



**Universidad  
de Valparaíso**  
CHILE

Universidad de Valparaíso  
Facultad de Medicina  
Escuela de Psicología

# **Experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la Región de Valparaíso, Chile**

Autores

Camila Cabeza, Matias Luco, Gabriela Muñoz, Natalia Quintanilla

Profesora Guía

Andrea Flanagan Borquéz

Seminario de Título de Psicología Educacional presentado a la Escuela de Psicología  
de la Universidad de Valparaíso para optar al grado académico de Psicólogo/a.





Experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la Región de Valparaíso,  
Chile

Universidad de Valparaíso  
Facultad de Medicina  
Escuela de Psicología

Autores

Camila Cabeza, Matías Luco, Gabriela Muñoz, Natalia Quintanilla

Docente a cargo

Andrea Flanagan Bórquez

Fecha

02 de enero, 2019



# ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Resumen	7
2. Introducción	8
3. Marco teórico y discusión bibliográfica	12
3.1. Definición de conceptos centrales	12
3.1.1. Educación superior universitaria (chilena)	12
3.1.2. Estudiante de educación superior universitaria	12
3.1.3. Comunidad LGBTQ+	12
3.1.4. Diversidad sexual.	13
3.1.5. Disidencia sexual.	13
3.1.6. Homofobia, lesbofobia, transfobia.	13
3.2. Fundamentos teóricos y análisis bibliográfico.	13
3.2.1 postmodernidad.	13
3.2.2. Teoría del socio construccionismo o construccionismo social.	16
3.2.3. Teoría queer.	18
3.2.4. Multiculturalidad y diversidad en la educación.	21
3.2.5. Supuestos investigativos	24
4. Objetivos	27
4.1. Objetivo general.	27
4.2. Objetivos específicos.	27
5. Metodología	28
5.1. Paradigma de investigación	28
5.3. Aproximación metodológica	30
5.4. Participantes	31
5.4.1 criterios de selección.	31
5.4.2. Técnica de contacto	32
5.4.3. Cantidad de participantes	32
5.4.4. Caracterización de los y las participantes	32
5.5. Instrumento de recolección de información	33
5.6. Proceso de recolección de datos	34
5.7. Procedimiento general de análisis de datos utilizado	35
5.8. Credibilidad de la investigación	36
5.9. Rol del investigador	37
6. Consideraciones éticas	39
7. Principales resultados	40
8. Conclusiones y discusión	57

8.1. Conclusiones	57
8.2. Discusión	59
9. Limitaciones	62
10. Sugerencias y proyecciones	63
11. Referencias	65
12. Anexos	72
12.1. Guion de la entrevista	72
12.2. Consentimiento informado	74

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Caracterización de los y las participantes.....	32
Tabla 2. Ejes del guión de la entrevista.....	34
Tabla 3. Resumen resultados.....	40

## 1. RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fenomenológica de carácter cualitativo, es el de analizar de manera comprensiva y contextualizada las experiencias de estudiantes de educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, entendiendo que la discriminación y violencia omnipresentes contra personas por su orientación sexual, identidad o expresión de género se producen en la mayoría de los ámbitos de la sociedad, se puede inferir que las instituciones educativas no se encontrarían exentas de ello (MOVILH, 2017). No obstante, evidencia empírica acerca de las consecuencias que generan las prácticas antes mencionadas es bastante escasa (Cárdenas y Barrientos, 2008). En consecuencia, este estudio responde a la necesidad de visualizar las dificultades a las que se ven expuestos estudiantes LGBTQ+<sup>1</sup>; esto a través de la realización de dieciocho entrevistas semiestructuradas a nueve estudiantes de diversas universidades de la región, donde los principales resultados y conclusiones del estudio indican que, en general, las y los<sup>2</sup> estudiantes no perciben como significativa la relación entre su orientación sexual y su trayectoria universitaria, con todos los aspectos que ello implique. Sin embargo, fue posible vislumbrar ciertos mecanismos de discriminación implícitos que se perciben como normalizados dentro de la misma comunidad universitaria.

---

<sup>1</sup> Hace referencia a sus identificaciones sexuales, con y para otros, y para sí mismos. Entendiendo L: Lesbianas, G: Gays, B: Bisexual. T: Transgénero/ Transexual, Q: Questioning/ Queer, +: otras disidencias como pansexual, pangénero, gender queer, entre otros.

<sup>2</sup> Si bien como equipo investigativo nos encontramos al tanto de la importancia de la utilización del artículo “le”, consideramos peligroso embarcarnos en el uso de este artículo debido a la ambigüedad en su forma de emplearlo. Por lo que para efectos de esta investigación se utilizarán los artículos “las” y “los” para hacer referencia a las diversas identificaciones de género.



## 2. INTRODUCCIÓN

La sociedad chilena heteronormativa, patriarcal y neoliberal se ha sustentado por muchos años en el modelo médico, que promueve la patologización y categorización de aquellas personas que no calzan en lo que estos saberes han denominado la norma, estableciendo criterios médicos y categorías en las que se encasilla al “otro”:

la medicina ha entrado con fuerza en los placeres de la pareja: ha inventado toda una patología orgánica, funcional o mental, que nacería de las prácticas sexuales "incompletas", ha clasificado con cuidado todas las formas anexas de placer; las ha integrado al "desarrollo" y a las "perturbaciones" del instinto; y ha emprendido su gestión (Foucault, 1998, p. 26-27).

De esta manera, las denominadas disidencias y diversidades sexuales en Chile, es decir toda agrupación social cuya identidad de género, orientación o práctica sexual, difiere del canon establecido y avalado socialmente, presentan una larga data de lucha por reivindicar sus derechos sociales (Díez, 2013), como una respuesta a las consecuencias negativas y perjudiciales que han ocasionado los relatos heredados desde el modelo biomédico, empezando por promover la eliminación del estigma social sobre aquellos grupos considerados fuera de la normalidad imperante. Con este propósito se han desarrollado distintas manifestaciones a favor de un cambio social, las cuales han resultado en organizaciones como el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH), el Movimiento por la Diversidad Sexual (MUMS) y organizaciones de niñez y juventud trans, de trabajadores/as sexuales trans, trans-migrantes y de lesbianas y bisexuales, entre otras (Godoy, 2016). Sin embargo, aun cuando se reconoce una íntima relación entre diversidad sexual y derechos humanos se ha prestado poca atención en el ámbito de la acción pública en Chile (Erazo, 2015), por lo que la gran mayoría de las organizaciones de acción social LGBTQ+ han surgido a raíz de la propia gestión de los y las integrantes esta comunidad. Esto debido a la necesidad de manifestar sus preocupaciones, las cuales se encuentran principalmente enfocadas hacia el resguardo y garantía de sus derechos, a propósito del carácter omnipresente de la discriminación y la violencia contra personas por su orientación sexual, identidad o expresión de género producida en casi todos los ámbitos de la sociedad y que muchas veces se ve justificada por leyes o decretos locales (Amnistía Internacional, 2013).

A raíz de lo mencionado, se justifica la importancia del establecimiento de lineamientos, marcos y compromisos para una educación inclusiva, debido a la imperante necesidad de protección y resguardo de niños, niñas y adolescentes [NNA] LGBTQ+, ya que muchas veces el motivo de ciertos actos de violencia puede ser la suposición de la orientación sexual de alguien por su expresión de género (Amnistía Internacional, 2015). Otras evidencias indican que los y las estudiantes que se identifican como lesbianas, gays, bisexuales, transgénero o intersexuales, o son percibidas como tales, corren más peligro de ser hostigados/as y víctimas de violencia por su orientación sexual o identidad de género (Gay, Lesbian & Straight Education Network [GLSEN], 2015). Estas acciones discriminatorias y violentas generalmente provocan daños en la dignidad, integridad moral, física y psicológica de las personas, especialmente en niñas, niños y adolescentes LGBTQ+ que la viven diariamente (MINEDUC, 2017), además contribuyen a extender el clima de temor entre personas, grupos y comunidades LGBTQ+ (Amnistía Internacional, 2013).

En relación a lo expuesto, la Encuesta Nacional de Clima Escolar Todo Mejora (2016) indica que la mayoría de los motivos que sustentarían climas de hostigamiento guardan una gran relación con características personales del estudiantado como la apariencia física, orientación sexual y con la mayor o menor adecuación a estereotipos de género (MINEDUC, 2017). Por lo que resulta necesaria la revisión de las estrategias empleadas por las comunidades educativas para enfrentar tipos de clima escolar negativos. Al respecto, el MINEDUC ha publicado y distribuido distintos documentos que buscan establecer lineamientos para prevenir y erradicar las prácticas discriminatorias hacia la comunidad LGBTQ+ (Galaz, Sepulveda, *et al.*, 2017). No obstante, si bien estos programas y documentos constituyen un gran avance en la inclusión de la diversidad en la Educación Escolar, no representan un cambio significativo para la Educación Superior, en donde gran parte de las universidades funcionan de manera autónoma, con programas propios, lineamientos y protocolos internos.

