propios mecanismos para crear terror, responden a un sistema de misoginia que se manifiesta en las interacciones sociales donde el poder y la desigualdad están presentes.

La definición de violencia que aporta la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer (1995), contempla toda acción o conducta basada en el género, que cause muerte, daño o sufrimiento, físico, sexual o psicológico tanto en el ámbito público como en el privado. Es por esta razón que la participación del Estado para combatir el ciberacoso es crucial, es su obligación procurar el bienestar de muchas mujeres que a diario viven ciberacoso, que el Estado ha dejado en el desamparo, que las consecuencias y el sufrimiento que les provocan es real y van en contra de los derechos humanos.

Bibliografía

- Amnistía Internacional (2017). #ToxicTwitter: Violencia y abuso contra las mujeres en internet. Recuperado de https://amnistia.org.ar/wp-content/uploads/delightful-downloads/2018/05/TOXICTWITTER-report_SP.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1979). Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- Braidotti, Rosi. (2004). Feminismo, deferencia sexual y subjetividad nómada, Barcelona: Editorial Gedisa.
- Busquier, Lucia. (2018). “¿Interseccionalidad en América Latina y el Caribe?” en Revista Con X, No. 4, pp. 1-11. Recuperado de: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/160/160723004/160723004.pdf>
- Corona, Salvador. (2020). “Mujeres, las más discriminadas en la CDMX: Copred” en El Universal, 1º de marzo de 2020. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/cdmx/mujeres-las-mas-discriminadas-en-la-cdmx-copred>
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México. (2021). CDHCM presenta Informe Violencia Digital contra las mujeres en la Ciudad de México. Recuperado de <https://cdhcm.org.mx/2021/03/73893/>
- Diario Oficial de la Federación. (2015). Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Gaceta Oficial de la Ciudad de México (2022). Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México. Recuperado de <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Ley-para-Prevenir-la-Dicriminacion-de-CDMX.pdf>
- Golubov, Nattie. (2016). “Interseccionalidad”, en Hortensia Moreno y Eva Alcántara (coordinadoras), Conceptos clave en los estudios de género; volumen 1, UNAM-PUEG, Ciudad de México.
- Infobae. (2020). “Ya no nos desaparecen, ahora nos atacan en redes sociales: Frida Guerrero acusó a AMLO de cobijar a youtuberos que orquestan ataques a periodistas” Infobae en línea. Recuperado de <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/11/26/ya-no-nos-desaparecen-ahora-nos-atacan-en-redes-sociales-frida-guerrea-acuso-a-amlo-de-cobijar-a-youtuberos-que-orquestan-ataques-a-periodistas/>
- Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México. (2016). Plan de Acciones Públicas a emprender de manera integral para visibilizar y prevenir la violencia y acoso sexual en las redes sociales. Recuperado de <https://cedoc.semujeresdigital.cdmx.gob.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=20427>
- La Barbera, María Caterina. (2016). “Interseccionalidad, un ‘concepto viajero’: orígenes, desarrollo e implementación en la Unión Europea”, Inter Disciplina, 4-no 8, Ciudad de México, 4, 105-122. Recuperado de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/54971>
- Luchadoras MX. (2019). “#Alerta CDMX y los retos de la violencia digital” en Animal Político. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/colaboracion/alerta-cdmx-y-los-retos-de-la-violencia-digital/>
- Matsuda, Mary. (1991). “Beside my sister, facing the enemy: legal theory out of coalition”, en Stanford Law Review, 43, 1183-1192.
- Organización de los Estados Americanos. (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Recuperado de <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

Ortega, A., Serrano, S, Larrea R. y Arjona, J. (2011). Herramientas para una comprensión amplia de la igualdad sustancial y la no discriminación, Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, Ciudad de México.

Peña Ochoa, Paz. (2017). Reporte de la situación de América Latina sobre la violencia de género ejercida por medio electrónicos. Recuperado de <https://www.codingrights.org/wp-content/uploads/2017/11/Latin-American-Report-on->

Rodríguez, Marcela. (1996). “Sobre la Convención Interamericana para prevenir, sancionar, y erradicar la violencia contra la mujer”, en Revista jurídica de la Universidad de Palermo, 11, 107.114.

Torres, Jimena. (2021). Ley Olimpia avanza, pero faltan protocolos. Recuperado de <https://piedepagina.mx/ley-olimpia-avanza-pero-faltan-protocolos/>

Vela, Estefanía. y Smith, Erika. (2016). “La violencia de género en México y las tecnologías de la información”, en Internet en México: derechos humanos en el entorno digital, editado por Derechos digitales, México. Recuperado de: https://www.derechosdigitales.org/wp-content/uploads/Internet-en-Mx-2016.pdf?utm_content=buffer655af&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer

Velázquez Herrera, Luisa y Rosso Nadia (2015). “Misoginia en redes, apología del feminicidio y machos infiltrados”, Blog La Crítica, 4 de marzo. Recuperado de <http://www.la-critica.org/analisis-misoginia-en-redes-feminicidio-y-machos-infiltrados/>

Zerdá, María Florencia y Benítez Demtschenko, Marina. (2018). “Violencia de género digital”, en Revista Jurídica de Buenos Aires, publicación de la Facultad de Derecho de la UBA: año 43, número 97, págs. 133-166. Recuperado de http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_juridica/rjba-2018-ii.pdf

**Ser mujer trans en
México. Panorama
general de las mujeres
trans en México**

María Teresa Arroyo Solano



Resumen

La situación de las mujeres trans¹ dentro de la Ciudad de México es el tema de este documento. En primer lugar, se analiza el marco jurídico/legislativo que consta de instrumentos de orden local para promover el cambio de identidad y una vida sin discriminación (aplicables sólo en la Ciudad de México). Esto ayudará a comprender ¿cuál es, actualmente, la situación jurídica de las mujeres trans? y ¿cuáles son los derechos que han sido ganados?

Posteriormente, a manera de breviario, recorreremos la presencia de mujeres trans y su relación entre trabajo sexual y VIH, debido a que la mayor parte de los datos específicos que dan cuenta de la situación de esta población, se encuentran vinculados a estos temas. Para concluir, revisaremos algunos datos sobre la violencia que existe hacia las personas trans y daremos cuenta del verdadero rostro de la transfobia en México.

Palabras clave: *Mujeres trans, reconocimiento jurídico de las identidades trans, derechos, estigmatización, discriminación, transfobia.*

1. Marco jurídico de lo trans

Las personas trans están sujetas a una discriminación constante en tres ejes primordiales: libertad, igualdad y seguridad. Partimos del derecho fundamental que es tener una identidad jurídica, el cual no es reconocido a nivel federal, aunque se han dado avances en la materia, especialmente en la Ciudad de México, como veremos más adelante.

Identificamos una serie de derechos no respetados a las mujeres trans: “1. El reconocimiento jurídico de su personalidad (identidad jurídica); 2. Acceso a los servicios de salud (proceso de reasignación integral sexo-genérica); 3. Acceso al empleo (discriminación laboral)” (Flores Ramírez, 2008: 22). Estos derechos les son violentados y, desde luego, viven vejadas con discriminación y acoso diariamente.

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer define la discriminación como:

[...] la expresión “discriminación contra la mujer”² denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil, o en cualquier otra esfera (CEDAW, 2010).

Las mujeres trans no sólo viven una discriminación por ser mujeres al no contar con derechos fundamentales como el de una vida libre de violencia, también están sujetas a una lógica de invisibilización en los aparatos legislativos y jurídicos del Estado.

Persecución y hostigamiento constante por parte de la policía hacia ellas, la discriminación laboral o escolar, el desconocimiento general sobre la existencia de mujeres trans, son situaciones cotidianas. Si bien es cierto que en materia de derechos para personas trans en México hay

*Ganadora del 2º Concurso de tesis sobre discriminación en la Ciudad de México. Estudiante del doctorado en Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. Correo de contacto maria.teresa.arsol@gmail.com

¹Para fines de esta investigación abordaremos únicamente a las mujeres trans, aunque reconocemos la existencia de otras identidades trans que también son envueltas en una dinámica de discriminación.

²Nos centramos en la categoría discriminación contra la mujer porque las mujeres trans son mujeres.

avances significativos, aún se tiene un enorme rezago para considerar que pueden gozar plenamente de éstos. Las reformas en dicha materia no tienen más de 12 años de haberse aprobado y 40 años a nivel mundial, así que aún quedan muchos temas pendientes en materia legislativa y social para esta población.

El reconocimiento de una identidad por parte del Estado deriva de la idea del derecho humano básico a tener una identidad, por lo que resulta uno de los temas principales en la agenda política de la población trans. El caso de la Ciudad de México resulta paradigmático, pues sus leyes para garantizar el derecho a una identidad reconocida por el Estado cada día comienzan a replicarse a nivel federal.

El dato más antiguo de un reconocimiento de identidad (parcial) a una persona trans en la Ciudad de México, fue en el año 1980 por el Juzgado Séptimo de lo Familiar: “en ella únicamente se concedió a la parte actora el cambio de nombre, aun y cuando se había sometido a diversos tratamientos durante siete años y a la cirugía de reasignación de sexo dos años antes de interponer su demanda”. (Bonifaz y Guevara, 2009: 75)

A continuación, haremos una revisión por los momentos más importantes en la historia del reconocimiento de la identidad jurídica de las personas trans en la Ciudad de México.

1.1. Con nota marginal sin nueva acta (2004)

En 2004 empezó el acceso a un primer reconocimiento legal en el entonces Distrito Federal con la reforma al artículo 135, que fue publicada el 13 de enero de 2004 en la Gaceta Oficial de Distrito Federal: “se abrió la posibilidad para quienes se identificaran con un sexo diverso al biológico con el que han nacido y con el que fueron registrados, pudieran demandar al Registro Civil con el fin de que se rectificara su acta de nacimiento y se hiciera constar en su atestado registral que su nombre y su sexo es diverso por así corresponder a su verdadera realidad jurídica y social”. (Bonifaz y Guevara, 2009)

La reforma consistió en permitir que, a través de una demanda, se hiciera una nota marginal en el acta de nacimiento primigenia, donde se mencionaba que el sexo y el nombre eran diferentes a los asignados al nacer. Esto permitió que más personas tuvieran acceso a una identidad jurídica.

Si bien ya se podía tener acceso a una identidad reconocida, la nota ocasionaba discriminación, pues aparecía en la parte inferior del acta de nacimiento, así que ante cualquier trámite se sabía que existió un cambio de nombre y sexo. Esto generó diversas molestias que decantarían en una futura ley con mejores beneficios: “dentro de estos juicios se comenzó a demandar también el levantamiento de una nueva acta de nacimiento, ya que al tener en la suya el nombre y el sexo originarios y una anotación marginal [...] era objeto de estigmatización y discriminación por parte de la sociedad”. (Bonifaz y Guevara, 2009)

1.2 “Ley de Identidad”. Emisión de una nueva acta (2008)

El descontento por la nota marginal presente en el acta de nacimiento dio como resultado otro instrumento jurídico que dotó de una oportunidad de adquirir una identidad reconocida institucionalmente; fue el Decreto del 18 de septiembre de 2008, que apareció publicado en la gaceta oficial del Distrito Federal el 10 de octubre de 2008, en una reforma y adición de los artículos 2, 35, 98 y 135 Bis del Código Civil para el Distrito Federal:

Artículo 135 Bis. Pueden pedir el levantamiento de una nueva acta de nacimiento por reasignación de concordancia sexo-genérica, previa la anotación correspondiente en su acta de nacimiento primigenia, las personas que requieran el reconocimiento de su identidad de género [...]. Los derechos y obligaciones contraídas con anterioridad a la reasignación para la concordancia sexo-genérica no se modifican ni extinguen con la nueva identidad jurídica de la persona. (Decreto de 18 de septiembre, 2008)

Con esta Ley de Identidad, tener un acta de nacimiento nueva era ya una realidad para cualquier persona. Además, se habla por primera vez de una convicción personal en cuanto a la identidad de género preferida, que quedó definida de esta manera “Se entenderá por identidad de género la convicción personal de pertenecer al género masculino o femenino, es inmodificable, involuntaria y puede ser distinta al sexo original”. (Decreto de 18 de septiembre, 2008)

Aunque se retoma un discurso médico, el de reasignación:

La reasignación para la concordancia sexo-genérica es el proceso de intervención profesional mediante el cual la persona obtiene concordancia entre los aspectos corporales y su identidad de género, que puede incluir, parcial o totalmente: entrenamiento de expresión de rol de género, administración de hormonas, psicoterapia de apoyo o las intervenciones quirúrgicas que haya requerido en su proceso; y que tendrá como consecuencia, mediante resolución judicial, una identidad jurídica de hombre o mujer, según corresponda. (Decreto de 18 de septiembre, 2008)

Dentro de esta Ley, los requisitos era un juicio en el cual se tenía que hacer un peritaje psicológico/psiquiátrico y estar en tratamiento hormonal, que es a lo que se refiere por intervención profesional. Además, era un juez quien daba la resolución sobre si se podía emitir o no una nueva acta. Resultaba en un procedimiento costoso y tardado que no garantizaba que el cambio fuera aceptado, pues más allá de tener una convicción personal sobre la identidad de género con la que te identificas, el fallo residía en lo que las personas profesionales médicas y el juez determinaban como sentencia.

1.3. Nueva acta, un trámite administrativo (2015)

En junio de 2014 se presentó una iniciativa ante la Asamblea Legislativa del Distrito Federal donde se pretendía agilizar el trámite de la expedición de una nueva acta de nacimiento: de seis meses a cinco días, y de juicio a trámite administrativo en el Registro Civil.

El 5 de febrero de 2015, la Asamblea Legislativa del Distrito Federal publicó en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el *Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones del Código Civil para el Distrito Federal y del Código de Procedimientos Civiles para el Distrito Federal*, en el cual se reforman los artículos 35, 134, 135, 135 Bis, 137, 138 y 138 Bis, y se adicionan los artículos 135 Ter, 135 Quater y 135 Quintus del Código Civil vigente para el Distrito Federal. La acotación en el artículo 135 (que habla sobre rectificación de actas) dice lo siguiente:

Se entenderá por identidad de género la convicción personal e interna, tal como cada persona se percibe a sí misma, la cual puede corresponder o no al sexo asignado en el acta primigenia. En ningún caso será

requisito acreditar intervención quirúrgica alguna, terapias u otro diagnóstico y/o procedimiento para el reconocimiento de la identidad de género. (Decreto de 18 de diciembre, 2015)

Esta reforma permite que se haga un cambio o rectificación del género en el acta de nacimiento sin necesidad de un juicio, diagnóstico ni cirugías precedentes (requisitos de la ley anterior). El costo se abarató a menos de \$300.00, y el plazo de entrega es no mayor a 30 días.

Asimismo, permitió que personas trans de otros estados vinieran a realizar su cambio a la Ciudad de México y tener una nueva acta de nacimiento con un precio accesible y un trámite más ágil (comparados a los anteriores). También resultó un precedente para reformas en materia de reconocimiento de identidades jurídicas de personas trans en distintos estados de la República: Michoacán, Nayarit (2017), Coahuila (2018), Hidalgo, Tlaxcala, Colima, Oaxaca, San Luis Potosí (2019) y Sonora (2020).

Sin embargo, se les cierra la puerta a menores de edad trans, quienes aún no pueden acceder a este beneficio de sencillez y bajo costo, únicamente para mayores de edad. A partir de 2020, en la Asamblea Legislativa de la Ciudad de México, comenzó con mayor empuje una propuesta para garantizar a menores de edad trans el reconocimiento de su identidad autopercibida, aunque hasta ahora continúa pendiente su aprobación. No podemos hablar de una ley de Identidad trans si no son tomadas en cuenta identidades de infancias y adolescencias, que cada vez más aparecen en las notas de los medios de comunicación y por primera vez se tiene en cuenta su existencia.

1.4. Otras acciones para el reconocimiento de identidades trans en la Ciudad de México

La Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México fue publicada en el Diario Oficial del Distrito Federal el 24 de febrero de 2011, convirtiéndose en la primera ley que hablaba sobre la discriminación por “orientación o preferencia sexual”, y quedó definida como:

Artículo 5. Queda prohibida cualquier forma de discriminación, entendiéndose por ésta la negación, exclusión, distinción, menoscabo, impedimento o restricción de alguno o algunos de los derechos humanos

de las personas, grupos y comunidades en situación de discriminación imputables a personas físicas o morales o entes públicos con intención o sin ella, dolosa o culpable, por acción u omisión, por razón de su [...] orientación o preferencia sexual, por su forma de vestir, actuar, gesticular [...], o cualquier otra que tenga por efecto anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos y libertades fundamentales, así como la igualdad de las personas. (Decreto de 23 de febrero, 2011)

Con las reformas a esta ley, publicadas el 8 de septiembre, se nombra explícitamente a la población LGBTTTTI y la importancia del acceso a la salud de las personas trans, convirtiéndose, así como la primera y única ley que ampara y protege los derechos de las personas trans de una manera manifiesta:

Artículo 29. Los entes públicos, en el ámbito de su competencia, llevarán a cabo, entre otras medidas positivas a favor de la igualdad de oportunidades y de trato para las personas integrantes de la población LGBTTTTI (homosexuales, lésbicos, bisexuales, transexuales, transgénicos, travestistas e intersexuales) [...] III. Promover el acceso de las personas transgénicas y transexuales a los servicios públicos de salud para la reasignación por concordancia sexo-génica. (Decreto de 10 de junio, 2014)

Así como es la primera ley que define la transfobia como:

Artículo 4. XXVIII. Transfobia: Es el rechazo, odio, aversión, temor, repudio, discriminación, ridiculización, prejuicio y/o violencia hacia las personas que son o parecen transexuales, transgénero o travestis. (Decreto de 10 de junio, 2014)

Otro aspecto relevante de esta ley es que, en el 2011, con la finalidad de fomentarla y aplicarla, se derivó de ella el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED). Cabe resaltar que, con la reforma de 2014, el COPRED obtuvo mayor inherencia y participación como ejecutora de esta ley.³

La Subsecretaría de Derechos Humanos, la Dirección General de Política Pública de Derechos

Humanos, la Comisión de Política Gubernamental en materia de Derechos Humanos y la Secretaría Técnica de la Secretaría de Gobernación, dieron a conocer el 14 de noviembre de 2018 un tríptico llamado “¿Qué es el reconocimiento de la identidad de género y reasignación de concordancia sexo genérica?”, en el cual menciona algunos datos sobre protocolos de acción institucionales para el cambio de documentación en personas trans en documentos como acta de nacimiento, credencial de elector (derecho al voto), y Protocolo Nacional de Actuación para el personal de las instancias de procuración de justicia del país, en casos que involucre la orientación sexual o la identidad de género; así como la Dirección General del Registro Nacional de Población e Identificación Personal de la Secretaría de Gobernación, realizó modificaciones al procedimiento de asignación de la Clave Única de Registro de Población (CURP) y del pasaporte en la Secretaría de Relaciones Exteriores. Este documento ayuda no sólo a la población para conocer cómo realizar el procedimiento de cambio de documentación; también es una herramienta valiosa y pionera en la sensibilización de servidoras y servidores públicos para el correcto trato de la población trans.

El 7 de noviembre de 2018 por primera vez se le otorgó una carta de naturalización mexicana por parte de la Secretaría de Relaciones Exteriores a una persona transgénero (Alcántara, 2018). Y se calcula que de 2015 a 2018 ha habido 3 481 cambios de género en actas de nacimiento (2 388 de masculino a femenino y 1 093 de femenino a masculino) (Aldaz, 2018).

Todos estos datos son de trascendencia en el reconocimiento jurídico por parte del Estado hacia las personas trans; indica un cambio y una visibilización, lo que directamente provoca un cambio en las instituciones y, por ende, en la sociedad.

Aunque el trámite es más accesible en la Ciudad de México y otros estados de la República, muchas personas deciden no realizarlo. Recalcamos que la identidad de una persona trans radica en su autopercepción, y el que alguien decida no realizar el cambio de documentación no interfiere en su identidad autopercebida. Sin embargo, es necesario exigirle al Estado que brinde este derecho, y que se comprometa a reconocer las diversas identidades a través de las leyes para garantizar un acceso a derechos.

³“Las reformas dotan al COPRED de atribuciones para investigar de oficio presuntas conductas discriminatorias; además, se incluyen en el artículo 5° de la ley los siguientes conceptos: lesbofobia, homofobia, bifobia, transfobia, misoginia, xenofobia, segregación racial y antisemitismo.” La Redacción (10 de junio de 2014). Homofobia, lesbofobia y xenofobia, causales de discriminación en el DF. Proceso. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/?p=374343>

La importancia del cambio de documentación con su nueva identidad jurídica es importante para las personas trans, pues les permite desempeñarse en la vida pública y social sin un estigma o un estereotipo sobre su anterior nombre: “Al igual que el cambio de su apariencia física, el transexual [sic] exige un reconocimiento de su nuevo sexo que no pase únicamente por la aceptación social, sino por el sello legal que lo atestigua”. (Frignet, 2003: 90)

El sello legal es el reconocimiento del Estado que, como ya vimos, no es sólo en el acta de nacimiento, sino también en las distintas instituciones que lo conforman. Pero, a su vez, existe un proceso de información y concientización para quienes están en estas instituciones, pues el mismo Estado elabora protocolos para evitar la discriminación y estas funcionarias y funcionarios públicos conocen sobre lo que significa el cambio de identidad.

Nos centramos en el acta de nacimiento, que brinda de una identidad al nacer y donde el sexo está explicitado: “En líneas generales, con algunas variaciones según las culturas, desde el punto de vista jurídico, la identidad está constituida por los nombres y los apellidos, el sexo, la fecha de nacimiento y la filiación, por lo común inscritos en un registro oficial” (Frignet, 2003: 90). La credencial de elector es otro elemento importante, ya que es el documento oficial con fotografía que se pide en todos los trámites como validatoria de identificación (además de permitir el ejercicio de votar y otorgarle una categoría de ciudadanía ante el Estado).

El hecho de que una ley otorgue la posibilidad de un cambio de nombre y que haya gente realizándolo a diario, así como encontrar funcionarios en los distintos juzgados del Registro Civil de la Ciudad de México que conozcan el procedimiento y traten con amabilidad e información adecuada a este sector de la población, retrata una realidad cambiante: una en la que el aspecto del cambio de identidad está normalizándose, se ve como un procedimiento cotidiano, tal como el matrimonio o el divorcio.

Las personas trans también son diversas entre sí, y la representación que pueden tener es diferente una de la otra por distintos factores. Se conoce que en la Ciudad de México ocurren este tipo de cambios y que mucha gente del interior de la República viene a ejercer ese derecho, pero que, al volver a su lugar de origen, la discriminación y los prejuicios se mantienen, la violencia es latente y la transfobia es algo real. Este cambio de documentación puede asegurarle una vida menos precaria con acceso a la educación, a un trabajo, a servicios de salud. Sin embargo,

en realidad, mucho de esto no se lleva a cabo, aún hay mujeres trans mostrando su credencial de elector al ingresar a un baño de mujeres, o personas negándoles el trabajo a hombres trans por su genitalidad.

El panorama para la población trans en México presenta una polaridad: por un lado, están los esfuerzos por parte del Estado para garantizar sus derechos; hay instancias como el COPRED o el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), cuya labor es cumplir y salvaguardar a esta y otras poblaciones en riesgo; también se les facilita el trámite de una identidad jurídica a las personas trans en la Ciudad de México.

Por otro lado, estas reformas y beneficios están sólo en algunos estados de la República, lo que obliga a algunas personas a buscar el reconocimiento legal en un estado que no es el suyo. Implica costos extras de transporte y hospedaje, que muchas personas trans no pueden permitirse gastar. La situación de marginalidad se agrava por la pobreza en la que viven, por la precariedad y la falta de acceso a derechos básicos como educación, salud o trabajo. Así pues, es necesario que estas reformas abarquen todo el territorio nacional, que tenga una perspectiva integral que contemple todas las situaciones en las que vive esta población, ya que sólo así podremos hablar de un goce de derechos para la población trans.

2. Ser trans en México

Cuando hablamos de identidades trans no es una categoría novedosa, sino que han estado presentes a lo largo de la historia de México. Por ejemplo, algunas crónicas de los conquistadores hablan de un aparente travestimiento en algunas culturas precolombinas:

Álvar Núñez Cabeza de Vaca, en su sorprendente periplo que lo condujo, después de un naufragio en Florida, a cruzar toda la parte sur de los Estados Unidos actuales, ofrece en su relación el primer testimonio de la institución del berdache entre los indios: “entre éstos vi una diablura, y es que vi un hombre casado con otro, y éstos son unos hombres amariconados, impotentes, y andan tapados como mujeres y hacen oficio de mujeres y tiran arco y llevan muy gran carga, y entre éstos vimos muchos de ellos así amariconados como digo, y son más membrudos que los otros hombres y más altos”. Esta información se recogió de los indios de la “isla del Mal Hado” situada cerca de la bahía de Gálveston, Texas. (Olivier, 1992).

Durante el Porfiriato tenemos el baile de los 41, donde se dio un escándalo por encontrar a hombres travestidos bailando con otros hombres:

Muy poco después del Baile de los 41 aparece una hoja volante del taller de Arsacio, con los grabados extraordinarios de José Guadalupe Posada. Allí vienen unos versitos pésimos que describen el aquelarre. “Cuarenta y un lagartijos/ Disfrazados la mitad/ De simpáticas muchachas/ Bailaban como el que más. // La otra mitad con su traje,/ Es decir de masculinos,/ Gozaban al estrechar/ A los famosos jotitos. // Vestidos de raso y seda/ Al último figurín,/ Con pelucas bien peinadas/ Y moviéndose con chic. (Monsiváis, 2001: 306).

O el caso del coronel Amelio Robles durante la Revolución:

La masculinización radical y permanente de una joven de origen rural ocurrió a partir de su incorporación a la Revolución Mexicana. Por razones más vitales que ideológicas Amelio Robles, quien antes se llamó Amelia Robles, se unió a las fuerzas levantadas en el sur del país bajo la bandera agrarista de Emiliano Zapata y, en medio de las rudezas de la guerra, se forjó una identidad social y subjetiva masculina. Al término de la contienda armada, Amelio Robles continuó ostentándose como varón y sostuvo su identidad masculina a lo largo de su vida, en su actividad pública y en la esfera privada, durante la vejez y la enfermedad (Cano, 2009: 16).

En este apartado nos valemos de tres ejes para exponer la imagen y presencia de mujeres trans en el contexto mexicano actual, los cuales son: trabajo sexual, la prevalencia de VIH/SIDA entre este sector y la transfobia reflejada en algunas cifras. Estos ejes son los únicos en los que hay ciertos datos cuantitativos de mujeres trans mexicanas, lo que no significa que estemos generalizando o imponiendo una norma que indique que todas las mujeres trans entran o se mueven dentro de estos rubros; más bien, son las únicas cifras que se tienen de esta población, por lo que vale la pena apostar a las investigaciones cualitativas que demuestren que las mujeres trans son tan diversas como para sólo enfocarse en estos tres espacios.

2.1. Trabajo sexual

Ser mujer trans no es fácil, pues viven sin reconocimiento jurídico ni social. El trabajo sexual siempre es asociado con mujeres trans, ya que “tanto el sexoservicio como el trabajo en las estéticas y en el espectáculo (show) son, en nuestra sociedad, actividades laborales asociadas (casi de manera directa) con las personas transexuales, transgénero y travesti” (Sandoval, 2010: 124). La constante discriminación en espacios laborales y sociales orilla a varias mujeres trans a ser trabajadoras sexuales.

No existen cifras que indiquen el porcentaje de mujeres trans que lo ejerzan, pero quienes se dedican a ellos están expuestas de manera potencialmente alta a violencia o problemas de salud (infecciones de transmisión sexual, drogadicción, alcoholismo): “La Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH] ha recibido informes consistentes que demuestran que las mujeres trans que ejercen trabajo sexual son particularmente vulnerables a la violencia en su entorno comunitario, incluyendo asesinatos cometidos por personas individuales, sus clientes, grupos ilegales armados o pandillas” (CIDH, 2015).

Esta situación es alarmante, ya que para muchas mujeres trans el trabajo sexual se convierte en su único medio de subsistencia, pero los costos y riesgos son altos, porque más allá de las infecciones de transmisión sexual, tienen pésimas condiciones de trabajo y existen otros peligros como los que se derivan de prácticas de modificación corporal de riesgo, tal como menciona una de las principales activistas trans en la Ciudad de México, la Doctora Angie Rueda (2011):

Efectos negativos de tratamientos hormonales y prácticas de modificación corporal (implantes, inyecciones de aceite, etc.) sin asistencia médica profesional [...] debido al deseo impostergable de lograr la concordancia sexo-genérica y para enfrentar las exigencias del mercado sexual [...]. El uso periódico de medicamentos para la erección del pene con el fin de satisfacer los deseos de los clientes que pagan por ser penetrados (por una imagen femenina que no ponga en duda su masculinidad) (p. 32).

Sin embargo, las modificaciones corporales no son exclusivas de mujeres trans dedicadas al trabajo sexual, pues se estima que más del 37% del total de población de mujeres trans ocupa aceites, colágenos, polímeros o modelantes (incluidos aceites industriales o de cocina) inyectados con el fin de modelar senos, caderas

o glúteos (Secretaría de Salud, 2013): “La misma dinámica de competencia en el trabajo sexual, les exige exagerar las características visuales más exageradas [sic] en senos, caderas, glúteos y piernas” (Davenport, 2006: 113). La situación socioeconómica de las mujeres trans delimita las opciones que tienen para estas modificaciones, por lo que las más vulnerables son aquellas que no tienen acceso a materiales de primera calidad, y compartir agujas o utilizar aceites de dudosa procedencia es común entre las mujeres trans más marginadas.

Esta marginación de las mujeres trans y la constante estigmatización social provoca graves consecuencias:

Se convierten en barrera para acceder a derechos públicos como la salud, el empleo, la seguridad social; a una elevada probabilidad de consumo de drogas; a prácticas de riesgo sanitario como la autohormonación o la realización de intervenciones quirúrgicas sin control médico; a la práctica del trabajo sexual como medio predominante de vida, y a conductas sexuales de alto riesgo (Rueda, 2011: 31).

Son casi nulas las acciones que se dan para evitar los riesgos en esta población y el panorama se torna más difícil con el estigma y el juicio que ejerce la sociedad contra las mujeres trans que se dedican al trabajo sexual, sin darse cuenta de que, al poner a estas mujeres en un margen de discriminación, existen consecuencias que se traducen en violencia y asesinatos, cifras invisibles ante nuestros ojos pero que ocurren a diario. Se dice que estas mujeres portan un estigma de género, “los que tienen que ver con la transgresión de los códigos socioculturales de género dominantes” (Rueda, 2011); estigma por transgredir ese orden heteronormativo y que

se deriva en violencia y atentados en contra de su propia salud: VIH y transfobia, detenciones arbitrarias y abusos de autoridad, así como plena impunidad e invisibilización en los registros y castigos para los asesinatos de mujeres trans.

2.2. VIH/SIDA

Según datos de la Secretaría de Salud, en la Ciudad de México se estima que el 20% de mujeres trans en México son portadoras de VIH (Martínez, 2013) y va en aumento, pese a los esfuerzos institucionales por evitarlo.

Esta situación obedece a que en las cifras oficiales⁴ no aparecen contempladas las mujeres trans, pues se les engloba con la categoría HSH (hombres que tienen sexo con hombres),⁵ negando así su identidad como mujeres y mostrando que institucionalmente son vistas como hombres y, por tanto, no hay una correcta atención a las necesidades que tienen. También se dejan a un lado otros riesgos, como “la utilización de agujas en muchas ocasiones compartidas, para la aplicación inyectada de aceites y otras sustancias utilizadas para modelar senos, caderas y piernas, o la relación con tratamientos antirretrovirales con los tratamientos de hormonación”. (Davenport, 2006: 106)

Como hemos visto, la información o datos que se recaban de la población trans se encuentra difusa pues, como dice la activista trans Gloria Davenport, es urgente “comenzar a visualizar el concepto de mujeres trans con las estadísticas y muestreos para obtener la suficiente información de prácticas de riesgo particulares” (Davenport, 2006, p. 115), para que, de esta manera, se creen políticas públicas adecuadas y específicas para este sector de la población, especialmente en la prevención y tratamiento contra el VIH.

⁴“México tiene una epidemia concentrada, es decir, que no afecta a la población en general, sino más bien se concentra fundamentalmente en poblaciones clave o de mayor riesgo: HSH, mujeres trans y UDIS (usuarios/as de drogas inyectables)”, Rocío Suárez, Centro de Apoyo a las Identidades Trans, El trabajo sexual comercial, México. (Proporcionado por la autora).

⁵“La categoría “hombres que tienen sexo con hombres” o HSH se utilizó inicialmente en la epidemiología con fines estadísticos. Junto a hombres homo y bisexuales, se agrupó a otros varones que pudieron haberse infectado con el VIH por tener relaciones homosexuales, pero no se reconocían como tales. Guillermo Núñez Noriega, en su trabajo ¿Quiénes son los HSH?: identidades sexuales, clase social y estrategias de lucha contra el sida, afirma que ese concepto empezó designando sólo una opción del comportamiento sexual masculino, sólo una práctica sexual pero, a fuerza de utilizarlo, terminó erróneamente identificando a un grupo, a una fracción de la población e incluso a una comunidad. Una categoría que define una diversidad de identidades, es decir, terminó reemplazando a las categorías de la diversidad sexual masculina ya conocidas y dejando fuera, una vez más, las múltiples posibilidades de expresión del deseo homoerótico.” Contreras, A. (2004).

2.3. Transfobia

En el informe de Violencia contra Personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Trans e Intersex en América, elaborado por la CIDH en 2015, se hace un hincapié que es oportuno retomar:

En el presente informe, la CIDH hace especial énfasis en la violencia que enfrentan las personas trans y en particular las mujeres trans. Como es reiterado a lo largo del informe, la mayoría de las mujeres trans se encuentran inmersas en un ciclo de violencia, discriminación y criminalización que generalmente comienza desde muy temprana edad, por la exclusión y violencia sufrida en sus hogares, comunidades y centros educativos. Esta situación se suma a una ausencia, en la mayoría de los países de la región, de disposiciones legales o administrativas que reconozcan su identidad de género. Asimismo, como se explica en este informe, según la información recibida y los datos producidos por la CIDH, la mayoría de las mujeres trans que son asesinadas son menores de 35 años de edad y son particularmente vulnerables a la violencia por parte de fuerzas de seguridad del Estado, encargadas de hacer cumplir la ley (2015).

Esto ocurre en el panorama de América (especialmente América Latina) y nos indica que la esperanza de vida de la mayoría de las mujeres trans se reduce a 35 años por las condiciones de vida a las que son sujetas. Si nos centramos en México, encontramos que casi 80% de mujeres trans menciona algún tipo de discriminación por su identidad sexo-genérica, y son sus familiares o elementos de seguridad pública quienes más la ejercen sobre ellas (Secretaría de Salud, 2013). Una realidad de violencia y discriminación que se vive desde casa, en la calle, en el trabajo, en la escuela, dentro de sus comunidades, por parte de los mismos aparatos de justicia del país, elementos policiales o de seguridad. La situación laboral y económica en la mayoría de estas mujeres es precaria, pues al no contar con una identidad jurídica, les es complicado ingresar a un trabajo o a un centro de estudios.

Vivir constante acoso o sufriendo una discriminación por parte de la sociedad y el Estado, orilla a gran parte de estas mujeres trans a vivir como parias, con todos los riesgos que ello implica y que merma directamente en su calidad de vida. Sumado a esto, existe una actitud de odio hacia estas mujeres: la transfobia. Todo esto

desencadena actitudes o acciones que van desde insultos, golpes, tortura y hasta asesinatos. Hablar de asesinatos de mujeres trans por transfobia, también es hablar de feminicidio, que definimos como:

[...] los asesinatos de mujeres que resultan de la violencia ejercida contra ellas en razón de su condición de género. Es decir, se trata de asesinatos violentos de mujeres guiados por la misoginia, la discriminación y el odio hacia este género, donde familiares o desconocidos realizan actos de extrema brutalidad sobre los cuerpos de las víctimas, en un contexto de permisividad por parte del Estado quien, por acción u omisión, no cumple con su responsabilidad de garantizar la vida y la seguridad de las mujeres (Observatorio Ciudadano Nacional del Feminicidio, 2012).

Entonces, el transfeminicidio es el asesinato de mujeres trans por su identidad sexo-genérica “por odio o rechazo a la misma” (Suárez, 2013), y otro perjuicio es la impunidad por parte de las autoridades para la resolución de estos asesinatos y la aprensión de quienes resulten responsables, pero la realidad es que existe una invisibilización de estos casos y un desinterés por parte de las mismas autoridades.

La situación de México en cuanto a asesinatos por transfobia es, “según una organización de personas trans que tiene su sede en Europa, México ocuparía el segundo lugar a nivel mundial, sólo por debajo de Brasil, en cuanto al mayor número de asesinatos por prejuicio respecto de la identidad o expresión de género de las personas”. (CIDH, 2015)

Y más allá de los ataques, lo que indigna a la población es la impunidad con la que se manejan estos casos, pues muchas veces nunca se encuentra a quien fue responsable: “Asimismo, la CIDH ha recibido alarmante información con respecto a la impunidad de los ataques a la vida e integridad personal de las personas LGBT en México. Organizaciones de la sociedad civil informaron que es una práctica habitual aproximarse a las investigaciones, clasificándolos con antelación como “crímenes pasionales”. Asimismo, se informó que si bien algunos casos llegan a juicio, es recurrente que no se resuelvan y que no se acuse a nadie por ellos”. (CIDH, 2015).

Ha habido casos que llegan a la opinión pública, o cuya naturaleza resulta tan horrenda que llaman la atención: En Tuxtla Gutiérrez, entre 1991 y 1993, hubo una aparente “limpia social” que terminó con la vida de al menos 11 mujeres transexuales.⁶

En 2010, Agnes Torres, una activista trans oriunda de Puebla, fue asesinada (Hernández y Villamil, 2012) y esto desencadenó una gran movilización por parte de activistas en varios estados, incluyendo la Ciudad de México. No hubo mayor acción, pero en algunos medios informativos se habló de la noticia, aunque no se le reconocía como mujer y era referida en masculino. Este suceso marcó un parteaguas dentro de algunos colectivos trans, ya que fue un crimen por transfobia que trascendió a muchos lugares y no se quedó sólo en Puebla.

En junio de 2015, un caso llamó la atención: una mujer fue asesinada en Chihuahua con cuatro balazos en la cabeza, con un palo atado entre sus manos; la parte superior del cuerpo estaba envuelta en una bandera de México con signos de evidente saña y violencia (Mayorga, 2015).

Según el informe de Letra Ese (2010) sobre homofobia y crímenes de odio, por cada crimen registrado existen otros dos que no lo están, lo que nos indica que en este informe sólo se plasma menos del 30% de la realidad, en cuanto a asesinatos por homofobia y transfobia se refiere.

Encontrar datos o cifras de personas trans asesinadas es algo complicado, “ya que las personas trans que son asesinadas no se les registra como trans” (Suárez, 2013). Por lo general los informes que existen son elaborados a partir de una búsqueda exhaustiva en periódicos o noticias de internet, pero resulta complicado porque ni los reportes policíacos ni la prensa

utilizan adecuadamente los conceptos de mujeres trans y hay cierto amarillismo dentro de las notas, llamándoles “hombres vestidos de mujer”, hasta con cierto dejo de burla.

Aunque las cifras de crímenes por transfobia oscilan entre los 256 casos, según los reportes de Letra Ese, es difícil de verificar por lo expuesto anteriormente y también porque no existen las denuncias que lo ratifiquen: “Cuando se denuncia el delito, la información sobre la orientación sexual o la identidad de género de la víctima es generalmente ocultada o pasada por alto. La CIDH ha indicado que los bajos índices de denuncia en casos de violencia contra personas LGBT son evidentes en los ataques contra la integridad personal, en particular porque pocos son puestos en conocimiento de las autoridades, monitoreados por organizaciones o reportados en los medios de comunicación” (CIDH, 2015). No hay un conocimiento sobre estos crímenes y la manera en que son expuestos alientan más el morbo que un profundo interés por parte de la población general.

Según algunos reportes de Letra Ese (2010),⁷ entre 1995 y 2013 se llevaron a cabo 33 asesinatos por transfobia tan sólo en la Ciudad de México.⁸ Es difícil esclarecer su identidad, pues en los reportes policíacos y de prensa se les reporta como hombres y no se respeta su identidad como mujeres; pero hay ciertos elementos que dan pista sobre posibles asesinatos por transfobia, como el uso de ropa de mujer, implantes, maquillaje, etcétera.

En este mismo informe proporcionado amablemente por uno de los investigadores, se especifican la naturaleza de los ataques, así como la distribución a nivel estatal y federal, y la mayoría de estos casos se reportan como ataques violentos con signos evidentes de tortura. En

⁶“Entre junio de 1991 y febrero de 1993, al menos 11 homosexuales [aunque en la nota se hable de homosexuales, se trata de mujeres transexuales] fueron asesinados en la zona de Tuxtla Gutiérrez, estado de Chiapas. De acuerdo con los indicios recogidos por grupos defensores de los derechos de los gays y las lesbianas, todos estos crímenes presentaron características similares que indicarían la existencia de una constante violencia dirigida específicamente contra la comunidad gay de la zona.” Amnistía Internacional (Octubre de 1994), México. Asesinatos de gays en Chiapas: continúa la impunidad. Recuperado de <https://www.amnesty.org/download/Documents/180000/amr410071994es.pdf>

⁷Especialmente agradezco la información de uno de los investigadores, Alejandro García, quien me proporcionó datos específicos de la Ciudad de México y del Estado de México.

⁸Recordemos que según el informe de Letra Ese, por cada asesinato registrado existen otros dos que no lo están.

cuanto a zonas, la alcaldía Cuauhtémoc es donde se reportan más incidentes, seguida por la Miguel Hidalgo e Iztapalapa.