Si se contempla que a través de los años ha aumentado la oferta académica de universidades e institutos profesionales, y con esto el acceso a la educación superior (Consejo Nacional de Educación, 2017), entonces es posible entender la razón por la cual la universidad es vista como un espacio común en donde convergen personas de distintos grupos sociales, lo cual trae consigo un gran espectro de posibilidades de interacción entre pares estudiantes y docentes en donde se pueden dar a conocer prácticas cotidianas que fomenten la cultura de la

diversidad, o que también den paso a actos de discriminación explícitos e implícitos. Estas prácticas discriminatorias pueden significar, en el ámbito educativo, la repetencia (o atraso en asignaturas o años académicos para el caso de la Educación Superior) y deserción de estudiantes que pertenecen a comunidades LGBTQ+, interrumpiendo la trayectoria educativa e impactando en el desarrollo integral y bienestar de alumnos/as LGBTQ+ (MINEDUC, 2017). Consecuencias como éstas se pretenden evitar en tanto instituciones de educación superior han propuesto modificar sus paradigmas y sumarse al movimiento por una educación inclusiva, en cuanto se han desarrollado distintas actividades, talleres, conversatorios hasta incluso asignaturas electivas sobre género y diversidades sexuales que han sido impartidas en casas de estudios estatales (MOVILH, 2017).

En el marco de esta contextualización, se ha formulado como problema de investigación una evidente falta de literatura y/o estudios respecto a experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en Chile, donde la mayoría de las investigaciones realizadas en torno a minorías en el ámbito educacional se focalizan en otras temáticas tales como poblaciones con altos índices de vulnerabilidad económica, discapacidad, etc., por lo cual existe un vacío respecto a cómo vivencian la educación superior personas disidentes y/o pertenecientes a alguna diversidad sexual. En adición a ello, cabe destacar que gran parte de los antecedentes acerca de disidencias o diversidades sexuales en Chile están enfocados a la identificación y estudio de, entre otras cosas, el prejuicio, actitudes explícitas e implícitas o discriminación hacia homosexuales y lesbianas en la población general de algunas regiones del país o a nivel nacional como en algunos de los estudios del MOVILH, existiendo solo un estudio enfocado a la educación superior realizado en la Universidad Católica del Norte (Cárdenas y Barrientos, 2008). De esta manera, se puede conformar como objetivo general de este estudio el llevar a cabo un análisis comprensivo y contextualizado, de las experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la Región de Valparaíso, Chile.

Si bien muchas instituciones de Educación Superior se encuentran caminando hacia una apertura de una educación inclusiva y de calidad, siguen siendo hitos muy puntuales que no responden en su totalidad a la transversalidad de lo que supone se espera avanzar en términos de inclusión LGBTQ+ (MOVILH, 2017). De esta manera la relevancia de este estudio recae en la posibilidad de utilización de la información producida para contribuir en la generación

de mecanismos de resguardo de derechos, como políticas internas en diversas universidades y establecimientos de educación superior, capacitaciones a nivel institucional, adecuaciones curriculares, etc. que tengan por objetivo la implementación de una educación inclusiva para estudiantes que se identifican como parte de una diversidad y/o disidencia sexual. Esto a través de una investigación de tipo cualitativa, con enfoque fenomenológico, enfocado principalmente en universidades de la región de Valparaíso.

El informe presentado a continuación comienza con una extensa exposición de las principales teorías y conceptos que guían el estudio, posterior a ello se presenta una descripción detallada de la metodología empleada a lo largo de la investigación, lo cual incluye instrumentos de recolección de datos, un acápite de los participantes, explicitación de las consideraciones éticas del estudio, etc., para finalmente culminar con la presentación y análisis de los resultados, añadiendo las conclusiones correspondientes.

### 3. MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS CENTRALES

A continuación, se describen los conceptos centrales que guían esta investigación.

##### 3.1.1. EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA (CHILENA)

La Educación Superior Universitaria es aquella que tiene por objeto la preparación y formación del estudiante en un nivel avanzado en las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, y en el campo profesional y técnico. El ingreso de estudiantes a la educación superior tiene como requisito mínimo la licencia de educación media. La enseñanza de Educación superior comprende diferentes niveles de programas formativos, a través de los cuales es posible obtener títulos de técnico de nivel superior, títulos profesionales, grados académicos o títulos universitarios o sus equivalentes (Ley N° 20.370, 2009).

En este contexto, el sistema de Educación Superior chileno está constituido diferentes tipos de instituciones, sin embargo para efectos de este estudio, se utilizará el término “Educación Superior Universitaria” como sinónimo para “Universidad”, ya que se encuentra principalmente focalizado en la investigación de contextos universitarios en la Región de Valparaíso.

##### 3.1.2. ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

En función del concepto explicado anteriormente, se entenderá por “Estudiante de Educación Superior Universitaria”, a todo aquel alumno o alumna que se encuentre matriculado para el año 2018 en alguna institución de Educación Superior Universitaria. De esta manera al mencionar el concepto de “Estudiante de Educación Superior Universitaria” se estará hablando de alumnos y alumnas matriculados en alguna Universidad de la Región de Valparaíso.

##### 3.1.3. COMUNIDAD LGBTQ+

Personas que se identifican con sexualidades no normativas (Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina [MISEAL], 2014), donde la sigla LGBTQ+ hace referencia a sus identificaciones sexuales, con y para otros, y para sí mismos.

#### 3.1.4. DIVERSIDAD SEXUAL.

El concepto de diversidad sexual hace referencia a la posibilidad que tiene una persona de vivir su orientación sexual de una manera libre y responsable. Se relaciona con los conceptos de identidad de género, roles de género, orientación sexual, conducta sexual y sexo biológico (MOVILH, 2010).

#### 3.1.5. DISIDENCIA SEXUAL.

Desde la teoría Queer, entendiendo que aquí se realiza la elaboración teórica de la disidencia sexual y la de-construcción de las identidades estigmatizadas, por medio de la resignificación del insulto, lo cual consigue reafirmar que la opción sexual distinta es un derecho humano, define que las “sexualidades periféricas son todas aquellas que se alejan del círculo imaginario de la sexualidad ‘normal’ y que ejercen su derecho a proclamar su existencia” (Hernández y Quintero, p.43, 2009).

#### 3.1.6. HOMOFOBIA, LESBOFOBIA, TRANSFOBIA.

Se entiende como un rechazo a la homosexualidad, transgeneridad, transexualidad, lesbianismo, y las personas cuyas sexualidades no cumplen con las normas sexuales o de género establecidas (MISEAL, 2014).

### 3.2. FUNDAMENTOS TEORICOS Y ANALISIS BIBLIOGRAFICO.

A continuación, se describen las principales teorías y paradigmas que guían esta investigación.

#### 3.2.1 POSTMODERNIDAD.

El paradigma postmoderno surge alrededor del siglo XX, como respuesta a la crisis de los metarrelatos o grandes relatos de la modernidad, los cuales defienden un racionalismo científico y mecanicista, y un modelo económico neoliberal y capitalista. En cambio, este paradigma no concibe el mundo como un objeto observable y objetivable, sino más bien entiende que “no hay medios para declarar que el mundo está allá afuera o que está reflejado objetivamente aquí. Para hablar de mundo o mente se requiere del lenguaje” (Estrada y Díazgranados, 2007, p.99). De esta manera, aquellos teóricos que adscriben al postmodernismo, proponen que:

el lenguaje no es hijo de la mente sino de los procesos culturales. También, que las propias descripciones del mundo no son expresiones exteriores de un espejo interior de la mente, es decir, reportes externos de las “observaciones” o “percepciones” internas (...) Más bien, nuestros lenguajes de descripción y explicación se generan dentro de nuestras relaciones —entre nosotros y con el mundo (Estrada y Díazgranados, 2007, p. 100).

Para enfatizar el importante lugar de las relaciones humanas en los escritos postmodernos, encontramos el lenguaje, el cual gana su significado dentro de formas continuas de interacción, en los denominados juegos del lenguaje, según Wittgenstein. De esta forma, decir la verdad, no es formar una imagen exacta de lo que realmente pasó, sino participar en un conjunto de convenciones sociales, una forma de poner las cosas aprobadas dentro de una forma de vida dada. Así, ser objetivo es jugar con las reglas de una tradición específica de prácticas sociales (Gergen, 2007).

Según Lyotard (2000) los juegos del lenguaje son, por una parte, el mínimo de relación exigido para que haya sociedad: desde antes de su nacimiento, el ser humano está ya situado con referencia a la historia que cuenta su ambiente y con respecto a la cual tendrá que posteriormente conducirse. En este sentido, esta manera de comprender las dinámicas sociales permite vislumbrar la variabilidad epistemológica dentro de las sociedades e individuos, ya que cada persona está sujeta a las sucesivas interacciones sociales de su comunidad y sociedad, adoptando eventualmente las reglas que éstas poseen de acuerdo a los juegos del lenguaje que imperan y articulan de manera coherente la forma en que se concibe la verdad y en efecto, la realidad. Esta concepción acerca de las sociedades y su funcionamiento se opone de forma dramática a los relatos heredados del modernismo, pues el efecto práctico que éstos traen consigo es la regulación de la libertad desde de las instituciones, a través de la defensa de la razón como única verdad plausible, limitando los campos de acción de las personas y sus formas de vida, lo cual constituye un cuestionamiento fundamental desde el paradigma postmoderno, el cual como se mencionó anteriormente, considera admisible la existencia de tantas verdades como reglas del juego en el lenguaje existan. Respecto a lo anterior:

Una institución siempre difiere de una discusión en que requiere limitaciones suplementarias para que los enunciados sean declarados admisibles en su seno. Esas limitaciones operan como filtros sobre la autoridad del discurso, interrumpen

conexiones posibles en las redes de comunicación (...) y privilegian, además, determinadas clases de enunciados, a veces uno solo, de ahí que el predominio caracterice el discurso de la institución: hay cosas que se pueden decir y maneras de decir las (Lyotard, 2000, p. 40).