En el Estado de México son 15 los asesinatos encontrados por *Letra Ese*, la edad promedio de las mujeres asesinadas va de 18 a 40 años y su principal ejecución se da por estrangulamiento. Ecatepec es reportado como el lugar donde ocurren más incidencias, seguido del municipio de Netzahualcóyotl. A nivel federal, el Estado de México ocupa el cuarto lugar con más crímenes por transfobia, seguido de la Ciudad de México. Los primeros tres son Chihuahua,⁹ Guerrero y Jalisco.

Los ataques hacia las mujeres trans son muchas veces desconocidos por la población en general, pero suceden y de maneras muy atroces e inhumanas:

La relatora especial de la ONU sobre la violencia contra la mujer, ha señalado que los homicidios por razones de género imputables a la orientación sexual y la identidad de género se caracterizan por un grado de violencia física grave que en algunos casos supera al que se encuentra en otros crímenes de odio [...]. En el registro de violencia, referido anteriormente, existen numerosos ejemplos de homicidios particularmente crueles, incluyendo casos de personas lapidadas, decapitadas, quemadas y empaladas. Muchas víctimas son repetidamente apuñaladas o golpeadas hasta la muerte con martillos u objetos contundentes. Otras reciben puñetazos o patadas hasta su muerte, les arrojan ácido o son asfixiadas. Algunas de las víctimas en el registro fueron reiteradamente atropelladas por carros, mutiladas o incineradas. En muchos casos, las víctimas fueron asesinadas luego de ser sometidas a horribles actos de tortura, tratos inhumanos o degradantes, y múltiples formas de extrema humillación, degradación y violación. (CIDH, 2015)

Conclusiones

La norma heterosexual presente en las instituciones trata de integrar a la población trans mediante el cambio de identidad que ahora es permitido en varios estados en México. Pero la discriminación sigue a diario, la violencia es algo que las mujeres trans experimentan debido a la ineficacia de este

orden de género heteronormativo. Esta ineficacia provoca un malestar en la población y, desde ese discurso de odio, se legitiman las situaciones tan deplorables que experimentan estas mujeres.

El trabajo para esta población trans debe ir enfocado en erradicar toda muestra de discriminación transfóbica y asegurarles una esperanza y calidad de vida mejor, por lo que no podemos dejar de mencionar y felicitar el trabajo de muchas asociaciones trans de la sociedad civil como el Centro de Apoyo a las Identidades Trans (y su coordinadora Rocío Suárez), Almas Cautivas (y su trabajo con población trans en la cárcel), las Piratas del Género (y su invaluable trabajo para el reconocimiento de las identidades trans), y la Red de Juventudes Trans México, entre muchas otras activistas responsables y que mantienen su compromiso para mejorar la calidad de vida de las mujeres trans.

Queda mucho por hacer, pero se están generando cambios visibles y no sólo en materia de ley. Poco a poco las identidades trans están teniendo mayor visibilización, lo que favorece que se abra el espacio para más voces trans con el fin de conocer cómo es su vida y qué acciones podrían garantizarles una existencia más plena y sin violencia. Es vital que desde distintas disciplinas se aborden las narrativas trans, se estudien, se acerquen a ellas para conocer su testimonio y que esos datos sirvan para elaborar políticas públicas eficaces e integrales.

Es importante señalar que la calidad de vida de las personas trans debe mejorar sobre todo en 3 ejes: educación, salud y trabajo. El tener acceso a una identidad jurídica reconocida por el Estado facilita las cosas; pero, no todas las personas tienen la oportunidad de realizar este cambio. Se debe garantizar el acceso a derechos de una manera integral, las nuevas reformas a la ley deben ir encaminadas a una vida libre de discriminación y poder otorgarles un servicio de salud público para quienes no puedan costearlo.

En 2020 se garantizó el cupo laboral trans en Argentina desde un mandato presidencial, sería oportuno replicar estas propuestas en México y que instituciones tanto públicas como privadas se vean obligadas a cubrir un porcentaje de su fuerza laboral con personas trans capacitadas para ello, sin sufrir ningún tipo de discriminación por parte de la empresa o quienes laboran ahí.

⁹“De acuerdo con Mireya Rodríguez, directora de Mujeres Trans en Chihuahua, indicó que en lo que va del 2015 se han presentado en Chihuahua un total de 20 asesinatos de mujeres transexuales, lo cual calificó que se trata de crímenes de odio de este delito que aseguró va a la alza en comparación con el 2013 y 2014”, Hernández, 2015.

Asimismo, es urgente garantizar el acceso a la educación para promover esta capacitación, mucha de la deserción escolar de personas *trans* se debe al constante hostigamiento que sufren, así como el desconocimiento sobre el tema por parte de autoridades y personal docente. Desde el Estado se debe garantizar un entorno libre de discriminación y que les permita seguir con su educación y desarrollo profesional.

Aquí apelamos al derecho a una identidad reconocida por el Estado (mas no afirmamos que sea la única forma de expresar la identidad). Algunas personas *trans* deciden no realizar el cambio; sin embargo, el derecho al reconocimiento es una posibilidad en la Ciudad de México y los otros estados que mencionamos. Los problemas para las personas *trans* van en muchas vías, es necesaria una integralidad de derechos para las personas *trans*.

Es por eso que no basta una ley de identidad y una ley contra la discriminación; es un avance, pero no lo es todo. La población *trans* sigue siendo una de las más vulnerables y marginadas, no hay una representación en la vida pública y estamos relegando a muchas personas que podrían tener una calidad de vida mejor.

El camino se va abriendo para más personas *trans*. Estos cambios en la ley y en la sociedad promueven mayor visibilización, y quizá en unos años las actuales infancias *trans* vivan en una sociedad donde sus derechos les sean asegurados desde su nacimiento; donde la equidad y el libre acceso a una vida sin discriminación no sea un privilegio sólo para algunos sectores. Quizá esa realidad resignifique las luchas de tantas y tantos activistas *trans* que hoy por hoy siguen peleando por mejorar su vida.

Bibliografía

Alcántara, Suzzete (14 de octubre de 2018). "Dan primera carta a *trans*", El Universal en línea. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/politica/mexico-entrega-primera-carta-de-naturalizacion-persona-transgenero>

Aldaz, Phenélope. (14 de octubre de 2018). "En CDMX han realizado 3 mil 481 cambios de género en actas de nacimiento", El Universal en línea. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/cdmx/en-cdmx-han-realizado-3-mil-481-cambios-de-genero-en-actas-de-nacimiento>

Amnistía Internacion Amnistía Internacional al (Octubre de 1994). México. Asesinatos de gays en Chiapas: continúa la impunidad. Recuperado de <https://www.amnesty.org/download/Documents/180000/amr410071994es.pdf>

Bonifaz, Leticia. y Guevara Olvera, Imelda (2009). "Reasignación sexo-genérica: el reconocimiento de derechos de identidad", Debate Feminista, núm. 39, pp. 75-80

Cano, Gabriela (2009). "Amelio Robles, andar de soldado viejo. Masculinidad (transgénero) en la Revolución Mexicana", Debate Feminista, núm. 39, pp. 14-39.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2015). Informe de violencia contra personas lesbianas, gays, bisexuales, *trans* e intersex. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaPersonasLGBTI.pdf>

Contreras, Antonio (2004). "La raza sabe cómo corre el agua", Letra Ese. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2004/07/01/ls-jovenes.html>

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (2010).

“Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer a la República de Panamá (1998 y 2010)”. Recuperado de http://www.unicef.org/panana/spanish/MujeresCO_web.pdf

Davenport Fentanes, G. (2006). “Las vulnerabilidades de la Eva refundada. Riesgos del VIH en la población de mujeres transgénéricas y transexuales”, Sida: aspectos de salud pública. Manual, pp. 105-115, México: Censida/INSP.

Decreto, de 18 de septiembre de 2008, por el que se reforma y adiciona el Código Civil para el Distrito Federal; se adiciona el código procedimientos civiles para el distrito federal y se adiciona el código financiero del Distrito Federal. Gaceta Oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, 10 de octubre de 2008, núm. 439, pp. 3 - 6.

Decreto, de 23 de febrero de 2011, por el que se expide la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación del Distrito Federal. Gaceta Oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, 24 de febrero de 2011, núm. 1040, pp. 3-24.

Decreto, de 10 de junio de 2014, por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación del Distrito Federal. Gaceta oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, 8 de septiembre de 2014, núm. 1939, pp. 11-22.

Decreto, de 18 de diciembre de 2015, por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones del Código Civil para el Distrito Federal y del Código de Procedimientos Civiles para el Distrito Federal. Gaceta Oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, 5 de febrero de 2015, núm. 24, pp. 3-6.

Flores Ramírez, Victor Hugo (2008). La situación de la transgeneridad y la transexualidad en la legislación mexicana a la luz de los instrumentos jurídicos internacionales, México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Fernández, Josefina (2004). Cuerpos desobedientes, travestismo e identidad de género, Buenos Aires: Edhasa.

Frignet, Henry (2003). El transexualismo. Buenos Aires: Nueva Visión.

Hernández, Antonio (15 de abril de 2015). Entrelíneas. Recuperado de <http://entrelineas.com.mx/local/2015/04/15/registra-20-asesinatos-de-transexuales-chihuahua-en-2015/>

Hernández, Gabriela. y Villamil Jenaro (12 de marzo de 2012). “Asesinan a Agnes Torres, activista transgénero”, Proceso en línea. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/?p=300753>

La Redacción (10 de junio de 2014). Homofobia, lesbofobia y xenofobia, causales de discriminación en el DF. Proceso. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/?p=374343>

Letra S (2010). Informe de crímenes de odio por homofobia. México 1995-2008. Resultados preliminares. Recuperado de <http://www.letraese.org.mx/wp-content/uploads/20>

Martínez, Paris. (2013). “VIH afecta a 20% de mujeres transgénero del DF: Salud”, Animal Político. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/2013/05/vih-afecta-a-20-de-las-mujeres-transgenero-de-la-capital-salud>

Mayorga, Patricia. (24 de junio de 2015). “Asesinan a transexual y cubren su cuerpo con la bandera nacional”, Proceso en línea. Recuperado de: <http://Www.Proceso.Com.Mx/408629/2015/06/24/Asesinan-A-Transexual-Y-Cubren-Su-Cuerpo-Con-La-Bandera-Nacional>

Monsiváis, Carlos (2001). “Los iguales, los semejantes, los (hasta hace un minuto) perfectos desconocidos (A cien años de la redada de los 41)”, Debate Feminista, núm. 24, pp. 301-327.

Observatorio Ciudadano Nacional del Femicidio (2012), “Femicidio e impunidad en México: un contexto de violencia estructural y generalizada”, Informe presentado ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, CEDAW. Recuperado de <http://cmdpdh.org/publicaciones-pdf/cmdpdh-femicidio-e-impunidad-en-mexico-un-contexto-de-violencia-estructural-y-generalizada.pdf>

Olivier, Guilhem (1992). “Conquistadores y misioneros frente al pecado ‘nefando’ “, Revista de la Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia. Recuperado de <http://www.estudioshistoricos.inah.gob.mx/revistaHistorias/?p=4011>

Rueda Castillo, Andy (2011). “El trabajo sexual trans”, Dfensor. Revista de Derechos Humanos, núm. 1, enero; pp. 25-33.

Sandoval Rebolledo, Erica Marisol. (2010). “Un lugar en el mundo. Condiciones de vida de personas transexuales y transgénero en la Ciudad de México”, Revista Trabajo Social, núm. 18, pp. 112-125.

Secretaría de Salud (2013). “Estimación de población transgénero en México de acuerdo al método de Bakker y Hoening y Kenna”, Boletín Epidemiológico. Sistema Nacional de Vigilancia Epidemiológica. Sistema Único de Información, vol. XXX, núm. 52, pp. 1-4.

Suárez, Rocío (2013). Informe de crímenes de mujeres trans en México, invisibilidad = impunidad, Centro de Apoyo a las Identidades Trans.

Discriminación bajo la piel: jóvenes, tatuajes y empleo

Gabriela Alemán Cuevas



Resumen

En el presente artículo se aborda el tema de la discriminación laboral a jóvenes con tatuajes en la Ciudad de México, a partir de los datos recabados con entrevistas semiestructuradas entre 2013 y 2014, analizando las manifestaciones de discriminación tanto en el proceso de selección como en la práctica laboral que las propias personas jóvenes experimentan¹.

Se describe cómo la portación de tatuajes es factor de discriminación que aparece bajo manifestaciones directas como indirectas, siendo estas últimas difíciles de corroborar y denunciar si no es a partir de la experiencia. Por ello, se ofrece una lectura de esta discriminación laboral a partir de una perspectiva sociológica para entender la estigmatización de los tatuajes en el campo laboral, donde los tatuajes son leídos como atributos físicos no deseables o excluyentes en la corporalidad y apariencia de un empleado o empleada. La discriminación laboral por tatuajes o incluso la predisposición a ser discriminadas o discriminados limita las opciones en el mercado laboral, tipos de trabajos o empleadores para postular, demarcando su desempeño y trayectoria laboral, por lo que tiene gran influencia en la manera en que las personas jóvenes configuran subjetivamente su inserción en el mundo del trabajo.

Palabras clave: Jóvenes, Tatuajes, Discriminación laboral, Prejuicios, Trayectorias laborales.

Introducción

“Rebeldes”, “estudiantes revoltosos”, “subversivos”, “delincuentes” y “violentos” son algunos de los adjetivos con los que se les ha bautizado a las y los jóvenes que no siguen las pautas estéticas y de comportamiento adultocéntrico que dicta la sociedad en la que se sitúan (Reguillo, 2007); vestir de cierta manera, utilizar el cabello largo sólo en mujeres, pero no en varones, lucir y estilizar la piel sólo de tal o cual manera, entre muchas más. Éstas son algunas características con las cuales se ha buscado definir a las juventudes contemporáneas, en el sentido reduccionista de entender a las juventudes como una etapa etaria y biológica transitoria.

Sin embargo, las condiciones objetivas y subjetivas de las personas trascienden los imaginarios sobre las juventudes que la sociedad en su conjunto impone como mandatos a partir de categorías específicas, según su contexto histórico y cultural. Se coincide con Rossana Reguillo (2007) en que las juventudes como experiencias no pueden ser definidas como un todo uniforme ni constituyen sujetos encasillados como un todo homogéneo. Aún más, cuando las y los jóvenes inician sus trayectorias laborales no implica en sí una transición hacia la adultez necesariamente o se deja de ser una persona joven; al contrario, se dotan de experiencias y condiciones bajo las cuales se resignifican las juventudes como experiencias.

Es así como el campo de estudio se inserta alrededor de tres conceptos: jóvenes, universitarias/ universitarios y tatuajes:

- La categoría de juventudes es entendida una construcción y condición social que escapa a determinismos de rangos etarios, y es una etapa de la vida nodal en la conformación de cualquier vida humana como sujeto social. Se pone énfasis en la transición escuela-trabajo como parte inherente a las propias juventudes y no como una transición hacia la adultez exclusivamente.

*Ganadora del 1er Concurso de tesis sobre discriminación en la Ciudad de México. Estudiante de la Maestría en Gobierno y Asuntos Públicos en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
Correo de contacto. gabyac1990@gmail.com

¹Este artículo es producto de un capítulo de la tesis de licenciatura (Alemán, 2015). Las personas entrevistadas fueron informadas previamente y dieron su consentimiento para el uso de sus testimonios en la elaboración de dicha tesis. En el contenido del texto aparecen mencionadas bajo seudónimos para mantener su confidencialidad.

- El ser estudiante de licenciatura o haber ya egresado implica el proceso formativo en que las habilidades profesionales y teóricas se intersectan con los conocimientos y habilidades adquiridas por la experiencia individual, pero que, en primera instancia, dotan a la persona de ciertas posibilidades y privilegios de insertarse en el mercado laboral.
- El tatuaje se comprende como símbolo y producto cultural que forma parte de la identidad de cualquier persona bajo múltiples y variadas significaciones, que con el tiempo se ha vuelto más recurrente en individuos de todas las edades, es decir, no sólo en personas jóvenes.

Para lograr lo anterior, se realizaron 17 entrevistas semiestructuradas a personas jóvenes universitarias con tatuajes, de distintas universidades que se encontraban en ese momento estudiando la licenciatura o bien, ya habían concluido. Las personas informantes (quienes respondieron la entrevista) corroboraron aseveraciones teóricas, además de aportar nuevas aristas y consideraciones a tomar en cuenta en el proceso de la investigación.

La selección de personas informantes fue a través de un muestreo aleatorio, bajo las únicas condiciones de tener tatuajes y ser estudiante de licenciatura o haber egresado de ella, por lo que no se consideraron categorías comparativas de tipo profesión o estudios universitarios, universidad, zona de la ciudad, clase, sexo o género. De igual forma, no hubo una preselección o preferencia sobre el lugar del cuerpo donde tuvieran sus tatuajes.

Erving Goffman define la interacción cara a cara como “la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata” (2012: 30), para ahondar en la importancia de lo visual en la construcción de impresiones y reacciones en nuestras interacciones. La apariencia parece tener cierta relevancia en nuestras interacciones de la vida cotidiana, y las que están ligadas a contextos de trabajo o empleo no son ajenas a ello. Según la información recabada, las empresas y empleadores otorgan un peso importante a la apariencia visual de sus empleados, exigiendo en los requisitos de empleo ciertas características buscadas o deseadas: buena presentación, aspecto pulcro, vestimenta formal, etc. De esta manera, el tatuaje aparece en el mundo del trabajo como un elemento en tensión frente a estas características de presentación (Azúa, et al., 2012). Por lo tanto, el argumento de esta investigación es que el tatuaje se presenta como factor para no acceder al mundo del trabajo formal, lo que se transforma en discriminación laboral.

1. En busca de empleo: con tatuajes y sin experiencia laboral

Recientemente hay una paradoja que ocurre cuando hablamos de jóvenes y empleo: mientras que las y los jóvenes tienen más años de escolaridad y preparación académica profesional para obtener un buen empleo, menos posibilidades tienen de adentrarse al mercado de trabajo por su falta de experiencia laboral o por encontrarse sobre-capacitados para el puesto de trabajo. A esta situación Valdez (2010) añade que las nuevas generaciones tienen más expectativas de autonomía frente a su núcleo familiar, pero menos posibilidades de realizarla. Es decir, las personas jóvenes tienen los conocimientos, capacidad y habilidades para desempeñarse profesionalmente, pero no cuentan con los requisitos sociales para insertarse al mercado de trabajo.

Hay un condicionamiento de facto de las y los jóvenes al entrar al mercado laboral: “son los últimos en ser contratados (por la escasa

experiencia y capacitación) y los primeros en ser despedidos (por bajos niveles de estabilidad laboral y protección social)” (Instituto Mexicano de la Juventud, 2011: 59). En el año 2010, en México el 32.7% de la población de entre 14 y 29 años sólo estudiaba, el 32.1% sólo trabajaba y el 11.2% estudiaba y trabajaba. Quienes trabajaban, 52.9% consideraban que la educación les ayudaba a conseguir un mejor empleo y 25.4% que más bien era la experiencia laboral (Instituto Mexicano de la Juventud, 2011).

Por poner un ejemplo, en ese mismo año había 163 000 estudiantes matriculados en las distintas sedes y campus de estudios superiores de la UNAM (Suárez, 2012: 139). Un 16% de los estudiantes buscaba empleo, el 20.5% estudiaba y trabajaba, mientras que el 79% sólo estudiaba, y de este 79%, un 23.3% respondió que realizaban trabajos esporádicamente. Si bien la educación aparece como parte importante y sustancial en las trayectorias laborales de jóvenes, hay un pequeño segmento entre ellos que cuentan con

las condiciones para acceder a estudios de nivel superior o incluso de posgrado, marcados por una intersección de clase, género y raza. Gonzalo Saraví (2009) ha investigado cómo operan ciertos códigos culturales de clase y educación como segmentos o fragmentación de las juventudes en su inclusión o exclusión al mercado laboral.

Es bajo este escenario del mercado laboral que se generaron las interrogantes: ¿qué pasa cuando se cumplen los requisitos y códigos culturales, pero aun así se niega el empleo?, ¿son los tatuajes factor de discriminación laboral a personas jóvenes universitarias? A esta última pregunta, Dany, psicóloga social y trabajadora del área de desarrollo de talento, comenta: “a mí sí me pedían [seleccionar/contratar personas] que no tuvieran tatuajes visibles. Por ejemplo, había una empresa que en específico sí te decía que si tenía tatuajes visibles en cara o brazos no se contrataba, que no se exhiban” (entrevista personal, Dany, Desarrolladora de Talento). Testimonios como este nos permiten dar cuenta de que hay otra serie de requisitos laborales que escapan a las exigencias de experiencia laboral o formación profesional.

Todos los sujetos, sin importar ninguna cuestión, tienen el mismo derecho al trabajo; sin embargo, el personal que trabajaba en el área de recursos humanos que se entrevistaron, han visibilizado que la apariencia es un obstáculo para conseguirlo:

Anteriormente trabajé en Scotiabank en caza talento y reclutamiento de cajeros, donde hay mucha discriminación porque es “la primera cara al cliente”, cosa que no me pareció. Sí me pedían que seleccionara a la gente por su apariencia; por ejemplo, aunque las personas fueran buenas en su trabajo me decían que no podían contratarlas porque tenían el pelo pintado, una perforación o un tatuaje (entrevista personal, Sol, Recursos Humanos).

Es notorio el motivo por el cual las y los jóvenes dudan en mostrar sus tatuajes, e inclusive pensar en hacerse tatuajes en lugares visibles como cara, cuello o brazos, cuando se trata de conseguir empleo. Contraponiendo el testimonio de Sol, Elías nos dice:

Contestar que tengo tatuajes [en una entrevista de trabajo] es un riesgo que tienes que correr desde que te tatúas y es como de... Sabes que en algún momento te pueden decir “no, pues muchas gracias”; entonces, pues, son riesgos finalmente ¿no? Aceptas todo eso al tatuarte... [no decirlo], es como esconder también quién eres (entrevista personal, Elías, licenciado en Ciencias de la Comunicación).

Dante Salomo, licenciado en Geografía por la UNAM, activista y perforador, en 2006 luchó por los derechos de las personas tatuadas y perforadas, recolectó 2 700 firmas contra la discriminación hacia las personas tatuadas y reunió testimonios que corroboraban dicho fenómeno. Así pues, llevó al Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación (CONAPRED) lo recabado, sin embargo, la respuesta que recibió fue que dicha institución no podía hacer nada: “en primer lugar, porque el CONAPRED depende de la Secretaría de Gobernación y no tiene autonomía; en segundo, porque tiene un escaso presupuesto” (Salomo, 2009: 267).

A finales de ese mismo año se llevó a cabo la primera Encuesta Nacional Contra la Discriminación y por los Derechos de las Personas Tatuadas y Perforadas, realizada por Salomo, la cual reveló que, de las 598 personas encuestadas en diversos estados de la República, el 90% de ellas ha sufrido de algún tipo de discriminación y el 44.8% dijo haber recibido discriminación en el ámbito laboral (Salomo, 2009: 271). Sin embargo, he de recalcar que en el texto de Salomo no se especifican los criterios metodológicos con los que se realizó la encuesta, sólo comenta los estados de la República que abarcó, el número de personas encuestadas en total y a qué se dedicaban los encuestados. Así que no sabemos cuántos de los encuestados eran jóvenes, si tenían tatuajes visibles o no, o el tipo de empleo, entre otras consideraciones.

El trabajo de Salomo sienta las bases para visibilizar las maneras no explícitas o disimuladas de discriminación que ejercen las empresas a la hora de llevar a cabo las entrevistas de trabajo, pues bajo la forma de “exámenes médicos” para revisar cuestiones de salud general, aprovechan para despojar de sus ropas a los solicitantes y buscar rastros de tatuajes u otras modificaciones corporales, sin decirlo expresamente. “Cualquiera de estos métodos son difíciles de comprobar como forma de discriminación en caso de presentar una denuncia ante instancias como el CONAPRED, pues las empresas se defienden argumentando cualquier otra cosa y no es fácil tener pruebas de que debido a los tatuajes o perforaciones no se les otorgó el puesto laboral” (Salomo, 2009: 273).

Este tipo de tácticas son difícil de comprobar, pero recurrentes en las experiencias de las y los jóvenes tatuados que enfrentan la discriminación sin poder denunciarla. Para las empresas y empleadores, los tatuajes siguen siendo estigmatizados como representaciones de irresponsabilidad, antecedentes penales o de delito, falta de higiene personal, etc. Podemos corroborar que actualmente este tipo de

procedimientos o tácticas sutiles de discriminación continúan llevándose a cabo a partir de los testimonios de personas que han trabajado en el área de recursos humanos o de contratación de personal:

Cuando estuve en Scotiabank iba “bajo el agua” con los médicos para ver su evaluación y me decían que muchas veces los eliminaban de la lista por tener tatuajes o, en otros casos, por una enfermedad grave. La empresa me instruyó a no contratar a Nadie tatuado, perforado, con mal aspecto o con enfermedades graves (entrevista personal, Sol, Recursos Humanos).

2. Descripción del empleo: sin tatuajes

Otra manera en que se expresa la discriminación laboral a jóvenes con tatuajes es a través de las ofertas laborales, donde sin importar el cargo, puesto de trabajo, habilidades o profesión requerida, dentro los requisitos explícitamente se indica no tener tatuajes. Como podemos ver en la imagen 1 sobre una oferta laboral en una página web, en el apartado de requisitos para obtener algún empleo aparece “sin tatuajes”. Aunque el empleador requiere de una persona con título de licenciatura en Trabajo Social, piden explícitamente que no tenga tatuajes.

Candidatos
Bolsa de trabajo
Panel de Control
Añade tu Curriculum Internacional
Lista de empresas
Cómo funciona
Preguntas frecuentes

Empresas
Regístrese gratis
Publicar empleos
Panel de control
Buscar Currículums
Servicios y tarifas
Preguntas frecuentes

Site info
Cómo funciona
Protección de datos Internacional
Contacto
Webmasters

Trabaja en TV Azteca
zonajobs.com.mx
Las mejores ofertas de Empleo en TV Azteca. Postúlate ahora!

LIC. TRABAJO SOCIAL

Sistema Integral de Evaluación, Control y Confianza, brinda los servicios de evaluación en Honestidad y Confiabilidad con el fin de dar cumplimiento a la normativa del Gobierno Federal en materia de Control y Confianza optimiza los procesos de evaluación realizados al personal que se desempeñan en las áreas de seguridad pública y privada, así como en sus diversos programas: permanencia, nuevo ingreso, y promoción.

PUESTO VACANTE: INVESTIGADORES SOCIOECONÓMICOS.

Sistema Integral de Evaluación, Control y Confianza, S.A. DE C.V. SIECC, tiene el placer de ofrecerle un puesto de Investigador Socioeconómico en materia de Control y Confianza.

REQUISITOS:

- Se requiere Título y Cédula de las siguientes Áreas: Trabajo Social, Psicología Social, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Economía, Antropología y Administración de Empresas.
- Disponibilidad de horario y para viajar indispensable.
- Desempeñando funciones de entrevista profunda de gabinete Presenciales no visita.
- Conocimientos de Microsoft Office.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Ser empática.
- Tolerante a la frustración.
- Hombres necesario contar con cartilla del Servicio Militar liberada.
- Sin tatuajes.
- No hacer uso de sustancias ilegales Drogas.
- Sin antecedentes penales, administrativos y/o se encuentren en procesos judiciales.

Confiamos en que sus conocimientos y experiencia serán uno de nuestros activos más valiosos!

Usted es elegible para este cargo y de acuerdo a la política de la empresa, le hacemos llegar los datos de contratación en caso de que desee aceptar esta propuesta:

Imagen 1. “Oferta laboral para licenciado en Trabajo Social”. Fuente: extraído de la página <<http://acciontrabajo.com.mx/votEccdd.html>>. Consultado el 15 de febrero de 2013.

En esa misma lógica, también existe un sitio web dedicado especialmente a la búsqueda de empleos llamado “Zona Jobs”, en el cual, si colocamos la palabra “tatuajes” en el buscador de esta, arroja una serie de vacantes que contienen en la parte de requisitos el no tener tatuajes visibles o no tener tatuajes (imagen 2).

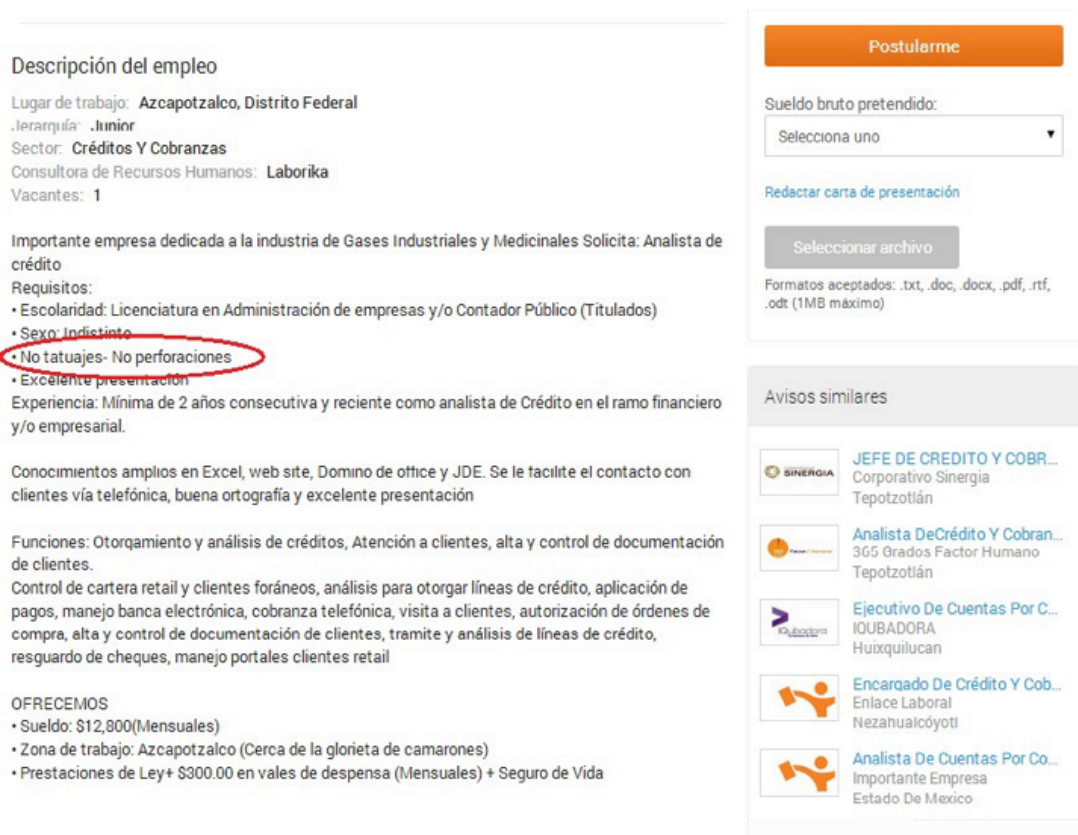


Imagen 2. “Buscar ‘tatuajes’ en ZonaJobs”. Fuente: extraído de sitio web oficial de ZonaJobs: <<https://www.zonajobs.com.mx/p>>. Consultado el 27 de octubre de 2014.

Los anuncios en este sitio web varían por fechas; sin embargo, lo relevante de este portal es buscar la palabra “tatuajes” y observar los anuncios que solicitan no tenerlos. En este anuncio también requieren de un licenciado en Administración de empresas o en Contaduría y, también, precisan no tener tatuajes o perforaciones. Frente a este escenario es pertinente recordar que “el empleo juega un papel clave en la inserción social de los jóvenes, puesto que constituye la principal fuente de ingreso de las personas, proporciona integridad social y conlleva legitimidad y reconocimiento social” (Saraví, 2009:169). Bajo este tipo de configuración del mercado de trabajo bajo dispositivos de discriminación, ¿cómo un joven va a acceder a un empleo digno, cuando porta elementos identitarios como un tatuaje? Es posible señalar que este tipo de anuncios reproducen la discriminación que existe hacia estos agentes, por no decir solamente personas jóvenes.

De igual forma, Salomo expresa su desacuerdo con respecto a empresas como Sabritas, Gamesa, Pepsi-Cola y Coca-Cola, entre otras, ya que no contratan a personas con tatuajes; sin embargo, en sus anuncios publicitarios las y los modelos usualmente portan tatuajes. Otro hecho revelador que nos aporta Salomo es que en el sector salud y de educación se sufre discriminación por estar tatuado o perforado, ya que el 37.46% de los encuestados contestó que al ser estudiante sufrió discriminación en la escuela, y el 17.22% dijo que en los centros de salud fue discriminado, principalmente en el sector público (Salomo, 2009: 275).

Goffman plantea que cuando nos encontramos en una relación cara a cara, la información que se nos presenta de primera instancia de una persona “ayuda a definir la situación, permitiendo a los otros saber de antemano lo que él espera de ellos y lo que ellos pueden esperar de él” (Goffman,

2012b:15). Así pues, nos encontramos en una relación recíproca en donde la primera apariencia juega un papel de suma importancia para ambos sujetos ya que, una vez teniendo en cuenta la apariencia e información previa, se tomará la decisión de qué manera actuar con el otro sujeto y, del mismo modo, esperar una actuación determinada.

Si ambos agentes son unos completos extraños, se pueden recoger indicios como la manera de actuar y la apariencia para saber cómo actuar ante el otro. Pero para esto, habrá sido necesario que se tenga alguna experiencia previa con sujetos similares al que se tiene enfrente para poder interactuar, “o lo que es más importante, aplicarle estereotipos que aún no han sido probados” (Goffman, 2012b: 5); es decir, aún sin saber qué categoría adjudicarle al otro, ya lo hemos catalogado de alguna manera, gracias a las experiencias e información previa.

El capital social es el que permite que los individuos generen ideas prematuras sobre el otro, ya que, con las relaciones establecidas anteriormente, se pueden formar prejuicios y eventualmente se da pie a la estigmatización sin antes haber confirmado estos juicios de valor, como demuestra la siguiente información que nos proporciona un entrevistado:

[...] tengo un compañero ahí en el tribunal que está tatuado [desde] hace poco, unos tres años. Y hace unos tres meses, ahí hay unas cosas que se llaman visitas que son como auditorías. Llega un visitador, todos los visitadores son de la judicatura [...] entonces llega un visitador y se presenta con mi cuate porque una compañera del visitador es muy amigo de él y ya le dice: “mira, te presento a mi amigo”, y él tiene un anillo tatuado. El visitador le dice: “oye, ¿qué es eso, un anillo o un tatuaje?”, y le dice: “un anillo tatuado”, y se quedó así [...], y él me cuenta que como a los tres días baja su amiga y le dice: “oye, necesito todos tus datos porque el visitador va a hacer la presentación de un libro y te quiere invitar”, y dice él: “bueno, no le veo Nada de malo” [...] Ya pasaron tres meses y no ha habido ninguna presentación de un libro. Digamos que eso ya sirvió para ficharlo de alguna forma y es lo que hacen ahí en el tribunal, te fichan (entrevista personal, R, estudiante de Diseño).

Este testimonio es sólo una de las experiencias de discriminación y estigmatización vivida por las personas que colaboraron en la investigación que ante la dificultad de comprobar quedan como testimonios y afectaciones que marcan su desempeño laboral. También las y los jóvenes

experimentan la discriminación laboral por tatuajes no sólo en los espacios laborales, sino dentro de sus espacios familiares o unidades domésticas, como narra Janis:

Mi papá me dijo que pensara bien si los quería conservar o no, porque para él es muy evidente [la discriminación] porque él lo ha visto en su trabajo, trabaja en la Secretaría de Finanzas y en la administración del área contable del Metro. Él ve constantemente este tipo de rechazos a los chavos que llegan tatuados o perforados, aunque vayan sólo a hacer su servicio social. Él me dice que piense que onda con mi vida y sigue esperando a que me quite todos los tatuajes. Sí es un comentario constante cuando, no sé, platico con respecto a algo y pues [me responde]: “a mí me agradecería que te quitaras tal cosa”, o “a mí me agradecería que ya no estuviera esto así”, son reiterativamente muchos comentarios (entrevista personal, Janis, estudiante de Sociología).

Podemos pensar la discriminación también como una “herencia” que se pasa entre los sujetos, por experiencias pasadas, que forman parte de la memoria colectiva, y se transmite y reproduce no sólo al ejecutarla, sino al darle lugar a partir de prácticas que buscan evitarla (mas no erradicarla) al ceñirse a sus códigos culturales. Sin embargo, es posible no validar y dejar de reproducir la discriminación a partir de otras prácticas y de la experiencia encarnada: “Tengo una sobrina que va a cumplir dos años en febrero y, por ejemplo, sus papás y todos sus amigos están tatuados y ya la niña no va a crecer con esos prejuicios” (entrevista personal, Camilo, estudiante de Psicología). Así, cuando un sujeto se ve más involucrado en la práctica del tatuaje, tiene otra perspectiva de ello y, además, no continuará con la idea estigmatizante de la relación existente entre tatuajes y criminalidad/irresponsabilidad, etcétera.

3. El tatuaje como factor de discriminación laboral

Para ahondar en las manifestaciones de discriminación laboral por tatuajes, es necesario definir y situar dentro de este fenómeno la manera en la que opera la estigmatización. Por ello, se retoma el concepto de estigma como lo define el sociólogo Erving Goffman (2012a). Cuando se nos presenta una persona por primera vez, es posible distinguir sus atributos a simple vista. Lo que se nos presenta en primera instancia es su identidad social la cual, debido a anticipaciones que hacemos, las transformamos en expectativas

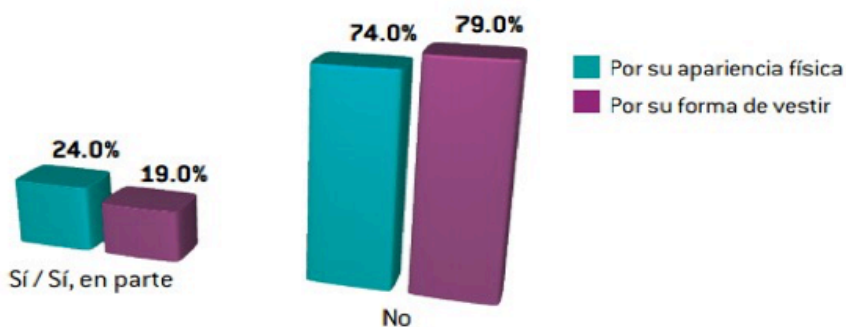
normativas; es decir, expectativas que esperamos que cumplan rigurosamente. “Por consiguiente, es probable que al encontrarnos frente a un extraño las primeras apariencias nos permitan prever en qué categoría se halla y cuáles son sus atributos, es decir, su ‘identidad social’, para utilizar un término más adecuado que el de ‘estatus social’, ya que en él se incluyen atributos personales, como la ‘honestidad’, y atributos estructurales, como la ‘ocupación’ ” (Goffman, 2012^a: 14).

A estas expectativas rigurosas, el autor las denomina *identidad social virtual*; en otras palabras, es la idea que formulamos de una persona a simple vista. Y por el otro lado, a las categorías y atributos de hecho de un sujeto se les denomina *identidad social real*.

Mientras un extraño está presente ante nosotros puede demostrar ser dueño de un atributo que lo vuelve diferente de los demás (dentro de la categoría de personas a la que él tiene acceso) y lo convierte en alguien menos apetecible –en casos extremos, en una persona casi enteramente malvada, peligrosa o débil– (Goffman; 2012^a:14).

Tener un tatuaje significa llevar un atributo distinto en comparación con otras personas que no los tienen, algo que sale de los estándares socialmente aceptados; por lo tanto, se convierte en algo diferente a lo esperado por la sociedad en general. Es a propósito de los tatuajes que la Encuesta Nacional de Juventud (IMJUVE, 2010) no es muy específica a la hora de preguntar a las y los jóvenes entrevistados sobre apariencia física, por lo cual podemos deducir que los tatuajes constituyen parte de la apariencia física de los sujetos. Entonces, cuando se cuestiona por la imagen, se pregunta por los tatuajes también (imagen 3).

En lo personal, ¿alguna vez ha sentido que sus derechos no han sido respetados por...?
Resultados de la población de 12 a 29 años



Aunque la mayoría de las y los jóvenes considera que sus derechos han sido respetados sin importar su *apariencia física* o su *forma de vestir*, 24% admite que *alguna vez sí o sí en parte ha sentido* que sus derechos no han sido respetados por su apariencia física y 19% dice lo mismo por su forma de vestir. Estos porcentajes varían mínimamente en relación con lo que opina la población en general sobre estas dos preguntas.

Imagen 3. “Discriminación por apariencia física o forma de vestir”. Fuente: extraído de la Encuesta Nacional de Juventud 2010 (IMJUVE, 2010).

Si aún se estigmatiza a las personas tatuadas es, en parte, debido a que desde hace mucho tiempo se ha relacionado este atributo con la delincuencia: “Sabemos que en México, desde 1899, se realizan investigaciones sobre el tatuaje, principalmente en lugares de encierro y reclusión, por la relación directa que se teje entre la delincuencia, la criminalidad y el tatuaje, donde a este último se le ve como una particularidad específica de estas manifestaciones” (Piña, 2004:1). Después de un siglo aún se relaciona la idea del tatuaje con el crimen o la delincuencia y, tal vez, por cuestión de la brecha generacional, los adultos son quienes tienen más arraigado este estigma; así pues, son los papás e incluso abuelos de las y los jóvenes contemporáneos quienes reprueban estas prácticas bajo un halo de moralidad.

Cupatitzio Piña (2009) hace énfasis en que la discriminación que se ejerce contra quienes portan tatuajes reproduce una serie de prejuicios e ideas estereotipadas que asocian el uso del tatuaje con los espacios carcelarios y pareciera que estos prejuicios devienen de la población adulta o mayor, lo que mantiene vigente la pugna adultocrática contra las manifestaciones juveniles.

Cuando se nos presenta algo desconocido construimos una representación, un estigma, una suposición que nos ayude a darle una explicación a tal signo, que nos ayude a etiquetar o nombrar de alguna manera a las personas, y así podemos dar cuenta de cuánto peligro representa ese agente para nosotros. Es como construir una telaraña, ya que damos continuidad a esa suposición combinando una diferencia con otras como la clase social, la manera de vestir, etc. (Goffman, 2012a:17). Si unimos la visión de una persona joven tatuada, con vestimenta que le haga ver de un nivel socioeconómico bajo, nos formamos una idea no tan idílica de lo que un joven debe ser y es, entonces, que se le relaciona con un criminal o delincuente. A esto habrá que sumarle toda la gama de información (errónea o no) que uno ya tiene con respecto a este “tipo” de jóvenes, lo cual se obtiene por medio de las experiencias pasadas.

Ser portador de un tatuaje discrepa del modelo estético corporal del rol de trabajador o trabajadora responsable y con madurez, de manera que rompe con los estándares sociales. Es decir, la sociedad le adjudica a la persona trabajadora una serie de atributos físicos (traje, corbata, camisa, zapatos de vestir, peinado y maquillaje, entre otros) del deber ser con los cuales presentarse al mercado laboral formal, los que no necesariamente coinciden con los atributos identitarios físicos (rastas, piercings, jeans, tatuajes, etc.).

José Valenzuela plantea que no sólo los prejuicios personales son los que aportan a la reproducción de la discriminación, también los medios de comunicación y su doble moral son los que propician la criminalización y estigmatización de las y los jóvenes (Valenzuela, 2010: 321). Juntos construyen un imaginario social negativo en torno a las y los jóvenes tatuados y se continúa con la reproducción de los prejuicios que excluyen y estigmatizan a los mismos.

La buena apariencia y el atractivo físico adquieren un valor funcional para los medios de difusión masiva, pues si es cierto que los arquetipos no suelen ser siempre los mismos, éstos varían en función del objetivo que persigan en cada momento, ya sea informar, vender o entretener (Azúa, et. Al., 2012: 13).

La sociedad construye las pautas a seguir en cuestión de la apariencia y la presentación a partir de regímenes de sentido adultocrático; es decir, donde las aportaciones y manifestaciones juveniles se aprecian como transitorias y no definitivas en la conformación social, institucional o cultural de los sujetos sociales.

Cuando analizamos los requisitos visuales y de apariencia en las ofertas laborales, encontramos esta visión adultocrática de lo estético, “lo formal” y lo “responsable”, etiquetas a las cuales se deben de ceñir las juventudes para conseguir empleo.

Si pensamos en el momento en que una persona joven acude a una entrevista de trabajo, se encontrarán en una relación cara a cara para evaluar si este es apto para el empleo contestando una serie de preguntas sobre capacidades y aptitudes que lo califican para laborar. Como menciona Goffman, “son estos los momentos en que ambas partes deberán enfrentar directamente las causas y los efectos del estigma” (2012a: 27). Ya sea que el empleador cuestione directamente a la o él joven específicamente sobre alguna modificación corporal o no, éste ya se encuentra en una posición de incertidumbre hacia su persona, teniendo sus tatuajes como atributos de estigma: “el individuo estigmatizado puede descubrir que se siente inseguro acerca del modo en que nosotros, los normales, vamos a identificarlo y a recibirlo” (Goffman, 2012a: 27).

Este sentimiento de inseguridad proviene de la información que habitualmente se transmite acerca de él o su grupo, en este caso, las y los jóvenes con tatuajes. Por ello, cuando una persona joven tatuada decide postularse para cierto trabajo, es consciente de lo que los empleadores pueden pensar sobre él respecto a sus tatuajes. Volvemos al testimonio de Janis:

[...] los cubrí en la entrevista por razones evidentes de no saber cómo eran las normatividades en la empresa, más porque es una empresa privada, me los tuve que cubrir y sí hubo mucho nervio porque los dos tatuajes más visibles son en la muñeca y con cualquier movimiento se podían ver (entrevista personal, Janis, estudiante de Sociología).

Así, las y los jóvenes se ven en una disyuntiva: “Exhibirla u ocultarla [su diferencia]: expresarla o guardar silencio; revelarla o disimularla; mentir o decir la verdad; y, en cada caso, ante quién, cómo, dónde y cuándo” (Goffman, 2012a: 61). Cualquiera que fuese la decisión, pone en riesgo su contratación o su permanencia en el empleo, ya que en dado caso de que se le contrate, existe el riesgo de que en algún momento salga a la luz que es portador de un tatuaje y esto le cause problemas futuros, como lo muestra el caso siguiente:

Sí me he postulado para oficinista en la Torre Latinoamericana y aparte de que te la hacen larga, por la carrera, sí te preguntan si tienes tatuajes y cuántos, y yo les dije: “en la oreja, pantorrilla, espalda y pecho”. Fue en automático que me dijeron: “bueno, nosotros te llamamos”, así como un hola y adiós. No me ha vuelto a pasar porque ya dejé de buscar en oficias, ya menos formales sin[...] como regularizar, y donde se fijen en tus conocimientos y no en el aspecto (entrevista personal, Isaías, estudiante de Filosofía).

A este conflicto, Goffman lo llama *control de la información e identidad personal*. La *información social* puede ser transmitida por símbolos que trae consigo una persona a simple vista, y estos símbolos pueden ser de prestigio o de estigma. Los símbolos de prestigio son aquellos que constituyen una posición o clase deseada, mientras que los símbolos de estigma son lo contrario, signos que son “capaces de quebrar lo que de otro modo sería una imagen totalmente coherente, disminuyendo de tal suerte nuestra valorización del individuo” (Goffman, 2012a: 63).

Dentro de los símbolos de estigma podemos catalogar a algunos tatuajes, según Goffman, como “símbolos de estigma ilustrativos”. “Hay símbolos de estigma ilustrativos: marcas en la muñeca que revelan un intento de suicidio; el brazo picado de viruela de los drogadictos; las manos esposadas de los presidiarios en tránsito; o bien el hecho de que las mujeres aparezcan en público con los ojos amoratados” (Goffman, 2012a: 65).

Sin embargo, sí hay tatuajes que corresponden a estancias carcelarias, a pandillas, etc. El ejemplo perfecto para este tipo de estigmas son los tatuajes que utilizan los Mara Salvatrucha en El Salvador, ya que utilizan imágenes como el número 13, MS, el nombre del barrio, el nombre de la jaina, las telarañas, etc. El tatuaje de los mareros puede expresar la lealtad hacia la clica, la vida emocional de los mareros, “penas y deudas que quedan inscritas en la piel y que, en ocasiones, devienen llanto perenne como la lágrima tatuada junto al ojo de cholos y mareros” (Valenzuela, 2007: 56). Son, pues, este tipo de representaciones en la piel las que de alguna manera también aportan su granito de arena al estigma de los sujetos tatuados, como podemos apreciar en la experiencia de Joao:

Entró un profesor que me conocía y vio las puntas de las alas de mi dragón [tatuaje] y me dijo: “¿a poco está usted tatuado?, ¿qué trae usted ahí?, a ver yo quiero ver”, y me dijo: “yo lo veo así y parece un mara salvatrucha”. Se empezó a reír y se fue, pero sin duda te da un parámetro de lo que la sociedad piensa (entrevista personal, Joao, Asistente de investigación).

Ahora bien, el tener un tatuaje trae consigo una serie de significados subjetivos que dependen de cada sujeto y de su historia de vida. Recordemos que las experiencias vividas a lo largo del tiempo son distintas y no existen sujetos que hayan compartido la misma trayectoria. Por ejemplo, la siguiente entrevistada nos comparte los significados que le atribuye a sus tatuajes:

Un tatuaje es arte, mucha gente ya se tatúa tonterías, así tonterías [para mí], el tatuaje tiene otra visión más artística y más de identidad, antes era como identidad, pero de otra forma, así como “soy marinero” y era su forma de decir “vengo del mar” y son las marcas. Ahora ya hay muchas otras formas, pero creo es más amplio, no todo el diseño, no todos los tatuajes son como para marcar cosas malas, sino ya es más sentimental, más artístico, cultural también (entrevista personal, Adriana, licenciada en Diseño Gráfico).

El término *identidad personal*, Goffman lo entiende como “las marcas positivas o soportes de la identidad, y la combinación única de los ítems de la historia vital adherida al individuo por medio de esos soportes de su identidad” (Goffman, 2012a:78). La idea de marcas positivas o soportes de identidad quiere decir que se tiene conocimiento de una red de parentesco, es decir, se sabe la red de relaciones de un sujeto y cómo luce físicamente él mismo, porque naturalmente

no todos los individuos tienen la misma imagen. La *combinación única de los ítems* a la que se refiere Goffman, cuando habla de la diversidad de sucesos que ha vivido un sujeto y los cuales permiten distinguir a una persona. Cada historia de vida es única y se le van adhiriendo más eventos biográficos. Son estos atributos físicos y sociales los que hacen a un sujeto más propenso a algún tipo de maltrato o discriminación.

Uno de los elementos que las empresas esperan que cumplan sus postulantes es la apariencia, y 32.7% de las y los jóvenes encuestados en la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010 (ENADIS), respondió que la apariencia es uno de los motivos por los cuales creen que no los aceptaron en un trabajo. Correspondiente a este porcentaje, cinco de cada diez jóvenes de nivel socioeconómico muy bajo afirman que no los aceptan en los empleos debido a su apariencia, mientras que dos de cada diez personas jóvenes de estrato bajo dijeron lo mismo; en contraste, jóvenes de nivel medio, medio alto y alto no consideraron que su apariencia sea una razón por la cual no fueron aceptados en un trabajo (ENADIS, 2010). Los tatuajes no conforman el único elemento por el cual las y los jóvenes consideran que pueden ser discriminados, hablando de apariencia, sino también el espacio social al que pertenecen.

Retomando la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México a cargo del Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México (COPRED), el Artículo 5 expone que:

Se prohíbe toda forma de discriminación formal o de facto, entendiendo por ésta a aquella conducta injustificada que tenga por objeto o resultado la negación, exclusión, distinción, menoscabo, impedimento o restricción de los derechos de las personas, grupos y/o comunidades, motivada por su origen étnico, nacional, lengua, género, identidad de género, expresión de rol de género, preferencia sexual u orientación sexual, características sexuales, edad, discapacidades, condición jurídica, social o económica, apariencia física, tono de piel, condición de salud mental o física, incluyendo infectocontagiosa, psíquica o cualquier otra, características genéticas, embarazo, religión, condición migratoria, de refugio, repatriación, apátrida o desplazamiento interno, solicitantes de asilo, otras personas sujetas de protección internacional y en otro contexto de movilidad humana; opiniones, identidad o afiliación política, estado civil, trabajo ejercido, por tener tatuajes, perforaciones corporales u otra

alteración física, por consumir sustancias psicoactivas o cualquier otra que atente contra la dignidad humana, libre desarrollo de la personalidad o tenga por objeto anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de uno o más derechos./También será considerada como discriminación la bifobia, homofobia, lesbofobia, transfobia, misoginia, cualquier manifestación de xenofobia, segregación racial, antisemitismo, islamofobia y aporofobia./Asimismo, la negación de ajustes razonables proporcionales y objetivos, se considerará discriminación. (LPEDCDMX)

A pesar de lo anterior, la Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México 2013 deja ver que el 79.7% de las mujeres encuestadas contestó que sí existe la discriminación hacia personas con tatuajes o perforaciones corporales, y el 78.8% de los hombres también lo afirmó. En cuanto a edad, el 81.6% de los encuestados correspondientes al rango de edad entre los 18 y los 29 años de edad, también respondió que sí existe discriminación hacia este sector de la población (EDIS-CDMX, 2013).

Los datos estadísticos anteriores nos demuestran que la ley mencionada sólo se encuentra escrita y no se lleva a la práctica, o al menos así lo expresa la Encuesta de Discriminación de 2013; entonces, se puede inferir que las y los jóvenes consideran que existe aún la discriminación laboral por su apariencia física y, en específico, por tatuajes y perforaciones. “En realidad la discriminación laboral es ilegal [...] [basada] sólo en creencias [...], pero las creencias pesan más que la ley. Los trabajadores, la gente que trabaja ‘tiene que ser así y así’, sea joven o sea lo que sea, deben ser así” (entrevista personal, Nacho, licenciado en Psicología).

Una de las consecuencias que tienen la discriminación laboral, en la dimensión personal, es que en el caso específico de las personas tatuadas recurren a cirugías láser, tratamiento químico y quemaduras, entre otras prácticas, para remover los tatuajes. Salomo nos indica que, según su investigación, “22 de las personas encuestadas habían tenido que quitarse su tatuaje; de ellas, 16 obtuvieron un resultado contrario al deseado” (Salomo, 2009: 280). Es en un acto de desesperación cuando las personas recurren a este tipo de prácticas para contrarrestar dicho estigma, y particularmente en el ámbito laboral. Salomo considera que son el único grupo de sujetos, en México y otros países, que debe mutilarse para ejercer los derechos que les corresponden como seres humanos. “Lo más triste es que a veces, después de todo esto, sean visibles los restos de los tatuajes. Y aun así no se les contrate” (Salomo, 2009: 281).

Conclusiones

Experimentar la discriminación por tatuajes juega un papel importante en las trayectorias laborales de las y los jóvenes, pues entrelaza intersubjetivamente las significaciones que les den a sus tatuajes con las adscripciones y estigmas sociales que empleadores y demás actores del mercado de trabajo les atribuyan a los mismos. Así, el tatuaje es un objeto y producto cultural que como símbolo tiene múltiples significaciones sociales que escapan de las connotaciones individuales que, en este caso, como lo dejan ver los testimonios de las entrevistas realizadas, son también factor de discriminación laboral.

Cada sujeto tiene maneras diversas de expresarse corporalmente, y las y los jóvenes que decoran con tinta su piel lo hacen por diversos motivos y significados identitarios, culturales y simbólicos; sin embargo, éstos deberían ser ajenos a su disposición de ejercer sus conocimientos y habilidades para emplearse en cualquier ámbito laboral. La discriminación laboral por tatuajes no solamente es una práctica recurrente, sino una manifestación visible de los estigmas que aún la sociedad atribuye a los tatuajes.

Los procedimientos y tácticas que tanto empresas como empleadores utilizan para discriminar en los procesos de contratación a personas con tatuajes operan en dos vías: como requisitos explícitos de contratación o como prácticas sutiles donde no se manifiesta el motivo de no contratación y se examina corporalmente a postulantes bajo discursos y prácticas médicas, lo cual es ilegal pero difícilmente comprobable.

Según los testimonios que se pudieron recabar, se observaron experiencias de discriminación tanto en el proceso de selección para ser contratadas o contratados como dentro del empleo, también se visibilizaron estrategias para evitar esta discriminación como el no mostrar ciertas partes de su cuerpo o no apelar a ciertos trabajos o empresas donde intuyen que no serán contratados por tener tatuajes. Así pues, el reducido panorama del mercado de trabajo orientado a personas jóvenes egresadas de educación superior, es decir, usualmente sin experiencia laboral previa, se achica más al excluir las ofertas laborales que reproducen los estigmas de irresponsabilidad, criminalidad e informalidad que se le atribuyen a los tatuajes y las modificaciones corporales.

Es necesaria una investigación más exhaustiva para saber cómo opera actualmente esta discriminación laboral según condiciones de clase, sexo, género y racialización de las personas jóvenes y tatuadas.

Bibliografía

Alemán Cuevas, Gabriela. (2015). *El tatuaje como factor de discriminación laboral contra jóvenes universitarios en el Distrito Federal*, tesis de licenciatura, Ciudad de México: FCCYS-UNAM.

Azúa Martínez, L. María A. Estrada Sarti, et. al., (eds.) (2012). *Como te ven, te tratan: discriminación por apariencia en el ámbito laboral*, tesis de licenciatura, Ciudad de México: UAM-XOCHIMILCO.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) (2011). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2010. Resultados Generales*, Ciudad de México, CONAPRED. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/ENadis-2010-RG-Accss-002.pdf>. Consultado en octubre de 2013.

Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) (2013). *Encuesta de Discriminación en la Ciudad de México*, Ciudad de México. Recuperado de http://www.copred.df.gob.mx/work/sites/copred/resources/LocalContent/576/5/Encuesta_por_Segmentos_2.pdf. Consultado en octubre de 2013.

_____. *Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en el Distrito Federal*, Ciudad de México, (2014). Recuperado de <http://www.aldf.gob.mx/archivo-cae358cccc07e426436f4dd2adcbae94.pdf>.

Goffman, Erving. (2012a). *Estigma: la identidad deteriorada*, Buenos Aires: Amorrortu.

_____. (2012b). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires: Amorrortu.

Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) (2010). *Encuesta Nacional de Juventud 2010. Resultados Generales*, Ciudad de México: Instituto Mexicano de la Juventud.

Piña Mendoza, Cupatitzio. (2004). "El cuerpo: un campo de batalla. Tecnologías de sometimiento y resistencia en el cuerpo modificado", *El Cotidiano*, vol. 20, núm. 126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512621>

_____. (2009). "La construcción del sujeto tatuado como individuo peligroso. El papel de los discursos académicos del estigma que pesa sobre el tatuaje en México", en Edgar Morín y Alfredo Nateras (coords.). *Tinta y carne*, Ciudad de México: Contracultura.

Reguillo, Rossana. (2007). *Emergencia de culturas juveniles*. Estrategias del desencanto, Bogotá: Norma.

Salomo, Dante. (2009). "Por los derechos humanos: tatuajes y perforaciones", en Edgar Morín y Alfredo Nateras (coords.), *Tinta y carne*, Ciudad de México: Contracultura.

Saraví, Gonzalo. (2009). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México, Ciudad de México*: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Suárez, María Herlinda. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM*, Ciudad de México: CRIM-UNAM.

Valdez, Mónica. (2010). "Anexo. Jóvenes en cifras. Miradas entre siglos", en Rossana Reguillo (coord.). *Los jóvenes en México*, Ciudad de México: FCE/Conaculta.

Valenzuela, José Manuel. (2007). "La mara es mi familia", en Rossana Reguillo, Alfredo Nateras y José Valenzuela (coords.), *Las maras. Identidades juveniles al límite*, Ciudad de México: UAM-Xochimilco.

_____ (2010). "Juventudes desmedidas. Desigualdad, violencia y criminalización de los jóvenes en México", en Rossana Reguillo (coord.), *Los jóvenes en México*, Ciudad de México: FCE/Conaculta.

Identificación de las personas entrevistadas

Adriana, 26 años, licenciada en diseño gráfico y desempleada, realizada en la Ciudad de México el 22 de octubre de 2013.

Camilo, 24 años, estudiante de psicología y diseñador gráfico vía freelance, realizada en la Ciudad de México el 4 de noviembre de 2013.

Dany, 31 años, licenciada en psicología, empleada en empresa de cadena alimenticia en el área de desarrollo de talento, realizada en la Ciudad de México el 28 febrero de 2014.

Elías, 27 años, licenciado en ciencias de la comunicación y emprendedor, realizada en la Ciudad de México el 24 de octubre de 2013.

Isaías, 22 años, estudiante de filosofía, realizada en la Ciudad de México el 25 de septiembre de 2013.

Janis, 24 años, estudiante de sociología y encuestadora en Call Center, realizada en la Ciudad de México el 21 de octubre de 2013.

Joao, 28 años, licenciado en sociología, maestro en sociología urbana y asistente de investigación, realizada en la Ciudad de México el 4 de marzo de 2014.

Nacho, 26 años, licenciado en psicología y miembro de asociación civil, entrevista realizada en la Ciudad de México el 9 de septiembre de 2013.

R., 29 años, estudiante de diseño y empleado en el Tribunal de Justicia del Distrito Federal, realizada en la Ciudad de México el 17 de noviembre de 2013.

Sol, 31 años, licenciada en psicología, trabajadora en área de recursos humanos en empresa dedicada a los servicios, realizada en la Ciudad de México el 1 de marzo de 2014.

La escuela y el reconocimiento de la diversidad sexual

Ximena Verónica Romo Panero





Resumen

La discriminación hacia las disidencias sexuales en el contexto escolar es el objetivo de análisis de este trabajo, para lo cual se revisa la visión homogeneizadora que busca normar sobre el modelo heterosexista, que niega la diversidad especialmente en el caso de la sexualidad, y se manifiesta en un ambiente de discriminación. Además, se explica y ejemplifica la discriminación por características sexuales, preferencias sexuales, identidad y expresión de género¹.

Posteriormente, se analizan dos posturas que convergen en el contexto escolar: adiestramiento represivo y educación liberadora; la primera, permanece en prácticas y discursos donde imperan estereotipos de género y se sancionan comportamientos tradicionalmente asignados al otro sexo (SEP-Unicef, 2009); la segunda, fomenta una sexualidad responsable y placentera.

Para finalizar, se aborda la responsabilidad docente con el cambio de un contexto hostil a uno incluyente, exponiendo los datos arrojados con el levantamiento de un cuestionario para identificar el conocimiento y postura en materia de diversidad sexual que tiene el personal docente.

Palabras clave: *Diversidad sexual, comunidad escolar, discriminación, acoso, educación inclusiva*

1. Escuela y discriminación

Actualmente el tema de la diversidad es ampliamente estudiado, sin embargo, esto no siempre fue así. Durante muchos años la diversidad era restringida, se vivía en sociedades en las que la discriminación era imperante, aunque poco perceptible. Hoy en día, el respeto a los derechos humanos ya es un mandato constitucional del Estado mexicano y la discriminación está prohibida, ésta es entendida de la siguiente manera, según CONAPRED (2005, p. 1):

Actitudes y prácticas de desprecio hacia alguna persona o conjunto de personas a quienes se les valora negativamente y se les ha asignado un estigma social que desemboca en la negación de sus derechos fundamentales y sus oportunidades de desarrollo en condiciones de igualdad. Esas conductas manifiestan prejuicios que han echado raíces en la colectividad a lo largo de los años, al grado de que la sociedad, en su conjunto, ha reproducido en numerosas

ocasiones la discriminación a través de distintas prácticas sociales e incluso por medio de sus normas e instituciones. La discriminación es, por tanto, un mecanismo de exclusión que alimenta y agrava la desigualdad, divide a la sociedad y fomenta el abuso de poder.

Existen varios factores que impiden erradicar la discriminación, algunos son:

- La naturalización de los prejuicios, estereotipos y estigmas debido a su presencia a lo largo de varias generaciones, lo cual dificulta su identificación.
- La consideración de inferioridad o peligrosidad de los grupos discriminados por creencias religiosas, morales o pseudocientíficas.
- La defensa de los valores hegemónicos por parte de quien discrimina, quien supone que está haciendo lo correcto, y la subordinación del discriminado, quien cree merecer su estatus inferior.

* Ganadora 2º Concurso de tesis sobre discriminación en la Ciudad de México. Adscrita al Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Correo de contacto. ximena.panero@hotmail.com

¹Para la ejemplificación se realizó una búsqueda en internet de noticias, se consideró que fueran representativas de la discriminación hacia lesbianas, gay, bisexuales transexuales, transgénero y travesti en la escuela, hay casos de la Ciudad de México, Morelos, Estado de México, Aguascalientes, Puebla y Nueva York. No se tuvo contacto con informantes, las citas son fragmentos de la noticia con los nombres que aparece en la fuente.

- La aceptación del lenguaje discriminador, el cual se manifiesta a través de refranes, chistes y burlas que se mantienen permanentemente en el discurso bajo el supuesto de que no hacen daño directo (Calixto Flores, 2007).

La discriminación está presente en todas las instituciones sociales, incluida la escuela, “pero no es sólo que la escuela reproduzca mecánicamente la discriminación extramuros, sino que la discriminación adquiere en la escuela modalidades y dinámicas propias que tienen consecuencias particulares” (Torres, 2010: 23).

A través de las relaciones que se desarrollan en el espacio escolar, la población estudiantil hace propias las normas sociales, las cuales retomarán para construir su comportamiento y forma de relacionarse. Por lo tanto, si su formación se desarrolla en un contexto donde imperen los prejuicios, estereotipos y estigmas, tenderán a reproducirlos y perpetuarlos, ya que las personas “aprenden a ver en la discriminación un comportamiento social legítimo” (Torres, 2010: 24).

Es por ello que, las prácticas discriminatorias se vuelven imperceptibles pese a presentarse en formas muy variadas, como el hostigamiento, las sanciones diferenciadas, el descrédito, los tratos preferenciales y las agresiones físicas. Una gran cantidad de sectores de la comunidad escolar puede ser víctima de estas prácticas al presentar alguno de los marcadores de diferencia que la motivan, por ejemplo: la etnia, el sexo, el tono de piel, las discapacidades, la religión y, por supuesto, la preferencia sexual, la identidad y la expresión de género (Torres, 2010).

Para comprender mejor la presencia reiterada de la discriminación a lo largo de la historia de esta institución, es necesario recordar “la omisión de ‘las diferencias’ en la definición del ‘sujeto’ moderno adoptada por el liberalismo y el marxismo” (Morgade, 2009: 29) y, con ella, la labor homogeneizadora que la escuela cumplía como reproductora del sistema social. García Pastor (2005: 28) afirma que:

Este propósito homogeneizador de la escuela ha supuesto una conceptualización de las diferencias humanas dentro de esquemas utilitaristas [...]. Así, la idea de normalidad emerge al hilo del desarrollo organizativo y patologizan las diferencias, [...] si nos encontramos en situación de reconsiderar muchas de las ideas que han dominado la organización escolar, es porque hemos aprendido que nos hemos dedicado a homogeneizar más que a educar, y que hay

sujetos que [...] seguirán siendo una evidencia del fracaso de este absurdo propósito.

Es decir, la escuela en vez de procurar el desarrollo intelectual y emocional del ser humano, ha impuesto un modelo o patrón rígido de comportamiento al negar el universo de manifestaciones en que se expresa la humanidad. El hecho de mirar únicamente determinadas formas de existencia impide el crecimiento de los individuos, forzándolos a amoldarse a las formas que se imponen como correctas.

Por el contrario, la visibilidad y el conocimiento de la diversidad humana permiten desarrollar mejor la tarea pedagógica de guiar a las personas en su proceso de formación, pues promueven reflexionar sobre la “singularidad, el reconocimiento de que cada cual es como es y que la pretensión de homogeneizar no tiene sentido” (García Pastor, 2005: 28), dado que no existen formas ideales de ser hombre o mujer, sino que cada quien debe ser como desee, sin apariencias ni temor a experimentar discriminación, prejuicios o exclusión.

En este sentido, el reconocimiento de la diversidad beneficia no sólo a quienes integran los grupos minoritarios, sino a todas las personas. A partir de los logros alcanzados por los movimientos sociales, intelectuales y políticos que promueven la inclusión y el respeto a la diversidad, todas las personas tienen la posibilidad de combatir los prejuicios enraizados como verdades dogmáticas, de manera que puedan aprender a vivir y convivir sin ellos.

Tal reconocimiento significa un nuevo compromiso para la pedagogía, pues es necesario brindar las herramientas para apoyar la tarea de sensibilización entre las personas que sean responsables de sí y más humanas. Se requiere “retomar el sentido del carácter transformador de la educación que no está presente en la escuela, [...] esa esperanza alienta a aquellos que nos hablan de comprensividad, heterogeneidad, de la posibilidad mal entendida de no diferenciar” (García Pastor, 2005: 29).

1. Discriminación hacia la diversidad sexual en el contexto escolar

La discriminación de la diversidad sexual es generada por el rechazo a quienes no responden a los patrones de sexo y género establecidos, y sucede con frecuencia hacia personas que se conciben como gays, lesbianas, bisexuales, transgénero e intersexuales, entre otras; pero también se ejerce hacia quien, sin identificarse con alguna de estas identidades, no cumpla con las características, actividades o actitudes esperadas.

Este tipo de discriminación tiene su raíz en la interiorización de los elementos constitutivos de la sociedad patriarcal, el sistema sexo-genérico, la heteronormatividad, el sexismo y la misoginia. Tales elementos establecen estereotipos y condiciones sociales distintas para mujeres y hombres, según los papeles y las funciones que les han sido asignados de acuerdo con su posición de poder o de subordinación; de esta manera, cualquier alteración de dichos parámetros pone en riesgo el sistema y se considera anormal, por lo que merece ser aborrecida, sancionada y desaparecida.

Desde la edad más temprana, la persona está expuesta a las normas del sistema sexo-género: por ejemplo, a través de frases como “las niñas con moñito para que se vean bonitas”, o “los niños no juegan con muñecas, ¿quieres parecer niña?”. Conforme pasa el tiempo, familiares, medios de comunicación y la sociedad en general, premian el mantenimiento de los papeles asignados, en tanto que la transgresión es corregida mediante un conjunto de medidas disciplinarias, como la exclusión de un niño cuya masculinidad es cuestionada debido a su habilidad para la danza o se reprende la actitud intrépida de una adolescente, con la finalidad de que las personas se adecúen a los roles que establece el orden simbólico patriarcal.

Durante la escolarización continúan en un mundo predominantemente sexista, y así lo demuestra el informe de la Asociación Americana de Mujeres Universitarias (1992) al señalar que:

Por una parte, el currículo formal o explícito evidenció sesgos discriminatorios, por presencia o ausencia, en la mayoría de las áreas académicas del currículo: la historia centrada en la celebración de los “héroes” militares o políticos; [...] el lenguaje sexista enseñado en la escuela sin mediación crítica; contenidos para chicas y contenidos para chicos en educación física [...]. Por otra parte,

el currículo “oculto”, es decir, los contenidos que la escuela enseña sin incluirlos deliberadamente en el “temario” escolar, se detectó la consistente presencia de sexismo en las expectativas de rendimiento de chicas y chicos, lenguajes diferenciales para dirigirse a unos y a otras [...] e imágenes sesgadas en los libros de texto y los materiales educativos. Por último, fue de gran impacto el uso del concepto “currículo evadido” (u “omitido”) que nombra aquellos contenidos que son relevantes para la vida de las personas [...] y que la escuela no toma, en particular las cuestiones de la sexualidad (Morgade, 2009: 34).

En la última década del siglo XX, los estudios de las masculinidades comenzaron a develar que las mujeres no son las únicas a las que el sistema sexo-genérico orienta hacia formas limitantes de vivir su género, sino que también ocurre lo propio con los hombres, quienes son sometidos a un sistema que los obliga a demostrar su virilidad permanentemente. De acuerdo con Morgade (2009: 36):

Robert Connell [...] muestra, en 1995, que en la escuela se refuerzan los sentidos de lo masculino definidos en su versión tradicional, soslayando o condenando la existencia de masculinidades subordinadas y, básicamente, la homosexualidad. En coincidencia con Connell, otros y otras colegas mostraron cómo el arquetipo dominante de la virilidad alimenta una mística de la masculinidad caracterizada por el vigor y la fuerza, el control sobre el dolor físico y el ocultamiento de las emociones, el colocarse en riesgo y la tendencia a la competencia y a la conquista; en síntesis, una idea de cierta “superioridad” que haría inevitable la “dominación masculina”. Complementariamente, los estudios tienden también a indagar los modos de sufrimiento y, en ocasiones, de resistencia, de los varones que no se adecúan completamente al arquetipo viril.

A los 10 u 11 años, las niñas y los niños tienen ya una gran experiencia en lo que es permitido y lo que no lo es, pues han interiorizado los estereotipos y prejuicios necesarios para ser quienes castiguen a quien no los cumpla; tienen todo un bagaje de mecanismos para hacerlo, desde bromas y comentarios ofensivos de contenido sexista que no se dirigen a ninguna persona determinada, pasando por insultos y exhibición, hasta la exclusión, agresión física y psicológica contra alguien en particular, lo que desemboca en un ambiente escolar intimidatorio, humillante y hostil (Castro Santander, 2006: 75-76).

El “Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México”, realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef), reportó conductas discriminantes en el estudiantado. De acuerdo con esta obra, niñas y niños de 4° y 5° grado de primaria señalaron que “compañeros y compañeras molestan y critican hasta el punto de hacer llorar a un niño” (Unicef, 2009: 123) o provocar peleas entre las niñas a causa de que no cumplen con los estereotipos de su género; también se informa que 22% de los estudiantes de educación básica aceptaron haber molestado a sus compañeros por este motivo.

A la agresión física, verbal y psicológica que se da entre estudiantes cuya causa es la manifestación de la diversidad sexual se le llama acoso escolar por preferencia sexual, identidad o expresión de género o bullying homofóbico. Sin embargo, cabe mencionar que la discriminación se da no sólo entre estudiantes, sino que puede provenir y dirigirse hacia cualquiera de los integrantes de la comunidad escolar: estudiantes, profesores, directivos, trabajadores, madres y padres de familia, etcétera.

Ejemplo de lo anterior es lo sucedido en la Escuela Secundaria Rosario Castellanos en Cuernavaca, Morelos, donde una profesora lesbiana fue agredida física y verbalmente por padres de familia. Primero, el acoso sucedió fuera de la escuela y, posteriormente, dentro de un salón de clases frente a sus estudiantes (Zepeda, 2014). Estos eventos afectan la formación del estudiantado, pues aun cuando no participen de forma activa, presenciarlos refuerza el sistema de normas de la sociedad patriarcal respecto al sexo y al género, y esto es lo que pretenden.

Entre todos los actores, los profesores son piedra angular en la presencia de la discriminación en la escuela, pues podrían promover la discriminación, ya sea de forma directa consciente al señalar, exhibir o ridiculizar; de forma directa inconsciente al usar un discurso sexista y heteronormativo naturalizado o señalar actividades y ejemplos diferenciados de acuerdo con el sistema sexo-genérico; de forma indirecta consciente al permitir y alentar prácticas discriminatorias entre las y los estudiantes; o de forma indirecta e inconsciente al no identificar la discriminación y dar información errónea sobre el tema.

De acuerdo con el informe de la SEP y Unicef (2009: 127), “al consultar a docentes sobre casos en que sus alumnos se hayan burlado de otro u otra por creer que es homosexual o lesbiana, el 11.2% mencionó que esa situación nunca se ha presentado”, lo que no significa forzosamente que

este tipo de violencia no exista en estos grupos, sino podría ser reflejo de que la discriminación se normaliza a tal grado que no es percibida por los docentes.

Del 88.8% que reconoce la presencia de esta forma de discriminación:

[...] aproximadamente la mitad menciona que en tales casos llaman la atención a quien se burla [...] [pero] sorprenden algunas respuestas que indican que las y los maestros explican al alumnado “que los discapacitados no tienen la culpa de nacer así”, [...] que las personas son homosexuales “por exceso de hormonas” [...]. Otros prefieren enfocarse a dar una explicación sobre el hecho de que las personas tienen defectos (SEP-Unicef, 2009: 127).

Tales estadísticas indican que se siguen colocando en un lugar de inferioridad o anormalidad a quienes se alejan de lo establecido.

Reporte similar se encontró en un estudio realizado por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en colaboración con CONAPRED, del que derivó el libro *La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión* (Flores Dávila, 2007: 76), el cual señaló que:

En la escuela comienzan las estigmatizaciones hacia el “marica” o la “marimacha” en etapas del desarrollo en las que probablemente la orientación sexual aún no se ha definido. Las organizaciones reportan que los maestros molestan y reprimen a los alumnos que se orientan hacia el lesbianismo o la homosexualidad, y los exhiben denigrándolos frente al grupo.

[...] Asimismo, [...] los niños que son hijos de padres homosexuales o madres lesbianas son discriminados y excluidos, y muchas veces expulsados truncando así el derecho de cualquier infante a la educación.

En esta cita se menciona un hecho de particular interés: en la primaria o secundaria la orientación o preferencia sexual de quienes estudian aún no se ha definido, lo que puede causar confusión sobre la presencia de este tipo de discriminación en la escuela. Por esta razón, es importante resaltar que, si bien no se puede asegurar que a quien se discrimina sea homosexual o bisexual, sí se puede identificar que hay estudiantes que discriminan por esta causa y, muy probablemente, continuarán haciéndolo en la edad adulta si no son sensibilizados y orientados hacia el respeto de

la diversidad sexual. Así, resulta más importante detectar a las juventudes con conductas de discriminación que indagar la preferencia sexual, la identidad o la expresión de género de las personas.

Desafortunadamente, en nuestra sociedad se prioriza la identificación de quienes no se adecuan a los comportamientos femeninos o masculinos estereotipados, aquellos que “tienen tendencias raras”; quienes además de sufrir la violencia por parte del resto de estudiantes y personal docente, reciben sanciones; incluso, las víctimas de discriminación son enviadas al psicólogo o con especialistas para que sean “curadas”, como si padecieran alguna enfermedad. En “La violencia hacia lo diferente. El acoso escolar por homofobia: una realidad en las escuelas mexicanas”, Bastida (2012: 104) destaca:

En Aguascalientes, el niño identificado con las siglas AME, quien cursaba el quinto año de primaria con excelentes calificaciones fue expulsado de la primaria pública Gabriel Fernández Ledezma, por tener “modales afeminados”.

Al respecto se inició una investigación para determinar sanciones a la maestra, [...] quien discriminó al menor, de 11 años de edad, “por sus tendencias”, y a la directora del plantel, [...] quien ordenó su suspensión temporal y condicionó su regreso a que se le realizaran exámenes psicológicos[sic] para que se comporte, pues arremete contra sus compañeros que se burlan de él.

La investigación arrojó que la docente imitaba el caminar del niño e instaba al grupo a que le dieran pamba cuando “caminara como niña”. Como consecuencia, el alumno casi pierde un ojo luego de una golpiza. A pesar de la evidente agresión colectiva, el menor de edad fue expulsado de la escuela.

La vulnerabilidad de quien es discriminado por estos motivos se incrementa por dos razones: la primera es la interiorización que la persona hace de los prejuicios, estereotipos y estigmas, pues también vive en una sociedad patriarcal, por lo que asume que es merecedor de la violencia y justifica a sus agresores; la segunda es que el hecho de recurrir a las autoridades también implica el riesgo de ser juzgado y violentado, sin que se ponga un remedio al acoso. Por estas razones, la persona discriminada calla por mucho tiempo el maltrato al que está siendo sometido, como el caso que se reporta en Bastida (2012: 104) a continuación:

Juan, a quien sus compañeros del Colegio Cristóbal Colón Lomas Verdes gritaban “puto”, “puñal”, “caminas raro”, sufrió de múltiples ataques homofóbicos [...]

Cuando se animó a comentar los incidentes de los que era víctima al orientador de la escuela, éste le dijo: “Mira cómo te sientas, mírate, las mujeres se sientan con las piernas cerradas y los hombres con las piernas abiertas”.

El grado de molestia era tal que dejó de asistir un mes a clases. [...] Sus calificaciones bajaron de manera considerable y perdió el segundo grado de secundaria.

Muchos recreos de los últimos que pasé en esa escuela fueron como un infierno porque ya no sabía con quién juntarme. Un día me insultaron enfrente de mi mamá”, rememora y asegura que éste fue el motivo por el que abandonó el colegio lasallista [...]. La justificación de los docentes siempre fue que Juan nunca se defendía.

El acoso por discriminación llega a ser tan insoportable por las víctimas al grado de que en varios países se reportan suicidios, cuyo motivo no es la identidad u orientación sexual, sino la incompreensión social y la violencia que se sufre.

“Odio ser el único chico abiertamente gay en mi escuela. Apesta. Realmente quiero terminar”, mencionaba Jamie en su blog para quejarse de [...] acoso escolar motivados por su preferencia sexual, situación que ninguna persona le garantizó desaparecería, por lo cual decidió quitarse la vida (Notiese, 2011).

Hasta aquí se han explicado algunos de los motivos, características y consecuencias generales de la discriminación hacia la diversidad sexual en la escuela. A continuación, se revisará la distinción de los tipos de discriminación específica hacia las disidencias sexuales y algunos ejemplos de éstas.

Cuando la discriminación genera una “condición de exclusión que, basada en ideas, mitos y desinformación sobre las opciones sexuales distintas a la heterosexualidad, coloca en situación de vulnerabilidad” (CONAPRED, 2006) a las personas que se asumen como lesbianas, gays y bisexuales, se le denomina discriminación por preferencia sexual. Un caso que puede ejemplificar lo anterior es el siguiente:

Aldo, oriundo de Iztapalapa, recuerda el día en que una muchacha en clase de educación física gritó: “No le pase el balón a Villavicencio porque parece puto”. Aldo asistía a la Escuela Secundaria Técnica No. 58 “Agustín Yáñez”, y recuerda que no faltaba quien le dijera que era maricón. Sin embargo, para él esta situación no era nueva, ya que desde el cuarto año de primaria era molestado por sus compañeros e incluso algunos llegaban a decir: “no se junten con él porque es maricón”. No había apoyo de los maestros. Sólo decían: “icálmense!” o “no le digan nada” (Bastida, 2012:103).

A este tipo de discriminación también se le denomina homofobia, en general, aunque el término lesbofobia es más preciso para referirse a la discriminación hacia mujeres lesbianas y bifobia cuando se dirige a personas bisexuales.

Un caso de lesbofobia, en donde además podemos observar la violación a los derechos humanos, se dio en la Escuela Secundaria No. 2 “Ana María Berlanga” de la Ciudad de México (Sin Etiquetas, 2015):

Yoalli [...] ha sido acosada, humillada y discriminada [...] por parte de las autoridades. Veíamos que estaba muy estresada. La dejaron una semana sin socializar en absoluto. No la dejaban interactuar con otras chicas. La vigilaban todo el tiempo, incluso para ir al baño. Hasta que nos dijo: “yo ya no aguanto, díganles que me dejen tener mi recreo normal”, comenta su papá.

Se dio una manifestación afuera de las instalaciones de la escuela en apoyo a ella. Un “besotón” al que acudieron activistas, organizaciones, e incluso se sumaron alumnas del colegio, [...] las autoridades correspondientes no quisieron dar respuesta.

Por otro lado, la discriminación que se dirige hacia personas transgénero, se denomina *discriminación por identidad de género*, y en el caso de las personas transexuales y travestis, *discriminación por expresión de género*, o se puede usar el término *transfobia* para nombrar la discriminación de estos tres tipos.