Amparados en este paradigma más cercano a las ciencias sociales, es que podemos hablar de las temáticas actuales, al ir en contra de las nociones positivistas y científicas heredadas de la modernidad. Por ende, esta investigación se nutre en general de los supuestos de la postmodernidad, dando privilegio a las construcciones sociales de las problemáticas actuales dentro de los tiempos que hoy por hoy atañen al sistema educativo, la multiculturalidad, justicia social, la disidencia y discriminación, entre otras temáticas.

En razón a las experiencias en educación superior y este cambio de paradigma descrito anteriormente, es que se vuelve fundamental comprender los alcances que tiene esta concepción vinculada a los espacios de comunidad estudiantil, ya que “la educación modernista ha preparado a los jóvenes para la ciudadanía y para los puestos de trabajo fijos, mientras la educación postmoderna parece entrenar a los jóvenes para las incómodas incertidumbres y para vivir en el caos” (Nguyen, 2010, p. 88). Por lo tanto, este nuevo paradigma epistemológico plantea una constante dinámica de cambios sociales en donde los y las estudiantes están inmersos en esta dialéctica entre el positivismo modernista y la visión postmoderna, que presenta diversos relatos con reglas del juego inconmensurables entre sí, teniendo como consecuencia la generación de diversas formas de subjetividad que en el plano de la educación superior nos exigen una perspectiva de inclusión en la diversidad de formas y prácticas de vida.

En relación a los procesos de inclusión de la diversidad, según Hollinger, la educación superior tiene un papel cultural y social importante (Hollinger, 1995). Por un lado, está el movimiento multicultural que propone defender las fronteras culturales y ubicar a las y los individuos dentro de su respectivo grupo etno-racial, el cual se hereda y debe ser protegido. Por otro lado, está el temor postmoderno a abordar el tema de la cultura dados los prejuicios que éste conlleva. La tercera vía entre esas posiciones se funda en la diversidad, pero no con base en la etnicidad, la raza o el género, sino en identidades culturales y sociales dinámicas y abiertas. El cosmopolitanismo se muestra a favor de “afiliaciones voluntarias” (Hollinger, 1995). Para Habermas (1987), en la producción del conocimiento “la situación ideal del



discurso” es aquella en la que todos/as los/as participantes se tratan como iguales y la comunicación está orientada a un entendimiento común de la verdad, donde se llega a un consenso por el recurso al mejor argumento y no apelando a la autoridad ni a cualquier otra imposición (Habermas, 1987). La noción de cosmopolitanismo de Hollinger y la de comunalidad de Habermas plantean un reto tanto a la universidad, como a la sociedad moderna, en cuanto a cómo reconciliar la “tensión entre la diversidad cultural y social, las oportunidades económicas y la necesidad de un concepto consensuado de ciudadanía, responsabilidad y compromiso social” (Habermas, 1987, p. 145).

### 3.2.2. TEORÍA DEL SOCIO CONSTRUCCIONISMO O CONSTRUCCIONISMO SOCIAL.

El Construccinismo Social es una teoría Postmoderna que surge desde la Psicología Social, tal como señala uno de sus propulsores Keneth Gergen (1996):

El construccionismo no pretende ser una teoría propiamente tal, sino más bien, un intento metateórico por construir una alternativa a la hegemonía del empirismo en la epistemología, del conductismo y del cognitivismo en la teoría y del experimentalismo en la metodología, la trilogía que fundamenta el núcleo de inteligibilidad de la psicología moderna (p.97).

Esta teoría se basa en que la realidad se construye en un contexto social e histórico determinado, producto de una relación entre dicho contexto y los y las habitantes de una comunidad social, por lo cual la concepción de la realidad está situada y es subjetiva, y se expresa mediante el lenguaje y las acciones entre las personas que constituyen dichas comunidades. De esta manera, la tesis principal del socioconstruccionismo determina que “el conocimiento con el cual damos cuenta del mundo y de nosotros/as mismos/as no está determinado por los objetos, sino que constituye una red de narraciones convencionales, social e históricamente situada en una tradición cultural determinada” (Sandoval, 2003, p. 9).

Respecto a lo anterior es que podemos afirmar que la forma de desenvolvernos en los distintos contextos culturales responde a dichas comunidades sociales y a las reglas que estas establecen, así la tercera idea del construccionismo social establece que “estas actividades se estructuran según ciertas reglas de obligatoriedad acerca de lo que debemos o no debemos hacer” (Barnett, s.f, p. 8). En este sentido el autor señala que es a través de las interacciones

sociales que se configuran normas y procedimientos de acción para cada cultura y comunidad en específico.

Esta construcción del conocimiento acerca de la realidad tiene variados efectos en las dinámicas que se desarrollan dentro de las comunidades sociales, en donde se ponen en juego dichas concepciones en la cotidianeidad de las interacciones. Bajo estas dinámicas las personas van construyendo sus identidades de acuerdo a los contextos socioculturales en donde están insertos, mediante las interacciones y reacciones sociales que se desarrollan, las cuales van a ir adaptándose o no a las reglas establecidas de acuerdo a sus visiones de la realidad.

De esta manera el contexto particular en el que nos posicionamos “prefigura cómo debemos actuar, es decir que, rara vez carecemos de nociones acerca de qué acciones son adecuadas, cuáles no” (Barnett, s.f., p.10). Así, Rodríguez (2008) plantea un modelo pedagógico en mención a un colectivo activo y partícipe, que da cuenta de un grupo de personas vinculadas por un mismo objetivo pero que difieren en concepciones de mundo, en cuanto explica que:

Todo lo que tenga que ver con el conocimiento, debe tener un sentido social de transformación y de cambios, que beneficien a las personas con las que convivimos (...) No se trata de construir conocimiento intrapsíquico o interpsíquico, es necesario construir conocimiento por el otro y para el otro, para beneficios de la comunidad y no sólo para beneficios individuales (Rodríguez, 2008, p.83).

Suponemos que esta forma de concebir la realidad nos permite cuestionar el panorama actual acerca de cómo las personas que se consideran parte de una disidencia y/o diversidad sexual van construyendo su realidad, desde el estudio de sus relatos ambientados en sus experiencias dentro de su entorno social, que en este caso se enmarcan dentro de las universidades y carreras a las cuales pertenecen, con el objetivo de construir en conjunto un cuerpo de conocimiento contingente a sus preocupaciones, necesidades, anhelos, etc.

Además, a través del construccionismo es posible establecer que la comunicación deviene de un proceso social primario, tal como lo expresa Rodríguez (2008):

vivimos inmersos en actividades o acciones sociales, en las que el lenguaje es parte de ellas, de tal forma que impregnan la totalidad de la actividad social. Es el lenguaje el que posibilita la co-construcción de acciones conjuntas entre quienes comparten contextos específicos y estas acciones tienen significados para quienes intervienen en ellas y las comprenden (p.83).

De esta afirmación se desprende la importancia del relato y descripción de sucesos en relación al contexto común compartido por estudiantes de educación superior y sus distintas perspectivas, en función a los significados que le otorgan tanto a las expresiones como a la comprensión de estas mismas.

Por otro lado, nos lleva a cuestionar la hegemonía social imperante en la que se desenvuelven los y las participantes, quienes bajo los discursos sociales aceptados bajo la normalidad son reconocidos como ajenos y excluidos, al formar parte de un discurso que va en contra de lo que se ha establecido en su comunidad como adecuado.

### 3.2.3. TEORÍA QUEER.

Desde esta teoría rescatamos algunos de los aportes que la filósofa Judith Butler ha hecho, respecto a las temáticas del sexo, el género, la performatividad, la precariedad y la disidencia sexual, la cual está referida en los antecedentes generales.

La autora no hace distinciones muy notorias entre sexo y género, contrario a la tradición hegemónica de considerar al sexo como algo natural o dado y al género como una delimitación de este mismo, existiendo una clara interrelación entre ambos, ya que considera que ambas nociones surgen como una construcción situada en los contextos socio-culturales en los cuales las personas se ven inmersas desde su nacimiento:

Originalmente, con el propósito de dar respuesta a la afirmación de que «biología es destino», esa diferenciación sirve al argumento de que, con independencia de la inmanejabilidad biológica que tenga aparentemente el sexo, el género se construye culturalmente: por esa razón, el género no es el resultado causal del sexo ni tampoco es tan aparentemente rígido como el sexo. Por tanto, la unidad del sujeto ya está potencialmente refutada por la diferenciación que posibilita que el género sea una interpretación múltiple del sexo (Butler, 2007, p. 54).

Al existir sólo dos sexos reconocidos en la cultura dominante, es que se establece un sistema también binario respecto al género con el que deben corresponderse: “La hipótesis de un sistema binario de géneros sostiene de manera implícita la idea de una relación mimética entre género y sexo, en la cual el género refleja al sexo o, de lo contrario, está limitado por él” (Butler, 2007, p. 54-55). De esta manera la postura de la autora respecto a lo anterior consiste en que:

Si el género es los significados culturales que acepta el cuerpo sexuado, entonces no puede afirmarse que un género únicamente sea producto de un sexo. Llevada hasta su límite lógico, la distinción sexo/género muestra una discontinuidad radical entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente construidos (p.54).