Un caso de transfobia fue documentado por Carmen y Miguel, padres de una niña transgénero que, habiendo sido asignado al género masculino cuando nació, se identifica como niña desde los cinco años. Los padres comentan que la inscribieron en la escuela “Fundación Don Bosco” en Cuernavaca, antes de lo cual informaron al director la situación, quien aseguró que en

esa institución había lugar para todos, pero durante el ciclo escolar los padres enfrentaron un hostigamiento por parte del personal administrativo y académico, quienes señalaban a la menor por sus tendencias transexuales. Los padres de familia y Susana Díaz, representante de la organización Derechos Humanos “Digna Ochoa”, emprendieron una batalla en contra de lo que consideraron un acto de discriminación.

[...] La escuela se comprometía a dar talleres de diversidad sexual, ya que los papás y Dany denunciaron el acoso que sufría el estudiante de parte de algunos de sus compañeros, incluso de la misma maestra encargada del 3o B, Edith “N”, quien simplemente ignoraba a Daniel si él se quejaba de alguno de sus compañeros, acusaron los padres de la víctima. “Nunca hubo un sólo taller”, dijo Carmen.

[...] el pequeño [sic] fue suspendido de forma indefinida (Miranda, 2012).

Son de los grupos más marginados y estigmatizados de las disidencias sexuales, a causa del desconocimiento que se tiene sobre cada uno de ellos. Muchas veces son clasificados como homosexuales exhibicionistas, cuando en algunos casos no son lesbianas o gays. La indefensión y la vulnerabilidad de estas personas “se reproduce y agrava debido a su carencia de personalidad jurídica acorde con su identidad genérica, de modo que se convierten en indocumentados en su propia patria” (Alcaraz y Alcaraz, 2008: 29).

Otro motivo de discriminación, de la que prácticamente no se habla, se dirige hacia personas intersexuales. La presencia de órganos sexuales masculinos y femeninos hace que sean vistas como fenómenos, por lo que muchas veces son segregadas, exhibidas y violentadas por el temor o “curiosidad” que causa su cuerpo, que es en sí mismo un atentado para el sistema sexo-genérico.

Los padres de personas intersexuales suelen avergonzarse de dicha condición y la ocultan, pues la interpretan como una malformación o un “castigo divino”, lo que dificulta dar cuenta de la presencia de la discriminación de la que son objeto; sin embargo, en noviembre de 2011 se reportó el siguiente caso:

Javier, un niño de 12 años, oriundo de Puebla, fue expulsado de la Escuela Primaria Benito Juárez por su condición intersexual. De acuerdo con la madre del menor, los problemas en la escuela comenzaron con “la burla de sus compañeros [...]”. Yo lo comenté

con la maestra [...]; la maestra lo comentó con el director y después me dijeron que Javier no pertenecía a esa escuela porque él estaba mal y necesitaba una escuela especial. Yo les comentaba que Javier no estaba malo de la cabeza, su problema era de la cintura para abajo, hasta ahí. El director, no sé cómo lo tomaría y me dijo que no, que se iba a quedar sin escuela porque él no podía entrar a ésa” (Bastida, 2012: 104).

Es conveniente hacer una aclaración sobre las denominaciones homofobia, lesbofobia, bifobia y transfobia. Si bien son términos reconocidos por la sociedad y en estudios científicos que han contribuido a comprender, identificar y combatir la discriminación, se debe tener cuidado sobre su uso. Estos términos no deben ser interpretados como fobias que implicarían temor o pánico incontrolable e irracional, como la aracnofobia, pues podrían ser usadas como justificación o escudo. Por esta razón, es preferible el uso del término *discriminación por características sexuales, preferencia sexual, identidad o expresión de género*, ya que resalta el hecho de que es un problema social que se aprende y que es posible erradicar a través de la educación, y no un trastorno psicológico que se padece y se trata con terapia.

2. La escuela y el adiestramiento de la sexualidad en un contexto hostil a la diversidad sexual

En una sociedad que no reconoce la diversidad sexual, se consideran como correctas sólo algunas identidades sexuales y, generalmente, la más aceptada es la heterosexual, la cual es reforzada y alentada de tal forma que, junto con otras características de comportamiento, construyen un “nosotros”, una forma de ser que se dice propia de los ciudadanos ideales, mientras que otras manifestaciones son negadas, rechazadas y castigadas (Epstein y Johnson, 1998: 21).

Como es de imaginarse, no todos comparten esas identidades. Por ello, se emplean mecanismos que “recompensan, pero castigan también; no hay duda de que educan, pero también dominan; se ganan el consentimiento de algunos, pero

fuerzan a los demás” (Epstein y Johnson, 1998: 21) al reconocer como normales determinadas conductas y formas de ser, mientras que otras son estigmatizadas como crimen, enfermedad, rareza o conductas peligrosas.

Para que la sexualidad reconocida por la ideología dominante sea asumida por los individuos, que éstos acepten ser vigilados, vigilarse a sí mismos y a los demás según las normas de comportamiento, es necesario difundir e imponer los discursos de verdad² (Epstein y Johnson, 1998: 26), a través de distintos medios:

La representación de lo sexual en toda la variedad de medios públicos como un tipo de educación sexual (o de la sexualidad). Se favorecen o se recompensan algunas identidades o conductas sexuales, y se atacan o castigan otras. Algunas se consideran normales [...], otras dudosas. Este tipo de construcciones [...] transmiten mensajes a los adultos y a los niños por igual, en función de su propia postura ante los discursos sexual y nacional. Además, los discursos públicos sobre lo sexual, especialmente los de la cultura popular comercial, proporcionan mucha de la materia prima con la que los jóvenes construyen sus identidades sexuales.

Las manifestaciones académicas de los movimientos sociales de mujeres identificaron este mismo fenómeno y señalan que “al ser el Estado una cristalización no solamente de relaciones económicas sino también de relaciones patriarcales, la noción de *aparato ideológico del Estado* resultaba también apropiada para nombrar la función de transmisión de las relaciones patriarcales de poder a través de las instituciones estatales, entre las cuales se encuentra la escuela” (Morgade, 2009: 31). Contrario a la creencia sobre el silencio en torno a la sexualidad, ésta se encuentra presente de forma permanente; su regulación y vigilancia se da “en todos los espacios en que ocurren las interacciones humanas, donde se expresan las emociones y los deseos. “[En la escuela] la sexualidad está presente no sólo en los contenidos, sino también en las formas de relación cotidiana, donde se aprueban o desapruban determinados comportamientos” (Calixto Flores, 2007: 15).

²El término discurso establece una asociación estrecha entre conocimiento, poder e identidad. Foucault aplicó tradicionalmente este término a los conocimientos sistemáticos, como la medicina, la criminología o la psicología. Éstos son sistemas de conocimientos (del cuerpo, de la delincuencia, de la psique), pero también son formas de poder (del médico, de la ley o del psiquiatra). Estas formas de conocimiento/poder nos sitúan como sujetos de un determinado tipo. Nos presionan para que asumamos unas identidades determinadas: el paciente, el delincuente, el desequilibrado o loco. En este sentido particular, el conocimiento y poder como discurso construye las identidades sociales. Es un tipo de presión educativa, un tipo de pedagogía.

Estas acciones de control sobre la sexualidad suelen ser mal entendidas como una educación negativa de la sexualidad; sin embargo, ello significaría un uso erróneo del término educación, ya que éste alude a un proceso sociocultural intencional que busca el desarrollo integral del ser humano para el ejercicio responsable de la libertad y la armónica convivencia en sociedad, que se logra a partir de guiar al educando en “la construcción de unas normas y de una escala de valores propios, que se aceptan no como una imposición exterior que necesita vigilancia, sino como fruto de su propia reflexión y de la aceptación interior del valor de esas normas” (Esteve, 2003: 142).

La educación de la sexualidad, entonces, será la guía en la construcción libre que cada persona hará sobre su sexualidad y el sistema de valores que la rigen para su ejercicio responsable, el cuidado de sí y el respeto hacia los demás. Por ello, las acciones que busquen la imposición de un modelo único de sexualidad, que limiten su libre construcción y ejercicio no pueden ser llamadas educación, sino adiestramiento.

El adiestramiento represivo de la sexualidad que se ha llevado a cabo en las escuelas, desde una visión hegemónica de la sexualidad, proveniente de modelos de educación de la sexualidad moralista, biológico patológica y de navegación, en la clasificación de Calixto Flores (2007: 43,48-52), se pueden describir - a grandes rasgos - en tres grupos:

- **Moralista:** parte de los valores judeocristianos que consideran a la sexualidad como pecado, es permitida sólo dentro del matrimonio y es justificada únicamente en aras de la procreación. Enaltece la virginidad femenina, y el ejercicio de la sexualidad se asocia con una vida de vicios y perversiones con fatales consecuencias.
- **Biológico-patológica:** es la postura predominante en nuestra sociedad, se limita a proporcionar información sobre anatomía y fisiología de los aparatos reproductores, explicación y prevención de enfermedades de transmisión sexual y, como un gran logro, el uso de métodos anticonceptivos. El ejercicio de la sexualidad en la adolescencia se considera como precoz y como una conducta de riesgo, por lo que se orienta a que se postergue a la edad adulta.
- **De navegación:** suele presentarse en comunidades con un machismo muy arraigado; en tal postura, se prefiere evadir los temas referidos a la sexualidad humana, aun cuando sea parte del contenido oficial de los programas de estudio.

El contenido en los programas de estudio y la postura con que se abordan los temas de sexualidad son de suma importancia, pues la educación formal destaca como el principal medio que tiene el Estado para difundir y validar una postura sobre la sexualidad. Asimismo, las instituciones escolares sirven para orientar y vigilar que hábitos, costumbres y formas de relacionarse de los futuros ciudadanos sean acordes con la sexualidad aprobada.

No obstante, en el espacio escolar lo que más influye en los jóvenes no es lo que se encuentra en los libros de texto, sino lo que viven en cada momento de convivencia, es decir, la sexualidad se produce de forma activa y permanente. En tanto se vigila, se oculta, se manifiesta, se habla, se calla o se refuerzan los estereotipos sexuales “por un lado, a través de los materiales, juegos y otras actividades, así como de los textos utilizados; por otro lado, a partir de las actitudes, preferencias y modos de dirigirse a los estudiantes. En todas estas situaciones se observa un marcado sexismo y androcentrismo” (Calixto Flores, 2007: 36).

En este contexto se constituyen las identidades sexuales, se trata de una dinámica intergeneracional en la que participan todos los involucrados en el proceso educativo, los cuales se dividen entre dos posturas contrarias. Por un lado, se encuentra la cultura del estudiante, la cual está centrada en la diversión, la curiosidad, el entusiasmo; y por el otro, la identidad y el régimen sexual oficial de la escuela que presiona a través de “la reglamentación de la forma de vestir y del maquillaje; la negación de la libido en la enseñanza y en el aprendizaje; la vigilancia de las masculinidades mediante los abusos homofóbicos; la obligada invisibilidad del acto sexista” (Epstein y Johnson,1998: 143).

Aunado a esto, en la actualidad hay que añadir una tercer postura contradictoria: se trata de un discurso de apertura y respeto a la diversidad emanado de las políticas internacionales y nacionales, pero que no ha sido capaz de transformar una institución monolítica, controladora, “que organiza las relaciones e identifica a los diferentes en el imaginario colectivo según la matriz de la heterosexualidad, [así como] los discursos hegemónicos siempre sesgados por criterios de clase y de raza” (Epstein y Johnson,1998: 143).

En este discurso, al identificar a los *diferentes*, no sólo se genera y vigila la identidad de cada persona, sino que se regula la forma en que se mira a las otras y a los otros. Si alguien no cumple con las identidades esperadas se genera rechazo, miedo y discriminación; todas estas reacciones se presentan, la mayoría de las veces, de manera

implícita o velada, pues resulta complicado abordar explícitamente estos temas, incluso cuando es innegable la presencia y la importancia de la sexualidad en la escuela.

Hablar de la presencia de la sexualidad en la escuela resulta molesto “tal vez se deba, en parte, a que la escuela se sitúa más en el lado ‘público’ de la división entre lo público y lo privado, mientras que la sexualidad está claramente en el lado de lo privado” (Epstein y Johnson, 1998: 13-14), así como a los múltiples tabúes que aún prevalecen en nuestra sociedad disfrazados de preocupación por la ética, o la prevención de riesgos, por lo que se ha marginado cualquier entrecruce entre la sexualidad y los procesos de escolarización.

La molestia en el ambiente escolar aumenta si al hacer referencia a la sexualidad no se acota a la heterosexualidad, sino que se busca abrir la perspectiva hacia la diversidad. La incomodidad deriva de que otras manifestaciones de la sexualidad se consideran aún más pecaminosas, prohibidas e inapropiadas para aceptarse como un tema en los centros escolares, los cuales son vigilados por asociaciones civiles, religiosas o por los medios de comunicación para que no enseñen conductas fuera de los cánones.

Existe, además, una especie de fervor moral por las exigencias de que las escuelas produzcan [...] “ciudadanos de recta moral”, que se repriman de tomar drogas y de las prácticas sexuales “ilícitas” (desde las adolescentes que quedan embarazadas, [la promiscuidad], a la atracción por personas del mismo sexo), lo cual sitúa a la sexualidad en un primerísimo plano (Epstein y Johnson, 1998: 18).

La escuela tiene que lograr la homogeneidad sexual sin tratar el tema directamente; más bien, cumple su misión mediante un discurso que permanece oculto pero que se encuentra en la construcción de los espacios, en la relación de los profesores con sus estudiantes, en las actividades permitidas y prohibidas, y en la sanción de las manifestaciones que “se aplican de distinta forma, según de qué sexo y de qué sexualidad se trate, con unas consecuencias completamente desiguales” (Epstein y Johnson, 1998: 139).

Por ejemplo, cuando se sorprende a dos estudiantes de sexos distintos besándose en una secundaria, la represión podría no pasar de una sanción verbal: “Jóvenes, compórtense”. Pero, si son del mismo sexo, podrían ser llevados con las autoridades de la escuela y recibir un citatorio para los padres de familia. Además, el asunto se convertiría en un tema de relevancia en la

institución, por lo que los jóvenes reprendidos sufrirían burlas por parte de sus compañeros las cuales, muy probablemente, pasen desapercibidas por los docentes, quienes tienden a naturalizar el acoso escolar por orientación sexual e identidad de género.

3. Educación para una sociedad que respeta y aprecia la diversidad sexual

Actualmente, la escuela se enfrenta a una inminente revolución. La institución educativa deberá modificar sus discursos de verdad y ampliar sus límites sobre las sexualidades reconocidas y aprobadas, pues ha sido trastocada por la exigencia de convertir los espacios escolares en centros incluyentes de la diversidad, por los cambios sociales en pro del reconocimiento de la diversidad sexual, las aportaciones científicas que manifiestan su existencia, las posturas filosóficas que ahondan en el valor que implica para la humanidad su reconocimiento y por el desarrollo de políticas que protegen los derechos humanos de todos sus integrantes sin discriminación. Así, la escuela puede dejar de ser una institución represiva para constituirse en una que contribuya a la formación de la sexualidad libre, responsable, polimorfa y placentera.

La construcción de una educación que reconoce y aprecia la diversidad sexual irá impactando a nivel social poco a poco, pues, “a pesar de que al ámbito de la educación formal accede sólo cierto sector de la población, adquiere una especial importancia como el medio propicio para contrarrestar la desinformación, los mitos y los tabús predominantes sobre la sexualidad” (Calixto Flores, 2007: 41). Quienes se formen bajo esta nueva concepción la llevarán con sus familias y, más tarde, a su vida laboral y a todos los ámbitos sociales, propiciando una forma distinta de relacionarse que partirá del respeto a la alteridad.

El reconocimiento de la diversidad no consiste únicamente en darse cuenta de su existencia, sino que cada persona debe ser consciente de su prójimo: de sus diferencias, de su libertad, de su derecho a ser “de otro modo de ser” (Levinas, 1991: 82), de tal forma que cada persona comprenda que no puede pedirle a otra persona ser igual a ella, pues sólo a causa de la existencia de un modo distinto de ser se valida la existencia propia. “Se requiere superar la moral idealista autónoma kantiana y [tanto] enseñar como aprender una ética de la atención, de la responsabilidad y del cuidado del otro con una mirada heterónoma que forme sujetos morales responsables del otro

donde la discriminación y la exclusión sólo sean vistas a través del imperativo de la memoria y del nunca más” (García de Alba y Salcedo, 2010: 135).

Con esa intención se requiere un modelo que proponga a la educación como un medio para pasar del rechazo, la negación y la exclusión, al respeto, al reconocimiento y a la inclusión de la diversidad. Este modelo debe permitir desaprender lo aprendido, de-construir lo que se considera correcto o válido, y construir nuevas formas que permitan recrearse desde otro lugar, en el que las personas se reconozcan como parte de la diversidad. Tal modelo no debe limitarse a dar instrucciones sobre cómo tratar a los “diferentes” en la escuela, sino que debe cuestionar y procurar la transformación de la manera en que se dan las relaciones.

Para cumplir con este propósito, es importante retomar las aportaciones de la pedagogía crítica, la cual parte del cuestionamiento de la estructura social, la jerarquización y la exclusión que construyen los fundamentos, fines y medios de una educación que, entendida como “praxis, reflexión y acción del [humano] sobre el mundo para transformarlo” (Barreiro, 2011: 7), sea inclusiva; es decir, que visualice y valore otros modos de ser, vivir, pensar, actuar y conocer, no para incorporarlos a las estructuras hegemónicas establecidas, sino para crear nuevas estructuras y formas de relacionarse que incluyan a todos los individuos.

Por su parte, el modelo de educación en y para la diversidad propuesta por Alicia Devalle y otros autores (2009: 280), brinda elementos para la reflexión sobre la validez de la existencia de una cultura dominante y manifiesta la complejidad y multidimensionalidad de la institución escolar en tanto que “propone una voluntad explícita de desarrollar a los alumnos en un contexto escolar respetuoso de la diversidad personal y colectiva”. Si bien este modelo pedagógico surgió como una propuesta que busca atender a los estudiantes con discapacidad, sus aportaciones pueden extenderse a problemáticas afines.

Además, este modelo busca explicitar que la escuela, como una institución social, se encuentra inmersa en la diversidad. Hace una transformación en la forma en cómo se concibe a los receptores de la planeación: pasa de aceptar un modelo único de alumno y de concebir la homogenización como uno de los fines del proceso educativo de acuerdo con los parámetros socialmente aceptados, a entender que cada estudiante es distinto y a tomar conciencia de que la educación, tanto en la escuela como fuera de ella, dará como resultado diferentes formas de ser y pensar; en ese sentido,

se asume como una educación para la diversidad. De la misma forma, se entiende que la aceptación de la diversidad posibilita el enriquecimiento de la humanidad, si se desarrolla bajo principios de respeto y aprecio.

Respecto a la diversidad sexual en particular, la educación debe ser crítica, dinámica y activa, “estética, llena de admiración [...] creadora y superadora de muchas tensiones, porque el encuentro con la diversidad sexual es un aprendizaje para los discriminadores y transmisores de la opresión, y también para los discriminados y receptores de la educación; es decir, un aprendizaje para todos” (García de Alba y Salcedo, 2010: 136).

Se debe partir de una concepción integral de la sexualidad que “entendiéndola como forma de relación y comunicación, fuente de satisfacción, placer y felicidad, [busca] romper los tabúes, mitos y miedos, fruto de la ignorancia a la que todos hemos estado sometidos y restablecer la comunicación en torno al sexo” (Calixto Flores, 2007: 41). Para ello, según Álvarez Morales. (2009: 34), “la educación de la sexualidad no sólo abarca temas de reproducción, erotismo y contracepción, entre otros, sino [que] comprende todo lo relacionado con aspectos psicológicos, culturales y sociales referidos a la sexualidad”; en ese sentido, es necesario trabajar con la comunidad escolar una gran cantidad de temas referentes a la sexualidad, entre los que destacan los siguientes:

- El contenido de la educación sexual debe comprender aspectos biológicos, psicológicos y sociales.
- La sexualidad, como construcción social, está presente y en constante transformación como un elemento fundamental a lo largo de toda la vida.
- El ejercicio de la sexualidad no se limita a la relación coital.
- La sexualidad tiene múltiples finalidades, la reproducción es una ellas, pero no la más importante.
- La obtención de placer a través del autoerotismo es válida y sana.
- El conocimiento del cuerpo debe darse desde un nivel inicial, sin estereotipos, en un marco de confianza y aceptación que incentive la curiosidad, entenderlo como un medio de expresión, dignificando su valor, su cuidado e integridad (Morgade, 2009).

- Existen distintas preferencias sexuales con el mismo valor, ninguna debe ser considerada preferible, su manifestación debe ser respetada.
- La identidad de género es construida por cada persona y su expresión debe ser libre, no debe ser motivo de castigo o discriminación.
- Cada persona es libre de construir formas particulares de expresión de género sin que sea motivo de estigmatización o discriminación.
- La sexualidad se debe dar en relaciones equitativas de respeto sin presiones ni violencia.
- Los adolescentes tienen derecho a vivir su sexualidad “libre, informada y responsable, sin culpa ni vergüenza, disfrutando en plenitud el erotismo, el placer y la vinculación efectiva, en un marco de respeto” (Calixto Flores, 2007: 38).
- Se debe incluir como contenido escolar los derechos sexuales y reproductivos de adolescentes y jóvenes, y las luchas sociales que se han emprendido para defenderlos.
- Hablar de las distintas conformaciones familiares y de una maternidad y paternidad por elección libre y autónoma.
- Informar sobre las posibilidades legales y apoyos gubernamentales para el ejercicio pleno de la sexualidad, su identidad y su expresión, así como las instituciones y organismos nacionales e internacionales que los respaldan.

Graciela Morgade (2009) enlista también una serie de contenidos similares a los mencionados, además de hacer un llamado para que, de forma transversal tanto en el currículo formal como en el oculto, en “las interacciones formales e informales y en las expectativas y en el lenguaje que se emplea en la vida cotidiana en la escuela, también esté presente el principio de la no discriminación y la inclusión”.

Es decir, no se debe limitar a los contenidos curriculares, sino que debe abarcar todos los espacios escolares. Así, el reconocimiento de la diversidad sexual debe fomentarse en las asignaturas pertinentes como Formación Cívica y Ética, pero también en el resto de las materias; además, se debe promover la inclusión fuera del aula: en el receso, en las formaciones, en las juntas con madres y padres de familia, en las ceremonias cívicas, etc. Para lograr esto, no es necesario un manual, sino un cambio de actitud que permita a las y los profesores identificar prejuicios y estereotipos para combatir la discriminación. (Morgade, 2009:45)

Con este fin son de gran utilidad las aportaciones de la Teoría *Queer* para pensar en una pedagogía antinormalizadora que busque:

Poner en movimiento lo subversivo, arriesgar lo impensable, sacudir estabildades y certezas-procesos generalmente extraños o

incómodos para los currícula, las prácticas y las teorías pedagógicas [...]

Una pedagogía y un currículum queer estarían dedicados al proceso de producción de las diferencias y trabajarían, centralmente, con la inestabilidad, la precariedad de todas las identidades. Al colocar en discusión las formas como lo “otro” es constituido, llegarían a cuestionar las estrechas relaciones del yo con lo otro. La diferencia dejaría de estar allá afuera, del otro lado, ajenas al sujeto, y sería comprendida como indispensable para la existencia del propio sujeto. (Lopes citado en Morgade, 2009: 38-39)

Con lo anterior se construye una política educativa post-identitaria que va más allá de la sexualidad y rebasa el proyecto de corrección obligada que intenta la inclusión de mujeres, homosexuales, transgénero, personas con discapacidad, etc., como si se tratara de identidades exóticas aisladas, pues implica más bien partir de la diversidad que abarca todo, cuestiona todo, desestabiliza todo, para construir un campo en el que cada sujeto se reconoce como representante de la diversidad. De tal forma que, una educación para el reconocimiento, respeto y aprecio de la diversidad permita cuestionar y transformar la realidad para una mejor convivencia y humanización.

4. Las y los profesores como generadores del cambio

La pregunta es cómo hacer llegar esta nueva concepción de la educación a una institución en la que se da un rechazo abierto a todas las expresiones de la sexualidad, y como señala Félix López, ha sido “regida por la homofobia de los padres de los alumnos, la homofobia de los profesores, la homofobia de los alumnos y la homofobia de los contenidos, actitudes y prácticas” (2006: 151).

Para transformar la institución educativa en un espacio donde se procure la inclusión, el respeto y la convivencia de la diversidad en todas sus formas, incluida la sexual, son muchas las tareas que se deberán emprender. Entre otras, estaría la revisión y modificación de planes y programas de estudio, el diseño e implementación de materiales didácticos y talleres, pero, fundamentalmente, es necesario que se desarrolle la conciencia en los agentes educativos más importantes para llevar a cabo esta transformación: los docentes.

El personal docente, con su labor diaria, puede orientar la educación ya sea hacia la represión de la diversidad sexual o hacia su liberación, reconocimiento y respeto. Pues, no enseñan únicamente conocimientos sino también actitudes, convicciones, valores, prejuicios, estereotipos, etc. Esta responsabilidad se potencializa, ya que están en contacto con un gran número de población joven, generación tras generación; por ello, cada acción, actitud u opinión puede influir en la cosmovisión del mundo, la autoconcepción y la forma de relacionarse de quienes se encuentran estudiando durante su paso por la escuela y fuera de ella. Dada esta responsabilidad,

[...] la respuesta educativa a [la] diversidad es, tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrentan los equipos docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos [...], sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo de sus capacidades personales, sociales e intelectuales (Devalle de Rendo y Vega, 2009: 40).

A diferencia de otros actores sociales, las y los profesores están comprometidos a conocer, reflexionar e interpretar las distintas formas de ver el mundo, para así llevarlas a sus estudiantes de forma socialmente constructiva.

Esta responsabilidad se encuentra señalada en los principios pedagógicos del Plan de Educación Básica (2011: 35), donde se establece que:

[...] corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que puedan ser distintas a sus concepciones.

Antes de exigir a el personal docente que fomenten en la población estudiantil el respeto a la diversidad, es conveniente considerar que muchos fueron formados bajo distintos valores, incluso contradictorios, a los que se espera fomenten ahora: “han sido sujetos a un proceso de socialización y certificación, en los que se les ha impuesto un modelo sexual, [...] que corresponde a una sociedad patriarcal y jerárquica, en la que predomina la ‘doble moral sexual’, el dominio del género masculino sobre el femenino y la información biológica de la sexualidad humana” (Calixto Flores, 2007: 45).

Cuando el adiestramiento represivo dirigía la tarea referente a la sexualidad en la escuela, quienes están dedicados a la enseñanza eran los principales responsables de transmitir los discursos de verdad sobre la sexualidad, así como de cuidar la inocencia, ser ejemplo de moral e incorporar a los estudiantes a los parámetros de la cultura dominante. Además, tenían que vigilar la conducta sexual y forzar la construcción de las identidades de acuerdo con el ideal: “el individuo sano, normal, perfecto, debía ser masculino, blanco, productivo, rico, sin vicios y sexualmente reprimido” (Malvido y López, 2005: 81); lo adecuado era que señalaran, corrigieran, o aislaran a quienes se “desviaran” hacia la homosexualidad o cualquier otra conducta etiquetada como inadecuada por el bien de la cohesión social legitimada.

Mas la sexualidad de las y los estudiantes no era la única reprimida, también la del personal docente mediante las sanciones de las autoridades escolares y de las instituciones con capacidad de regulación. Los escándalos en medios de comunicación y los pronunciamientos políticos significa “un proceso que disciplina a todos los profesores (o les enseña mediante el castigo de algunos, a disciplinarse ellos mismos)” (Epstein y Johnson, 1998: 145), esperando la desexualización de las personas docentes en la escuela y que, fuera de ésta, llevara una vida sexual ejemplar.

En este contexto, lo ideal es ser heterosexual, estar casado y, en el caso de las mujeres al menos, tener hijos ya en edad escolar. Dentro de la escuela, la identidad sexual de los profesores se vincula al papel del guardián de la moral, que sirve de ejemplo para los niños y regula la sexualidad de los jóvenes. Y cuando los profesores cuestionan o rechazan este papel de “guardián moral”, es posible que su vida se convierta en motivo de escándalo, incluso de pánico (Epstein y Johnson, 1998:137-138).

A esta situación se le suman la entrada en juego de los discursos sobre la infancia y la adolescencia, que conciben estas etapas como presexuales o asexuales, y que producen pánico en torno a la sexualidad, por lo que el adulto a cargo debe desexualizarse y evitar hacer mención a la sexualidad para evitar la perversión y seducción de la inocencia del niño o de la niña (Epstein, y Johnson, 1998: 109, 144-149).

Por esta razón el personal docente, incluso los que tienen una visión integradora de la sexualidad, no asumen la “responsabilidad de abordar el tema con sus estudiantes adolescentes, pues temen ser señalados por quienes pretendiendo una supuesta *inocencia* o considerando que la educación sexual promueve conductas consideradas inmorales o riesgosas, [...], *incita* a un despertar sexual más temprano” (Calixto Flores, 2007: 36), hecho que provoca que las personas adolescentes busquen información en otras fuentes.

Toda esta situación hace que la incorporación de una educación de respeto a la diversidad sexual en la perspectiva del profesorado no sea una tarea sencilla pues, aunque se encuentre en la política educativa actual, ésta no ocurrirá por decreto, prescripción u obligación. Es necesario que quienes integran la comunidad escolar actúen por convicción, la cual sólo puede producirse en el marco de procesos formativos que incluyan información, reflexión y sensibilización en torno a las posibilidades que entraña el respeto a toda persona.

El reconocimiento de la diversidad en la escuela implica “formar docentes desde la perspectiva de la integración, en sentido profundo, pues exige un modo nuevo de ser docentes [...]. Para que la sociedad avance y llegue a ser ética y madura, es necesario comprender la heterogeneidad de

las personas: entenderla como potencial, como riqueza” (Devalle de Rendo y Vega, 2009: 157).

Sin embargo, se ha hecho evidente que “el mensaje de la educación intercultural no ha calado profundamente en ningún ámbito de los enseñantes y el proceso de formación del profesorado” (López, citado en Devalle de Rendo y Vega, 2009: 156). La educación del cuerpo docente está basada en ideas esencialistas y universalistas del educando; además, está fuertemente permeada por la ideología tradicional que establece como “correcto” señalar, corregir e incluso excluir a los diferentes. Por lo tanto, se crea un abismo entre dicha formación y la realidad compleja, diversa e histórica a la que los docentes se enfrentan en la práctica; dicho abismo tampoco ha sido atendido a través de la formación y sensibilización continua.

Esta demanda se encuentra presente también en las recomendaciones del estudio titulado “La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión”, que señala que se requiere dar una formación a “los maestros para tratar adecuadamente los temas de la diversidad sexual y para promover una cultura política basada en el respeto por el derecho de todos a elegir” (Flores Dávila, 2007: 91), para que sean promotores del reconocimiento, respeto, inclusión y aprecio de la diversidad sexual.

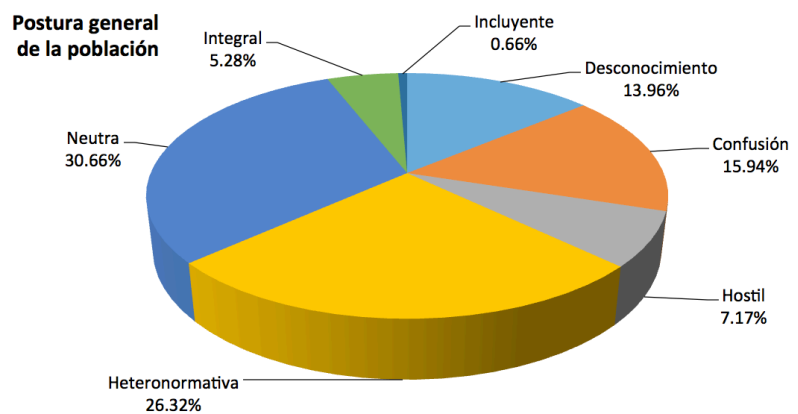
Para que la formación sea pertinente es necesario conocer la realidad de donde las personas están pensando, para ello es necesario recoger la percepción de las personas involucradas y ¿cuál es la concepción de las y los profesores de nivel secundaria sobre los términos de la diversidad sexual? A continuación, se describen los resultados obtenidos.

5. Significado de la diversidad sexual para el personal docente de secundaria

En el año 2015, se recogió información mediante un cuestionario con preguntas cerradas³ a personal docente, con el objetivo de explorar los significados y conocimientos acerca de diversidad sexual y sus manifestaciones, en dos escuelas secundarias en la Ciudad de México (antes Distrito Federal); con esta información se da cuenta del discurso interiorizado, de forma consciente o inconsciente, que esta población docente utiliza para transmitir valores, creencias, mitos y estereotipos.

Del total de definiciones elaboradas, el 13.96% presentaron desconocimiento de los términos, 15.94% confusión entre los términos, 7.17% hostilidad y 26.32% concepciones que manifiestan la interiorización de la heteronormatividad. El resultado permite observar que existe una tendencia hacia las definiciones neutras que representaron el 30.66%, porcentaje no muy distante al registrado en las definiciones heteronormativas (26.32%), integrales (5.28%) e incluyentes (0.66%). Al sumar los porcentajes de las definiciones negativas (desconocimiento, confusión, hostilidad o heteronormatividad) representaron el 64.05 % de las definiciones, como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 1. Postura general de la población.



Elaboración propia

Los mayores porcentajes en las definiciones que implican desconocimiento se ubicaron en el personal docente que se encuentra en el intervalo de edad de 24 a 29 años (9 %) y de 54 a 59 años (17.5 %), particularmente en los términos Intersexualidad, Transgénero y Transexual. El desconocimiento implica invisibilidad, negación de la población, por tanto, dificultad para identificar la discriminación. La importancia de evidenciar su desconocimiento no es valorar de forma negativa a la planta docente sino trabajar estos temas, desde comprender qué significa, a quiénes nombra, qué implica su reconocimiento. Esto, sería un primer paso que permite claridad e identificación de este fenómeno.

³La población que participó constó de 108 profesoras y profesores de dos secundarias de la Ciudad de México. Ambas están ubicadas en zonas urbanas, atienden a jóvenes entre 11 y 16 años de edad, de nivel socioeconómico bajo y medio bajo. La primera institución fue una Escuela Secundaria Técnica y participaron un total de 64 personas docentes (28 profesoras y 36 profesores); la segunda fue una secundaria diurna, en la que respondieron el cuestionario 44 personas (22 hombres y 22 mujeres). El total de la población respondiente se encuentra en el rango de 24 a 75 años de edad y un promedio en el ejercicio docente de 15.7 años, en la primera entidad educativa y 14.6 años en la segunda. (Romo, 2016) El cuestionario consistió en llenar de manera anónima un cuadro donde las personas definieron los términos: diversidad sexual, lesbiana, gay, heterosexual, homosexual, bisexual, transgénero, transexual, travesti e intersexual. El análisis consistió en identificar rasgos en común, generando una clasificación general según el grado de conocimiento y rechazo o aceptación de la diversidad sexual, con la que se obtuvieron siete categorías: desconocimiento: nula información; confusión: falta de claridad para distinguir entre las categorías; hostilidad: manifestaciones conscientes y explícitas de menosprecio; heteronormativa: manifestaciones implícitas de las reglas que conciben la heterosexualidad obligatoria, a partir de la creencia de que sólo existen dos sexos /géneros y que estos son complementarios, opuestos y excluyentes; neutral: no expresa ni postura de rechazo ni de inclusión. Integral: contiene una visión amplia de la sexualidad libre de estereotipos; e, incluyente: promueve el reconocimiento, convivencia y respeto. (Romo, 2016)

Por otra parte, se encontraron confusiones reiteradas al circunscribir la diversidad sexual a la convivencia de hombres y mujeres, a las preferencias sexuales y en la distinción entre transgénero, transexual y travesti. Estas confusiones dificultan la comprensión de las disidencias sexuales al usar dos conceptos diferentes como sinónimos, o usar el término que se refiere a un grupo específico para designar a otros. Se trata de un desconocimiento particular, acompañado de estereotipos que causan, por ejemplo, la asociación de cualquier disidencia con la homosexualidad, de tal forma que las identidades transgénero, transexuales y travesti quedan subsumidas en aquélla.

Aunque la hostilidad manifestada en las definiciones en torno a las disidencias sexuales tuvo un porcentaje bajo (7.17%), pero por arriba de las definiciones integrales (5.28%) e incluyentes (0.66%), permanece a través de nociones que denotan menosprecio y concepciones de inferioridad, por lo que es necesario tomar medidas para erradicar tales discursos acerca de la sexualidad.

Algunos de los estigmas sexuales encontrados en esta categoría son:

- La existencia exclusiva de dos sexos “naturales”, a los que “normalmente” les corresponden dos géneros y una dirección de atracción erótica “correcta”, mientras que cualquier otra posibilidad es “antinatural”, dejando fuera la atracción emocional, afectiva y social.
- Se considera que el género es natural, suponen que a cada sexo le corresponde un género correcto y que, por lo tanto, transgénero es una enfermedad o anomalía pues, no se comportan como les corresponde.
- Masculinización lésbica o feminización gay y el estigma de que ello implica inferioridad o anomalía.
- La bisexualidad como confusión e indefinición asociada con la promiscuidad.
- La transexualidad se considera una desviación y el travestismo como homosexualidad exhibicionista.

La presencia de un discurso heteronormativo interiorizado se presentó en un alto porcentaje (26.32 %). Las manifestaciones más frecuentes fueron la concepción de los sexos como opuestos, la confusión entre sexo y género o su relación directa, la naturalización de los roles de género y la invisibilidad de la hembra/mujer (en las definiciones sobre la diversidad sexual no se habló sobre mujeres lesbianas, hombres transgénero,

hombres transexuales o mujeres travesti). Este tipo de discurso sobre la diversidad sexual resulta casi imperceptible para las y los docentes que crecieron en una sociedad patriarcal en la que aprendieron estereotipos sobre el sexo, el género y la sexualidad, que reproducen de forma inconsciente.

Aunque se encontró que el tipo de definiciones de las y los profesores tiene una tendencia hacia una tolerante neutralidad 30.66 %, es decir, libre de estereotipos que puedan propiciar la discriminación, sería necesario conocer si esto es por convicción o se deriva de un uso “políticamente correcto” del lenguaje; por lo pronto, resulta alentador y permite apostar por la introducción del tema para ampliar las nociones y avanzar hacia concepciones integrales e incluyentes.

Las definiciones que manifestaron una comprensión integral de la sexualidad representaron un 5.28 %, inferior al porcentaje de definiciones hostiles (7.17 %). El porcentaje de definiciones integrales fue superior a las hostiles respecto a la edad en el intervalo de 24 a 29 años, de 30 a 35 años y de 42 a 47 años.

El porcentaje de definiciones incluyentes fue el más bajo, apenas 0.66 % del total de las definiciones, únicamente se presentaron para los términos *diversidad sexual*, *lesbiana*, *gay* y *heterosexual*, esto podría explicarse debido a que han sido más conocidos que el resto. Del total de las definiciones del intervalo de 54 a 59 años, 2.5% fueron incluyentes, seguido del intervalo 42 a 47 años con 1.05 %, de 25 a 29 años con 1 % y el de 48 a 53 años con 0.40 %; el resto de los intervalos no presentó definiciones incluyentes.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo se revisaron los obstáculos que dificultan que el discurso de inclusión de la diversidad sexual llegue a las escuelas, entre los cuáles se encuentran: que el personal docente se formó en un contexto represivo de la sexualidad, la apropiación de estereotipos en la infancia y la naturalización del lenguaje discriminador. Esto genera un ambiente intimidatorio, humillante y hostil, en el que se desarrolla la discriminación por sexo, preferencia sexual, identidad, expresión de género o por no cumplir con las características esperadas del sexo.

Actualmente se cuenta con un marco legal para velar por los derechos de la población LGBTTTI que respalda la inclusión del tema en la escuela: a nivel internacional los *Principios de Yogyakarta* y la *Resolución del Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas para poner fin a la violencia y la discriminación basadas en la identidad de género*

y la *orientación sexual*; a nivel nacional, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación; y a nivel local, la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México. Ahora resulta apremiante poner en marcha estrategias, como diseñar, implementar y evaluar programas de sensibilización con enfoque de derechos humanos dirigidos a todos los actores de la institución escolar, modificar métodos, programas y recursos educativos para aumentar la comprensión y respeto de la diversidad sexual. La sociedad se encuentra en un momento crucial para construir nuevas formas de ser y relacionarse. En este proceso, la escuela debe transitar del adiestramiento represivo hacia una educación integral de la sexualidad, que incorpore aportaciones científicas, filosóficas y sociales que contribuyan al desarrollo libre de la sexualidad, su ejercicio responsable, placentero, el cuidado de sí y el respeto hacia los demás. Para lograrlo es importante poner en marcha varias acciones, como:

- Incorporar el principio de la no discriminación y la inclusión en la institución escolar: en las relaciones, el lenguaje, los materiales, las actividades, etc.
- Identificar a las y los estudiantes que tienen una actitud hostil para orientarlos y evitar que continúen con conductas de discriminación.
- Generar confianza en las personas que viven discriminación para que recurran a las instancias que puedan apoyarles sin temor a ser juzgadas o sancionadas
- Proporcionar apoyo y orientación a los familiares sobre estos temas.
- Implementar actividades de sensibilización sobre el respeto hacia la diversidad sexual a todos los miembros de la comunidad escolar.

Derivado de lo que se encontró en la investigación, respecto al significado de los términos para referirse a la diversidad sexual, la mayoría de las y los profesores de las secundarias participantes, no están en condiciones en términos conceptuales, para contribuir en el reconocimiento y respeto de la diversidad sexual y en la eliminación de la discriminación, ya que el 64.05% del total de las definiciones manifiestan desconocimiento o posturas negativas para la inclusión.