Debido a ello, surge la idea de que los sexos se construyen en directa relación con los géneros binarios, siendo el género el cual determina al sexo dentro de las distintas culturas, volviendo al sexo una estructura prediscursiva, tal como lo señala la autora al declarar que:

El género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la «naturaleza sexuada» o «un sexo natural» se forma y establece como «prediscursivo», anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura (...) Esta producción del sexo como lo prediscursivo debe entenderse como el resultado del aparato de construcción cultural nombrado por el género (Butler, 2007, p. 55-56).

Sin embargo, en la realidad no se realizan estas distinciones entre el género y el sexo, y de acuerdo con la concepción hegemónica heteronormativa aceptada como inherente y biologicista acerca del cuerpo sexuado, es que se le presentan a las personas reglas o maneras de actuar que se deben cumplir dentro del sistema preponderante actual, de acuerdo a las características “biológicas” que definen a los sexos y que por ende determinan al género. Así, nos explica Butler que:

Los límites del análisis discursivo del género aceptan las posibilidades de configuraciones imaginables y realizables del género dentro de la cultura y las hacen suyas. Esto no quiere decir que todas y cada una de las posibilidades de género estén

abiertas, sino que los límites del análisis revelan los límites de una experiencia discursivamente determinada. Esos límites siempre se establecen dentro de los términos de un discurso cultural hegemónico basado en estructuras binarias que se manifiestan como el lenguaje de la racionalidad universal. De esta forma, se elabora la restricción dentro de lo que ese lenguaje establece como el campo imaginable del género (Butler, 2007, p.58-59).

Al respecto, la autora realiza un cuestionamiento a la neutralidad otorgada al sexo y fundamentada desde lo biológico, por ende natural, lo cual conllevaría a variadas repercusiones respecto a las prácticas sexuales que desarrollen las personas, ya que desde la hegemonía imperante se considera a la heterosexualidad dentro de las representaciones esperadas como algo natural.

Una de estas repercusiones consiste en la marginación que reciben las personas que no se adscriben dentro de la heteronormatividad hegemónica, quedando estos grupos expuestos a vulneraciones de distinto tipo dentro de las sociedades en las que se desenvuelven. Lo anterior, Butler lo describe bajo el concepto de Precariedad:

La idea de “precariedad” determina aquello que políticamente induce una condición en la que cierta parte de las poblaciones sufren de la carencia de redes de soporte social y económico, quedando marginalmente expuestas al daño, la violencia y la muerte. Dichas poblaciones se encuentran en un alto grado de riesgo de enfermedades, pobreza, hambre, marginación y exposición a la violencia sin protección alguna (Butler, 2009, p. 322-323).

Estos procesos descritos anteriormente, demuestran de manera innegable cómo el bienestar de las personas que experimentan una sexualidad y/o expresión de género no heteronormadas se ve afectado por los privilegios que establece la heteronormatividad imperante, los cuales están íntimamente relacionados con la discriminación, violencia y vulneraciones en general que sufren las personas pertenecientes a grupos LGBTQ+. De esta manera la autora señala que la precariedad se encuentra directamente relacionada con las normas de género y señala al respecto:

sabemos que quienes no viven sus géneros de una manera inteligible entran en un alto riesgo de acoso y violencia. Las normas de género tienen mucho que ver con cómo y de qué manera podemos aparecer en el espacio público; cómo y de qué manera se distinguen lo público de lo privado y cómo esta distinción se instrumentaliza al servicio de las políticas sexuales; quién estará criminalizado según la apariencia pública; quién no será protegido por la ley o, de manera específica, por la policía, en la calle, o en el trabajo o en casa (Butler, 2009, p.323).

Esta teoría facilita el diálogo con uno de los supuestos que se establecieron para esta investigación, el cual hace referencia a las consecuencias que acarrearán situaciones de vulneración de derechos, ya sea en temas de discriminación o acoso, para estudiantes LGBTQ+ de educación superior universitaria. De esta manera, permite vincular algunos de los aspectos como son la orientación sexual e identificación de género, para poder visualizar cómo es que se articulan las prácticas que podrían amenazar la trayectoria educativa de este grupo de estudiantes.

#### 3.2.4. MULTICULTURALIDAD Y DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN.

A lo largo de la historia, han sido varias las definiciones que dan lugar a los significados de los términos multiculturalidad e interculturalidad, los cuales han buscado dar respuesta a las múltiples relaciones producidas entre poblaciones culturalmente distintas en términos de raza, religión, creencias, identidad étnica y expresión lingüística. Al respecto, muchos autores han expuesto acercamientos sobre lo que engloban estas nociones, lo cual ha provocado cierta falta de homogeneidad conceptual, pero que a la vez deja el espacio para la aceptación de los múltiples sentidos que se le atribuyen. Sin embargo, existe consenso en que la concepción de lo multicultural se ha visto continuamente ligada de una u otra forma a la noción de interculturalidad, ya que son entendidas como distintas modalidades para dar frente a la diversidad o pluralismo cultural presentes en la sociedad (Quilaqueo y Torres, 2013).

Según, ambos conceptos surgen del pluralismo cultural anteriormente nombrado, ya que éste es un paradigma amplio cuyo propósito es gestionar la diversidad existente en la sociedad. Emerge como nuevo modelo en la década de los 60's (Giménez, 2003) e intenta instaurar la filosofía de la diversidad, entendida como una forma de coexistencia de distintos pueblos en un determinado territorio, esto es en su sentido fáctico, pero también puede ser entendida en

un sentido procedimental y a cómo se accede legislativa e institucionalmente en la práctica y en la organización de la vida social y pública. De esta forma, se concibe como posible la convivencia y unidad en la diversidad, como también el respeto mutuo entre distintas culturas, además de la capacidad de desarrollarse en el contexto sociopolítico imperante. Dicho lo anterior, es posible identificar dos principios fundamentales dentro del pluralismo cultural, los cuales son el 1) el principio de igualdad o de no discriminación en función de la raza, cultura, etnia, religión, lengua, nacionalidad, origen regional, etc. y 2) el principio de diferencia o respeto y aceptación del otro (Giménez, 2000).

El multiculturalismo se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana, de esta forma no remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO por sus siglas en inglés], 2006), como también significa la existencia de varias culturas presentes en un mismo territorio (Quilaqueo y Torres, 2013). Se ha enraizado especialmente en países como Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, Holanda y Nueva Zelanda, así como en otros países del norte y occidente de Europa, y más recientemente de Europa del Sur (Giménez, 2000). De esta forma, se aprecia que las contribuciones de la multiculturalidad a la sociedad se ven plasmadas en la propagación del respeto entre las culturas mediante iniciativas sociales que llevan a la transformación tanto de instituciones como también dentro de las mismas comunidades, con el objeto de potenciar la lucha contra la discriminación en todos sus aspectos y abogar por concepciones pluriculturales dentro de todas las dimensiones de la vida social.

Por otro lado, el término intercultural según la UNESCO (2013), hace referencia a “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. Por su parte, para Quilaqueo y Torres (2013), el concepto de interculturalidad implica “una orientación ontológica, filosófica y epistemológica basada en la diversidad de las matrices culturales y en la subjetividad e intersubjetividad de las personas involucradas en relaciones que implican consensos y conflictos” (p.295).

Como se señaló anteriormente, el multiculturalismo e interculturalismo son concepciones enmarcadas dentro de un mismo modelo. Según esto, es posible encontrar rasgos comunes que los definen, tales como:

(...) la afirmación inequívoca de igualdad de todos los seres humanos y de que todos nacemos por naturaleza libres e iguales ante la ley; el convencimiento de la igualdad de todas las culturas, en el sentido de que todas ellas son expresiones creativas y genuinas de la humanidad y de que en todas ellas se presentan bagajes complejos y valiosos de conductas y formas de significación e interpretación de la realidad natural y social; la defensa de la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de todos los ciudadanos ante la ley; una actitud antirracista y antidiscriminatoria; la valoración positiva de la diversidad sociocultural existente en la sociedad y en la humanidad en general; el respeto de las otras culturas; el reconocimiento del otro como tal en sus códigos, capacidades, costumbres, etc. y como interlocutor de uno (Giménez, 2000).

En términos de educación, los enfoques multiculturales e interculturales son conceptos que buscan dar respuesta a la discusión que se ha dado en las últimas décadas sobre cómo abordar la tendencia homogeneizadora del sistema educacional (Diez, 2004). En un primer momento, estas perspectivas nacen con el propósito de extender la educación y la convivencia en la sociedad por medio de la aceptación de diferentes culturas y grupos étnicos, sin embargo a través de las transformaciones sociales y la visibilización de distintas formas de discriminación sistémica hacia minorías, este concepto se ha ampliado a otros aspectos de la cultura, a modo de reivindicar los derechos que todos los seres humanos tienen sobre la educación.

Siguiendo lo anterior, dentro de la declaración de los derechos humanos, se encuentran establecidos objetivos para la educación, y por lo tanto, a lo que se debiese abogar en todos los sistemas educacionales alrededor del mundo, en ello se explica que:

la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Declaración Universal de Derechos Humanos, Art. 26.2, 1948).