La investigación realizada y base de este artículo, muestra que por lo menos en la población estudiada, la realidad aún no coincide con el marco normativo, un cambio verdadero en la forma en cómo nos relacionamos, que erradique la discriminación para ser una sociedad que reconozca, respete y aprecie la diversidad sexual,

no se sustentará en la coerción, sino en la toma de conciencia sobre la importancia de la diversidad, y esto sólo se puede lograr a través de la educación. El profesorado requiere de una formación que ayude a comprender estos temas, ser autocríticos de su discurso para identificar y erradicar estereotipos que fomenten la discriminación a la diversidad sexual, incorporar por convicción un discurso que procure el reconocimiento y respeto. Formación que no debe partir de la preocupación por los parámetros de lo “políticamente correcto”, sino de reconocer la unicidad de las personas como características principales de la humanidad, que implique un cambio de actitudes y acciones al respecto.

Por ello, se proponen una serie de recomendaciones que implica el diseño e implementación de talleres de sensibilización para docentes de educación secundaria, en los que se trabajen temas específicos como:

- La diversidad sexual como característica de la humanidad.
- Las dimensiones de la sexualidad.
- Las categorías del sexo biológico: hembras, intersexuales y machos.
- Reivindicación y respeto al cuerpo intersexual.
- El género como una construcción social y psicológica, independiente de las características físicas, genéticas u hormonales o de la preferencia sexual.
- Respeto a la identidad de hombres y mujeres transgénero y transexuales.
- Identidades transgénero en la infancia y la adolescencia.
- El travestismo como expresión de género independiente del sexo, la preferencia sexual e identidad de género.
- Orientación sexual: atracción afectiva, emocional, física, erótica y social.
- Homosexualidad, heterosexualidad, bisexualidad, asexualidad y pansexualidad como orientaciones sexuales igualmente válidas.

Por último, se señalan a algunas posibles líneas de investigación:

1. Un grupo del personal docente hizo referencia a inquietudes, experiencias, temores y expectativas respecto al tema, por lo cual una línea a seguir serían investigaciones desde la óptica fenomenológica-hermenéutica que permitan, “comprender a las personas a partir del marco de referencia de ellas mismas” (Durán Ramos,1998: 48) y estudiar a profundidad elementos no asequibles de cuantificación como vivencias, significaciones, interacciones, y emociones.
2. Realizar estudios causales o descriptivos para conocer si existe una relación entre variables demográficas, socioeconómicas, académicas o laborales y el grado de aceptación o rechazo de la diversidad sexual.

Bibliografía

Alcaraz, Abril y Alcaraz Rodolfo (2008). “El derecho a la no discriminación por identidad y expresión de género”, Textos del Caracol, núm. 4, México: CONAPRED.

Álvarez Morales, Cecilia Pamela (2009). *Propuesta de una Escala de Observación para evaluar el desempeño docente del educador de la sexualidad* Tesina (Licenciatura en Pedagogía) México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.

Asociación Americana de Mujeres Universitarias (1992), *Cómo las escuelas estafan a las niñas*, Massachussets: Wellesley Collese Center.

Barreiro, Julio (2011). “Educación y concientización”, en Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, pp. 7-19, México: Siglo XXI.

Bastida, L. (2012). “La violencia hacia lo diferente. El acoso escolar por homofobia: una realidad en las escuelas mexicanas”, *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha*, 3(6), 102-109.

Calixto Flores, Raúl (2007). *Educación en la sexualidad. Una necesidad en las escuelas*, México: UPN.

Castro Santander, Alejandro (2006). *Violencia silenciosa en la escuela*, Buenos Aires: Bonum. CONAPRED (2005). *La discriminación en la escuela*, México, CONAPRED.

_____ (2006). *Glosario sobre derechos humanos y no discriminación*. Recuperado de [http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/GLOSARIO\(1\).pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/GLOSARIO(1).pdf)

Devalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana (2009), *Una escuela en y para la diversidad*, Buenos Aires: Aique.

Durán Ramos, Teresita del Niño Jesús (1998). *La investigación pedagógica. Búsqueda de convergencia entre enfoques metodológicos*. Tesis (Maestría en Pedagogía). México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. División de Estudios de Posgrado. Programa de Pedagogía, 1998.

Epstein, Debbie y Johnson Richard (1998). *Sexualidades e instrucción escolar*, Madrid: Morata.

Esteve Zarazaga, Juan Manuel (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*, Barcelona: Paidós.

Flores Dávila, Julia Isabel (coord.) (2007). *La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión*, México: CONAPRED.

- García Pastor, Carmen (2005). Educación y diversidad, Archidona, España: Aljibe.
- García de Alba, J. y A. Salcedo (2010). "Diversidad sexual, discriminación, derechos humanos y educación superior", en Y. Peña y L. Hernández Albarrán (coords.), *Diversidad sexual: justicia, educación y salud. Memorias de la VI semana cultural de la diversidad sexual*, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Instituto de Investigaciones Jurídicas (2005). *Estudio sobre la diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión*, México: UNAM/CONAPRED.
- Levinas, Emmanuel. (1991). *Ética e infinito*, Jesús María Ayuso Diez (trad.), Madrid: Visor.
- Malvido, Elsa y López Sánchez, Olivia (2005). "La concepción del cuerpo en el siglo XIX: cuerpo como sujeto de delito", en Y. Peña (coord.), *Memoria de la II Semana de la Diversidad Sexual*, México: INAH.
- Miranda, Justino (2012). "Niño transexual, víctima de discriminación por autoridades", El Universal. Recuperado de <http://archivo.eluniversal.com.mx/estados/2014/impreso/ninio-transexual-victima-de-discriminacion-por-autoridades-96120.html>
- Morgade, Graciela (2009). "Educación, relaciones de género y sexualidad: caminos recorridos, nudos resistentes", en G. Alonso et al., *Sexualidad, relaciones de género y de generación: perspectivas histórico-culturales en educación*, pp. 19-50, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Notiese (2011). Adolescentes gay se suicidan por acoso escolar. Recuperado de http://www.notiese.org/notiese.php?ctn_id=5302
- Plan de Educación Básica (2011). Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>
- Romo Panero, Ximena Verónica (2016). "Significado de la diversidad sexual para profesoras y profesores de dos escuelas secundarias en el Distrito Federal", Tesis de Licenciatura en Pedagogía. FFL-UNAM.
- SEP-Unicef (2009). *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México*, México: SEP-Unicef.
- Sin Etiquetas (2015). "A Yoalli la discriminaron por lesbiana en la escuela y esta es su batalla". Recuperado de <http://sinetiquetas.org/2015/06/23/a-yoalli-la-discriminaron-por-lesbiana-en-la-escuela-y-esta-es-su-batalla>
- Torres Romero, Jorge Alfonso. (2010). "La discriminación en la escuela. Apuntes sobre derechos humanos y educación", *Ethos Educativos*, núm. 47, pp. 17-31, XII Coloquio de Educación Especial, Hoy: derechos humanos, discapacidad y educación. Recuperado de <http://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/47/47-17.pdf>
- Zepeda, Mayra. (2014), "Maestra agredida por su preferencia sexual", *Animal Político*. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/2014/07/por-3a-vez-investigacion-maestra-por-sus-preferencias-sexuales>

Temas de coyuntura

**Posturas
institucionales
educativas frente
a la problemática
de discriminación
y diversidad sexual**

**Israel Hernández Velasco
Isaías Hernández Torres**



Israel Hernández Velasco*

Isaías Hernández Torres*

Resumen

La discriminación es un fenómeno frecuente, por lo que actitudes de invisibilización y silencio por parte de la sociedad mexicana, obligan a atenderla de manera ineludible. Las instituciones influyen en las personas en su forma de actuar y de pensar, hasta que se adopte la opinión de la institución a la que se pertenezca. Por ello, si las instituciones evaden la responsabilidad de propiciar espacios que pugnen contra la discriminación, ésta se reproducirá en su propio seno, fomentando su multiplicación en la sociedad.

La escuela es una institución trascendental, en ella se espera que las juventudes aprendan y adopten una cultura de respeto a la diversidad y promuevan la identidad de cada persona. Sin embargo, la realidad muestra que allí, en la escuela, se observan casos de acoso, discriminación y prejuicio de parte de las autoridades educativas y demás integrantes que la conforman. En este artículo se analiza cómo los organismos educativos pueden generar discriminación. También se examina cómo la persona aprende y reproduce patrones discriminatorios que provienen de las instituciones.

Los tres ejes analíticos que aborda este artículo ejemplifican situaciones de discriminación vivida y manifiesta mediante el discurso de los actores que representan esta institución.

Palabras clave: *Instituciones educativas, lenguaje, diversidad sexual, prejuicios.*

1. Instituciones y discriminación

La discriminación es un fenómeno que ha tomado gran relevancia en la sociedad en los últimos años. Es cada vez más frecuente enterarse de movimientos sociales que defienden los derechos humanos y buscan magnificar la condición humana mediante el respeto y tolerancia, para que la población pueda tener una mejor calidad de vida, libres de discriminación y para que todas las personas gocen de las mismas oportunidades sociales. (Rodríguez Zepeda, 2006)

Visibilizar y estudiar el fenómeno discriminatorio ha sido el primer paso para intentar erradicarlo, pero todavía falta mucho para lograrlo. Temas relacionados con la discriminación comienzan a ser dialogados y reflexionados por gran parte de la población mexicana, y han sido abordados desde diversos enfoques. No obstante, no podemos generalizar que la sociedad ha tenido la misma apertura debido a que existen espacios donde incluso es silenciado este fenómeno.

Para entender mejor la discriminación y prevenirla, es necesario observar aquellos lugares que tal vez influyan directamente en la cultura y la sociedad, espacios que intervengan en las distintas formas de pensar y tratar a las y los demás. Es por ese potencial efecto que es pertinente observar lo que ocurre en instituciones públicas como escuelas, organismos religiosos, entidades del sector salud como hospitales y clínicas, lugares de trabajo privados o públicos, pues por lo general en estos sitios no se analiza ni se promueve la cultura de no discriminación, lo cual contribuye de manera directa en la opinión y apertura al tema. En algunos estudios se ha encontrado que las instituciones influyen de manera significativa en las personas que la conforman y que, a su vez, repercuten en su forma de actuar y comprender las ideas que modelan a la sociedad, puesto que cada persona da un sentido de pertenencia a aquel espacio institucional al que pertenece; es así que después de apropiarse de aquellos lugares, adoptan de una forma u otra la mirada propia de la institución (Foucault, 1976) y, de este modo, que cada miembro de esa institución tendría la obligación de romper con sus propios prejuicios y comenzar a velar por los intereses y problemáticas que se desarrollen en su medio.

* Ganador del 5º Concurso de tesis sobre discriminación en la Ciudad de México. Psicoterapeuta.
Correo de contacto: isra.hvel@gmail.com

* Médico Familiar. Maestro en Educación Médica. Investigador en la División de Estudios de Posgrado en la Facultad de Medicina, UNAM. Correo de contacto: ihtd@yahoo.com

De esta manera, las instituciones parecen tener un papel fundamental para impulsar la construcción del entramado sociocultural que compete a toda la población. Debido a ello, si tales instituciones evaden la responsabilidad de propiciar espacios y posturas que ayuden a que merme la discriminación, ocasionarían la reproducción del fenómeno discriminatorio en su propia población que, a su vez, podría repercutir en toda la sociedad.

Es por ello que las instituciones encargadas de brindar identidad a la cultura y a la sociedad -como las escuelas- deberían tener el compromiso de implementar políticas públicas y planes estructurados que velen por la protección a los derechos humanos. Es en las instituciones educativas donde se esperaría que el estudiantado aprendiera y adoptara una cultura de respeto a la diversidad y, a su vez, promuevan orientaciones e identidades propias de cada sujeto. Sin embargo, la realidad parece ser otra, pues es en esos lugares donde se han observado con mayor frecuencia casos de acoso, discriminación y prejuicios perpetrados tanto por autoridades como por los integrantes que conforman estos sitios (COPRED, 2017: 8). Dar prioridad a temas relacionados con la discriminación en espacios institucionales es primordial, ya que es posible crear ambientes que analicen la discriminación desde una postura conciliadora de nuevas ideas y puntos de vista, que promuevan la tolerancia a la diferencia entre los seres humanos.

De tal forma que, implementar espacios específicos destinados a la discusión, al debate y a la educación sobre el fenómeno discriminatorio podrían ser fundamentales para la construcción de una cultura de respeto y tolerancia entre las personas, aminorando la violencia que se vive a diario en lugares sociales.

Prestar más atención a la discriminación como problemática que gran parte de la población sufre, se justifica al observar que, de acuerdo con la Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México, realizada por COPRED el 27.6%, en 2017, y el 25.2% para 2021, de las personas en la capital han sido discriminada. Esas cifras hacen visible únicamente la percepción y no necesariamente de los casos denunciados, pero todavía quedan silenciadas miles de voces que han sufrido discriminación en más de un ocasión.

Para comprender mejor la magnitud del fenómeno discriminatorio que perjudica a gran parte de las y los habitantes, es necesario desglosarla por partes, tomar lo más representativo y ejemplificar las ideas que surjan a partir de su análisis y reflexión. Debemos revisar algunos enfoques para estudiar y comprender cómo las instituciones

propician la discriminación de manera directa o indirecta; es decir, entender cómo influyen en la población y analizar cómo las personas aprenden y reproducen patrones discriminatorios influidos por la mirada institucional.

2. Influencia de las instituciones en la sociedad

a. El lenguaje

Para tener más clara la influencia de las instituciones en la formación del pensamiento y en las acciones de las personas en una sociedad, conviene examinar el lenguaje, entendido como institución, con base en la propuesta de Searle (1999: 22) “hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas (por una institución)”; de este modo, el lenguaje se vuelve la institución por excelencia que reproduce actuares, ideas, leyes, normas, pensamientos y valores que rigen a las personas inmersas en la cultura y la sociedad.

Pero ¿de qué manera influye el lenguaje en los seres humanos y cómo reproduce ideologías y normas sociales? Tengamos en cuenta que el lenguaje influye en todas las culturas y está inmerso en gran parte de la naturaleza sociobiológica del ser humano. Para entender mejor el lenguaje, se debe considerar siguiendo a Beorlegui (2006: 140), “algunas de nuestras características son innatas, transmitidas por herencia genética (naturaleza), y otras son adquiridas por aprendizaje, por contagio del entorno (cultura). El lenguaje pertenecería a este segundo aspecto”; es decir, si bien la capacidad lingüística tiene una característica hereditaria y generacional que fluye con el tiempo, simultáneamente es aprendida por el medio al que pertenece el individuo, conocido como cultura.

Es pertinente no perder de vista que el lenguaje es una capacidad innata y aprendida que, a su vez, se complementan y es casi imposible separarlas. Debido a ello, modelan a las poblaciones y culturas en todo momento. Al ser una característica influenciada por la cultura, el lenguaje viene cargado de valores, normas, leyes, prejuicios, tabús y atributos que dan forma a las sociedades. En síntesis, el lenguaje se amolda a las demandas sociales y, a su vez, la cultura se amolda al lenguaje.

El aprendizaje del lenguaje permite conformar el pensamiento o, por lo menos, otorga la habilidad de expresar lo que una persona desea, piensa y siente. De esta manera, una vez adquirido el lenguaje, se introduce al individuo en la cultura

y le dota de herramientas para interactuar con el medio social al que pertenece. Es a través del lenguaje que la humanidad ha logrado simbolizar e interiorizar lo que aprende para después reproducirlo en el ambiente cultural, social, institucional, familiar y personal.

Cabe aclarar que el lenguaje varía dependiendo de la cultura, la sociedad y la ubicación geográfica. Siempre existirá la necesidad por parte de la persona de comunicarse en un grupo social, pues toda cultura posee un sistema de símbolos lingüísticos para facilitar la interacción. Lo único que varía es la lengua, la cual, además de ser sonido, posee contenido, estructura, emociones e ideas propias de cada persona (Roudinesco y Plon, 2005: 996-997). El lenguaje da nombre a lo que vive el ser humano, pero también da significado a lo que pasa en su interior, otorga forma a ideas y sentimientos abstractos. Sin el lenguaje y los signos que lo componen, no podría representar sus vivencias y aprendizajes.

Saussure (1975) señala que cada lengua mapea en conceptos la realidad, permitiendo al sujeto clasificar y entender el mundo por medio de relaciones subjetivas denominadas signos lingüísticos. Estos signos están compuestos por el significado y el significante y ambos permiten articular el lenguaje.

Desde la perspectiva que propone Saussure en la estructura del signo lingüístico, el significado es la unión de características que nos permite generar una idea gráfica; dicho de otra manera, el significado es el concepto o idea que se produce al escuchar una palabra. Por otro lado, el significante es la palabra hablada o escrita representada por cadenas de sonidos, grafías o señas que simbolizan una idea u objeto. Es importante tener claro que estos elementos se complementan entre sí.

Estrach (2016: 8) indica que el filósofo Jacques E. Lacan “interpreta a las palabras como partes de cadenas significantes del inconsciente. Éste se estructura como un lenguaje y, como todo lenguaje, sus significantes tienen un carácter arbitrario en relación con el significado, el cual también varía en función de las relaciones diferenciales de la estructura que determinan al sujeto”.

Es así que Lacan toma la teoría lingüística de Saussure para reinterpretar cómo el lenguaje moldea a los seres humanos. El sujeto -según

Lacan- emerge del lenguaje no sólo por sus representaciones o recuerdos, sino que su comprensión del mundo se significa y expresa por medio de las palabras y por el lugar que alcanza ante las y los demás.¹

En este sentido, la construcción lingüística reproduce las normas, leyes, mitos y lineamientos que toda cultura asigna, siempre apoyada en el lenguaje, que envuelve al sujeto y determina que partimos del deseo de la cultura; por tanto, actuamos conforme la sociedad nos permite y demanda.

Con lo anterior es posible entender que el discurso que emana del sujeto está implícitamente unido al pensamiento que le precedió; es decir, que su razonamiento está ligado a los discursos que fue aprendiendo de la sociedad, a través de su paso por la cultura, que a su vez, está apoyada por instituciones que reproducen las normas sociales. De esta manera, las construcciones culturales se apoyan de diferentes dispositivos e instituciones para repetir los lineamientos sociales.

b. La familia

Otra institución que es pertinente analizar para entender el fenómeno de la discriminación es la institución familiar, pues representa el primer microsistema cultural en el que se desenvuelven las personas.

Es preciso aclarar que, al hablar de la familia como institución se toman en cuenta todas las formas y acepciones que puedan concebirse sobre este concepto; por lo tanto, se refiere más a la propia estructura de la familia antes que sus integrantes que pudieran conformarla.

Es de tal modo que dentro del núcleo familiar se construye el aparato psíquico de cualquier ser humano inmerso en una estructura familiar, donde son los padres y/o madres (o encargados de la educación) los responsables de asignar y transmitir todos aquellos factores considerados como correctos y aceptados para convivir en sociedad (Lévi-Strauss, 1974: 30-49); misma sociedad que también los educó para conservar el sistema cultural. Cabe aclarar que con cada generación que pasa, ocurren ligeros cambios para lograr una adecuada adaptación en el tiempo y en el lugar en el que se educa el sujeto para transmitir la cultura a los integrantes de la familia; así es como la institución familiar mantiene sus características hereditarias y culturales que, por cierto, también el lenguaje sostiene.

¹Esta teoría será retomada más adelante al analizar el discurso del estudiantado al significar a sus compañeros y compañeras.

La idea anterior demuestra que existe correlación entre el lenguaje y la familia, debido a que la familia es el primer núcleo donde es presentada por primera vez la enseñanza del lenguaje. La institución familiar es uno de los principales sistemas reproductoras del lenguaje y, a su vez, de los lineamientos normativos de la cultura; es allí donde se enseñan valores, normas, acciones buenas o malas del comportamiento, modales, etcétera; todos enseñados por medio de un sistema de lenguaje verbal, escrito, de señas o cualquier forma de comunicarse. De esta manera, la familia se convierte en un microsistema social encargada de preservar -por medio del aprendizaje y del lenguaje- el deber sociocultural.

Aprendidos estos lineamientos sociales, adquiridos principalmente a través del lenguaje y la familia, el sujeto comenzará a amalgamarse en una estructura cultural propia de su origen, la cual quedará arraigada en lo más profundo de su psique, interiorizará aprendizajes que puede seleccionar y, a su vez, rechazará aquellas apreciaciones que cuestionen sus ideas más arraigadas.

Las asignaciones e identificaciones del deber sociocultural someten, ya que las personas están inmersas en un orden simbólico que les darán forma como personas sociales. Además, retomando la interpretación de la propuesta de John Locke, se señala:

(...) en virtud de un acto emanado de su propia libertad, un ser humano puede ponerse legítimamente en un estado de sujeción. Ese acto, que se funda en el ejercicio de la voluntad libre, se llama consentimiento (consent). Cada hombre posee la facultad o el poder de consentir, en imponerse a sí mismo algún tipo de sujeción, siempre y cuando no pierda esa facultad, que es inalienable. (Godoy Arcaya, 2004: 164)

De esta manera, el individuo está habilitado para establecer sobre sí mismo una sujeción a la sociedad siempre y cuando no sea el único. Para que un sujeto consienta tal sujeción, es necesario que más individuos también lo hagan y así, en conjunto, puedan establecer una sociedad con un régimen que todos los miembros que la constituyen puedan determinar; es decir, “se incorporan a una sola comunidad y cada cual asume la obligación de someterse a las decisiones de la mayoría” (Godoy Arcaya, 2004:165).

Aunado a esto podríamos decir que reproducimos lo que aprendemos y lo que la mayoría nos demanda. Esta reproducción será inconsciente debido a que, al estar inmersos en una sociedad,

naturalizamos características que creemos definen al ser humano y estamos implícitamente de acuerdo con las decisiones que la mayoría considere como correctas.

c. La escuela

Aunque brevemente ya se han analizado dos de las principales instituciones que configuran a las personas dentro de una cultura, es pertinente analizar otra institución que también juega un papel fundamental en la formación de los seres humanos, en la reproducción del lenguaje y los lineamientos que se espera adquiera cualquier miembro de la sociedad: la institución educativa. Es menester examinar a las instituciones educativas, ya que estas, por su alcance masivo en cualquier cultura, son perfectas para reproducir lineamientos sociales y culturales.

Ahora bien, ¿qué relación tienen las instituciones educativas en la formación de la cultura y problemáticas sociales como la discriminación? Bueno, para dar respuesta a la anterior interrogante, es importante considerarlas no solamente como organismos pedagógicos, sino como entidades que además se ocupan de la socialización y la construcción de sentidos de identidad de gran parte de una población.

Estos procesos de identidad y socialización de sujetos morales dependen enteramente de la interacción del alumnado con otros agentes de socialización con quienes tengan contacto dentro de las instituciones educativas. Estas interacciones tienen lugar alrededor de temáticas conflictivas consideradas como problemas morales, de la construcción de normativas y valores propios de la convivencia, de la argumentación y contra argumentación frente a las sanciones normativas, de la asunción responsable y comprometida en la toma de decisiones y sus consecuencias, de la visualización en las actitudes de una perspectiva del derecho basada en el respeto y de una perspectiva del deber basada en la responsabilidad. (Echavarría Grajales. 2003: 1).

Según Ornelas, en los años sesenta y principios de los setenta del siglo pasado, la educación fue puesta en duda: se confundió “la educación escolarizada como un medio de control social que aumentaba, en lugar de disminuir, la desigualdad social, así como las diferencias de raza y sexo” (Ornelas, 2013: 35-36). Además de ser jerárquica y autoritaria, la escuela reproduce y amplía la desigualdad social. En realidad, se esperaba que la educación se convirtiera en el mecanismo de la sociedad para autoperfeccionarse.

Como apunta lo anterior, las instituciones educativas son reproductoras de ideologías, lineamientos normativos que regulan las conductas sociales, sistemas de creencias y lo que la cultura conceptualice como normal y, consecuentemente, excluye todo aquello que represente una amenaza al orden social preestablecido.

Según el análisis efectuado por Ander-Egg (1999), las políticas actuales logran aumentar el crecimiento social y económico, pero acentúan las diferencias sociales en cuanto a niveles educativos, salud y vivienda. Tienen a formar una selecta élite de técnicos altamente calificados y una abundante mano de obra medianamente competente, que será adaptada, y en lo posible reciclada, según las exigencias de la sociedad.

Las escuelas tienen la responsabilidad de generar aceptación, respeto y tolerancia por todos los grupos sociales, pues representan medios masivos de educación y culturalización, y es a través de ellas que se puede generar un cambio para una mejor condición de vida, sin importar género, orientación sexual, tipo de creencia, color de piel, discapacidad, condición social, nivel educativo o procedencia étnica, ya que ninguna condición humana tiene que ser explicada como si fuera algo extraño, antinatural o anormal.

La discriminación es un fenómeno tan amplio que intentar abordarlo en su totalidad es una tarea muy compleja; por ello, la finalidad de este escrito es proponer una mirada analítica y crítica sobre la diversidad sexual y enfocar las interacciones de los actores sociales que intervienen en la producción y reproducción de la discriminación.

3. Aceptación y apertura del estudiantado hacia la diversidad sexual

A continuación, se presentan los resultados y análisis de un estudio realizado que aborda la diversidad sexual, señalada como la segunda causa de discriminación en la Ciudad de México (COPRED: 2017).

²Es importante aclarar que el estudio se decidió realizar en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de México, con base en el registro estadístico que publica el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE: 2016), al indicar que en las escuelas secundarias públicas hay poco más de 6 millones de estudiantes inscritos, mientras que en escuelas secundarias privadas hay 590 mil estudiantes inscritos. Por ello, las escuelas públicas son un mejor representante estadístico para estudiar el fenómeno discriminatorio.

³La información obtenida para esta investigación fue mediante una metodología cualitativa, utilizando como principal técnica la entrevista abierta y a profundidad con la finalidad de extraer (por medio del lenguaje) parte de los procesos subjetivos que den respuesta a la investigación (Bleichmar, 1980). Se acompañó de otros métodos de recolección de información de carácter social como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y experiencias de vida, entre otros.

El estudio tuvo lugar en algunas escuelas secundarias públicas² de la Ciudad de México en 2018, con el objetivo de analizar la repercusión de la postura institucional educativa sobre la aceptación y apertura del estudiantado hacia la diversidad sexual (Hernández, 2018). La población objetivo fueron estudiantes de tercer año, con edades comprendidas entre 14 y 15 años en promedio. Se seleccionaron estudiantes de tercer grado debido a que por los casi tres años que llevan dentro de la escuela, era posible que tuvieran mejor acoplado el discurso institucional sobre el tema de estudio³.

Nos enfocamos en el análisis de la diversidad sexual por considerar que, además de ser la segunda causa con más discriminación, es uno de los temas con mayor resistencia para ser abordado dentro de instituciones educativas, públicas o privadas, ya que existen muchos factores que se contraponen a que sea tratada como parte de la educación de la juventud mexicana.

La repercusión de la postura institucional educativa sobre la aceptación y apertura del estudiantado hacia la diversidad sexual se realiza mediante el análisis de las percepciones que la población tiene respecto al ambiente escolar y de las opiniones referentes a la discriminación, con base en tres ejes: silencio e invisibilización; aceptación y apertura; y, opinión sobre diversidad sexual y discriminación.

3.1 Silencio e invisibilización: discriminación en las escuelas secundarias

Acerca del primer eje de investigación, encontramos desde los primeros acercamientos a las escuelas secundarias un franco rechazo al saber que se realizaría un estudio sobre la diversidad sexual y la discriminación. Los argumentos dados para justificar esta actitud fueron que eran temas muy sensibles y que correspondía a los padres de familia enseñarlos en casa, deslindándose con ello de su responsabilidad social. De este modo, logramos percatarnos -de manera breve, pero

palpable- que la postura manifestada a través del discurso de los representantes de las escuelas fue de silencio y evasión a temas de diversidad sexual. Es alarmante encontrar que de 14 escuelas a las que se les hizo la propuesta de trabajar con este tema, únicamente tres accedieron. Conviene destacar que la manera en la que aceptaron recibirnos fue muy discreta, sin avisar a los coordinadores del área ni a los padres de familia, aparentemente porque se podría generar mucha polémica por las diferentes opiniones que se pudieran suscitar.

Por parte del personal directivo de las instituciones visitadas en la Ciudad de México, estuvieron presentes tres tipos de discurso⁴:

1. Discriminación por prejuicios,
2. Discriminación laboral y por edad,
3. Apropiación de espacios y objetivación de personas.

Los tres discursos dan cuenta de la manera en que los actores de las instituciones educativas pueden reproducir patrones de discriminación, y se describen a continuación:

• Discriminación por prejuicios

La primera forma del discurso está relacionada con la naturaleza propia de la investigación, ya que despertó en algunas personas prejuicios u opiniones en torno al tema de la diversidad sexual. El discurso emitido por las directoras puede remitir a un acto de discriminación fundada en prejuicios y estereotipos. Según Lemus, el “prejuicio se entiende como el proceso de formación de un concepto o juicio acerca de una persona o situación de forma anticipada o preconcebida, e implica la elaboración de ideas, creencias, actitudes, juicios u opiniones antes de someterlos a la primacía de la evidencia” (Lemus, 2007: 18).

Existe una fuerte conexión entre prejuicios y estereotipos⁵ y cuando se aplican se realiza bajo la influencia de múltiples categorías o variables sociales. Los prejuicios y estereotipos se atribuyen a los grupos sociales determinados por clase social, cultura, edad, etnia, sexo o nacionalidad, entre otros. De modo que discursos basados en estereotipos y prejuicios socioculturales asignan características específicas generalizadas y sin fundamentos sólidos a cada grupo social (Pla, Adam y Bernabeu, 2013: 21-24).

⁴Para este trabajo, el análisis de los discursos es una parte crucial para entender la interacción que existe entre la institución y sus actores para reproducir la cultura

⁵Según el DRAE, el estereotipo viene definido como la “imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad, con carácter inmutable”. Recuperado de <https://dle.rae.es/estereotipo>.

Las instituciones tienen la facultad de influir en el pensamiento de toda una sociedad, lo que les otorga una responsabilidad ética y moral para fomentar discursos con significados positivos en pro de una cultura de respeto y tolerancia.

• Discriminación laboral y por edad

La urgente necesidad para que las y los jóvenes se integren al mercado laboral y contribuyan al ingreso familiar, se orilla a la población juvenil a obtener empleos informales que, en su mayoría, son mal remunerados y no garantizan derechos ni prestaciones. Además, se agrega al escenario que la Organización Internacional del Trabajo (OIT) detectó que varias empresas han adoptado formas de discriminación laboral dentro de sus parámetros de contratación, con maneras tan normales y sutiles como pedir requisitos de edad, alegar carencia de potencial profesional o un exceso de experiencia para rechazar candidatos jóvenes que buscan un empleo (IMJUVE, 2016).

Resaltemos el hecho de que bajo ninguna circunstancia se puede justificar un discurso excluyente. Ese tipo de acciones pseudojustificadas únicamente contribuyen a generar más discriminación y rezago de oportunidades a poblaciones específicas (en este caso la población juvenil).

• Apropiación de espacios y objetivación de personas

La tercera forma del discurso, trata sobre la apropiación de instalaciones y estudiantes que conforman las escuelas, los discursos más frecuentes que se encontraron hacían referencia a: “mis instalaciones”, “mis alumnos” o “mis profesores”, hecho que, si volvemos al significado y el significante, detrás de la palabra “mis” encontramos una posición de pertenencia y un rol jerárquico, donde el personal directivo, al ocupar un cargo como figura representativa institucional, recae de manera simbólica una responsabilidad social como la cara de la institución y la responsabilidad de todo lo que suceda en ella.

Por lo anterior, a las personas que tienen bajo su cargo una institución ya sea educativa, familiar, empresarial, hospitalaria, religiosa, bancaria, etcétera, la sociedad las mira como responsables de lo que tengan a su cargo, automáticamente

asignando la obligación de reproducir de la mejor manera, los lineamientos socialmente correctos que exige la cultura.

Pareciera que la apropiación de las instalaciones e incluso de las personas que en ella participan, deja en evidencia la postura autoritaria y jerárquica de las instituciones. Una o pocas personas son quienes velan por los intereses de los demás que -más allá de administrar y coordinar la institución- se apropian y reproducen actuares que exige la sociedad, pues el discurso de varios directivos fue: “mis alumnos son mi responsabilidad [...] yo soy el encargado de su educación”.

Con lo anterior, debemos aclarar que no se puede generalizar esta postura institucional de silencio e invisibilización absoluta en todo el sistema educativo mexicano debido a que la mayoría mostró una actitud de rechazo, pero también se observó interés de al menos tres directivos para que sus estudiantes adquirieran mayores conocimientos en un tema que no forma parte del plan de estudio.

3.2 Segundo Eje: Repercusión de la postura institucional

Acerca del segundo eje de investigación, la pregunta para su desarrollo es ¿cómo repercute la postura institucional en la aceptación y apertura del estudiantado sobre la diversidad sexual? Nos percatamos que sí existe apertura por parte de algunas instituciones para hablar de temas de diversidad sexual, pero siempre mantuvieron los parámetros institucionales justificados en el aprendizaje, debatiendo que se daría acceso a las escuelas siempre y cuando se les enseñaran conceptos sobre sexo, sexualidad y prevención al embarazo juvenil, tornando una investigación a lineamientos de aprendizaje.

En contraste, la población estudiantil comentó que sí existe la apertura, pero que tiene ciertas limitantes: se recorta el tiempo en clases para profundizar en estos temas, que las y los estudiantes se ofenden y se burlan entre ellas y ellos mismos, así como profesorado y personal directivo que no escuchan y silencian las opiniones del alumnado.

De esta manera, algunas escuelas no cumplen por completo la función de crear escenarios de formación y socialización propicios para la interacción, la negociación y la objetivación de nuevos contenidos y sentidos sobre los cuales significar la identidad individual y colectiva de los actores implicados en el proceso de formación (Echavarría Grajales, 2003).

Con los ejemplos anteriores proporcionados por los actores representantes de las escuelas, podemos observar un efecto dominó sobre cómo el actuar de las personas en una institución se entrelaza, entre otros factores, para crear un fenómeno complejo. Observamos la manera en que se relacionan actos y discursos excluyentes emitidos por instituciones y personas que las representan, con factores económicos de una nación o problemas tan inesperados como una emergencia sanitaria; juntas se conjugan en problemáticas de dimensiones nacionales o mundiales, y que repercute a las poblaciones más marginadas de las culturas.

Con el análisis sobre las formas del discurso por parte de los actores de las instituciones educativas, podemos comprender mejor cómo las instituciones influyen en los sujetos y dotan de responsabilidades sociales para el mejoramiento de la población. A pesar de todo, advertimos que varios fenómenos intervienen para hacer de la discriminación una problemática con muchos ejes que obligan un abordaje desde diversos enfoques y miradas.

3.3 Tercer eje: Opiniones de la población estudiantil sobre diversidad sexual

El tercer eje responde a la pregunta: ¿cuál es la opinión del alumnado al hablar sobre diversidad sexual y discriminación dentro de las escuelas? Este será abordado desde la perspectiva del estudiantado. Nos enfocaremos en el análisis de discursos para examinar las distintas miradas subjetivas que tiene el estudiantado.

Al trabajar con los estudiantes emergieron dos hechos sobresalientes: el primero está fundado en significados cargados de estereotipos y prejuicios a la hora de entender a sus compañeras/os. El segundo hecho sobresaliente es sobre la opinión que tiene el alumnado sobre la importancia de hablar de discriminación dentro de las escuelas.

Es importante comprender que el fenómeno de la discriminación puede evitarse cuando las personas se vean como iguales. Para ello es necesario analizar cómo tratamos, vemos y percibimos a las y los otros, pues cada persona “es nombrado, descrito y narrado por los otros” (Lizarazo, 2017), por ejemplo, es moreno, guapa, inteligente, etcétera. Debido a ello, nos identificamos como personas debido a la forma en que los otros nos nombran, de tal manera que podemos definirnos como un “yo” distinto de otro porque hay un “otros” que pueden nombrarnos.

Partimos con un ejercicio realizado con la población estudiantil. El objetivo fue analizar cómo una persona puede significar a la otra por medio del lenguaje y sus significados. Para ello se pidió que respondieran a dos preguntas: ¿qué significa para ti ser hombre? y ¿qué significa para ti ser mujer?

Los argumentos fueron variados, aun así, muchos coincidieron y fueron constantes en la mayoría de los grupos. Nos enfocaremos en las respuestas que dieron al referirse acerca del sexo opuesto. Cuando las mujeres respondieron al significado de ser hombre, respondieron con calificativos de masculinidad: “agresivos, amables, brutos, caballerosos, fuertes, peludos, protectores, valientes, varoniles y vulgares”. A su vez, los hombres respondieron al significado de ser mujer con cualidades que describen la femineidad: “amorosas, bien arregladas, comportadas, educadas, hermosas, lindas, madres y tiernas”.

Las palabras seleccionadas por los estudiantes cargan definiciones con un discurso sociocultural de propiedades masculinas y femeninas que, a su vez, están formadas con un conjunto de creencias, definiciones, valores y significados sobre el ser, deber ser y no ser (Bonino Méndez, 2003). Masculino y femenino son conceptos que la cultura y la época determinan, se adaptan a nuevas ideas y a movimientos sociales. De manera tal que, alumnos y alumnas, significaron al “otro” con estereotipos y prejuicios ya aprendidos sobre el deber ser de cada sexo.

En contraste, la misma actividad evidenció discursos más inclusivos, pues gran parte de quienes estudian consideraron que los significados de mujer son: “fuertes, independientes, inteligentes, luchonas y valientes”. Además de que muchos reconocieron que la mujer sufre de mucha discriminación en una cultura machista. Lo anterior es un claro ejemplo de cómo la cultura también va adoptando nuevas formas de pensamiento para mantener un orden social que, paulatinamente, se instauran ideas en el entramado social, redefiniendo a los grupos más vulnerados que sufren discriminación.

Se encontró la forma en que la cultura traspasa la educación y se instaura en los sujetos para reproducir los pensamientos colectivos que resguardan las leyes y normas sociales. Y es así como se va dando forma a la discriminación, cuando el lenguaje nos atraviesa y carga al “otro” con estereotipos, miedos, opiniones y prejuicios expresados en actos discriminatorios.

Otro hecho que surgió al trabajar con estudiantes fue la opinión que tienen sobre la importancia

de tratar temas de discriminación dentro de las escuelas. Nos percatamos que las y los jóvenes reproducen un microsistema cultural en el salón de clases, donde excluyen a quienes son considerados “distintas(os)” a la mayoría del grupo y son expuestas(os) como anormales, mientras que las posturas administrativas contribuyen a silenciar e invisibilizar formas de expresión distintas a las permitidas dentro del espacio escolar.

De esta forma encontramos que algunas instituciones educativas no intervienen para promover un espacio de intercambio de ideas para escuchar las voces de las juventudes. En cambio, los comentarios que se llegan a considerar inapropiados dentro del espacio escolar son sujetos a reuniones con padres de familia, con la intención de que sean abordados desde la familia y no por las instituciones educativas.

Aclaremos que la verdadera problemática aquí es que las instituciones encargadas de la educación no tienen una postura contundente sobre temas sensibles que pudieran generar opiniones encontradas entre los actores que la conforman. En lugar de eso, se opta por no tomar ninguna postura, lo cual perjudica directamente a la educación integral de quienes se encuentran estudiando.

Es importante aclarar que después del análisis realizado en la investigación, nos percatamos que la escuela no solamente representa para la población estudiantil un medio para la educación, sino que también funge como un espacio de socialización e interacción entre sus integrantes y no queda exento un intercambio de emociones, sentimientos y subjetividades entre sus actores. En contraste, la mayoría de las y los jóvenes con los que se trabajó, mencionaron que la escuela no representa un lugar seguro para abordar temas de sexualidad y diversidad, debido a la burla que hay entre pares de estudiantes. Sin embargo, mencionaron que se podrían sentir seguros de expresarse siempre y cuando se abrieran espacios convenidos dentro de la escuela para hablar sobre diversidad y discriminación.

Cuando se abrió el debate acerca de si las escuelas representaban espacios seguros para hablar de diversidad sexual, en uno de los grupos de las tres escuelas, un joven pidió la palabra y dijo lo siguiente:

Ahora sí viene la hora de la verdad. Y la verdad es que, en esta época, las personas juzgan mucho. Es difícil que la gente no te discrimine, pero es un tema que platicaba con uno de mis amigos antes de que usted llegara [refiriéndose al investigador].

Yo últimamente he estado pensando en cambiarme de bando, ya sabe, salir del clóset [declarar abiertamente una orientación sexual diferente a la heterosexual], y justo meditaba que las personas deciden lo que quieren hacer con su cuerpo y lo que hacen consigo mismos. Y si yo llegara a tomar esa decisión, estoy seguro de que mi compañero no me juzgaría.

La verdad es que siento que a las personas homosexuales las hieren en ese sentido, que ya no son tratadas como personas normales, sino como alguien diferente, anormal, como si ya no te conocieran. Yo, al menos, si llegase a tomar la decisión de salir del clóset, me sentiría extraño, pero me sentiría alegre, con miedo, pero con alivio al decirlo. He estado pensando mucho en esto, y no sé a quién contárselo primero, no sé si a mis papás, aunque sea complicado. Estoy confundido. Pero a la primera persona que se lo comenté fue a mi amigo y ahora a ustedes porque se dio la oportunidad (Estudiante K).

Resaltemos con el comentario anterior que el alumno decidió expresar abiertamente su confusión respecto a su propia orientación sexual dentro del salón de clases, lo cual consideramos fue posible porque se abrió un espacio de expresión, diálogo y escucha sobre el tema de diversidad sexual.

Además, es importante resaltar que antes de que el joven declarara no estar seguro de su preferencia sexual, el grupo bromeaba constantemente sobre el tema. Sin embargo, después de la exposición del estudiante, el grupo dejó de hacer ese tipo de bromas y tuvieron más cuidado con el vocabulario con el que se dirigían ante sus demás compañeras(os) de clases. Después de que se escucharan las palabras de su compañero, hubo un silencio de meditación e inmediatamente se hicieron escuchar las opiniones del grupo. Se destaca el comentario del amigo al que se había hecho referencia, quien expuso lo siguiente:

Yo principalmente considero que estamos en una sociedad que critica mucho a las personas por su orientación sexual, pero viendo desde los ojos de un compañero tan cercano, te hace ver las cosas diferente, porque mi amigo me ha apoyado cuando le he necesitado y no por eso voy a dejarlo de querer. Te pone a pensar si de verdad esas opiniones están bien emitidas o no (Estudiante R).

Otros comentarios que destacaron fueron los siguientes: “a mí me parece respetable que diga eso [...], no todos tienen el valor de decirlo abiertamente en un grupo que pueda juzgarte y menos de esa manera [...], se requiere mucho valor y lo respeto” (Estudiante A). Otra aportación significativa hecha por otra de sus compañeras fue: “es difícil opinar de estas cosas, porque si das una opinión errada, te tachan de homofóbico, pero si lo evades te tachan también de homofóbico” (Estudiante C).

El grupo dejó en evidencia que temas relacionados con la diversidad sexual pueden llegar a tomarse como burla y juego, pero cuando se encuentran frente a un caso cercano, que además se les brinda la oportunidad de intervenir y opinar, resulta que la empatía, la tolerancia y la sensatez predominan antes que los prejuicios. Hubo personas dentro del grupo que expresaron abiertamente que no entendían a las personas con orientaciones homosexuales, pero que seguía siendo su compañero y que iban a respetarlo sin importar su preferencia sexual.

Con lo anterior reafirmamos la necesidad de que el alumnado cuente con espacios dentro de las instituciones para reproducir una cultura de igualdad y tolerancia. Sólo hace falta propiciar estas oportunidades destinadas al diálogo y escucha que permitan modificar favorablemente el pensamiento social.

Se debe resaltar el hecho de que, tanto estudiantes como directivos, reconocen la necesidad de crear espacios específicos destinados a tratar dudas e inquietudes referentes a la sexualidad, el género, la diversidad y temas que generen segregación en la comunidad estudiantil y, de esa forma, transformar a las escuelas como espacios neutros para la libre expresión, brindando herramientas a todas las personas sobre cómo abordar temas de esta magnitud.

La tarea que tienen las instituciones de educar a parte de la población y lograr ciudadanías plenas es una labor que requiere del compromiso por parte de los actores que las conforman. Para ello, es necesario asumir actitudes participativas, apropiarse de espacios -pero bajo una visión incluyente- y tomar decisiones favorables para el beneficio del colectivo al cual se pertenece, son acciones que no deben significarse como un deber ser de la educación moral, sino como un continuo construir de criterios autorreguladores de la libertad humana (Peters, 1984).

4. Conclusiones y recomendaciones

A modo de conclusión, y después de haber expuesto los ejes que contribuyen a dar cuenta de la repercusión de la postura institucional educativa sobre la aceptación y apertura del estudiantado hacia la diversidad sexual, se encontró que algunas escuelas de nivel secundaria en la Ciudad de México adoptan una postura institucional de evasión y silenciamiento para abordar temas referentes al fenómeno de la diversidad sexual, lo cual remite a una problemática de discriminación. Además, se encontró que algunos responsables de los centros educativos pronuncian y reproducen patrones de discriminación al basar sus opiniones en estereotipos y prejuicios.

La importancia de analizar discursos que promueven la discriminación da cuenta de cómo repercuten de manera paulatina en el actuar de las personas que conforman un grupo social. Parecería poco que con una persona que discrimine pueda resonar en la cultura e influenciar a otros sujetos, pero este fenómeno recibe el nombre de “efecto mariposa”, lo cual plantea que derivado de acciones que parecen simples, pueden provocar efectos de mayor magnitud a las iniciales. Así, la discriminación es un efecto derivado del actuar de las personas inmersas en la sociedad, y que, a su vez, toma forma con otros acontecimientos que suceden en la cultura.

También se observó que existe una relación entre la postura institucional y la influencia que tiene sobre los actores que las conforman. El estudiantado reproduce, por medio de pequeños sistemas sociales, los parámetros de una cultura dentro del salón de clases; es decir, la cultura también se aprende en este microambiente educativo.

Debe destacarse que la cultura y las instituciones que la conforman también se apropian de pensamientos e ideas de sus actores, que tiene como consecuencia un complejo sistema interrelacionado en el que las instituciones dependen de las personas para existir y, a su vez, los sujetos dependen de las instituciones para mantener viva la sociedad.

Existe un elemento institucional que se apropia enteramente del sujeto para dar forma a su mundo: el lenguaje. Es por medio de este elemento que solemos expresar cómo percibimos a las y los demás. Al nombrar a las otredades con significados lingüísticos cargados de prejuicios y estereotipos, se da lugar a reproducir formas de discriminación tan sutiles que percatarse de ellas

es compleja, pero que tiene gran influencia en quienes apenas aprenden a expresar su mundo por medio del lenguaje.

Por otra parte, resalta la gran importancia que tiene generar espacios que den apertura al diálogo dentro de las instituciones educativas, debido a que la población estudiantil y directiva estuvieron de acuerdo en que es necesario destinar lugares específicos para escuchar y orientar. De ser así, las instituciones educativas tomarían acciones directas para el mejoramiento de su comunidad y reflejarían una postura a favor de una cultura de inclusión, respeto y tolerancia.

Como parte del trabajo surgieron nuevas líneas de investigación. Una de ellas es sobre el análisis de discursos emitidos por altos mandos que coordinan el Sistema Educativo Mexicano. Otra vertiente de trabajo de investigación es sobre el discurso y análisis del profesorado y padres/madres de familia sobre tocar temas sensibles dentro del espacio educativo. También se expone la necesidad de investigar a profundidad la violencia contra la mujer existente en las instituciones escolares.

Después de haber expuesto la influencia de las instituciones sobre la reproducción de la discriminación, surge la necesidad de buscar una vía para que las escuelas sean lugares donde se tome una postura activa sobre el fenómeno discriminatorio. A partir de estudios preliminares sobre las necesidades de las poblaciones estudiantiles, se sugiere sean creadas políticas públicas para abrir espacios dentro de las escuelas para analizar, dialogar y sobre todo escuchar las inquietudes de sus actores y así transformar el espacio de convivencia escolar en instituciones que velen por los derechos a favor de una cultura de respeto y tolerancia.

La propuesta es abrir espacios dentro de las escuelas públicas a partir de un trabajo multidisciplinario apoyado por médicos, psicólogos y educadores, entre otros, pues se encontraron directivos que se negaron a abordar estos temas, quizá por estereotipos o prejuicios, mientras que hubo otros más conscientes de la situación y propiciaron generar espacios donde la población escolar pudiera tratar estas ideas. Por su parte, aunque quizás el cuerpo docente detecte la necesidad de abrir este diálogo, difícilmente podrán realizarlo por no formar parte del plan curricular, además de que requerirían una formación específica para ello, por eso se sugiere implementar grupos de personas especializados que contribuyan a la formación plena de jóvenes estudiantes mexicanos.

Finalmente se concluye que las personas estudiantes, ante este panorama, se muestran desorientadas cuando buscan acercarse a alguien que pueda ayudarles con dudas derivadas de su propio desarrollo social, emocional, psicológico y cultural. Sin embargo, si se logran abrir espacios dentro de las escuelas para analizar y debatir este tipo de fenómenos sociales, las y los alumnos tendrían mayor apertura y entendimiento sobre estos contenidos, de modo que poco a poco se lograría construir una generación más incluyente para erradicar la discriminación.

Bibliografía

- Ander-Egg, Ezequiel. (1999). *Qué es una reforma educativa*, Magisterio Río de la Plata.
- Beorlegui, Carlos. (2006). “La capacidad lingüística del ser humano: una diferencia cualitativa”, *Thémata, Revista de Filosofía*, núm. 37: Universidad de Deusto.
- Bleichmar, Hugo. (1980). *El complejo de Edipo y el Edipo estructural. Introducción en: Introducción al Estudio de las Perversiones*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bonino Méndez, Luis. (2003). *Masculinidad hegemónica e identidad masculina*, Dossiers Feministas.
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) (2017). *Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México EDIS-2017*.
- _____. (2019). *Lenguaje incluyente contribuye a eliminar la discriminación*. Recuperado de <https://www.copred.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/lenguaje-incluyente-contribuye-eliminar-la-discriminacion>.
- _____. (2021). *Encuesta de Discriminación en la Ciudad de México*, EDIS-2021.
- Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) (2020). Recuperado de <https://dle.rae.es/estereotipo>
- Estrach, Núria. (2016). El sujeto escindido de J. Lacan, México: Errancia Litorales/ Universidad Autónoma de México Iztacala. Recuperado de https://www.iztacala.unam.mx/errancia/v14/PDFS_1/litorales%20TEXTO%206%20EL%20SUJETO%20ESCINDIDO%20DE%20J%20LACAN.pdf
- Foucault, Michel. (1976). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, México: Siglo XXI.
- Godoy Arcaya, Óscar. (2004). “Libertad y consentimiento en el pensamiento político de John Locke”, *Revista de Ciencia Política*, vol. XXIV, núm. 2, pp. 159-182, Instituto de Ciencia Política/Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-090X2004000200009
- Echavarría Grajales, Carlos. (2003). “La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral”, *Niñez y Juventud*, vol.1, núm. 2. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006
- Hernández Velazco, Israel (2018). *Diversidad sexual en las instituciones educativas mexicanas: invisibilización ante una problemática de tolerancia a la diversidad sexual en escuelas secundarias de la Ciudad de México, tesis de pregrado, Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco*.
- Lemus Martín, S. (2007). *Estereotipos y prejuicio de género: automatismo y modulación contextual*, tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada. Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/17243579.pdf>

Lévi-Strauss, Claude (1974). *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia: la familia*, Barcelona: Anagrama.

Lizarazo, Diego. (2017). "Interferencias. Jacques Lacan: el lenguaje nos habla", *Irrupciones al sentido común*, Canal 22. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=e3k--NsfSL8&t=25s>

Ornelas, Carlos. (2013). *El sistema educativo mexicano*. La transición de fin de siglo, 2.a ed., México: Fondo de Cultura Económica.

Peters Richard, Stanley (1984), *Desarrollo moral y educación moral*, México: Fondo de Cultura Económica.

Pla Julián, Isabel y Adam Donat, Antoni y Bernabeu Díaz, Isabel (2013). Estereotipos y prejuicios de género: factores determinantes en salud mental. *Norte de salud mental*, vol. XI, núm. 46, pp. 20-28. Recuperado de <http://idepsalud.org/wp-content/uploads/2019/07/Dialnet-EstereotiposYPrejuiciosDeGenero-4694952-3.pdf>

Rodríguez Zepeda, Jesús (2006). *Un marco teórico para la discriminación*, México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Colección de Estudios, núm. 2). Recuperado de http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E0002%281%29.pdf

Roudinesco, Élisabeth y Plon, Michel (2005). *Diccionario de Psicoanálisis: el signo*, Buenos Aires: Paidós.

Saussure, Ferdinand de (1975). *Curso de la Lingüística General*, Buenos Aires: Losada.

Searle, John R. (1999), *Intencionalidad. Un ensayo en la filosofía de la mente*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Necesidades e intereses
formativos para la
inclusión de personas
sordas. Estudio de caso
en una escuela secundaria
técnica de la CDMX**

Alexia Samantha Suárez Morales



Resumen

La inclusión ha sido considerada como un eje transversal para fomentar la disminución de las barreras y limitantes a causa de actos discriminatorios que se hacen presentes en las diversas esferas en las que las personas se desenvuelven constantemente. El presente artículo tiene como objetivo brindar un acercamiento a la realidad de las prácticas inclusivas hacia personas con discapacidad auditiva dentro del contexto educativo, al dar cuenta de las principales necesidades e intereses formativos de quien estudia y de la comunidad académica. En un primer momento, se abordan las bases y postulados teóricos de la comunicación para explicar la óptima integración de las infancias en el medio escolar; posteriormente, se identifican los contenidos en materia legislativa que actúan en favor de promover la inclusión en los centros educativos; y, por último, con base en un estudio de caso se recopilan las vivencias y dar voz a un conjunto de actores (docentes, discentes, administrativos, directivos, mantenimiento e intendencia) en una escuela secundaria de la Ciudad de México, para identificar las principales barreras y necesidades latentes referentes a los procesos de inclusión educativa.

Palabras clave: *Personas con discapacidad auditiva, Comunicación, modelo educativo, procesos de inclusión educativa, docentes/discentes.*

1. La comunicación como recurso para favorecer la inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva

Las relaciones interpersonales se caracterizan por ser mediadas por un proceso comunicativo recíproco, que favorece las habilidades sociales y lingüísticas que una persona desarrolla durante su desenvolvimiento en los diferentes ámbitos (familiar, educativo, cultural, social, etc.): dicho proceso comunicativo puede enriquecerse por la diversidad en el entorno y a partir una participación por parte de quienes participan en el proceso. No obstante, los medios y las posibilidades en las que una persona se ve inmersa son totalmente particulares, es decir, las condiciones pueden variar de acuerdo con su realidad.

En este sentido, al hablar de multiculturalidad se debe tener en cuenta el constante reconocimiento a la diversidad basada en la condición física y/o mental, el lugar de origen, la religión, la orientación sexual, las ideologías, la identidad de género, etc.; estas condiciones gozan de un pleno respeto a

través de los principios de equidad e igualdad. Sin embargo, con frecuencia, se hacen presentes escenarios en los que surgen acciones de índole discriminatorio que provocan el incremento de casos donde se pone en riesgo la integridad de las personas, particularmente de aquellas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad.

Dado a lo anterior, es importante tener presente que la comunicación va más allá de una emisión de palabras, compete también al apropiado uso del lenguaje, el análisis y la reflexión del mensaje que comunicamos y el sentido que adquiere para otras personas. Por ello, el hacer un uso adecuado de las palabras para dirigirse hacia alguien es un primer paso, y base, de la inclusión debido a que, consciente o inconscientemente, se utilizan adjetivos peyorativos que pueden provocar un sentimiento desfavorable para quien recibe el mensaje.

Actos como la violencia física, verbal, psicológica y emocional promueven la discriminación que, de acuerdo con el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México (COPRED), reconoce como discriminación, es “una práctica que diferencia y busca hacer

* Ganadora del 8° Concurso de tesis sobre Discriminación. Egresada de la Licenciatura en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional Autónoma de México. Correo de contacto: alexia_ssm501@entsadistancia.unam.mx

menoscabo de los derechos y colocando en una situación de desventaja, marginación, exclusión y vulnerabilidad a personas y grupos.” (COPRED, mimeo: 1).

Teniendo como referente lo anterior, se puede advertir la manera en que son discriminadas las personas con discapacidad, en este caso, las personas con discapacidad auditiva quienes se comunican principalmente por medio del Lenguaje de Señas Mexicano ya que, a causa de la limitación en sus habilidades lingüísticas, deben apropiarse de una forma de comunicación kinésica para poder emitir mensajes a través de la expresión corporal y, de esta manera, buscar que sean entendidas durante su interacción en las diferentes esferas.

Desde esta perspectiva se podría entender que las personas con discapacidad auditiva son incluidas a partir de que han generado un lenguaje destinado para comunicarse, pero lo cierto es que aún con los beneficios que brinda esta herramienta de expresión adaptada a las condiciones de este grupo de personas, no necesariamente se traduce en una total inclusión. Es decir, las personas que conforman parte de su entorno generan y reproducen conductas carentes de empatía y solidaridad, al asumir o creer que quien “tiene que aprender” para desenvolverse en diversos contextos es la persona con discapacidad y no viceversa.

La inclusión, entonces, va más allá de brindar las oportunidades para que los grupos que se encuentran en situación de desventaja puedan ser integradas, también es un proceso de constante reflexión sobre cómo se puede fomentar de manera íntegra una cultura de inclusión, en otros términos, aprender y saber ser incluyentes significa adaptarse a las condiciones y posibilidades de esta población que se encuentra en determinadas condiciones.

Centrándonos en la inclusión educativa desde las bases de la comunicación para favorecer la integración de personas con discapacidad auditiva, es relevante tener presente la propuesta de la teoría de los códigos de Basil Bernstein¹ para abordar los procesos que estos códigos tienen lugar en la escuela y su relación con la reproducción de las clases sociales y puntualiza lo siguiente:

La teoría de los códigos mantiene que existe una distribución desigual, regulada por la clase social, de los principios de comunicación [...] y que la clase social, indirectamente, realiza la clasificación y la estructura del código elaborado transmitido por la escuela, de manera que se facilita y perpetúa su desigual adquisición. Así pues, la teoría de los códigos no acepta una postura ni de déficit ni de diferencia, sino que llama la atención sobre la conexión entre las macrorelaciones de poder y las microprácticas de transmisión, adquisición y evaluación y el posicionamiento o la oposición a que estas prácticas dan origen (Berstein citado por Sadovnik, 2001: 9)

Tomando en consideración lo anterior, se puede entrar en un análisis referente a la conformación del código a partir de los principios institucionales, académicos y personales que conforman a la esfera educativa, donde todo tiene un medio de interpretación desde el momento en que las personas se apropian de un lenguaje y una identidad y como ambas condiciones se ven reflejadas en nuestras relaciones interpersonales. En el caso de las personas sordas, se enfrentan a un código restringido por la limitación en sus habilidades lingüísticas que, por consecuente, fomentan la aparición de barreras dentro de las relaciones sociales al interior de las instituciones escolares.

Con base en la propuesta de Bernstein (citado por Sadovnik, 2001: 5) es posible entender la manera en que las escuelas -desde el interior, como lo propone el autor- “reproducen aquello que ideológicamente están llamadas a erradicar las ventajas de clase social en la escuela y en la sociedad”, sin embargo, la población sorda se encuentra en inferioridad de condiciones respecto al código dominante de la escuela.

Bajo este contexto de desigualdad al interior de las escuelas, en México, el año 2017 se implementó un Modelo Educativo que promovía la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos regulares donde, brindando una educación igualitaria y equitativa permitiría mermar la exclusión hacia este sector.

¹Retomando las palabras de Alan R. Sadovnik, el profesor Basil Bernstein (2001:1) “fue uno de los principales sociólogos del mundo, cuya obra pionera desarrollada en los últimos cuarenta años nos hizo entender la relación entre la economía política, la familia, el lenguaje y la escuela. Aunque comprometido con la equidad y la justicia social, o, según sus propias palabras, con la tarea de evitar el desperdicio del potencial de educación de la clase trabajadora”

Sin embargo, es posible afirmar que la inclusión va más allá de la integración de dichas personas dentro de las escuelas, requiere de un sentido de empatía y solidaridad, donde las diferentes necesidades educativas que una persona estudiante con discapacidad presenta, sean retomadas por las instituciones y por quienes las conforman y así adaptarse a las condiciones en las que se encuentran la población discente con discapacidad y no viceversa, y de esta forma quien recibe la educación no sentirá rechazo o exclusión con lo cual se reducen las barreras para el aprendizaje y la participación.

Por ende, es importante reconocer y adaptar el código que maneja la escuela a las necesidades de las personas con discapacidad auditiva, es decir, conocer y emplear un código que sea entendido por estas personas sin eliminar el código de otras poblaciones estudiantiles, con la finalidad de que la población estudiantil pueda relacionarse mediante un mismo proceso comunicativo para comprender, entender y expresarse y de esta forma generar confianza; este mecanismo puede adaptarse a los procesos de enseñanza aprendizaje y lograr que las personas con discapacidad auditiva reciban una educación igualitaria, equitativa y significativa.

1.1. La teoría de la educación y su importancia en el desarrollo social y comunicativo de las personas: la pedagogía de la comunicación

Desde los antecedentes históricos, la educación se encontraba orientada por una corriente tradicional que se caracterizaba por un modelo educativo bancario², donde el único sujeto poseedor de conocimientos y acreedor a la libre participación era el docente y la o el discente solo cumplía con un papel de receptor de información, pero su derecho a la expresión se veía restringido. Afortunadamente este modelo se supera con el surgimiento de otras corrientes y paradigmas que se oponen a estas visiones poco flexibles. Las posturas más recientes dan paso a nuevos métodos de enseñanza aprendizaje donde se

le otorga a la persona educanda un papel importante y activo al igual que el docente, ya que también se considera que la persona es portadora de conocimiento, con la capacidad de generar su propia información, expresar lo que piensa, reflexionar y razonar, propuestas que dejan de lado el sentido unidireccional y rígido de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Es a quié donde se hace presente el “educador” que propone Mario Kaplún, quien reconocía a la educación fuera de los estándares de la corriente tradicional pues, enriqueciendo los postulados del pedagogo Paulo Freire, concebía a la educación como un proceso de descubrimiento en donde se elaboraba, reinventaba y el discente se apropiaba del conocimiento haciéndolo suyo. Asimismo, Kaplún sostiene que educación es:

Un proceso de acción- reflexión- acción que el - ella hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los y las demás. Y en el que también quien está ahí -el ‘educador / educando’- pero ya no como el que enseña y dirige, sino para acompañar al otro, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitárselo; para aprender junto a ella- él y de ella- él; para construir juntos y juntas. (Kaplún, 1998: 26)

Así, en el modelo propuesto por Kaplún la educación más que ser considerada como un proceso de enseñanza- aprendizaje, es un derecho al que todas las personas deben tener acceso ya que es una formación permanente imprescindible en la vida de los seres humanos en tanto que, la educación como objeto será la encargada de brindar la formación al sujeto con la finalidad de dar respuesta a las diferentes necesidades y demandas que subyacen en los diferentes contextos en los que se ven inmersos y, por otra parte, la escuela como el espacio donde el alumno se apropia de estos conocimientos, a fin de favorecer el enriquecimiento de experiencias que le permitirán la construcción de una identidad y, por ende, su inserción en la aportación de una identidad colectiva donde se pueda integrar aspectos emocionales, valores éticos y morales y así contribuir a la formación integral de todos los actores que ahí convergen³.

²Metáfora utilizada para ilustrar la manera en que se concibe al estudiante, este es visto como si fuera un banco a quien se le deposita dinero para conservar y generar algún tipo de ganancia; en el contexto escolar significa que al alumnado se le depositan conocimientos que deben memorizar, acumular y luego repetir sin grandes razonamientos.

³“Como destreza, la empatía es una condición que se debe cultivar y desarrollar. Todos podemos incrementar nuestra capacidad empática; en esa medida, seremos comunicadores” (Kaplún, 2002, p.94).

Con el fin de entender el papel de la comunicación en los procesos de inclusión educativa, es relevante tener en cuenta el señalamiento que hace Kaplún con respecto a los principios de equidad e igualdad que deben prevalecer en una institución de carácter educativo para optimizar los procesos de integración y, de esta manera, dar pauta a las bases de la inclusión.

Kaplún menciona:

(...) la comunicación educativa rechaza tanto la idea de diferenciación jerárquica entre educadores y educandos —los primeros dueños de una verdad que llevan a los segundos— como la de «un educador pasivo que por un malentendido ‘respeto’ se desresponsabiliza de la finalidad del proceso educativo y se inhibe de hacer su aporte». (Kaplún, 1998: 98)

Por último, Kaplún (1998) basándose en la pedagogía liberadora de Paulo Freire, sustenta que la comunicación educativa se reduce a trabajar en los 3 principios que fundamentan su teoría, con el objetivo de que la educación sea un proceso permanente y recíproco en donde los diferentes actores adquieran un papel activo pues, al tener como base principal el modelo endógeno y autogestionario, la relación entre el docente y el discente deja de ser unidireccional a fin de reducir la brecha comunicativa entre ambos y, así mismo, promover una educación fuera del esquema de la corriente tradicional.

El primer principio, se refiere a la adaptación de las diferentes transformaciones del contexto educativo donde, a partir del cambio del hombre acríptico al hombre crítico, el sujeto es capaz de razonar en torno a las diferentes necesidades y barreras que interfieran en su formación escolar e integral, siendo la transformación una etapa en la que el estudiante comienza a entender la realidad del contexto en el que se desenvuelve y, tras el desarrollo de las capacidades cognitivas, éticas y personales del estudiante, éste comienza a comprender y entender de manera consciente los cambios y las adaptaciones que se realizan con el paso del tiempo, es decir, se está formando a un sujeto consciente.

El segundo principio está orientado a pensar la comunicación y la educación como un solo elemento pues, al conjuntarse entre sí, buscan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje por medio de una comunicación educativa la cual, más que un proceso formativo escolar es un proceso formativo integral, donde se prepara al estudiante para compartir y recibir conocimientos culturales, experiencias y sentimientos, que el

aprendizaje adquiera un papel social. Asimismo, los procesos formativos no están dirigidos específicamente a los estudiantes, también a los profesores, para que le permita reflexionar en torno a la praxis profesional docente y con ello, logren la cooperación de cada actor educativo por medio de la retroalimentación, se obtenga como resultado un proceso de enseñanza aprendizaje significativo.

Y, por último, el tercer principio se enfoca en la comunicación educativa donde más que compartir un mismo código educativo, se debe considerar el entendimiento entre el emisor y receptor, comenzando por compartir una postura solidaria y empática para situarnos en un mismo canal, considerando que dentro de las 23 instituciones escolares la participación de actores es considerablemente activa y, además, los códigos comunicativos suelen ser diversos. De ahí la importancia de tomar en cuenta que, la comunicación educativa influye en los procesos formativos tanto de docentes como estudiantes para brindarles los conocimientos, herramientas y, sobre todo, aptitudes positivas que reflejen el resultado de un proceso educativo integral que forme hombres y mujeres pensantes, reflexivos, autónomos, razonables y capaces de aportar nuevo conocimiento a su entorno partiendo de experiencias personales, raíces culturales, situaciones socio- históricas, relaciones interpersonales y conocimientos académicos.

1.2 La importancia de la comunicación en los procesos de inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva

Una vez entendida la comunicación como un factor clave para la inclusión educativa de personas con discapacidad es importante analizar entorno al actual Modelo Educativo, es decir, que metodologías, técnicas y acciones ha emitido el Estado para favorecer los espacios inclusivos dentro de las escuelas. Por lo anterior, la esencia del Modelo Educativo está basado en la noción de aprender a aprender denotando las competencias que los estudiantes poseen y, proponiendo los aprendizajes clave para lograr una educación integral. En el año del 2017 y, en todas las escuelas regulares se ha implementó y ejecutó dicho modelo con la finalidad de brindar el derecho de la educación a todos aquellos estudiantes que se encuentran en una situación de vulnerabilidad a causa de factores como: sexo, origen étnico, creencia religiosa, condiciones físicas y mentales, estatus económico, posturas políticas, ideologías, etc.

En México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE), en el 2019, lanzó un censo donde se presenta una población total de 25, 447,467 millones de estudiantes y 1,219,862 docentes. Si dividimos la cifra de estudiantes entre el número de docentes se puede obtener como resultado que cada maestro debería atender un estimado de 21 alumnos por grupo, cuando contrastado a la realidad de las prácticas educativas el cuerpo docente atienden al doble de población estudiantil por grupo. Siendo una problemática considerable, se puede observar que la población de docentes es muy baja teniendo en cuenta el número de discentes que debe atender, provocando que las instituciones presenten un nivel de admisión mayor a lo esperado por lo que los espacios, mobiliarios, materiales y la atención de necesidades educativas se ven limitados, causando la disminución de la calidad en la educación. Aunado a lo anterior, los altos niveles de población en la matrícula estudiantil sobrepasan la matrícula de profesionales de la educación pues, al admitir un gran porcentaje de estudiantes, incrementa la aparición de necesidades educativas y a su vez, limita la posibilidad de atención para dar respuesta a éstas que, a la larga, puede provocar rezago educativo.

En referencia a la inclusión educativa, esta debe comprender la diversidad referente a los tipos de discapacidad ya que más allá de segmentarlos en categorías, es reconocer las necesidades que derivan a partir de condiciones específicas y, por ello, requieren de una atención más personalizada; es decir, no se deben generalizar las necesidades sobre un mismo patrón de atención y seguimiento, sino considerar las capacidades y posibilidades que presentan dicho grupo. Cabe mencionar que, en el caso de las personas sordas, la discapacidad al no ser visible suele pasar desapercibida y, por ende, las necesidades de este sector no son detectadas y atendidas.

Por otro lado, a pesar de que las escuelas cuentan con espacios para atención a estudiantes con discapacidad, los recursos materiales, humanos y pedagógicos se ven limitados y rezagados en contenidos haciendo que la inclusión de estos actores (estudiantes en condiciones de vulnerabilidad) se vea afectada. El caso de las personas sordas, requiere de particular atención, es decir, “requieren ajustes razonables” (SEP, 2011: 74), debido a que las limitaciones que presentan, derivan de una condición que afecta el proceso de comunicación e interacción en el aula, a causa de un déficit auditivo por lo cual, el código comunicativo que desarrollan y con el que se relacionan, en el que utilizan principalmente sus manos, es ajeno al de las personas oyentes, lo que repercute en las posibilidades de construcción

de conocimiento conjunto y significativo pues, al tratarse de una mayoría, las personas oyentes asumen que la responsabilidad de adaptarse al código de comunicación universal es de las personas sordas, lo que les coloca en una condición de exclusión y vulnerabilidad.

Ahora bien, en este punto se hace presente la importancia de la sensibilización, la igualdad y respeto referente a las prácticas inclusivas dentro de los centros escolares para el desarrollo íntegro del niño o la niña y tener acceso a una educación de calidad. Por ello, al referirnos a las personas con discapacidad auditiva es importante reconocer las necesidades que presentan y limitantes a las que se enfrentan ya que, como se mencionó con anterioridad, al no ser visibles puede provocar dificultades debido a dos principales razones:

a) En las instituciones de carácter regular la población que prevalece es la oyente a diferencia del número de personas que cuenta con una discapacidad, a su vez, también se cuenta con población con discapacidad auditiva, pero en menor matrícula lo que representa una adaptación de esta población en situación de vulnerabilidad a las condiciones del centro escolar y, por ende, la atención a sus necesidades (educativas y comunicativas) se ven reducidas debido a las altas demandas de la comunidad estudiantil.

b) La segunda razón, recae justamente en que, al ser una discapacidad no visible, pasa desapercibida, lo que aunado a la falta de intérpretes o traductores en lenguaje de señas, lleva a que la atención de este sector se delegue a los profesionales en educación especial adscritos en las escuelas, quienes son considerados como los principales responsables de resolver las problemáticas que enfrentan olvidando la importancia de que cada docente juegue su papel de guía y adapte contenidos y materiales considerando las condiciones y necesidades de estos estudiantes. Favorecer la comunicación dentro y fuera de la inclusión educativa es una necesidad para favorecer el código comunicativo de las personas sordas, para que el proceso de enseñanza aprendizaje adquiera un valor significativo partiendo de la consideración de que el reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad de los educandos es un derecho universal que debe prevalecer en las aulas, con base en principios de solidaridad, respeto, tolerancia y empatía ante la presencia de estudiantes que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, aspectos clave que dan sustento, sentido y significado a la inclusión educativa

2. El proceso de la educación inclusiva en México: un análisis en torno a las políticas sobre educación de personas con discapacidad

Al realizar la exploración documental referente a los antecedentes de la inclusión educativa en México, se elaboró un análisis en torno a las modificaciones que presentó el Artículo 3º Constitucional que está destinado a la materia educativa, identificando hacia qué o quiénes van orientados dichos cambios para favorecer los procesos educativos, específicamente hacia las personas con discapacidad. Es así que se estudiaron los derechos educativos de las personas y las diversas instituciones y organizaciones que se encargan de hacerlo valer a través de un marco jurídico, donde se expiden políticas, normas, leyes y programas que buscan beneficiar -en medida de lo posible- la inclusión de las personas con discapacidad en el contexto educativo.

En nuestro país, el derecho a la educación está consignado en el artículo 3º de la constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en donde se establece como obligación del Estado ofrecer el acceso a una escuela en su carácter laico, gratuito y obligatorio. Por ello, además de un sentido formativo, la educación adquiere un valor multicontextual, es decir, se ve relacionada con situaciones de carácter social, económico, personal, familiar y político y donde se le concibe como vehículo para dotar a la persona de los conocimientos, herramientas y valores para devolverse en plenitud, independientemente de las condiciones en las que se encuentre.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2013)

Así, se deposita la responsabilidad de la calidad de la educación en los docentes y, para ello, se establece obligatoria la evaluación de conocimientos aplicadas a los maestros de todos los niveles educativos para su ingreso, reconocimiento y ejercicio como profesional de la educación. En consecuencia, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, quién se responsabiliza de generar procesos de medición y evaluación que favorezcan “El ingreso al servicio

docente y la promoción a cargos con funciones de dirección, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan.” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const. 1917], 2013: Art. 3º); también, se convierte en el sistema encargado de expedir los lineamientos a los que se sujetaran las autoridades educativas federales y locales, además de generar y difundir información para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación.

Por último, en el actual sexenio de Andrés Manuel López Obrador se amplía la obligatoriedad a nivel superior a fin de impulsar e incrementar las cifras y oportunidades de que los estudiantes obtengan una educación a nivel profesional, proporcionando y potencializando las competencias a los educandos para que sean capaces de solucionar problemas, responder a las necesidades educativas y desenvolverse en plenitud en ambientes laborales de su formación profesional y se establece que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado - Federación, 43 estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior y corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019: Art. 3).

2.1 Derechos para las personas con discapacidad. Una visión universal sobre la equidad e igualdad

En cuestión de términos de inclusión, se busca que las instituciones abran las puertas a toda la población estudiantil sin importar las condiciones en las que se encuentre y que la educación que se imparta se base en principios de igualdad y equidad.

Adentrándonos en materia legislativa referente a la educación, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) creó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la cual tiene como principal objetivo “(...) promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (CNDH, 2018: 13).

Asimismo, gracias a esta convención se busca que el Estado garantice el acceso de sus derechos para disminuir las conductas discriminatorias y de exclusión por lo cual se expiden 5 principales artículos, siendo estos los siguientes:

Art.4: Igualdad y no discriminación - Los Estados Parte deben prohibir toda discriminación por motivos de discapacidad. Las personas con discapacidad tienen derecho a igual protección legal y a beneficiarse de la ley en igual medida, lo que exige a los Estados Parte adoptar todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables. Esas medidas no se consideran discriminatorias. (CDPD, 2016: Art. 4)

Art.7. Niños con discapacidad - Los Estados Parte deben actuar de acuerdo con el principio del interés superior del niño, y asegurar que todos los niños con discapacidad gocen de todos los derechos en igualdad de condiciones y el derecho del niño a expresar su opinión libremente sobre todas las cuestiones que le afecten. (CDPD, 2016: Art. 7)

Art.9. Accesibilidad - Los Estados Parte deben velar por que los servicios de comunicación e información, el transporte, los edificios y otras estructuras estén diseñados y construidos de forma que las personas con discapacidad puedan utilizarlos, acceder a ellos o alcanzarlos. (CDPD, 2016: Art. 9)

“Art.17. Protección de la integridad de la persona - Los Estados Parte deben proteger la integridad mental y física de la persona.” CDPD, 2016: Art. 17)

Art.24. Educación - Los Estados Parte deben velar por que las personas con discapacidad tengan acceso en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida, que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria, secundaria, terciaria y profesional. Ello comprende facilitar el acceso a modos de comunicación alternativos, realizando ajustes razonables y capacitando a profesionales en la educación de personas con discapacidad. CDPD, 2016: Art. 24)

Teniendo en consideración los artículos anteriores, se pudo observar que al igual como se expiden materia legislativa en favor de la promoción de una cultura inclusiva, también se hacen presente la participación de instituciones y organizaciones nacionales e internacionales que

defienden la causa justa por una constante lucha para el cuidado de la integridad de las personas en situación de riesgo. En este sentido, en el ámbito internacional se cuenta con el apoyo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y se une al movimiento de inclusión educativa para personas con discapacidad desde hace más de cincuenta años, bajo el lema “sin dejar a nadie atrás”; en 1960, la UNESCO creó la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza que, junto con otros organismos, defienden los derechos humanos al señalar que “(...) se prohíben toda forma de exclusión o de restricción de las oportunidades en la esfera de la enseñanza fundada en las diferencias socialmente aceptadas o percibidas, tales como el sexo, el origen étnico o social, el idioma, la religión, la nacionalidad, la posición económica, las aptitudes” (UNESCO, 2019: 2).

2.2 Instituciones y órganos que promueven el derecho a la educación para las personas con discapacidad

De igual manera, en el ámbito nacional se encontraron instituciones como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos quien fijó su interés en defender y reconocer las personas con discapacidad como quienes pueden vivir en plenitud al gozar de los mismos derechos y obligaciones y que les permitiera recibir un trato igualitario; de esta forma, se dejara de ver y considerar la discapacidad como factor propio de alguna “enfermedad o padecimiento” que genera un estado de dependencia y que es una situación cuya atención corresponde exclusivamente a las personas que conforman su entorno familiar. De igual, la discapacidad adquirió un sentido social debido a que, en la mayoría de las situaciones, las causas de la discapacidad derivaban, con frecuencia, directamente de las barreras que la misma sociedad impone.

Por otra parte, nuestro país se suma a la protección y cumplimiento de los derechos educativos de las personas con discapacidad dentro del escenario educativo creando el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS), que tiene por objetivo definir, establecer y promover una política pública que beneficie a las personas con discapacidad, donde se defienda y promueva sus derechos humanos, su plena y total inclusión para su participación en todos los contextos posibles.

El 30 de mayo del 2011, se expidió la Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad con la finalidad de “(...) promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.” (Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2011: Art. 1)

Con la publicación de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED) se confiere al Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) atribuciones para que sea la “institución rectora para promover políticas y medidas tendientes a contribuir al desarrollo cultural y social y avanzar en la inclusión social y garantizar el derecho a la igualdad...” (CONAPRED, 2003: 1) y, en términos educativos, asume la responsabilidad de desarrollar y fomentar acciones que respaldan la protección a todos los niños y niñas de:

(...) toda distinción o exclusión basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, que impida o anule el reconocimiento o el ejercicio de los 53 derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. (CONAPRED, 2003: 2)

Y, específicamente, el 25 de noviembre del 2011, en la Ciudad de México (para ese entonces Distrito Federal) se creó el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación actualmente de la Ciudad de México (COPRED), organismo que tiene por objetivo prevenir y eliminar la discriminación, por medio “(...) del análisis y evaluación de la política pública, legislativa y los entes públicos, y la atención a la ciudadanía, con el fin de generar un cambio social a favor de la igualdad y la no discriminación, mediante el trabajo con los diferentes sectores de la sociedad” (COPRED, s/f); asimismo, las actividades que se realizan están basadas en un enfoque de igualdad y no discriminación en los diferentes ámbitos como la capacitación, formación, y atención de quejas y reclamaciones.

Al realizar un análisis en torno a las emisiones de derechos y políticas en favor de la protección y promoción de la participación de las personas con discapacidad en los diferentes contextos, resulta importante conocer la manera en que se puede apoyar a defender las garantías individuales de este sector.

Como puede verse, en el hallazgo de materia normativa y legislativa, las personas con discapacidad han sido amparadas; sin embargo, en algunas situaciones las víctimas no son atendidas y las demandas van en incremento, fomentando de esta manera la discriminación y la exclusión en sus diferentes escenarios.

3. Un acercamiento a la realidad de las prácticas inclusivas. La experiencia de una estudiante sorda en una escuela secundaria regular

Desde el imaginario social, la discapacidad suele asociarse con una “enfermedad o limitación” que impide a la persona que se encuentra en tales circunstancias realizar actividades de manera autónoma, por lo que depende del apoyo de otras personas y/o de dispositivos para poder realizarlas y, en efecto, hay momentos en que se recurre a ayudas, pero eso no significa que necesariamente sean sujetos dependientes para seguir su vida con la naturalidad posible.

Para mostrar cuáles son las condiciones personales, sociales y educativas que una persona enfrenta a partir de su incorporación en las escuelas regulares y evidenciar las posibles barreras y necesidades para su inclusión educativa derivadas de las mismas, se recopiló el testimonio de una estudiante sorda en la escuela regular, que permitió identificar los diversos procesos a lo largo de su vida. Asimismo, se recoge información de la participación del personal docente para lograr la inclusión de las personas estudiantes con discapacidad.

De la entrevista a la estudiante sorda se obtuvieron los siguientes resultados:

- La estudiante a pesar de estar incorporada a una escuela regular externó las dificultades por las que ha tenido que atravesar, por ejemplo, las discrepancias con sus docentes a causa del desconocimiento de su discapacidad.
- Muestra problemas de aprendizaje en grado considerable en las diferentes asignaturas, tales dificultades no han sido atendidas y regularizadas por parte de las y los docentes u otro agente del sector educativo.
- Presentaba problemas para comunicarse con la mayoría sus docentes, con sus pares estudiantes de clase y otros

actores, pues no compartían un mismo código comunicativo. Cabe mencionar que algunos de estos actores comprendían oraciones básicas, pero en mayor parte, era ella quien debía adaptarse a las formas comunicativas y, al no hacerlo, se hace presente una barrera que le impide relacionarse con los mismos. Asimismo, presentaba inseguridad al momento de interactuar con personas fuera de su mismo entorno, principalmente con los docentes que le imparten clase.

- Presentaba incomodidad y miedo al hablar sobre la relación que tenía con sus docentes pues, en su mayoría, mencionaba que constantemente la regañaban y esto la hacía sentir mal al grado de que recurría a mentiras para no asistir a clases o, si estaba dentro de la institución, mencionaba que estaba enferma para ser recogida.
- La estudiante sostuvo que se sentía mejor cuando estudiaba con personas sordas en instituciones especiales.
- Por último, la estudiante mencionó que ya no deseaba continuar sus estudios en la institución a pesar de que algunos de los agentes la trataban de forma respetuosa y amigable.

En términos generales, este apartado permitió concluir que la estudiante no se siente completamente incluida en las actividades escolares de esta institución, y no solo referente a éstas, sino también, no se siente incluida, protegida y apoyada por parte del cuerpo docente, al ocasionar que su inclusión resulte difícil, afecte su formación escolar y profesional y ponga en riesgo su integridad. Cabe mencionar que esta conclusión no generaliza a todos aquellos agentes educativos que se encuentran inmersos en dicha institución, ya que hay algunas personas que entienden lo que significa y conlleva tener una discapacidad, mostrando así una postura empática, solidaria, respetuosa tolerante y sensible hacia estas personas.