Así, teniendo en cuenta que la educación es un derecho universal inherente a todos los seres humanos, las perspectivas de educación multicultural, intercultural y la noción de diversidad presentes en todos los ámbitos de la sociedad, vienen a solventar aquellas falencias presentes en los sistemas educacionales alrededor del mundo, como un medio para que el objetivo principal de la educación sea resuelto en todas las culturas existentes. Bajo este contexto, la UNESCO (2006) refiere que la educación multicultural debe recurrir al aprendizaje sobre otras culturas para lograr la aceptación o, por lo menos, la tolerancia para con esas culturas, como también una herramienta que aboga por el fortalecimiento de la democracia a través de la coexistencia pacífica y la interacción positiva entre distintos grupos culturales, en donde el sistema educativo pasa a ser un actor activo dentro del proceso en la medida de contribución para que el propósito final sea resuelto (UNESCO, 2006).

Desde otra perspectiva utilizada en la mayoría de los países de América Latina, los términos multicultural e intercultural se refieren a la educación intercultural bilingüe. Esta educación es sugerida por dirigentes indígenas e intelectuales de las ciencias sociales, con el objeto de contextualizar los saberes escolares con los saberes culturales y educativos de los pueblos indígenas (Quilaqueo, Quintriqueo *et al.*, 2005). Lo principal en esta concepción es la centralidad de las lenguas y culturas indígenas, como parte de una reivindicación superior y más amplia y de los pueblos indígenas como sujetos, no sólo de derecho, sino sujetos de la praxis, de los propios procesos curriculares y pedagógicos instalados en los sistemas estatales o particulares de educación (Quilaqueo, Quintriqueo, *et al.*, 2005).

Para efectos de esta investigación, entenderemos a lo que Nieto y Bode (2012) se refieren en cuanto a la multiculturalidad, esto es un concepto que involucra raza, etnia, religión, uso del lenguaje, género, orientación sexual y clase social. Bajo esta noción, es posible abarcar todas las extensiones culturales presentes en una sociedad, evitando cerrarse solamente en el discurso del respeto y la convergencia entre pueblos y culturas distintas, sino más bien en las diferentes expresiones y cosmovisiones de vida, sean o no parte del modelo hegemónico imperante.

### 3.2.5. SUPUESTOS INVESTIGATIVOS

En términos generales, ubicamos nuestros supuestos dentro del Paradigma de la Postmodernidad, desde las distintas perspectivas presentadas anteriormente en la discusión bibliográfica. El principio que se repite en cada teoría referida consiste en un cambio

profundo en la manera de concebir la realidad, alejada de la tradición moderna y positivista, entendiendo que existen diversos discursos y por ende subjetividades, las cuales configuran la realidad social, que de acuerdo con la Teoría Socio Contruccionista, resultan insoslayables de los contextos sociales e históricos de donde surgen, deviniendo en diversas manifestaciones conductuales y cosmovisiones en las determinadas culturas, lo que desde la Multiculturalidad se entiende como una pluralidad en las distintas sociedades.

Sin embargo, existen ciertos discursos que se han visto privilegiados, los cuales responden a los intereses de los grupos de poder, determinando las condiciones en las cuales ciertos comportamientos se ajustan o no a la normalidad establecida, siendo en este caso específico los discursos que abogan por la heteronormatividad y la binariedad, tal como lo postula la Teoría Queer, lo cual provoca que los discursos y comportamientos ajenos a la normalidad establecida experimentan una fuerte invisibilización, aspecto que se encuentra fuertemente ligado a nuestro supuesto, en el cual se teoriza que los esfuerzos inclusivos realizados por las instituciones de educación superior universitaria no responden de manera transversal a las necesidades de la comunidad LGBTQ+ y que por lo tanto se pueden establecer repercusiones en los procesos de desarrollo académico y humano de alumnos y alumnas LGBTQ+. Esto se debe en gran medida a que las políticas públicas obedecen a los intereses de los grupos de poder, los cuales adhieren a la heteronormatividad, y por ende, se deja desprovista a la comunidad LGBTQ+ de normativas que sean contingentes a sus necesidades y al resguardo de sus derechos en los diferentes espacios en los que se desenvuelven.

Por otro lado, una consecuencia ligada a lo anterior consiste en la precariedad, la cual de acuerdo con la Teoría Queer, provoca que dichos grupos, ajenos a la cultura hegemónica, sean propensos a ser excluidos y queden expuestos a la discriminación y violencia. Desde la Multiculturalidad se señala que en el sistema educativo existe una tendencia homogeneizadora, en donde no se respetan ni aceptan las diversas manifestaciones culturales que convergen en dichos espacios. Por lo tanto, es posible situar nuestro segundo supuesto al respecto, ya que proponemos que en la educación superior existen prácticas de discriminación y vulneración hacia la comunidad LGBTQ+, las cuales provocarían, en la educación superior, un aumento en los niveles de deserción de estudiantes, una disminución en el rendimiento académico, ausencia de sentimiento de pertenencia y una obstaculización al desarrollo integral y pleno de las y los estudiantes. Lo anterior va en detrimento de los objetivos que

plantea la educación multicultural, basados en la igualdad, el respeto y aceptación a la diferencia y el resguardo de los derechos humanos.

#### 4. OBJETIVOS

En el siguiente apartado se explicitan tanto el objetivo general como los objetivos específicos de esta investigación.

##### 4.1. OBJETIVO GENERAL.

Analizar de manera comprensiva y contextualizada, las experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, Chile.

##### 4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Este estudio consta de cuatro objetivos específicos:

1. Conocer las experiencias de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, Chile.
2. Examinar integralmente los discursos recopilados de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, Chile.
3. Indagar en las posibles formas de discriminación que surjan de los relatos recopilados de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, Chile.
4. Identificar y analizar las consecuencias (positivas o negativas) de las diferentes interacciones (discriminatorias o no) que surgen en los relatos recopilados de estudiantes de Educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la región de Valparaíso, Chile.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se encuentra guiada por el paradigma de las perspectivas postmodernas, ya que la información obtenida se encuentra enmarcada en los contextos cambiantes del mundo actual y en cómo cada persona desde su particularidad dota de significado a sus experiencias mediante el discurso, tomando especial relevancia las condiciones sociales estructurales subyacentes a sus vivencias. De esta manera, las perspectivas postmodernas poseen como concepto básico el que:

(...) las demandas de conocimiento deben establecerse en las condiciones del mundo actual y en las múltiples perspectivas de clase, raza, género y otras afiliaciones grupales. Estas son condiciones negativas y se muestran en presencia de jerarquías, poder y control por parte de los individuos en estas jerarquías y los múltiples significados del lenguaje (Creswell, 2007, p.25).

Es en este sentido que cada discurso constituye una verdad particular, especialmente los discursos de las personas pertenecientes a grupos marginados tomando especial relevancia, y a raíz de los cuales se genera un espacio para las meta narrativas de las personas con identidades no normativas, tanto en las esferas de género como de preferencias sexuales, las cuales componen el objeto de estudio de esta investigación. Al respecto Creswell señala que “las condiciones incluyen la importancia de los diferentes discursos, la importancia de las personas y grupos marginados (el "otro") y la presencia de "meta-narrativas" o universales que son ciertos independientemente de las condiciones sociales” (Creswell, 2007, p. 25).

### 5.2. TIPO Y DISEÑO DE ESTUDIO

Para efectos de esta investigación y debido a la naturaleza del fenómeno que se analizó, el estudio se realizó bajo los lineamientos de la metodología cualitativa, entendiendo ésta como:

(...) una actividad situada que ubica al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas, que hacen que el mundo sea visibilizado. Estas prácticas transforman el mundo (...) En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural, tratando de

dar sentido a, o interpretar, los fenómenos en términos de los significados que las personas les entregan (Denzin y Lincoln, 2005, p.3).

De esta manera, se facilita la indagación profunda en la naturaleza de la temática estudiada, desde la perspectiva de los propios actores, con la mayor fidelidad y menor sesgo posible a lo largo del desarrollo de esta investigación para una mejor comprensión de estos procesos y fenómenos sociales. Considerando que el tema del presente estudio hace referencia a experiencias de estudiantes de educación superior universitaria pertenecientes a una disidencia y/o diversidad sexual, la investigación cualitativa nos permite explorar en los relatos y discursos de esta comunidad ya que “comienza con suposiciones, una visión del mundo, el posible uso de una lente teórica y el estudio de problemas de investigación que indagan sobre el significado que los individuos o grupos atribuyen a un problema social o humano” (Creswell, 2007, p. 37 ).

El carácter cualitativo de la investigación se enmarca en múltiples criterios vinculados al proceso de diseño metodológico y en razón a los supuestos de la investigación, ya que existe una convergencia paradigmática entre los niveles ontológicos, epistemológicos y metodológicos por los cuales la generación de conocimiento se lleva a cabo mediante una concepción de realidad múltiple, compleja y contextual, además se asume una relación de subjetividad insoslayable entre las experiencias de las y los investigadores, y participantes.

Para delimitar aún más los aspectos metodológicos de esta investigación es pertinente declarar que en este estudio se utilizó un diseño emergente, lo cual permite el cambio en fases del proceso mediante el desarrollo del trabajo investigativo: Desde el diseño emergente se propone un enfoque modular, estructural, dialéctico, interdisciplinario y ético, en el cual todo incide e interactúa con todo, de esta manera cada elemento no sólo se define por lo que es o representa en sí mismo, sino también y especialmente, por su red de relaciones con los demás (Martínez, 1997). Este diseño responde de manera coherente a la naturaleza dinámica de los estudios cualitativos, ya que rescata la naturaleza reflexiva del proceso de investigación en donde ocurren situaciones que resultan poco probable de anticipar, tal como refiere Creswell (2007):

El plan inicial de investigación no puede prescribirse con precisión, ya que todas las fases del proceso pueden cambiar o variar después que los investigadores ingresan al campo y comienzan a recolectar datos. Por ejemplo, las preguntas pueden cambiar, las

formas de recolección de datos, y el individuo estudiado, los sitios visitados pueden ser modificados. La idea clave detrás la investigación cualitativa es aprender sobre el problema de los participantes y abordar la investigación para obtener esa información (p.39).