En la entrevista al cuerpo docente, los resultados obtenidos en esta parte fueron los siguientes:

- Los profesores desconocen la discapacidad de la estudiante y esto propicia una falta de atención sobre las necesidades educativas y socio afectivas que derivan de la misma.
- La ausencia de empatía, respeto, tolerancia y solidaridad ante una estudiante que se encuentra en situación de

vulnerabilidad, provocando una barrera para la inclusión de la misma, específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- La dificultad de explicar qué significa la inclusión educativa y lo que conllevan las prácticas derivadas de la misma, es decir, la falta de reflexión en torno a la importancia de las prácticas inclusivas para favorecer la inclusión de personas con discapacidad auditiva en los escenarios educativos de modalidad regular.
- Ausencia de prácticas inclusivas al no hacer partícipe a la estudiante dentro de las actividades en clase, marcando su exclusión dentro del salón de clase y mostrando indiferencia ante su integración dentro de este y con el grupo.
- La falta de sensibilización ante las condiciones que limitan el desenvolvimiento pleno de la estudiante para su formación escolar.
- La ausencia de comunicación entre pares (docentes, directivos, servicios de educación especial y padres de familia) con respecto a la situación de la estudiante sorda.
- La invisibilización por parte de los docentes hacia la estudiante sorda.
- La inclusión se lleva a cabo por normatividad más no por esencia e iniciativa de los actores educativos por hacer un cambio significativo en la educación de calidad e igualitaria que se propone brindar para personas con discapacidad.
- Ausencia de espacios que estén acondicionados a las capacidades y necesidades de los estudiantes con discapacidad.
- La falta de formación profesional en educación especial en los docentes de la institución.

Es importante reconocer la labor que tienen el personal docente dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, que va más allá de términos educativos, en los procesos de inclusión de personas con discapacidad, es decir, en las personas encargadas de la enseñanza depende la inclusión plena de la población estudiantil con discapacidad y el significado que esta población otorga a dichos procesos en su formación escolar y profesional.

Conclusiones

El acercamiento a la realidad de las prácticas inclusivas permitió denotar la importancia de aquellos elementos que determinan los procesos de inclusión educativa pues, como bien se sabe, es una tarea conjunta que busca brindar educación de calidad e igualitaria a todas aquellas personas en situación de vulnerabilidad. Este artículo expuso las dificultades de la incorporación a la escuela regular por parte de las personas sordas, particularmente se identifica la experiencia de una estudiante sorda que ofrece un acercamiento de lo que significa la inclusión y el testimonio de la participación del personal docente.

Para finalizar, la relevancia de realizar este artículo fue con el fin de reflexionar en torno a la importancia de la comunicación en los procesos inclusivos dentro de los contextos escolares, en este caso, de las personas con discapacidad auditiva y la manera en que estos procesos influyen en su desenvolvimiento en ámbitos como el social y familiar, así como a nivel emocional, cognitivo y personal. Dicho lo anterior, este artículo permitió abordar aspectos de la realidad en la inclusión dentro de los espacios regulares y la manera en que la inclusión pasa desapercibida por no ser visible; además, se identifica la segmentación de los diferentes actores debido que se concentran solo en sus funciones y dejan de lado aquellas situaciones que interfieren en la formación de las personas que se encuentran estudiando. Dicha segmentación, más que posibilitar la educación, provoca que dificultades para entender las necesidades específicas de esta población estudiantil, generando así que se les excluya y discrimine por la ausencia de la comunicación en la inclusión educativa. Por ello, es necesario que además de expedir normas que establezcan una educación de calidad, también se capacite constantemente al personal educativo sobre el tema de discapacidad, además de extenderlo a todas aquellas personas que conforman el sistema educativo y aquella población que se encuentra en el entorno de la persona con discapacidad auditiva.

Bibliografía

- Bernstein, Basil. (2014). *15 personajes en busca de otra escuela*. España: Fontarama.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2018-2020). *Atención a las Personas con Discapacidad. Programas de atención*. Recuperado de <https://www.cndh.org.mx/programa/32/atencion-las-personascondiscapacidad>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2020). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. Recuperado de [Discapacidad-Protocolo-Facultativo\[1\].pdf](Discapacidad-Protocolo-Facultativo[1].pdf) (cndh.org.mx)
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2003). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. Secretaria de Gobierno. Recuperado de http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=23&id_opcion=20&o_p=20
- Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación (s/f). *¿Quiénes somos?* Recuperado de https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=38&id_opcion=15&op=15#:~:text=El%20Consejo%20es%20la%20instituci%C3%B3n,fundamentales%20en%20la%20Constituci%C3%B3n%20Federal
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México. (s/f). *Objetivos*. Recuperado de <https://copred.cdmx.gob.mx/dependencia/acerca-de>
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México. (mimeo). *El fenómeno de la discriminación en la Ciudad de México*. Recuperado de <599e4551edd55282339351.pdf> (cdmx.gob.mx)
- Diario Oficial de la Federación. (2011). *Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad*. Recuperado http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf
- Guzmán, K. (2018). *La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva*. Recuperado de [La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva \(redalyc.org\)](La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva (redalyc.org))
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Oportunidades educativas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad*. INEE. Recuperado de INEE-Informe-2017_08-Capitulo-3.pdf
- Kaplún, Mario. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Inclusión en la Educación*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Sadovnik, A. (2001). *Basil Bernstein (1924- 2000)*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/bernsteins.pdf>
- Secretaria de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo*. Recuperado https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf

Espacios de inclusiones



**Red de Mujeres por el
Bienestar: mujeres
ciudadanas en la
búsqueda de una vida
libre de violencia
institucional y cotidiana**

Miriam E. de la Torre Vázquez

Resumen

El objetivo de este artículo es describir brevemente la acción social de la Red de Mujeres por el Bienestar 2022, de la Secretaría de las Mujeres de la Ciudad de México, así como reflexionar acerca de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas encontradas durante la implementación de esta Acción Social de corte territorial y la incidencia con la institución y al interior del equipo de colaboradoras.

Palabras clave: *redes de mujeres, FODA, gobierno local, acción social.*

1. Introducción

La Secretaría de las Mujeres en la Ciudad de México se crea en 2019, con el fin de contribuir a la erradicación de la desigualdad y la discriminación por género, así como de prevenir y disminuir todas las formas de violencia en contra de las mujeres; pero ésta no surge de la nada, sino que es resultado de antecedentes cuyos Tratados Internacionales firmados por el Estado mexicano que datan de 1979, como la Convención de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW); en 1995, la Convención de Beijing; en 1996, la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres Belem do Pará; en 2013, la XII Conferencia regional de la Mujer de América Latina y el Caribe; y, para el 2014, el 58º periodo de sesiones de la Comisión Jurídica y Social de la Mujer.

Es así, que desde hace más de cuarenta años se impulsa normatividad que respalda el presupuesto público con perspectiva de género, las más importantes en México son:

- La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006).
- La Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007).
- La Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (Aprobada en 2006, y reformada en 2012).
- La Ley General de Contabilidad Gubernamental (2008).
- La Reforma a la Ley de Planeación (2011).

- El Plan Nacional de Desarrollo (2013 a 2018).
- El Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2013 a 2018). (INMUJERES s/f)

La Secretaría de las Mujeres de la Ciudad de México tiene el compromiso de disminuir las brechas de desigualdad entre mujeres y hombres, para ello ha establecido estrategias territoriales con perspectiva de género que tiene como objetivo:

[...] promover, fomentar e instrumentar condiciones que posibiliten la no discriminación, la igualdad de oportunidades, el ejercicio pleno de todos los derechos de las mujeres [...] (así como) impulsar programas y acciones que favorezcan el empoderamiento y el ejercicio de la ciudadanía de las mujeres [...] (entre otras cosas). (Secretaría de las Mujeres, s/f)

De lo anterior que, para cumplir algunos objetivos, tanto el general como algunos de los estratégicos, la Secretaría ofrece cinco servicios al día de hoy, que son:

- El Mapa de Servicios de Atención a la violencia contra las mujeres en la Ciudad de México, donde se hallarán los datos de contacto y ubicación de las dependencias de gobierno de cada alcaldía.
- Las LUNAS, las cuales son unidades de atención y prevención que pertenecen a la Secretaría de las Mujeres; en ellas las mujeres que sufren violencia podrán encontrar

*Profesora de asignatura en la carrera de Sociología FES Aragón y la ENTS, UNAM. Colaboradora de la acción social de la Red de Mujeres por el Bienestar de la Secretaría de las Mujeres en 2021 y 2022. miriamde953@ents.unam.mx

atención psicológica y acompañamiento y asesoría jurídica para salir de la violencia, también se da información sobre derechos sexuales y reproductivos, interrupción legal del embarazo y desarrollo económico.

- Las abogadas de las Mujeres dan acompañamiento en la apertura de carpetas de investigación ante el Ministerio Público, cuando hay casos de violencia de género y una célula de esta área, brinda medidas de protección, si la mujer lo requiere.
- La Línea Mujeres consiste en orientar, asesorar y acompañar -vía telefónica- a las mujeres que viven violencia, para canalizarlas a las instancias de atención directa. Anteriormente, era el número de Locatel 55 5658 1111, con opción 3, pero actualmente se ha creado *765 para facilitar el servicio.
- La Red de Mujeres para el Bienestar tiene como objetivo “Identificar de manera oportuna casos de violencia contra las mujeres por razones de género por medio del impulso de facilitadoras del servicio para promover los derechos de las mujeres [...]” (IDEAM, s/f).

Para los fines de este artículo se expondrá el valor público que adquiere La Red de Mujeres por el Bienestar para la política pública en materia de violencia de género.

2. Red de Mujeres por el Bienestar

La Red de Mujeres es una acción social¹ que comenzó a operar en 2019, pero debido a la pandemia se tuvieron que detener las actividades; en 2021, ya con el retorno de actividades en un esquema de “normalidad”, este servicio se retoma con el nombre de Red de Mujeres en Alerta por Ti SOS; sin embargo, para 2022, se transforma nuevamente para denominarse Red de Mujeres por el Bienestar.

Esta Red se encuentra distribuida en toda la Ciudad de México, hay una Red por alcaldía, esto es, dieciséis alcaldías: Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Benito Juárez, Coyoacán, Cuajimalpa, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Iztapalapa, Magdalena Contreras, Miguel Hidalgo, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan, Venustiano Carranza y Xochimilco; esto equivale a dieciséis equipos que se conforman de una coordinadora y un número distinto de facilitadoras del servicio, según sean las características y circunstancias por alcaldía.

La Red se conforma por directrices que se han ido estableciendo de acuerdo con las experiencias obtenidas, para homologar criterios y que todas las mujeres que participan en la acción social sepan cuál es el camino a tomar en su labor.

¹En la Gaceta oficial de la Ciudad de México, que se publica el 11 de mayo de 2017 se dan a conocer los criterios para la definición de Programas y Acciones sociales. Según la Ley de Desarrollo Social para el Distrito Federal, la política de desarrollo social “está destinada a construir una sociedad con igualdad, equidad, justicia social, reconocimiento a la diversidad, alta cohesión e integración social, pleno goce de derechos [...]” (Gaceta oficial de la Ciudad de México, 2017: 22) Por su parte la Ley de Presupuesto y gasto eficiente del Distrito Federal, establece los lineamientos para la formulación de Nuevos Programas Sociales Específicos que otorguen Subsidios, Apoyos y Ayudas para la Modificación de los Existentes donde se establecen elementos mínimos de los Programas Sociales que desarrollan las instancias gubernamentales para formular, instrumentar, dar seguimiento y evaluar a los mismos. De esta manera se establecen los criterios mínimos para diferenciar entre programas y acciones sociales. Así Los Programas de Desarrollo Social, son instrumentos derivados de la Planificación institucional de la Política Social que garantice el efectivo cumplimiento y promueva el pleno ejercicio de los derechos humanos, económicos, sociales y culturales. Todo programa social debe contar con una denominación oficial, un diagnóstico, justificación y objetivos de impacto, estrategia y líneas de acción, criterios de selección de personas beneficiarias, un sistema de monitoreo y evaluación de sus funcionamiento y resultados así como la institución responsable de la implementación y coordinación; su carácter sistemático constituye uno de los elementos clave de la política social, su visión es de corto, mediano y largo plazo ya que los problemas que atienden tienen sus raíces profundas en las secuelas de pobreza, desigualdad, falta de oportunidades y marginación social. Por su parte las Acciones para el Desarrollo Social son acciones del gobierno coordinadas entre una o varias instituciones destinadas a atender o resolver demandas o problemáticas identificadas de cobertura geográfica focalizada y/o carácter especial, temporal y emergente que no se encuentran sujetas a Reglas de Operación de Programa Social alguno. Las acciones sociales son actividades programadas como sucesos importantes de índole social, académica, artística, deportiva, cultural que contribuyen al desarrollo social de la población. Se derivan de alguna contingencia o emergencia y contribuyen con Políticas y Programas Sociales al logro de sus propósitos, a través de la acción de personal de apoyo. Son casuísticas, de corto plazo, contingentes y flexibles. En suma, lo que distingue a un Programa de una Acción social es su carácter contingente, casuístico y temporal, no obstante, su operación debe realizarse con estricto apego a las normas institucionales de equidad, justicia, universalidad y rendición de cuentas. Incluyen transferencias monetarias o en especie no permanente, y por tanto no contribuyen de manera significativa a algún derecho social; no obstante, se deben considerar criterios de solidaridad social, equidad de género, transparencia, objetividad, corresponsabilidad y temporalidad. (IDEAM, 2017: 22-25).

Además de las coordinadoras por alcaldía y facilitadoras del servicio, la Red cuenta con coordinadoras por región, una Subdirectora y la Directora de Acciones territoriales. Cada una cumple una función, pero estas servidoras públicas asumen cada ocho días la realización de una junta con las dieciséis coordinadoras con las que se dialogan los distintos puntos a tratar, las dudas, las estrategias, los conflictos y debates que se gestan durante todo el proceso de la acción social. Las coordinadoras de alcaldía, a su vez, transmiten a su equipo todos los acuerdos y las situaciones que van surgiendo para alcanzar los objetivos establecidos y las metas anuales propuestas ante la función pública.

Finalmente, las facilitadoras del servicio se encargan de ejecutar en territorio dos cosas: dar información a las mujeres a través del visiteo de casa por casa en colonias llamadas prioritarias, bajo el criterio de que en estas zonas se encuentran, según carpetas de investigación, con altos índices de violencia. Así, las facilitadoras y la coordinadora de alcaldía recorren el territorio que les corresponde y a las mujeres residentes se les comparte información acerca de sus derechos, por ejemplo, el derecho a vivir una vida libre de violencia y, en caso de que sientan se esté vulnerando este derecho, se les hace saber que hay formas de denunciar y recibir apoyo por parte del gobierno de la Ciudad de México. El eslogan de esta acción es NO ESTÁS SOLA.

Para ello se les comparte un folleto con la información que se considera orientadora para esta población en materia de derechos humanos y violencia de género:



Imagen propia del material que se otorga a todas las mujeres que se visitan, disponible en LUNAS y en la Secretaría de las Mujeres

Entre la información que se encuentra, están algunos derechos enumerados, son los siguientes:

1. Ser respetadas y no ser agredidas de ninguna forma;
2. Acceder a la justicia, tener protección y asesoría legal;
3. Ejercer nuestra sexualidad de forma libre, informada y sin discriminación;
4. Decidir si queremos o no tener hijos y recibir servicios de salud sexual;
5. El reconocimiento y protección de los derechos de todas las mujeres de la comunidad LGTBTTIQ y la no discriminación hacia nosotras y nuestras familias;
6. La convivencia pacífica y una vida libre de amenazas;
7. Libre desarrollo de nuestra personalidad;
8. Acceso a un sistema de cuidados para personas en situación vulnerable;
9. Tiempo libre de convivencia, esparcimiento y cuidado personal;
10. Una jornada con horario de trabajo razonable;

Así mismo, el folleto muestra la imagen del violentómetro para detectar los grados de violencia que, si incrementan, pueden llevar a eventos trágicos e indeseables, por lo que es necesario, por una parte prevenir, y por otra, tener a la mano los números de atención más importantes, como se muestra en la imagen:

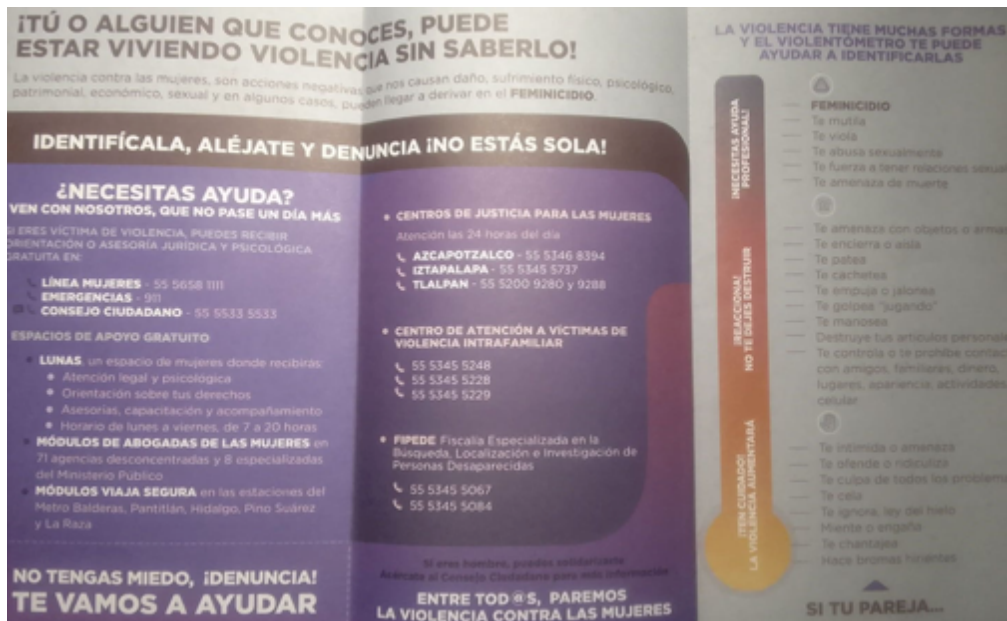


Imagen propia del material que se otorga a todas las mujeres que se visitan, disponible en LUNAS y en la Secretaría de las Mujeres

En estas visitas se invita a las mujeres a pertenecer a grupos que se conocen como Núcleos de Mujeres, que en principio son grupos de *whatsapp*, donde se comparte información de los programas que ofrece el gobierno de la Ciudad de México, empero también es el medio por el cual se les estará invitando a los talleres que se organizan para que las mujeres estén informadas de manera más explícita de lo que es la violencia, los tipos de violencia que existen y algunas estrategias de autocuidado y cuidado entre mujeres, lo cual deriva en la formación de redes.

Las actividades de la Red de Mujeres son importantes en la medida en que tienen como fin la reconstrucción del tejido social, dado que el sistema en que la ciudadanía ha aprendido a vivir, se caracteriza por el individualismo, la negligencia, la omisión a las necesidades y a la solidaridad que se puede requerir de las demás personas, y olvidar que, en tanto seres sociales se forma comunidad, en términos de cuidar del/a otra/o y cuidarse entre todas las partes es fundamental para el desarrollo de dichas comunidades. Las ciudades, en comparación con localidades más pequeñas,

son indiferentes y nada integradoras, lo cual puede ser una causa del incremento de la violencia.

No es sólo desde la Secretaría de las Mujeres en la Ciudad de México que se establece un proyecto de bienestar, sino que a nivel federal hay toda una estructura que busca dicho bienestar integral de toda persona, es decir, en todos los ámbitos de su vida. Así, desde la Secretaría de las Mujeres, y de acuerdo con algunos de los resultados que arroja el visiteo de casa por casa que llevan a cabo las facilitadoras del servicio, las mujeres requieren atención particularmente en áreas de la salud, laboral y de adicciones, pues en muchas ocasiones deben lidiar con familiares o cónyuge en esta situación, por tanto, hay un sinfín de situaciones que modificar en la cotidianidad de las mujeres para dar paso a la vida libre de violencia.

3. Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de la Red de Mujeres y la Secretaría de las Mujeres

El análisis FODA, conocido en inglés como SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats) y creado en la década de los setenta, se conoce como una técnica para analizar problemas en la planeación y desarrollo de la organización, así desde el interior se detectan sus fortalezas y debilidades, y desde el contexto externo se analizan las oportunidades y amenazas, lo cual permite potenciar los recursos (Campos, 2007: 161).

A continuación, se presenta la tabla 1 para el mejor entendimiento:

Factores internos	Factores externos
FORTALEZAS Son aquellas características y capacidades de la institución, que determinan o definen su razón de ser y que le han permitido llegar al nivel de éxito actual.	OPORTUNIDADES Son las características que ofrece el entorno externo y que pueden beneficiar o promover las acciones de la institución.
DEBILIDADES Son las características y capacidades internas de la institución que no han aprovechado, o de las que carece, por lo que provocan situaciones desfavorables.	AMENAZAS Son las fuerzas del entorno que ofrecen resistencia o intervienen negativamente en los propósitos de la institución.

Elaboración propia

Lo anterior expuesto sirve como referencia para el análisis de esta acción social de la Red de Mujeres por el Bienestar.

3.1. Fortalezas

La Secretaría de las Mujeres y, particularmente, el área de Acciones Territoriales que dirige esta acción social ha conseguido que las mujeres que participan en esta labor se conecten con la problemática de la violencia de género que experimentan otras mujeres y que verdaderamente deseen apoyarlas para salir de situaciones que vulneren sus vidas. Dentro de las actividades que se llevan a cabo para la capacitación, sensibilización y desempeño de la labor que las facilitadoras y coordinadoras que deben ejercer, también hay momentos en que algunas de ellas comparten situaciones personales en donde se han encontrado en situaciones similares de violencia, lo cual genera un ambiente de empatía para y con otras mujeres.

En este sentido, la dirección territorial ha buscado informar y educar a las mujeres que pertenecen a la Red de Mujeres sobre la perspectiva de género y feminista, en donde uno de los conceptos importantes tiene que ver con la sororidad, mismo que establece la hermandad y el apoyo entre mujeres.

Al ser una acción social, se han propuesto una serie de condiciones que si bien se presentan en principio como flexibles, esta situación ha tenido que ponerse en cuestión, puesto que sin disciplina, muchos han sido los abusos que han puesto el trabajo de la Red en jaque, por lo que poco a poco y de acuerdo a las experiencias tenidas, ha sido necesario establecer directrices que den orden y homologuen criterios para mantener a la Red con certidumbre en ciertos casos. A pesar de que por momentos las mujeres pudieran protestar, posteriormente se percibe el acierto de las directrices.

Finalmente, otra fortaleza está en que la dirección ha buscado apoyar a algunas mujeres que pertenecen a la Red en situaciones difíciles, particularmente de salud, para que ellas no vean afectadas de manera tan cruda en situaciones delicadas, apelando a la sororidad.

3.2. Debilidades

No obstante, todos los esfuerzos importantes que se hacen para conseguir ciertas ventajas en las mujeres que participan en la Red de Mujeres, existen todavía algunas circunstancias que se contraponen a los objetivos; en primera instancia, el que ésta sea una acción social no permite de manera puntual que se otorguen otras garantías a las mujeres, como las que están sujetas a los contratos fijos laborales con prestaciones,

aguinaldo y de más. Algunas de estas mujeres se quejan por momentos de las condiciones, sin embargo, no se puede negar que, de años anteriores a la fecha, se busca constantemente mejorar el apoyo económico que se entrega.

En el sentido de lo expuesto, es necesario decir que el presupuesto que se otorga a estas acciones sociales y a las instancias que trabajan con el tema de la violencia es aún escaso; son muchos los casos que han salido a la luz, a partir de la información que se da a las ciudadanas y lamentablemente todavía no se cuenta, ni con el personal necesario ni con protocolos 100% efectivos para apoyar cada uno de los casos con situaciones muy particulares que requieren, en ocasiones, pronta atención; por ejemplo, no hay apoyo integral para una mujer que se encuentre en una situación difícil por la noche, y es bien sabido que muchas veces la violencia en la familia o de pareja puede darse en las noches.

Otra situación particular, que es necesario evidenciar, son las relaciones que se suscitan entre algunas mujeres de los equipos de la Red por alcaldías, puesto que aunque se busca formarlas en temas de género y feministas, no es suficiente, pues el proceso de cambios en la vida cotidiana requiere de mucho trabajo y mucha consciencia para tener actitudes distintas de las que se tienen en la convivencia entre mujeres, puesto que las actitudes que se toman por algunas pueden ser poco sororas, poco empáticas, de mucha competencia, de egoísmos, de envidias y demás actitudes que no dejan de generar conflictos y a veces rupturas. Aunque muchas veces se ha dicho que trabajar con mujeres es muy difícil, se debiera tener la confianza en que poco a poco las mujeres van aprendiendo a fomentar otros valores de los aprendidos tradicionalmente, al ver otras compañeras rivalidades antes que alianzas.

3.3. Oportunidades

Al parecer la sociedad está cada vez más informada sobre las relaciones de poder, pero cómo es que éstas despiertan relaciones de violencias por género, no sólo hacia las mujeres sino hacia las llamadas diversidades; también, se ha documentado que, si bien de forma distinta, las mujeres ejercen violencias y que todas las personas en algún momento son juez y parte de esta problemática de violencia.

Por ello, aunque a veces los desafíos son muchos, parecen interminables y parece que se está en situaciones poco alentadoras, donde una mirada pesimista aseguraría que las cosas no van a cambiar, ni en términos de violencias ni mucho

menos en saber ofrecer herramientas para prevenir, disminuir o erradicar la violencia. Lo cierto es que se debe recordar que hace setenta años era impensable tener instancias como la Secretaría de las Mujeres como árbitro oficial para dirimir la violencia de género como un problema público, o que las propias mujeres toquen las casas de otras mujeres para decirles “No estás sola”, como hoy se puede tener.

Muchas mujeres mayores atestiguan estas situaciones cuando se las visita en sus hogares y refieren en la charla con las facilitadoras, que hubieran deseado tener la oportunidad de divorciarse, de demandar, de denunciar, o de que alguien les hiciera saber que tenían derechos o que las situaciones que vivían eran de violencias no reconocidas en ese momento.

A veces, se duda del trabajo hecho, a veces desalienta que los protocolos establecidos hasta hoy no siempre den los resultados esperados, porque aún no hay condiciones cien por ciento óptimas para que las mujeres puedan encontrar la salida a lo que viven. Pero cada vez hay más mujeres informadas que cuando se dan cuenta de que algo se puede hacer, lo intentan; y, cada vez hay más mujeres jóvenes que se resisten a vivir situaciones de violencia por género.

3.4. Amenazas

Si hay que hablar de las oportunidades, también hay que hacer saber que el sistema que mantiene a la sociedad en los diferentes lugares del país, e incluso del mundo, es el sistema patriarcal, cuyas resistencias a dejar su lugar de privilegios y poder es muy alto, y de muchas maneras hace lo posible por no perderlo; entre ello está la violencia explícita y más agresiva que es la feminicida, la violencia física y sexual, en este sentido el sistema mantiene la idea de que las mujeres representan el lado del objeto sexual para ellos, o de que son éstas quienes deben servir y tener actitudes de sumisión, o de que son a quienes se debe controlar para mantener el orden establecido anteriormente, bajo el conservadurismo. No hay esperanzas de que se den cambios reales de condiciones de igualdad entre mujeres y hombres, por ello es muy importante, no dejar de ver en los hombres un sector con el que es importante trabajar para sensibilizar y concientizar en términos de que la violencia y la desigualdad afecta no solamente a las mujeres sino a toda la sociedad.

También, es necesario en este tenor, hacer ver a las mujeres tanto aquellas que se encuentran en puestos de poder y de decisiones, como las que están en los niveles más operativos, que todas son relevantes por su actuar y su capacidad de transformación en la vida cotidiana; que las mismas instancias e instituciones gubernamentales deben cambiar los parámetros del mismo sistema patriarcal, en el que se exigen tiempos de trabajo extenuantes y se olvidan de la importancia que tiene el descanso y el tiempo para la familia y para la persona misma; el desgaste humano y mental que somete a las personas al estrés es producto no sólo de un sistema patriarcal, sino de un sistema capitalista que se empeña en la explotación del ser humano para beneficio de los sectores privilegiados.

El bienestar solicita en este sentido una mirada feminista que promueva el cuidado desde la institución, y otros criterios de desarrollo menos estresantes y desgastantes para la salud física y mental. Si ello no se transforma, las instancias seguirán regidas por un sistema construido desde la masculinidad hegemónica que poco ha aportado al cuidado y autocuidado humano.

Conclusiones

Para finalizar este trabajo es necesario ofrecer como aportación, principalmente, las dificultades que se enfrentan las acciones sociales como la aquí descrita, y para el mejor desempeño de éstas es importante considerar los siguientes puntos:

1. Incrementar los recursos y presupuestos al trabajo con perspectiva de género y perspectiva feminista.
2. Continuar la capacitación a las personas servidoras públicas que trabajan particularmente para atender las situaciones de violencia que viven las mujeres, con atención en horarios nocturnos.
3. Continuar con la sensibilización y el trabajo con las mujeres, que se oriente a una ética distinta que guíe acciones y actitudes en el trabajo de equipo entre mujeres exclusivamente, ya que las mujeres pueden aprender a trabajar en armonía y resolver conflictos de otras maneras; es decir, es posible construir prácticas culturales que refieran sororidad antes que rivalidades.
4. Trabajar con las masculinidades, las relaciones de poder y las violencias que forman parte del sistema patriarcal, en el que también las mujeres se involucren y participen.
5. No dejar de denunciar, de evidenciar los errores, las amenazas y las debilidades es muy importante, para poder cambiar las veces que sea necesario: estrategias y protocolos que vayan mejorando tanto la atención de los servicios públicos, como las relaciones cotidianas.

Como es posible notar, el recorrido para alcanzar lo anterior es generacional y todavía largo, pero el papel que cumple esta generación tiene que ser fundamental para que el día de mañana las mujeres mayores digan: “en mis tiempos ya se hablaba del tema de la violencia, pero afortunadamente también han mejorado las cosas en términos de relaciones menos violentas y servicios más eficientes”. Esto significa que si no se hace hoy lo necesario para corregir las problemáticas que se enfrentan y los esfuerzos necesarios para la resolución de las violencias que aún se perciben en todos los niveles de la sociedad, el día de mañana los esfuerzos de la Red de Mujeres y la Secretaría de las Mujeres no podrán ver los resultados de un trabajo duro y desafiante.

Bibliografía

Campos Beltrán, María del Rosario (2007). *Fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de las políticas y programas contra la violencia familiar en los institutos e instancias de la mujer en México*. México: Indesol y Caminos Posibles S. C.

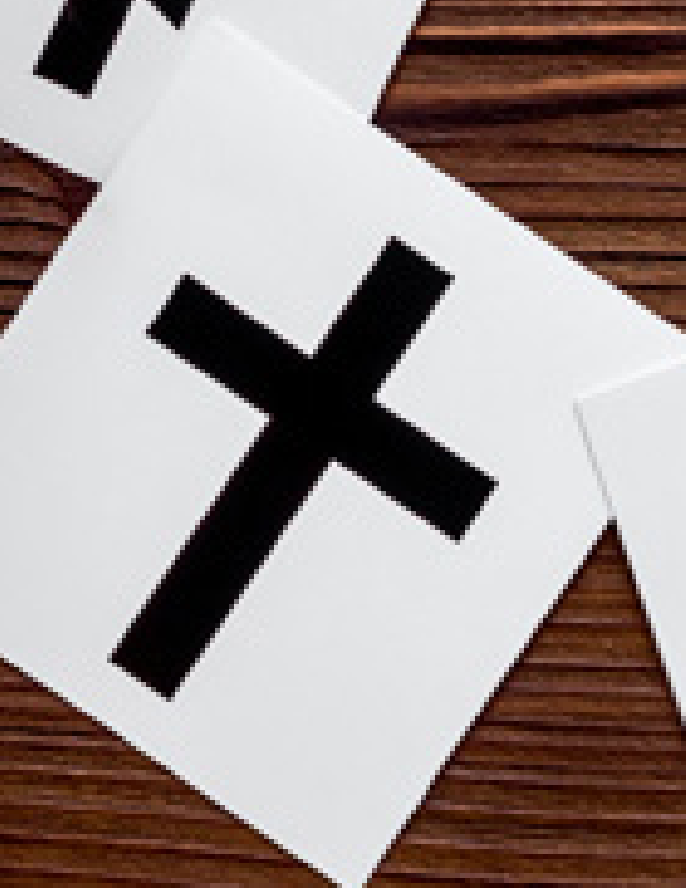
INMUJERES. (s/f). *Presupuestos públicos con perspectiva de género, Módulo informativo*. Recuperado de http://puntogenero.inmujeres.gob.mx/presupuestos/pre_t1_pan04_pag09.html

Secretaría de las Mujeres. (s/f). *Objetivo General*. Recuperado de <https://www.semujeres.cdmx.gob.mx/secretaria/acerca-de/mision-y-vision>

Memorias de la acción

**El trabajo de mujeres
religiosas para mujeres
jóvenes con hijas(os):
espacios seguros y de
cuidados en la casa Hogar
para Madres Solteras, A.C**

Irais Lidoine Tecuatzin Caballero



Irais Lidoine Tecuatzin Caballero*

Resumen

Históricamente, la maternidad ha sido construida socialmente como una etapa en donde los vínculos afectivos se encuentran enlazados directamente con el amor, el cuidado y la atención de la madre hacia su hija o hijo, sin embargo, una de las críticas contemporáneas provenientes desde el feminismo pone a discusión dicho imaginario y al hecho de generalizarla como un “deseo natural” (por el simple hecho de ser mujer), el cual ha normalizado experiencias relacionadas con actos violentos o engendramientos no deseados y que por esa misma condición ha invisibilizado las particularidades con las que se vive y experimenta.

Así, la entrevista realizada en la Casa Hogar para Madres Solteras¹ permite desvelar la complejidad que significa la maternidad: aquellas que redefinen otro tipo de emociones y vínculos que atraviesan al identificarse como madres; otras más, donde se formulan preguntas contextualizadas en realidades diversas como la migración, los cambios generacionales, la discapacidad, la salud física, el cuidado y el acompañamiento; y también, aquellas donde los distintos proyectos de vida deben tenerse en cuenta al momento de implementar estrategias de atención, prevención y acompañamiento a mujeres y a la infancia, en sus distintos procesos de crecimiento.

Palabras clave: *discriminación, mujeres religiosas, maternidad, violencia, acompañamiento, vínculo madre - hija/hijo*



Fotografía de Irais Lidoine Tecuatzin Caballero, tomada el 23 de agosto de 2022

* Docente, tallerista y cofundadora del proyecto “Surcando Sueños”. Maestra en Sociología por la Universidad Iberoamericana. Información de contacto: itecuatzin@gmail.com

¹Entrevista realizada por el equipo de la Subdirección de Investigación del COPRED a la Hermana Cecilia Vázquez, coordinadora de la Casa Hogar para Madres Solteras. A.C, perteneciente a la Congregación religiosa “Esclavas de la Virgen Dolorosa”. La entrevista se realizó el martes 23 de agosto de 2022, en las instalaciones de la casa hogar.

1. La fundación de la Casa: la importancia de lo comunitario en la construcción de proyectos de mujeres religiosas

Subdirección de Investigación (en adelante SI): ¿Cómo y en qué contexto se funda la Casa?

Casa hogar: La congregación es de fundación española, se funda en el año 1935 en Madrid (...) empieza con nuestra fundadora, María Guadalupe Serneguet (Madre Desamparados), ella era hija de casa en las adoratrices y atendía a chicas que eran prácticamente gente que iba a pedir comida al convento, pero había chicas en situación de prostitución y cuando llegaban embarazadas, pues llegaban en la puerta de la casa pidiendo comida, las veía embarazadas y ella se encargaba de buscarles un lugar para que las acogieran durante su embarazo; esa fue su principal inquietud (...). En la guerra civil del 1936, a ella junto con otras hermanas y mamás las matan (fueron fusiladas) por la persecución. La fundación es retomada por un padre diocesano junto con otra religiosa de las adoratrices por el año 40, más o menos. Cuando comenzó nos llamábamos “Hijas de la caridad del Espíritu Santo”, el padre Manuel nos pone el nombre de “Esclavas de la Virgen Dolorosa”, por su advocación a la Virgen de los Dolores, buscando clarificar el carisma de la congregación.

En España se fundan cinco casas; tenemos ahí una casa para madres solteras (...) la madre superiora, en su momento, vio una revista de esas que tenemos nosotros de vida religiosa y ve que solicitaban unas hermanas que apoyaran en el cuidado (en México).

La hermana Cecilia refiere que aquí adelante [en Tlalpan] hay un albergue para enfermos de enfermedades terminales y que solicitaban una Congregación para que se hiciera cargo, entonces las hermanas llaman por teléfono y le dicen que sí las reciben (...) y, entonces, dicen, bueno ya tenemos maletas, ya tenemos viaje, o sea, ya tenemos todo, vámonos. Entonces se vinieron así, aventuradas con esa dirección, tres hermanas y la superiora que vino a dejarlas; eran tres las que venían a fundar; ellas tenían entre 40 y 50 años.

SI: A su llegada a México ¿Cómo fue el recibimiento y el apoyo de las Congregaciones religiosas femeninas ya radicadas en la Ciudad?

Casa hogar: Son las Esclavas de la Inmaculada Niña, así le decimos: las infantitas, ellas nos recibieron en Madero 100, ahí es donde nos acogen, ahí nos reciben con esta historia de que no sabían a dónde llegar (...). Con una acogida total como esa de hermandad como congregación. Nos acogen, nos reciben y nos dan la oportunidad de vivir en su casa, o sea, ahí nos recibieron totalmente. (...) pero ese recibimiento fue muy cálido, fue el abrazo de hermandad para poder decir bueno, por lo menos no me voy a preocupar, donde voy a dormir. Se recibieron muy bien y eso fue lo que también a las hermanas les dio el empuje que necesitaban para comenzar y relacionarse con la cultura mexicana ¿Qué encontraban, por ejemplo, con las Infantitas? acogimiento, saber que tenían esa libertad para poder expresarse, para poder preguntar.

Otra de las casas fue el albergue que las acoge, la Comunidad de Vicentinas; son muy acogedoras y les muestran cuáles son los parámetros para trabajar, pero les dan la apertura para realizarlo como ellas quieran. Las hermanas estaban contentas, pues les daban el espacio para poder vivir su vida consagrada en tierra mexicana con plena libertad.

Las hermanas tomaron fuerza, apostando por estas chicas, con el lenguaje de hoy lo vemos, seguimos siendo feministas (...) en el feminismo de decir “se puede cambiar la historia de una mujer para bien”, para que sea algo en la vida y pueda llegar a lugares grandes, entonces ahí está la manifestación y el coraje de las hermanas en su momento.

SI: ¿Cómo empiezan su labor y a poner los cimientos de la Casa Hogar?

Casa hogar: (...) En el Albergue de la Esperanza, las hermanas ya se quedaron instaladas y se dedican a atender a los enfermos terminales con el cariño y atención que requieren, pero empiezan a buscar un lugar para poder ejercer nuestro carisma y lo encuentran aquí en Renato Leduc 82, la ven y con la ayuda de España la compran. Al año que llegaron ellas empezaron a acomodar todo y ya antes del año ya estaba funcionando la casa (...) Empiezan a hacer todo lo propio en la casa, a arreglarla, pero paralelamente siguen trabajando en el

albergue más o menos, como cuatro años. Con la retribución que nos daban las Vicentinas podíamos sostener algunos gastos.

Comenzamos nuestro apostolado con 12 mamás con un hijo cada una, hoy tenemos capacidad para 30 mamás con sus hijos (...)

Las hermanas que estaban en el Albergue se vienen para acá, entonces ya se hace la comunidad aquí en casa y se empieza a trabajar con todos los trámites que se tienen que realizar ante Gobernación, ante Hacienda, todos los trámites se realizaron para poderle dar el empuje a la asociación civil, ahí es donde se realiza la asociación civil en el 2000. Entonces esos siete años (1994 al 2000) fueron de alguna manera una labor social, porque al final de cuentas todavía no estábamos constituidos como la asociación civil por todos los trámites, porque primeramente las hermanas tenían que hacer sus trámites ante gobernación.

SI: ¿Cuál es el perfil y las características de la población que reciben en la casa?

Casa hogar: nuestro perfil es mamá soltera adolescente menor de 25 años, con un hijo(a) entre los 0 y 5 años. Hemos tenido casos especiales como madres sobre los 30 años (con ellas se trabaja un plan de vida de 6 meses a un año) mientras encuentran un lugar donde vivir, o mamás que han estado aquí y que vuelven con otro hijo y tratamos de apoyarlas para que encuentren un lugar donde puedan estar con sus dos hijos o si pueden internar al mayor para que se queden con el pequeño con nosotras. Los niños pueden estar hasta la edad de 5 años que a veces se prolongas hasta los 6 años para que terminen su preescolar.

Son tres mamás por habitación con un baño compartido por lo tanto en cada habitación hay, tres camas, tres cunas, tres closets, tres sillas, por lo que las condiciones no son aptas para tener más niños [y niñas]. Tenemos hasta la fecha esa regla, ese es el perfil: mamá con un solo niño (a), pero pues tenemos algunos de dos niños (as), como son los gemelos, como ha sido alguna mamá que estuvo aquí cuando tuvo su primer bebé y se fue ilusionada que otra vez iba a rehacer su vida y demás, y a los dos años tuvo otra vez problemas con la pareja y busca la ayuda, entonces viene aquí ya con su niña de tres años y con su recién nacido, entonces les damos una oportunidad, pero ya con plan de vida con un tiempo determinado, pero son excepciones que son valoradas por la administración.

2. La discriminación de las mujeres: prejuicios y violencias institucionalizadas

SI: ¿Se han enfrentado a algún tipo de discriminación?