### 5.3. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Por otro lado, la aproximación metodológica que consideramos más adecuada para la realización de esta investigación corresponde a la fenomenología, esto ya que el objetivo principal del estudio fue el de conocer y comprender en profundidad la esencia de las experiencias de estudiantes de educación superior universitaria que se identifican como disidencia y/o diversidad sexual en la Región de Valparaíso. De esta manera, se establece como diferencia fundamental de la investigación fenomenológica, frente a otras corrientes de investigación cualitativas, el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva: “la fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad” (Rodríguez, Flores *et al.*, 1996, p. 17). Así, se entiende que un estudio fenomenológico “describe el significado, para varias personas, de sus experiencias vividas en relación a un concepto o fenómeno. Los fenomenólogos se centran en describir lo que todos los participantes tienen en común a medida que experimentan un fenómeno” (Creswell, 2007, p. 58).

Asimismo, la fenomenología supone que el mundo se encuentra en constante construcción, y los sujetos son los encargados de otorgarle significado a las experiencias que vivencian. De este modo, se constituye la realidad mediante los significados que se les atribuyen a los fenómenos que ocurren en ésta, lo anterior es precisamente el objeto de estudio de este trabajo, ya que indaga en la interpretación de aquellas experiencias y subjetividades de cada participante, como también en la descripción de los significados vividos y existenciales (Rodríguez, Flores *et al.*, 1996).

Para profundizar, entre los tipos de aproximaciones fenomenológicas consideramos que el enfoque de fenomenología psicológica o trascendental de Moustakas (1994) resulta ser el más adecuado para esta investigación, ya que, según el autor, este enfoque se orienta “menos en las interpretaciones del investigador y más en una descripción de las experiencias de los participantes” (p.34).

#### 5.4. PARTICIPANTES

Para llevar a cabo esta investigación, las y los participantes fueron seleccionados según ciertos criterios definidos previamente por el equipo investigativo. Esto ya que se buscaba establecer una relación dialógica y profunda en el proceso de recopilación de datos a través de la entrevista. Al respecto Creswell (2007) explícita esta necesidad de definición del participante:

El investigador selecciona personas y lugares para el estudio que puedan informar y contribuir a la comprensión del problema o fenómeno central de la investigación. Se deben tomar decisiones sobre quién se debe seleccionar como participante, qué forma tomará este grupo y cuántas personas o sitios se deben convocar (p.125).

Entendiendo de esta manera que la definición de criterios de selección constituye un paso estrechamente relacionado con el proceso de determinación estratégica de la delimitación de quienes formaron parte de este estudio, ya que de esta forma quienes participaron de esta investigación representan efectivamente a la comunidad LGBTQ+, aportando con datos e información crucial para el desarrollo del estudio para llevar a cabo un mejor análisis (Creswell, 2007).

##### 5.4.1 CRITERIOS DE SELECCIÓN.

Las y los participantes de esta investigación cumplieron con las siguientes características: a) estar matriculados en alguna universidad de la región de Valparaíso para el segundo semestre del año 2018, b) haber cursado al menos dos semestres de la carrera en la cual se encuentran actualmente matriculados y c) identificarse como disidencia y/o diversidad sexual, por al menos un año antes de la realización de este estudio, este criterio en particular se establece debido a que se infiere que un año de vivenciar el fenómeno a estudiar es suficiente para que un/a participante pueda representarlo de manera óptima. Así también otros criterios como la cantidad de tiempo en la carrera cursada se establecen por razones similares, este paso constituye una fase fundamental de la investigación ya que “en un estudio fenomenológico, los participantes (...) deben ser individuos que hayan experimentado el fenómeno que se explora y que puedan articular sus experiencias vividas” (Creswell, 2007, p. 119).



#### 5.4.2. TÉCNICA DE CONTACTO

Para acceder a las y los participantes fue utilizada la técnica de bola de nieve, la cual según Creswell (2007) consiste en “identificar casos de interés de personas, que conocen gente que a su vez conocen otros casos que pueden proporcionar información valiosa para el estudio” (p. 127). De esta manera los participantes fueron contactados por redes sociales naturales, a través de la recomendación de informantes, amigos, parientes, contactos personales y conocidos (Sierra, 1998). Esta técnica permitió que el desarrollo de la aproximación hacia los participantes completara de manera accesible y confiable.

#### 5.4.3. CANTIDAD DE PARTICIPANTES

Guiándonos por recomendaciones de Creswell (2007) este estudio contempló la participación de nueve estudiantes de educación superior universitaria, los cuales fueron entrevistados en dos momentos cada uno, esto ya que según Seidman (2006) permiten al entrevistador y participante sondear la experiencia y colocarla en contexto, además de poseer concordancia con el enfoque metodológico del estudio. Se contó con la participación de estudiantes de diversas carreras y universidades, ya que desde la fenomenología se pretende “no solo estudiar algunos sitios o individuos, sino también recopilar detalles en extenso sobre cada sitio o individuo estudiado” (Pinnegar y Daynes, 2006)

#### 5.4.4. CARACTERIZACIÓN DE LOS Y LAS PARTICIPANTES

A continuación, se presenta un cuadro con las características demográficas de las y los participantes de esta investigación:

*Tabla 1. Caracterización de los y las participantes.*

SEUDÓNIMO	EDAD	ORIENTACIÓN SEXUAL	GÉNERO	UNIVERSIDAD	CARRERA	AÑOS EN LA UNIVERSIDAD	ASIGNATURAS REPROBADAS
Andrea	24	Bisexual	Cisgénero	UV	Biología Marina	5	0
Blue	24	Lesbiana	Cisgénero	PUCV	Derecho	5	0
Erick	19	Gay	Cisgénero	UV	Derecho	2	3
Ignacio	21	Gay	Cisgénero	PUCV	Ped. Inglés	3	0
Jorge	23	Gay	Cisgénero	UV	Psicología	5	1
Lucy	26	Lesbiana	Cisgénero	UV	Química y Farmacia	6	3
Macc	23	Gay	Cisgénero	UV	Adm. Pública	2	1
Alexandra	23	Bisexual	Cisgénero	UNAB	Derecho	2	2
Elisa	24	Lesbiana	Cisgénero	UNAB	Fonoaudiolog.	4	0

## 5.5. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para llevar a cabo el levantamiento de la información se utilizó una entrevista semiestructurada (Merriam, 2009), esto ya que resulta un método efectivo por medio del cual es posible conocer la opinión, perspectivas y experiencias de vida de las y los participantes de la investigación. Es una técnica posee concordancia con la aproximación metodológica que respalda el estudio, ya que por medio de ésta son las y los participantes quienes le otorgan sentido a los fenómenos que viven mediante sus discursos. De esta manera, el proceso investigativo se ve generosamente favorecido por el uso de este instrumento, ya que la entrevista, según el Moustakas, implica:

un proceso informal, interactivo y utiliza comentarios y preguntas abiertas (...) el investigador puede de antemano desarrollar una serie de preguntas destinadas a evocar una relación completa del fenómeno de la persona, éstas pueden ser variadas, alteradas, o no se utilizan en absoluto cuando no aportan a seguir explorando la experiencia del o la participante (Moustakas, 1994)

De esta manera se generó una guía sólida en la cual se establecieron los temas y ejes que direccionan el estudio, sin dejar de lado la exploración de temáticas que surgieran de manera espontánea durante el relato cada participante, esto fue posible ya que la entrevista es un dispositivo que permite no solo explorar en las temáticas de interés para la investigación, sino que también se transforma en un espacio en donde distintos significados convergen para dar sitio a la realidad. En este sentido, Denzin (2001), propone que “la entrevista es entendida como un texto activo, un sitio donde el significado es creado y realizado. Cuando se realiza, el texto de la entrevista crea el mundo, dando al mundo su significado situado” (p. 25). En consecuencia, esta técnica de recolección de datos constituye una fabricación co-construida de la versión y experiencia propia de vida de cada participante, pero que a la vez está sujeto a las distintas subjetividades que se presenten en el proceso de interacción que se establezca entre el o la informante y el entrevistador/a.

La técnica de entrevista semiestructurada se caracteriza por poseer un “guión mixto de preguntas estructuradas y poco estructuradas, utilización de preguntas flexibles, una lista de preguntas o cuestiones por explorar como guía y tener un orden y redacción no predeterminado” (Merriam, 2009, p. 90). De esta manera, ofrece un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantiene la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio (Díaz *et.al.*, 2013). En consecuencia a ello, es posible

otorgar la profundidad necesaria a las preguntas abiertas para que las y los participantes puedan expresar libremente sus ideas, aun cuando éstas están previamente establecidas dentro de márgenes temáticos que dirigen el propósito del estudio. El hilo conductor que se establece mediante un guion previamente formulado de preguntas es necesario con la finalidad de no desviar el objetivo de la entrevista, y así mismo, otorgarle cierta fluidez los temas en los cuales se busca ahondar.

Así, este estudio estuvo guiado por ocho ejes temáticos, los cuales constituyeron el guión de las entrevistas realizadas, éstos serán presentados a continuación:

*Tabla 2. Ejes del guion de la entrevista.*

EJE TEMÁTICO	PREGUNTA EJEMPLO
1. Preguntas de carácter demográfico	¿Qué edad tienes?
2. Identidad de género	¿Te identificas con algún género?
3. Contextualización de la experiencia	¿Cómo te sientes en tu universidad?
4. Significación de la carrera	¿Por qué elegiste esa carrera?
5. Espacios de convivencia universitaria	¿Cómo son los espacios de convivencia en tu universidad?
6. Proyecciones inclusivas	¿Qué propondrías para propiciar la inclusión LGBTQ+ en la universidad?

## 5.6. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La recolección de datos comenzó en un primer momento con la difusión de la convocatoria creada para nuestros/as participantes. Esto a través de distintas redes sociales como también por medio de informantes clave. En adición a ello, se habilitó una plataforma virtual en donde aquellas personas interesadas en participar debieron completar con información preliminar enfocada principalmente a datos de tipo demográficos, para posteriormente realizar la selección de las y los participantes que se entrevistaron. Esta selección se realizó en función de las universidades a las que asisten, carreras que cursan y la orientación sexual que declaran, esto para obtener mayor variedad en quienes formaron parte del estudio. Este procedimiento se realizó en paralelo al proceso de producción de información, así, las

entrevistas se efectuaron en diversas dependencias de la Universidad de Valparaíso, principalmente en la Escuela de Psicología y el Centro de Integral de Atención al Estudiante, como también en espacios de universidades a las que las y los participantes de la investigación asisten. Se realizaron en total diecinueve entrevistas, a nueve participantes, las cuales fueron divididas en dos momentos, donde cada participante asistió a ambas ocasiones, con una duración promedio de cincuenta a sesenta minutos cada una.

#### 5.7. PROCEDIMIENTO GENERAL DE ANÁLISIS DE DATOS UTILIZADO

En concordancia con la aproximación metodológica que guía la investigación, la organización y sistematización de los testimonios se desarrolló a través de un tipo de método de análisis de datos de carácter fenomenológico (Moustakas, 1994). Como esquema general, este procedimiento comienza con la transcripción completa de las narrativas de cada participante de la investigación. Una vez obtenidas éstas, se procedió a la revisión y el análisis del material a través de distintos pasos, en los que se incluyen; la horizontalización de las principales declaraciones o las más relevantes para posteriormente agruparlas en unidades de significados, esto quiere decir que se reúnen en categorías generales con cuidado de no caer en la repetición o superposición de algunas declaraciones. Se estableció la relación de las experiencias con el fenómeno estudiado en cuanto a su estructura y esencia. Luego se desarrolla una narrativa descriptiva general que da cuenta de las categorías emanadas a partir de las experiencias del fenómeno.

El proceso fue guiado por el modelo modificado de Moustakas (1994) que se encuentra basado en los modelos de Stevick (1971), Colaizzi (1973) y Keen (1975) (citados en Moustakas, 1994), debido a que permite organizar de mejor manera las experiencias y relatos recopilados. La estructura de este tipo de análisis corresponde a la siguiente:

En un primer momento, se realizó una descripción personal por parte del equipo investigativo de las experiencias en relación al tema de estudio, esto con la finalidad de hacer conscientes estas experiencias y alejarse de la propia subjetividad lo más posible, de manera tal de enfocarse totalmente en los relatos de las y los participantes (Moustakas, 1994).

Posterior a ello, y a propósito del inicio de la realización y transcripción de las entrevistas realizadas, se llevaron a cabo los siguientes pasos en el análisis:

1. Se consideró cada parte del relato como equitativamente valiosa, para ello se enumeraron los todos los párrafos de la transcripción, a través del programa Microsoft Word. Esto con el fin de facilitar el posterior análisis de la información recolectada.
2. Además, se resaltaron con distintos colores de destacador via virtual, todas aquellas descripciones o conceptualizaciones que dicen relación con el tema de estudio de esta investigación.
3. Con aquellas descripciones que se consideraron significativas para el estudio, se desarrolló una lista de declaraciones no repetitivas, ni solapadas entre ellas. Apartando cualquier información que resultó ser una unidad de significado invariante.
4. Se agruparon las declaraciones enlistadas anteriormente en grupos de significados o unidades temáticas, juntándolas específicamente en diversos post-it.
5. Estas unidades temáticas se sintetizaron en descripciones textuales de la experiencia, entendiendo esto como el “qué” de las experiencias que se rescataron de los relatos manifestados por los participantes.
6. Por otra parte, se llevó a cabo una descripción estructural de las experiencias expresadas, orientándose al “cómo” sucedió o sucede lo manifestado.

Finalmente, a partir de las construcciones anteriores se realizó una descripción textural y estructural de los significados, a modo de síntesis de ambas y con el objetivo de establecer la esencia de las experiencias de los participantes.

#### 5.8. CREDIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Creswell (2007) plantea que la credibilidad de la investigación debe considerarse durante todo el proceso, y es necesario utilizar diferentes estrategias y métodos de indagación para asegurarla, de esta manera, en estudio se emplearon diversas estrategias y métodos, los cuales serán explicitados a continuación.

Primeramente, se clasificaron sesgos, prejuicios y orientaciones que puedan influir o modelar el enfoque o interpretación de los resultados de la investigación (Creswell, 2007), este paso es importante para que las y los lectores comprendan en qué posición nos encontramos como investigadores y comprendan qué tipo de suposiciones pueden impactar en la investigación (Merriam, 1988). Para lo anterior, se empleó el uso de notas de campo para llevar a cabo el registro de aquellas apreciaciones, emociones, ideas, etc. que surgieron durante y a propósito de los distintos momentos de la investigación, ejemplos de aquellos momentos son: al

terminar la entrevista, en tiempos de transcripción, cuando se llevó a cabo la codificación de las entrevistas y se analizaron los resultados, etc.

Además, se realizaron revisiones por pares, las cuales proporcionaron una mirada externa a la investigación (Merriam, 1988), este procedimiento se llevó a cabo principalmente a través del apoyo de nuestra profesora guía durante todo el proceso investigativo.

En cuanto al aseguramiento de que la producción de datos posea alta credibilidad, se utilizó como método la triangulación, la cual implica una corroboración de distintas fuentes en relación a un tema o una perspectiva (Creswell, 2007), en el caso particular de este estudio se llevó a cabo una triangulación por medio de la participación de distintos tipos de estudiantes, esto implica diferentes carreras, universidades y variadas formas de identificación sexual y de género. Además, la interpretación de los datos se realizó y revisó por cada uno/a de los/as integrantes del equipo de investigación, de manera tal que todos y todas tengan la oportunidad de aportar con sus apreciaciones, perspectivas y/u opiniones.

#### 5.9. ROL DEL INVESTIGADOR

Nuestra labor como investigadores no constituye una intervención neutral en la vida de las y los participantes del estudio, esto ya que en conjunto, investigadores/as y participantes, construimos la experiencia en un proceso dialéctico (Denzin, 2001). Respecto de las entrevistas que constituyen la expresión máxima de las dinámicas desarrolladas en nuestra investigación, Merriam (2009) afirma que la interacción entrevistador - entrevistado es un fenómeno complejo, en cuanto ambas partes presentan sesgos, predisposiciones, actitudes y características físicas que afectan la interacción y los datos obtenidos. Añade que un entrevistador calificado “toma en cuenta estos factores para evaluar los datos que se obtienen, adoptando una postura no crítica, sensible y respetuosa con el entrevistado, como punto inicial en el proceso” (Merriam, 2009, p. 107).

En concordancia con lo anteriormente mencionado, es necesario tener en cuenta que la forma en como escribimos es un reflejo de nuestra propia interpretación basada en las políticas culturales, sociales, de género, de clase y personales que traemos a la investigación. Toda la escritura se encuentra posicionada y dentro de una postura (Creswell, 2007). Como señala el autor mencionado, es importante que nos situemos como sujetos activos dentro de la investigación; nuestras subjetividades influyen en la forma en que abordemos el estudio,

afectando en el modo en que se interpretan y codifican los datos recolectados, al tener esto claro, podremos dilucidar lo que nos provocan los distintos relatos declarados y así interpretar de una forma más acertada lo que los entrevistados transmiten, aportando transparencia al estudio.

De esta forma, nuestro rol como investigadores consistió en reconocer cuales son nuestras propias predisposiciones, sesgos y limitaciones en los distintos momentos de lo que fue el desarrollo de la investigación; tanto en la entrevista misma, como también en la codificación de los resultados de ésta, siempre cuidando mantener un clima de respeto, seguridad y sensibilidad ante los distintos relatos de las y los participantes. Además, desde nuestra posición de investigadores creamos un puente, una herramienta para visibilizar las voces acerca de las experiencias de las y los estudiantes LGBTQ+, dentro del mundo académico, siendo éste un territorio inexplorado desde las perspectivas de las disidencias y diversidades sexuales.