Casa hogar: Nosotras no tenemos atención a embarazadas todavía en gestación, porque no tenemos las condiciones ni los elementos para atenderlas, pero ha habido casos que si se dan. Llegó un momento aquí, una chica que anduvo peregrinando, anduvo con una mamá; ese es el apoyo que hay entre mamás, cuando las hermanas por cualquier circunstancia no nos pueden acompañar, entre las mamás se acompañan y ya estamos al pendiente; y anduvieron peregrinando como por tres o cuatro hospitales, no la querían recibir porque era menor de edad, porque no iba su mamá, porque no tenía dinero, y se fue una de las hermanas, se fue con ella y le dijo:

- pues aquí estoy, yo respondo por ella (la hermana)
- ¿usted va a pagar? (personal del hospital)
- sí lo que se necesite (la hermana)
- fírmele, usted va a ser responsable si esta niña se muere (personal del hospital)
- pues usted va a ser responsable porque no quieren atender; al final de cuentas porque es chiquita, porque no tiene quien la apoya, pero aquí estoy (la hermana)

Y la hermana estuvo con la chiquilla, pasó de un hospital a otro. Todavía para que naciera, creo que la chiquilla le dio preclamsia y luego no podía nacer el bebé y al final, pues ya salió.

Pero por la condición sí se ha enfrentado a discriminación, una: porque no se tiene el dinero, porque ¿cómo vas a cubrir?; otra: porque viene sola, o sea, ¿quién responde por ti? Entonces sí se ha encontrado eso, gracias a Dios, con el largo del camino, por ejemplo; ya nos tienen identificadas, ya saben que, si son de Casa Hogar si nos dan la atención y nos ponen en el nivel de no pago y se paga la consulta, se paga la entrada nada más. En el centro de salud, pues también ya nos tienen identificadas, nos da miedo que sea algo mayor, algo más fuerte, pero vamos caminando en ello (...).

Por ejemplo, hace poco mandaron a una chica, a la unidad de cardiología.

- es una chica que no tiene recursos y tiene una deficiencia intelectual, necesita pasar alguien con ella (hermana Cecilia)
- no por pandemia. No, solamente es ella y se acabó. (personal del hospital)
- perdón, pero es que no puede, no sabe. (hermana Cecilia)

Cuando sale:

- ¿qué te dijeron? (hermana Cecilia)
- que estoy bien (chica que asistió a consulta)
- ¿y te cambió los medicamentos? (hermana Cecilia)
- No, que ya no los necesito (chica que asistió a consulta)

Llega aquí, la revisa el doctor: ¿y el medicamento?

Vemos o no sabemos si hay algo o alguna ley que nos ampare para ver los casos de mamás que no tienen la capacidad de entender lo que les pasa a ellas o a sus hijos y cuando vamos a los centros hospitalarios no nos dejan entrar con ellas y ya sea por analfabetismo, por ser de regiones indígenas que no entienden bien el español, o por discapacidad intelectual no captan o entienden las indicaciones que les dan, por ejemplo:

Va la chiquita (una chiquita de 13 años), la llevamos con su bebé, iba yo y le decía:

- ¿puedo pasar con ella? (la hermana Cecilia)
- no, ella es la mamá. (personal del hospital)
- es una niña de 13 años (la hermana Cecilia)
- pero ella es la mamá, ella la responsable. Cómo estamos en pandemia no puede pasar otra persona (personal del hospital)
- le digo, “es una niña” (la hermana Cecilia)
- sí, pero no puede pasar (personal del hospital)
- deje la voy a dejar, por lo menos a guiarla a dónde es (hermana Cecilia)
- pero se sale rápido sino la voy a buscar (personal del hospital)

Ya estando dentro, habló con la trabajadora social, y pues ya nos dejaron estar ahí, pero una se enfrenta a situaciones, como de falta de sentido común y de esa falta de sensibilidad hacia la persona que necesita: por su condición física, por su condición de edad, por su condición económica. Así las llegan a discriminar. A veces te atienden las personas de seguridad que ellos deben de tener la orden de que no puede pasar, pero no hay a quien acudir para atender estas necesidades y nos quedamos fuera esperando a ver qué pasa.

SI: ¿Qué dificultades han enfrentado por la falta de documentos o papeles de identidad?

Casa hogar: Precisamente, yo creo que por ese tipo de situaciones a las que se enfrentaron mucho tiempo las hermanas, hemos tratado de que tengan las chicas documentos. Hay chicas, como le digo, que llegan solamente con INE o su CURP, entonces lo que hacemos en el momento:

- ¿tu hijo está registrado? (hermana Cecilia)
- no (las mamás)

- hñjole, pues ahí tenemos el problema, ¿tienes la hoja de alumbramiento? (hermana Cecilia)
- no, pues no (las mamás)
- ¿y, cómo sé que es tu hijo? (hermana Cecilia)
- No, pues sí, es mi hijo (las mamás)

Sacamos el CURP si solo viene con la identificación, en el momento se saca el CURP de la chica y en los siguientes días, o sea, inmediatamente, se le envía para que se busque sus papeles:

- ¿tienes tus papeles? (hermana Cecilia)
- sí (las mamás)
- ¿vas por ellos? (hermana Cecilia)
- sí (las mamás)

Y dos, tres días, ya tengo tus papeles aquí. Y si no, se busca la hoja de alumbramiento en el lugar donde nació y se hace todo el trámite, precisamente porque:

- es que el niño [o niña] no está registrado [a] (las mamás)
- pues no puede entrar (hermana Cecilia)
- ¿no? (las mamás)

(...) mientras tanto nos comprometemos a sacar sus papeles (...). Las hermanas se enfrentaron en algún momento a ello y eso, yo creo, que es lo que nos dejaron, nos han dejado en parte de herencia. En el momento: sus papeles, si llega una sin papeles, puedes buscarlos lo más que se pueda y vamos enfrentando a cosas así.

Por ejemplo, tenemos una chica que se encuentra estudiando:

- es que yo estudié la primaria hasta quinto (la chica)
- ¿Y tú boleta? (el profesor)
- no, pues es que se quedó en Puebla (la chica)
- si no tienes tu certificado no puedes entrar (el profesor)

Y yo le decía al maestro:

- maestro es una chica que salió de su casa violentada, que ya lleva casi tres años en casa y que no es capaz de regresar, por la condición en la que salió y por lo mucho que la lastimaron. No la puedo llevar al lugar donde fue lastimada y hacer que vuelva, hacerle volver a vivir su maltrato, ya con las marcas que trae es más que suficiente (la hermana Cecilia)
- no es que sino no se puede (el maestro)
- Dígame ¿qué hago? ¿cómo le hacemos para que ella pueda? (hermana Cecilia)
- entonces que empiece porque ya está en el sistema (el maestro)

Entonces, si no se nos enfrentamos a un sistema tan cuadrado y tan falta de lógica que no nos deja avanzar en muchos casos, entonces esta chica, después de mucho tiempo (...), después de 3 años logró ir a buscar sus papeles, ya los trajo. Mira los maestros la conocen porque ha ido a regularización (...). Ya fue bien contenta a dejar sus papeles y todo:

- ya tengo aquí mis papeles (la chica)
- Sí, pero qué crees que el sello como que se les hizo así (los administrativos de donde va a estudiar)

Cómo puede ser posible que a ellos se les hizo así: está el sello, está encima de la foto como lo requieran.

- Sí, pero no (los administrativos de donde va a estudiar)

Y al maestro

- ¿cómo puede ser posible que no le reciban el papel? Usted la conoce y sabe quién es, ¿cómo?

- no hermana si se la recibo, lo que pasa que la secretaria que le dijo que no sé qué, pero yo ya hablé con ella, así que me los manda (hermana Cecilia)

Muchas veces con lo que decíamos antes, con las personas que nos encontramos no ayudan a solucionar los problemas y nuestras mamás tardan mucho para poder regularizar sus estudios o no pueden.

3. El modelo de atención para la construcción de un espacio seguro y la recomposición del tejido familiar: la casa como familia

SI: ¿Cuáles son las problemáticas cotidianas con las que llegan las mujeres a la Casa?

Casa hogar: De manera más cotidiana: violencia. Es la violencia la principal causa por las que llegan aquí; violencia familiar; otras por violencia de su pareja. Actualmente, tenemos incluso esta situación migrante (...) hemos tenido algunas migrantes en casa; actualmente tenemos dos (...), pero la principal fuente es la violencia.

Nuestras mamás cuando llegan: vienen enojadas con la vida, llegan con miedo, destruidas, llegan a la defensiva (...); la mayoría llega a la defensiva porque han sido lastimadas (...), sobre todo en su núcleo familiar.

Muchas veces nos llegan, por ejemplo, de la Secretaría de las Mujeres, de la Procuraduría, de la Fiscalía; de diferentes instancias como “VIFAC”² como “Yoliguani”³, otra casa que las acoge en su etapa de gestación, (...) del DIF.

- y nos dicen (las mamás), no pues es que mi papá fue el que me violó.

Y, es ahí cuando dices eso, dices hijole. ¿Cómo le haces para que regrese a su hogar? (...), pues no (...) Nosotros nos enfrentamos, pues a esa parte ¿no?, porque vienen a la defensiva, entonces, tienen que convivir con otra mamá en su habitación, con otras dos mamás con otros dos niños [o niñas]. Pues el hecho de que me digas: recoge esa basura, pues ¿por qué me lo dices?, ¿quién eres tú para decírmelo? ¿quién eres tú para mandarme?

- se tienen que poner de acuerdo (hermana Cecilia)
- Y ¿por qué? (las mamás)
- Porque tienen que mantener la casa.

Y entonces empieza ese trabajo (...) Vienen en situación de calle, hay quienes llegan tocando la puerta ¿no?, y así con lo que llegan es cómo entran: sin bañarse, sin alimentarse, sin haberse aseado, entonces llegan así, y si está el espacio y cumplen el perfil, se reciben (...) y, entonces, cuando entran y dicen: te tienes que bañar, te tienes que alimentar, tienes que recoger tu cuarto, tienes que lavar tu ropa y tienes que tender tu cama:

- ¿Cómo? Mejor me voy (las mamás)

A los tres días se van (...), se escapan de la casa. Entendible, porque no están acostumbradas porque no es su ritmo de vida (...). Hay veces que llegan, nos han tocado algunos casos en que se salen de su casa a trabajar con su niño en brazos, recogen unas mudas de ropa, sus papeles, llegan a su trabajo con su niña. Y le dicen sus jefes:

- no puedes estar con tu hijo [o hija] (jefe)

²Asociación civil que atiende y capacita a las mujeres en estado vulnerable durante su embarazo mediante un modelo de atención integral que brinda las herramientas necesarias para que mejoren su calidad de vida y la de sus hijos(as). <https://www.vifac.org/es>

³La Casa Yoliguani es un albergue para mujeres en condición de embarazo, que no cuentan con el apoyo por sus familias, pareja o en sus hogares y no cuentan con cobertura de salud para atender su parto. <https://yoliguani.org/>

- ¿Y es que qué hago?, pues es que me escapé por qué me violenta mi pareja (las mamás)
- Pues búscate un lugar (jefe)

A través de gente que nos conoce llegan a la casa:

- mira ve este lugar (...) y te llevo (jefe)
- Y la traen (...)
- Lo he intentado por tres años y sigue la misma situación, me sigue golpeando; me sigue diciendo que yo no sirvo, me golpea, ya no quiero y ya no puedo más (...) (las mamás)

Llegan con el dolor de haber perdido todo lo que ellas querían, es decir, ellas apostaban por una familia, no la encontraron y el tener que hacer una familia aquí, pues les cuesta. Porque es lo que les decimos: todas comen juntas; tenemos un taller, "todas". O sea, no me puedes decir que tú no quieres ir porque la otra tampoco va a querer ir, pero la oportunidad es para todas, así es que todas van obligadas como niñas sí, regañada sí, pero van todas y después la que se quiere quedar se queda (...), todas tienen que convivir, todas. Pero siempre hay roces, tienen que adaptarse, pero se les da herramientas para que vayan trabando su herida (...)

- (...) Nos hacemos mamás de mamás (*hermana Cecilia*)

SI: ¿Cómo se acompañan en el trabajo de atención a las mujeres y quiénes las acompañan?

Casa hogar: Ha habido mucha ayuda por parte de algunas instituciones.

Una parte las escuelas, las universidades; tenemos una universidad en específico que cada semestre hace sus prácticas profesionales de psicología, ya para salir; no en terapia con las chicas, porque sería muy complicado trabajar con ellas (...). Son supervisados y además viene su supervisora, pero va trabajando en grupos con las chicas; chicas en cinco grupos para (...) proyectar la salida de la casa, proyectar su vida más concreta, ¿qué van a hacer con los niños [y niñas] con algunas dificultades? Esa es una parte que tenemos de voluntariado que nos ayuda mucho.

Tenemos una ayuda externa de una psicóloga que ya viene colaborando con nosotros (...), que nos ayuda a atender los casos más fuertes que necesitan más contención. Cuando vemos un panorama muy complicado, incluso con nosotras mismas, nos ayuda para ir dando contención y darle acompañamiento hasta donde se requiere.

En esos casos más fuertes, tenemos una ayuda externa también, una vez al mes, siquiátrica, también va haciendo evaluaciones de chicas que pueden tener un tratamiento, que necesitan un tratamiento por estas situaciones; a veces, la misma violencia las hace caer en una depresión tan grande o en una alteración tan fuerte que se requiere, entonces, dice [la siquiatra]: ésta se puede tratar y se mantiene con mi visita una vez al mes, pues la podemos tratar. Cuando ya son situaciones más complicadas, que las hemos tenido, las referimos principalmente al Fray Bernardino, ahí las referimos cuando es psiquiátrico.

Cuando es psicológico, que sí requiere un poquito más de atención, sí lo referimos al centro de salud, ahí hay atención psicológica (...). Gracias al mismo voluntariado ha habido psicólogas que las atienden a dos o tres chicas. Para poderles ayudar y cuando se requiere ya algo más fuerte que digamos (...), que no hay quien la atienda, principalmente con la psicóloga que viene; si se contrata. Se buscan bienhechores o se busca alguien que nos pueda aportar (...) o canalizamos de todos los donativos que tenemos, vamos canalizando una parte para su atención psicológica ya pagada. Contamos con una siquiatra que viene una vez al mes y pediatras que vienen una vez a la semana de la fundación Pediambulantes⁴.

Las hermanas trabajamos 24/7, estamos al pendiente de las necesidades de las mamás y niños [y niñas] y, aunque tratamos de poner horarios, muchas veces tenemos que atenderlas porque al estar tan vulnerables y ser tan jóvenes no saben cómo resolver sus problemas, por ejemplo, son las 10 de la noche y alguien de repente te dice:

- hermana, quiero hablar con ustedes (las mamás)
- vamos a ver, ¿qué necesitas? (las religiosas)

Hablamos con ellas, si solamente es desahogo se le escucha, se le da contención y eso lo hacemos cualquiera de las hermanas. También, nosotros nos preparamos para poder darles la mejor atención (humana, psicológica y espiritual) y si no podemos atenderlas, vemos la posibilidad de derivarlas con la persona adecuada (médicos, psicólogos, psiquiatras, sacerdotes, etc.).

Retomando la parte del hogar, siempre lo hemos dicho:

No es un albergue, no es una casa refugio, no es un lugar donde pasar la noche y te vas. De eso se trata esta casa y siempre lo decimos, no es un albergue, cuando nos hablan:

- ¿es el albergue? (las personas que preguntan)
- No, es una “Casa Hogar” (hermana Cecilia)

Porque sabemos que vienen de afuera lastimadas por un hogar que buscaban, en donde sentirse protegidas y queremos reestructurarles esto.

Nuestra misión es esta: brindar un espacio de protección y acogida a madres solteras adolescentes, jóvenes y sus hijas e hijos para promover su empoderamiento y bienestar, reconociendo su dignidad y sus derechos a través del amor, el respeto y la aceptación, que ella se dé el valor y que ella haga una familia. Que, si busca el vínculo, se trabaja la mamá para que haga el vínculo con su hijo [o hija], una vez haciendo ese vínculo con su hijo [o hija], tiene el motor para salir adelante. Si se logra ese vínculo, la mamá va a luchar por su hijo [o hija] de todo a todo.

4. Violencia y maternidad: aprender a construir vínculos afectivos basados en el amor, la responsabilidad y el cuidado para la relación madre-hijo

SI: ¿Por qué es necesario establecer el vínculo entre madre e hija o hijo?

Casa hogar: Las mamás en su mayoría llegan con su bebé en brazos, pero a veces les representa cargar el acontecimiento violento que vivieron, a veces ellas mismas lo dicen:

- “es que veo a mi hija y veo la cara del agresor, el que me lastimó y cómo voy a abrazar a mi hija” (las mamás)

A veces también, tenemos los casos donde dicen ellas:

- “es que yo intenté abortarlo, pero no me resultó, pues ahora tengo a mi hijo [o hija], ahora que hago con él [o ella]” (las mamás)

Y si hay una ruptura total porque es un producto de la violencia que vivieron, es un producto de su fracaso, para ellas, es un producto de una traición, una infidelidad o simplemente de una burla o incluso de la violación. Entonces, el tener que reestructurar el vínculo es muy complejo (...) porque aquí se combinan tanto la violencia como la condición de la mamá. El bebé es bebé y también siente y también está viviendo la situación y también el vínculo mientras no se dé, también siente el rechazo, ya está viviendo el rechazo y que es lo que tenemos que sanar por eso trabajamos la primera infancia.

SI: ¿Cómo se trabaja el vínculo madre e hija o hijo?

Casa hogar: Primeramente, a la chica tratamos de decirle, este es un lugar para ti, un lugar donde nadie te va a hacer nada, donde se procure que no haya ningún tipo de violencia, ni verbal ni física y que esté con su niño. Lo primero que tenemos que hacer nosotras es que la mamá esté con su niño [niña] (...). Primero, una semana hasta quince días que ella esté con su hijo [o hija], y les cuesta el mundo, qué es lo que hacemos, la mamá llega; si es bebé de brazos, bebé de pecho:

-le tienes que dar de comer a tu hijo [hija] (hermana Cecilia)

- “es que no quiero” (las mamás)

Lo sabemos, pero le tienes que dar leche, porque es lo mejor, porque si no va a sufrir, va a tener reflujo y tú no vas a dormir, o sea, los pormenores, es lo mejor que le puedes dar. Aunado a eso los médicos que vienen lo recalcan y si les toca en ese mes que están la plática de nutrición, lo volvemos a recalcar.

- “pues sí, pero es que me duele” (las mamás)

Por ejemplo, la niña que tenemos ahorita de 14 años, una niña que tiene dolor y no lo quiere y es normal, es lógico. Pero le damos su tiempo, es su proceso.

Lo primero, si es recién nacido(a) tienen tres meses para estar con su niño [niña], en tres meses se le cubre todo a la mamá, la edad que tenga (...) y esos tres meses tienen que estar con su bebé (...) pero no se queda sola o aislada.

En el área de cuneros está la miss que se encarga de los niños, pero la mamá se va a esa área (...), entonces ella (la miss) se dedica a ver a esta mamá y nosotras estamos al pendiente, ¿qué necesita?, ¿le falta algo?, vamos la vemos y le preguntamos cómo está, la apapachamos un poquito, pero la miss se encarga de verla durante el día: que le dé el pecho, o que se saque la leche, de que cambie al niño y ya la miss nos da el reporte:

- Hermana, esta mamá no le quiere dar pecho a su niño [niña], lo deja llorar mucho, no lo baña (la miss)
- Entonces yo: ¿qué te pasa? ¿por qué no le das de comer a tu niño [niña]? (hermana Cecilia)
- (...) entonces buscar, ese es el primer vínculo que tiene el bebé. Cuando la vemos que le está dando de comer: oye mira a tu bebé, míralo a los ojos, míralo a su rostro, que él [o ella] te vea
- “ni siquiera me ve” (las mamás)
- Que, si te ve, mira que sí. Mira fíjate, entonces a la misma mamá, acaríciala (hermana Cecilia)
- “ay no hermana, ese niño [niña] no quiere la mamila” (las mamás)
- ¿Cómo que no la quiere?, a ver tráemela y la abrazamos y le digo ¿ya ves? ¿Cómo de qué no, bien que se la toma? (hermana Cecilia)
- “ay me hace quedar mal” (las mamás)

La misma *miss* le dice:

- Mira, ven, así se le cambia, yo se lo voy a cambiar esta semana para que tu veas, pero vente tú y tu me ayudas (la miss)

Entonces, esta mamá le ayuda a la miss durante esos tres meses en cunero, ahí está metida, dedicada a su hijo [o hija]. Todo el día está ahí, sale a comer, a descansar un ratito (...)

Ellas, cuando tienen que salir a trabajar deben dejar a su niño [o niña], arreglado(a), cambiado(a), cambios de ropa, bien arreglado(a), bañados(as), cambiados(as) (...) para estas mamás el proceso de decir: me tengo que levantar, darle de desayunar, que le ponga

ropa limpia, que le lleve todas sus cosas en su mochilita; aunque esté aquí mismo en la casa, pues es como una guardería; es un logro y eso de momento les da más coraje:

- “ay me pones a trabajar más” (...) (las mamás)
- “no, tu hijo necesita esto. Tú eres la responsable de tu hijo, tú te vas y él se queda (...) pues dale un ratito. Estás con él dos horas, quédate con él (hermana Cecilia)

Es un proceso largo, día con día porque les cuesta mucho, es normal. Le gritan, le pegan, no le dan de comer, entonces es todos los días de estar observando (...) van aprendiendo, es conforme ellas van teniendo ese vínculo.

En la primera semana llegan y tienen que bajar a su hijo [o hija] a guardería, porque el niño [o niña] se tiene que adaptar también, les cuesta, entonces están medio día y la mamá tiene medio día para realizar sus oficios, para lavar su ropa, para arreglar sus papeles, para conocer el movimiento de la casa ayudándonos (...) si no se quedan sentadas en la sala o se vienen aquí a dormir, se esconden (no importa).

- a las 12 del día, tienes que ir por tu hijo [o hija] (hermana Cecilia)
- ¿Por qué? (las mamás)
- Porque se está adaptando (hermana Cecilia)

Y anda de la mano con su hijo [o hija] todo el día, enojada, peleando, pero ya con ese gesto de que tiene que cuidar a su niño [o niña] dentro de la casa medio día, se va creando el vínculo poco a poquito (...), día con día, pero se va dando (...).

Uno de los ejemplos que le tengo, es esa mamá que le decía del certificado, llego aquí muy lastimada, tiene el rostro casi desfigurado por los golpes que recibió de niña y la violación y todo esto y llega aquí; pues obviamente no sabe ser mamá. Después de tres años, casi tres años, una la ve como quiere a su hija porque es una de las que se va a ir al colegio. Bueno, se ha preocupado por arreglar el uniforme, comprarle las etiquetas, plancharle las cosas (...). Ya le veo, por ejemplo, en el teléfono, ahora que tiene el teléfono, que hace sus videos con su hija y le pone:

- (Nombre de la hija), te amo, eres mi vida, fotos con su hija

Y se toma fotos con su hija, lo que no hacía antes. De repente la abraza y la besa, a veces le sigue saliendo del coraje y le da una nalgada y le pega, pero cuando la abraza y la besa y le dice:

- (Nombre de la hija), ¡ya vente!, ¡vámonos!

La lleva dormir, o la duerme con ella

- y la niña va en la cuna (hermana Cecilia)
- hay hermana ahorita la paso, (la mamá)

Se va viendo cómo se trabaja (...) pues ya sabe que tiene que mantener a su hija. Entonces, ya estaba buscando un trabajo aquí mismo (...) y nos dice:

- las quiero mucho. ¿Yo no sé porque mi mamá no me quiso?, ¿por qué ustedes me quieren...?

Hay veces que no se logra crear el vínculo, porque ellas son libres, no quieren y toman otras decisiones, y se van de casa; nos quedamos con la tranquilidad de haberles dado las herramientas necesarias, pero aquí están por decisión propia, con libertad.

5. Salud y maternidad: la intersección de las particularidades

SI: ¿Cómo han vivido los cambios generacionales con las mujeres que llegan a la casa?

Casa hogar: Hemos tenido casos de adicción en casa: droga, alcohol, cigarro. Nos ha tocado tener que llevar a las chicas también al centro de rehabilitación juvenil porque han sido menores de edad, principalmente las que nos han tocado llevar para que tengan su tratamiento. Aquí, pues con las herramientas que Dios nos da y preguntando ¿y qué puedo hacer en esos casos?

Pero una de las cosas que hemos visto en ese tipo de adicciones (...) lo que hemos notado es la falta de cariño. Creo que cuando ellas se sienten queridas y aprenden a querer a su hijo [o hija] reduce la necesidad de drogarse, eso nos ha ayudado mucho. El alcohol en casa, por ejemplo, lo evitamos, está totalmente prohibido. De repente se van a trabajar y no van a trabajar y se van con los amigos y llegan con aliento alcohólico

- ¿A dónde fuiste? (hermana Cecilia)
- a trabajar (las mamás)
- a ver, soplame (hermana Cecilia)
- ¿Para qué quiere que le sople? (las mamás)
- Ya no me soples, ya. A ver, ¿a dónde te fuiste? (hermana Cecilia)

Se les regaña, ¿por qué las regañamos?, al final nos hacemos mamás (...), se les llama la atención, se les exponen las consecuencias, pero se les dice cuál es el riesgo que corren ellas:

- Mira, si bebes y pierdes la conciencia te puede pasar algo ¿Qué vamos a hacer con tu hijo [o hija]? Tu dime: tú dime qué hacemos, porque si te vuelves a ir y te vuelvas alcoholizar, pues dime a donde llevó a tu hijo [o hija] ¿al DIF, con tu mamá, con tu hermana, con tu pariente? ¿tienes a alguien? (Hermana Cecilia)
- Ay no, ay no hermana porque se lo (la) va a llevar al DIF (las mamás)
- Pues ¿qué voy a hacer si tú no estás? (hermana Cecilia)

Les hacemos conciencia de ello, también las chicas van bajándole un poquito, yo creo que también nos ayuda mucho el reglamento. En casa no puedes pelear, no puedes tomar, no puedes llegar tarde; al principio es cuando les cuesta, pero cuando se van enrolando las chicas también como que lo van olvidando, o sea lo van dejando, lo hemos notado en las fiestas, de repente les decimos:

- Una cerveza para todas (las hermanas)
- Ay hermana: dos (las mamás)
- Entonces ninguna (las hermanas), y ya no dicen nada.

A veces abogamos por esa cerveza en una fiesta en momentos especiales que sepan en qué momento se puede hacer, no es cada 8 días, es en un momento y preferimos que lo hagan aquí a que lo hagan afuera, que se les quite el gusanito aquí y no afuera, entonces creo que eso ha reducido mucho; no falta la que se va a trabajar y se toma sus cervezas, que la que saliendo de trabajar se la tomó y llegó aquí con el chicle, con el elote; pero lo evitan por miedo, por respeto, porque no pierda su lugar en la casa por lo que sea, pero lo van evitando. Y en la adicción tratamos de no tener cómo casos muy fuertes, pero una de las cosas que les ayuda a todas son sus hijos [o hijas], el saber que pueden perder su lugar y que su hijo [o hija] se va con ellas, ¿a quién sabe dónde?, también les ayuda mucho a detenerse.



Fotografía de Irais Lidoine Tecuatzin Caballero, tomada el 23 de agosto de 2022

6. La vida después de la Casa Hogar: construir maternidades con autonomía e independencia

SI: ¿Cómo es el proceso de transición una vez que se cumple el tiempo establecido para poder habitar en la Casa?

Casa hogar: se les da las herramientas, a través de terapias, talleres, momentos de escucha para que tomen conciencia de lo que significa salir a trabajar y tener una vida independiente, qué tienen que hacer sus cosas, que tienen que pagar una renta y sus cosas personales. Por eso el hábito del ahorro, porque cuando salen, nosotras no tenemos un lugar de canalización (...) son contadas las casas de ayuda para ellas, pero la mayoría es hasta esta edad, hasta los 6 años.

Hay lugares donde hay internados (...) hasta los 18 años, pero el niño [o niña] se queda, pero para ellas no hay un lugar, no hay un espacio donde diga, pues dejas a tu hijo [o hija] internado(a) y tú te vas a un refugio porque no lo hay. Entonces cuando salen de aquí se les hace esa conciencia, tienes que irte a rentar, así es que ve buscando un lugar, y si, empiezan a buscar. Tenemos aquí cerquita una colonia donde hay muchas mamás que han salido de la casa y le decimos: casa hogar para madres solteras dos, es la colonia de las madres solteras porque se van aquí cerquita.

Otra de las cosas que las hermanas, la congregación y nosotras vamos aprendiendo y nos han inculcado: el cuidado de ellos(as) después de que sale. Si se tiene un acompañamiento y un estar pendiente de ellas, las que quieren, las que se dejan y cuando se van, pues tratamos de ver ¿a dónde se van?, ¿cómo se van? Hay algunas que han salido de aquí de casa casadas, hay algunas que se van con su pareja, hay algunas que se vuelven a reconciliar con su familia y se van con su familia, con su mamá, con su hermana, con su tía, o con la misma pareja de su hijo, con el mismo papá de las niñas; buscando que estén bien, ya después de un proceso, pues ya saben a lo que se enfrentan. Qué le digo, ha sucedido que regresan con otro bebé (...) pero si tratamos de darles acompañamiento. De repente dicen:

- hermana me voy a ir, váyame juntando una cama o una estufa (las mamás)

Cosas que nos llegan al bazar, que la gente nos trae (...) y tratamos de darle lo que necesita. Hay veces que las mismas chicas, cuando se van, no les va bien y llegan aquí:

- hermana me puede dar una despensa (las mamás)

Ha habido niños [o niñas] que cuando salen de casa, dicen:

- mamá, vamos a la casita a comer sopita caliente

Es bien difícil porque los niños [las niñas] lo sufren, la mamá siendo adulta (...) ya puede buscar dónde quedarse, con una amiga, pero el niño [o niña], no. El niño [o niña] muchas veces no entra, si la amiga te recibe; pues sí, un día, dos días, hasta una semana, pero el niño no, entonces es lo más duro (...).

Porque luego no hay lugar a donde se vaya, por ejemplo, estas chicas que les decía, con esta deficiencia intelectual, estamos pensando ¿qué vamos a hacer?, estamos pensando; sus niños (as) ahorita tienen, de esta niña: tres años, todavía le quedan dos. De la otra ya tiene cinco, o sea tiene que salir y estamos tratando de ver ¿qué hacer? ¿qué proyectar para estas chicas que no tienen recursos para ellas mismas, que no tienen cómo defenderse. Buscando, no sé: otro lugar, un lugar, un espacio, una manera de vida.

SI: ¿Cuáles son las alternativas de subsistencia que tienen las mujeres una vez que salen de la Casa?

Casa hogar: Son pocas las que llegan a tener algunos trabajos en oficina, o en una tienda departamental, la mayoría en casa. Entonces, (...) las hermanas hemos buscado; pues que se vayan a trabajar en casa, pues enseñarles a limpiar (...), a ser ordenadas, a lavarse los dientes a separar la ropa limpia de la sucia, a barrer, a trapear, a ordenar, a sacudir, etc. Con tal de que ellas vayan aprendiendo lo primero en su orden, con ellas mismas y esto en que les pueda ayudar a que salgan a trabajar, porque la mayoría trabaja en casa.

Hay chicas que desde niñas fueron explotadas y saben trabajar, saben limpiar porque era una niña de siete años y la ponían a cuidar a sus hermanitos, entonces ya tienen algunas bases, solamente hay que ir puliendo.

Pero conforme el tiempo se vio que las chicas también eran dignas de tener una oportunidad. Entonces se empezó a buscar que estudiaran, ahorita, actualmente todavía lo hacemos con INEA, hay temporadas donde los profesores del INEA vienen a casa y se armó un grupo de chicas y se les dan las clases en la noche, dependiendo de la disposición de los maestros que estén en su momento. Si no hay chicas, pues sabemos que no pueden trabajar porque ni la primaria tienen, pues los mandamos aquí al centro comunitario.

Hay chicas que ya llegan con la prepa, incluso han llegado con la Universidad trunca, se les motiva que sigan sus estudios. Cuando es así pues se les da esta oportunidad. Pues la que se va a la escuela después del trabajo o el sábado, que se va todo el día; pues hay que abrirle la puerta más tarde o hay que darle el desayuno más temprano o cosas así, se les da la oportunidad, las facilidades para que ella pueda estudiar

Con el tiempo, con la tecnología y todo esto, hemos adaptado una sala de computación y gracias a Dios, pues la gente que nos trae cosas que son para el bazar, si llega con una computadora las revisamos, checamos que nos sirvan y se han ido adecuando para que ellas puedan estudiar. Entonces prácticamente INEA, ahorita las tenemos en el programa de pilares, algunas chicas que están sacando la prepa. Y en su momento ha habido algunas que otras: la Universidad, pero esto ha sido con el camino con las chicas.

Hace dos años comenzamos con el proyecto Montessori, adecuando tres áreas para que los niños [y las niñas] puedan ir aprendiendo a desarrollar sus habilidades por si solos(as), para ello se ha capacitado a una hermana religiosa y a dos misses para que le den la atención

necesaria y profesional, esto ayuda a sus madres a ir aprendiendo con sus hijos [e hijas] . Además, hace dos años que estamos trabando para que nuestras niñas de preescolar sean recibidas en un internado con educación sistematizada dando oportunidad a sus mamás que puedan estabilizarse y proyectando su salida de casa con más seguridad y confianza de saber que sus hijas son atendidas durante la semana y fin de semana, festivos y vacaciones vienen a casa; y que los niños [y las niñas] asistan al preescolar de gobierno.

Agradecemos profundamente a la Hermana Cecilia Vázquez, coordinadora de la Casa Hogar para Madres Solteras. A.C, perteneciente a la Congregación religiosa “Esclavas de la Virgen Dolorosa” por su tiempo, su confianza y por aceptar la entrevista en las instalaciones de la Casa, en la cual pudimos conocer a algunas de las madres y sus hijas o hijos, al personal y, especialmente, a las Mujeres Religiosas que se han mantenido al frente del proyecto aún en situaciones de adversidad, como lo fue la emergencia sanitaria provocada por el SARs COV 19, en el que la casa hogar experimentó la mayor de las crisis de salud y organizativas en los más de 20 años de su creación; la mayoría de ellas salieron adelante y continúan su labor⁵.



Fotografía de Iraís Lidoine Tecuatzin Caballero, tomada el 23 de agosto de 2022

⁵A la memoria de la Hermana Mari Carmen Zamora Sierra.

Lectura ineludible

Internacional

- Pablo Federico Molina Derteano; Eduardo Chávez Molina (compiladores) (2022). *Diversidad en la desigualdad: debates teóricos y exploraciones empíricas recientes*. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones Gino Germani - UBA, 2022. Libro digital https://issuu.com/madreselva1/docs/imbricacion_versi_n_online

Resumen: este texto se trata de responder el cuestionamiento ¿de qué hablamos cuando hablamos de desigualdad? Se discute el uso desmedido del término, se pone de moda y como corrección política. Este libro reúne un grupo de capítulos que abordan temas tan diversos como los estudios de ingresos o de mercado de trabajo, hasta ámbitos más esquivos como la familia, el capital digital o las prácticas de discriminación. Desde medidas tan caras a la sociología como el estudio de las clases sociales a los análisis de capital erótico o los análisis de correspondencia. Compila el trabajo de investigadores senior, investigadores formados y becarios avanzados. Se configura más como un collage, un bricoleur dirían investigadores en metodología cualitativa, con más de un punto de interés y ningún eje ordenador dogmático.

- Jules Falquet. (2022). *Imbricación. Más allá de la Interseccionalidad*. Argentina: Editorial Madreselva. Libro digital: https://issuu.com/madreselva1/docs/imbricacion_versi_n_online

Resumen: La historia de las mujeres refiere a una lucha histórica desarrollada dentro y fuera de los movimientos sociales, en donde el sexo, la raza y la clase, se interseccionan. En este libro, las mujeres de Abya Yala nos llevan a comprender el concepto de interseccionalidad y de imbricación del poder en la lucha popular, a través de distintos movimientos sociales latinoamericanos.

- Olga Jubany y Malin Roiha (2018). Las palabras son armas. Discurso de odio en la red, Prologo de Miguel Ángel Aguilar García, editorial UBe Libro PDF: <http://www.edicions.ub.edu/hojear.aspx?fichero=08810.pdf>

Resumen: El poder de la palabra es ilimitado, como lo es nuestro pensamiento. Un poder que, cuando se propaga de forma indiscriminada, global y denigrante, como se hace mediante las nuevas tecnologías, puede ser un dispositivo demoledor para nuestra sociedad. Si la palabra está cargada de odio, fanatismo y discriminación, se convierte en un arma que difunde la hostilidad, la exclusión y la violencia, con efectos devastadores para la convivencia, la diversidad, la dignidad y el respeto a los derechos individuales y colectivos. Fundamentado en una investigación etnográfica sobre la experiencia de los jóvenes como principales usuarios, este libro analiza la virulenta y amplia presencia del discurso de odio en Internet, y el distinto papel que todos desempeñamos como testigos, perpetradores o víctimas de este discurso. Muestra, además, el uso que los grupos radicales hacen de las redes sociales para expandir la intolerancia, los prejuicios y el racismo, que tan a menudo son la antesala de la violencia, y también la pasividad de las grandes plataformas ante tal realidad, que contribuyen así a normalizar y perpetuar el fenómeno del discurso de odio en la red.

Nacional

- Ana Paulina Gutiérrez Martínez (2022). *Atmosferas trans: sociabilidades, internet, narrativas y tránsitos de género*, Editorial: El Colegio de México.

Resumen: Este libro habla de la diversidad y heterogeneidad de las personas trans que habitan la Ciudad de México y de los procesos de configuración de su identidad de género. A través de un recorrido por las narrativas de algunas de ellas, es posible observar los cambios y permanencias en sociabilidades urbanas que forman parte de estos procesos identitarios. Se documenta las experiencias urbanas de algunas personas trans en un periodo que va de 1996 a 2013, donde se muestra la manera en que

la transfobia se refleja en las distintas dimensiones de la vida cotidiana: las fiestas, las discotecas y espacios para la transformación, el activismo, las redes socio—digitales y las propias narrativas autobiográficas.

- Lu Ciccía (2022). *La invención de los sexos, cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí*; UNAM-CIEG y Siglo Veintiuno; editores, ciencia que ladra serie mayor.

Resumen: Este libro marcará pauta en el acalorado debate sobre diversidad sexual, especialmente cuando se trata lo relativo a lo transgénero. El libro es especialmente significativo porque está escrito desde la ciencia, en su propio lenguaje, para desenmascarar a la propia ciencia. Ciccía mezcla el relato científico con reveladores y contundentes ejemplos de vida cotidiana que ayudan a comprender cómo se ha terminado de instaurar y normalizar el binarismo sexual. Este libro está dividido en cinco capítulos, y contiene además introducción y conclusión; la autora también incluye una bibliografía básica recomendada para cada uno de los capítulos y un glosario de términos clave.

- Chloé Constant (2022). *Mujeres Trans* violencia y cárcel*; Editorial FLACSO, México.

Resumen: Desde una mirada feminista crítica, en esta obra la autora presenta reflexiones metodológicas sobre el quehacer socioantropológico en prisión y analiza las experiencias de mujeres trans* que fueron recluidas en una cárcel para hombres de la Ciudad de México. Mediante un diálogo transdisciplinario, que recupera la perspectiva de las experiencias a partir de los estudios del cuerpo y de género, recorre las múltiples formas de violencia que las mujeres trans* han vivido antes, durante y después de la prisión. Asimismo, muestra cómo la prisión constituye una institución atravesada por el poder y organizada según leyes específicas, que reproduce y profundiza las desigualdades de género y la violencia transfóbica, pretendiendo imponer una forma única de vivir el género. Este libro contribuye a los estudios sobre el sistema penitenciario y la violencia de género en México, mostrándonos de qué manera las mujeres trans* enfrentan estructuras sociales que las constriñen y violentan, y cómo ellas exploran intersticios para la resistencia.

- Gruenberg, Chris y Saldivia Menajovsky, Laura (2022). *Masculinidades por devenir: teorías, prácticas y alianzas antipatriarcales post #MeToo*; Primera edición, UNAM-IIJ Ediciones UNGS UNESCO. Libro digital, PDF <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/14/6975/12.pdf>

Resumen: Este texto compila y traduce trabajos novedosos e inspiradores que tienen como objetivo producir bibliografía con perspectiva de género para el activismo, la investigación académica, la enseñanza universitaria y la formación de personas funcionarias públicas.

- Julia Antivilo (coordinadora) (2022). *Trayectorias del Pensamiento Feminista en América Latina*. México: UNAM

Resumen: A lo largo del texto, Julia Antivilo presenta cronológicamente cuatro textos que condensan la obra de cuatro pensadoras feministas latinoamericanas comenzando con Rosario Castellanos, seguido por Rita Segato, Ochy Curyel y finalmente Yuderkys Espinoza Miñoso. En ellos se abordan reflexiones sobre la cultura, el cuerpo, la distinción sexo-género, la decolonización y la identidad.

Local

- Pérez Castro, Judith (coord.) (2022). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad*; Primera edición. UNAM- IISUE; serie: IISUE educación. Libro digital, PDF <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/el-derecho-a-la-educacion-de-las-personas-con-discapacidad>

Resumen: La educación es un derecho fundamental para el ejercicio de otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. No obstante, muchas personas con discapacidad en México y el mundo son coartadas de este derecho como resultado de diversas barreras sociales y políticas. Entre los obstáculos que enfrentan, destacan la limitada atención que reciben por parte de las políticas y los programas educativos, la falta de información, las modalidades de formación segregatorias, así como las ideas y actitudes discriminatorias y excluyentes que aún persisten en gran parte de la población. El propósito de esta obra es reflexionar sobre la situación que guarda el derecho a la educación -como epítome de su indivisibilidad e interdependencia- de las personas con discapacidad en México. Así, esta obra aborda los alcances que ha tenido este derecho desde diferentes ángulos políticos e institucionales, poniendo énfasis en los estudiantes y el trabajo docente.



Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública

INCLUSIÓN

IN
CLUSIÓN