## 6. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Al ser un tema que compromete ciertas sensibilidades de las y los participantes, se tomaron las siguientes consideraciones éticas:

1. Consentimiento informado: Se utilizó un consentimiento informado pertinente, con la finalidad de asegurar que las y los participantes tengan claridad de los alcances de la investigación, y así mismo, decidan participar solo cuando consideren que el estudio es compatible con sus valores, intereses y preferencias. En este documento se exponen datos básicos acerca del estudio, beneficios por participación, y además se explicita el carácter confidencial de la información entregada.
2. Espacio físico: Se procuró que el espacio físico donde se desarrollaron las entrevistas fuese un espacio cómodo y emocionalmente seguro para las y los participantes.
3. Voluntariedad y respeto por las y los participantes: Esta consideración, comprende el respeto en todo el transcurso del estudio hacia las y los participantes, así como también el carácter voluntario de la participación.
4. Retribución: Se le entregó a cada participante un set de artículos de escritorio (destacadores, libretas, post-it, etc.) como retribución por su aporte en la investigación.



## 7. PRINCIPALES RESULTADOS

El objetivo de este capítulo es presentar una visión general de los hallazgos más significativos obtenidos en el transcurso del estudio. Estos resultados han sido expuestos según los principales temas emergidos. Para una mejor comprensión de los resultados, se han creado subtemas específicos que dan cuenta del proceso de codificación realizado. Así mismo, cada uno de estos conceptos está ilustrado con algunas de las citas más significativas de las transcripciones, con el fin de que la idea principal de la categoría sea captada de la forma más fidedigna posible.

A modo resumen, a continuación se presenta una tabla que contiene los temas principales que emergieron del análisis:

*Tabla 3. Resumen resultados principales.*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
1. Espacio Universitario	1.1. Seguro y diverso	6. Experiencia escolar	6.1. Represiva
2. Comunicación	2.1. Pares universitarios 2.2. Docentes	7. Efecto de las RRSS	7.1. Positiva
3. Proceso de definición identitaria	3.1. Coherente 3.2. Sin coherencia	8. Proyecciones inclusivas	8.1. Educación 8.2. Visibilización
4. Representatividad	4.1. Con organizaciones LGBTQ+ 4.2. Con otro tipo de organizaciones.	9. Protocolos LGBTQ+	9.1. Conocimiento 9.2. Incidencia
5. Convivencia universitaria	5.1. Negativa	10. Conductas discriminatorias	10.1. Implícitas 10.2. Explícitas

Para continuar, se presentan los temas principales de esta investigación en detalle y con citas ilustrativas para su mejor entendimiento:

### ESPACIO UNIVERSITARIO

Esta categoría se entiende como la valoración de aquellas experiencias y percepciones que se tienen dentro del espacio universitario, comprendiendo este como el medio en donde se dan las principales interacciones académicas y recreativas de la persona. La intención de esta

categoría ha sido identificar de qué manera se describe y percibe este espacio, lo cual se desprende en las siguientes categorías:

**SEGURO Y DIVERSO:** Este concepto se refiere a aquellos discursos que destacan el espacio universitario como un ambiente libre de prejuicios o discriminación, donde más bien es considerado como un espacio positivo que resguarda la integridad física y psicológica de los y las estudiantes y en donde pueden ser “ellos/a mismos/as”, además de convivir de una manera armónica con sus pares, docentes y funcionarios/as. En general los y las participantes explican que siempre han sentido comodidad en sus casas de estudio, tal como lo refleja la siguiente cita:

Si, siempre me he sentido como resguardado, si me pasa algo yo se que alguien va a estar ahí al lado apañando (...) aquí yo podía ser yo mismo y listo, nadie me podía decir nada y eso fue lo que más me gustó de la universidad, y (...) eso me gustó de la universidad como que marca un principio y un fin de algo, como el fin del yo que estaba en el colegio todo reprimido así y marco como el inicio de cómo el yo que debí haber sido siempre (Jorge, estudiante Psicología UV).

Gran mayoría de las y los participantes hacen referencia a esta vinculación entre la universidad y la sensación de comodidad, esto es, afirmar que efectivamente el espacio universitario les permitía desenvolverse de una forma más abierta con respecto a su orientación sexual y/o de género. Se describe la universidad como un ambiente acogedor, en donde el espacio físico, de alguna forma propicia un buen desarrollo integral del estudiante tanto en ámbitos académicos como personales. Lo cual puede ejemplificarse a continuación:

el ambiente que se da acá en la escuela es como súper sano, nunca me ha tocado de tener malas experiencias, al menos por mi orientación sexual, nunca he tenido, nunca he peleado nunca he tenido problemas, y si hay algún problema como que yo siempre lo hablo (Erick, estudiante de Derecho UV).

Así, podemos comprender que en general las y los estudiantes indican que el paso a la universidad ha significado un proceso de apertura y desarrollo identitario concordante a las experiencias agradables vividas, de esta manera alumnos/as han sido capaces de llevar a cabo sus procesos académicos sin mayores inconvenientes referidos a su orientación sexual o

de género, por lo que puede entenderse el espacio universitario como un lugar de bienestar, que propicia el desarrollo pleno de su estudiantado.

## COMUNICACIÓN

Se entiende esta categoría como un proceso de diálogo explícito vinculado a la manifestación del discurso en relación a transmitir por parte de las y los participantes su orientación sexual y de género con sus distintas esferas sociales. Esta acción se corresponde mediante la transmisión de señales por medio de un código consensuado y compartido por la comunidad o sujetos/as con quienes comparten.

**PARES UNIVERSITARIOS:** Se refiere a un grupo de personas que comparten un estatus de simetría común por medio del cual interactúan en razón a intereses similares y experiencias previamente vividas, a pesar de lo anteriormente mencionado los grupos de pares en ocasiones están constituidos por personas de gran diversidad tanto socioeconómica, racial, religiosa, cultural, etc. Su implicancia se encuentra en el grado de aceptación del grupo de pares al interior de la universidad, al comunicar la orientación sexual.

había cosas que no les podía explicar hasta que les dijera eso, entonces si no les decía ese punto nunca íbamos a poder conversar en serio (...) con mis amigas del círculo más cercano, igual tuvimos que como que tratar el tema para que pudieran entender todo lo demás y ellas eventualmente han sido super apañadoras, me acompañan a Pagano, en verdad son como han sido super amigables con el tema (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

Los grupos de pares al interior de la universidad se presentan como un conjunto de personas de gran significancia para las y los estudiantes entrevistados, ya que esta aprobación social les permite expresarse de una manera genuina ante ellos/ellas, además los relatos transitan desde experiencias en que la socialización fue recibida de una manera totalmente natural, es decir en donde no afectó la trayectoria comportamental entre ambos sujetos y otros casos en que el contacto se vuelve más distante hasta extinguirse por completo. De todas maneras, el apoyo de pares compañeros constituye un aspecto fundamental en cómo vivencian la universidad estudiantes LGBTQ+ en la universidad, tal como es señalado por una de nuestras participantes en la siguiente cita:

no sé en verdad... o sea siempre he encontrado muy bueno que en mi caso se lo hayan tomado super bien, pero eso me hace tomar conciencia respecto a otras personas que no tienen esa posibilidad, y como afecta, por ejemplo, en todos los ámbitos de la vida, ya sea académico o social... o familiar (Lucy, estudiante de Química y Farmacia, UV).

Se entiende así que, constituir y formar un grupo dentro de la universidad forma parte esencial para el desarrollo de la totalidad de los procesos académicos, con todos aquellos ámbitos que involucra éste.

DOCENTES: Se entiende por docentes aquellas personas que se dedican de forma profesional al desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de espacios educacionales. Estos profesionales adquieren un rol de gran importancia en los procesos reflexivos y el desarrollo del pensamiento crítico en las y los estudiantes, ya que son, en algunas circunstancias, agentes significativos de cambios paradigmáticos en perspectivas socioculturales.

no me siento pasado a llevar por los profes, son súper respetuosos y creo que tratan de ser lo más profesional y éticos posibles y tratan de respetar (Macc, estudiante Administración Pública UV).

De acuerdo a lo expresado por las y los entrevistados al entablar un diálogo con docentes en el ámbito universitario, se produce una dicotomía de experiencias, ya que existen participantes que verbalizan una comunicación no del todo cercana pero sí de respeto y una ética profesional considerable en cuanto al trato en dignidad humana, sin hacer discriminaciones arbitrarias, tanto así que algunos abogan dentro de sus ámbitos profesionales por los derechos humanos, mientras que una muy pequeña parte de las/los participantes expresan haber sido testigos de situaciones de discriminación principalmente manifestadas a través de burlas y/o chistes, esto es ejemplificado a través de la siguiente cita:

Un profe históricamente se ha tirado unas frases tan mierda que generación tras generación que ha salido conoce las frases que se manda este profe (...) A todos nos cargaba, se burlaba de los hombres, de las mujeres, de los homosexuales, de los gordos... y él es gordo, de los viejos... no tenía respeto por nada (...) el hueon reprueba el 60% 70% del ramo, gente se va de la carrera mucho por ese ramo (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

De esta manera, es posible comprender la importancia que posee el establecer relaciones de aceptación mutua y fluida comunicación con el grupo de docentes a cargo de la carrera cursada, en este caso en particular, la participante refleja las repercusiones que pueden significar un tipo de relación destructiva y abusiva para con el estudiantado por parte del equipo profesional de docentes, terminando, en múltiples ocasiones, en un aumento de los niveles de deserción de estudiantes disidentes y/o de las diversidades sexuales debido a enfrentamiento por temas de índole personal, como lo son la orientación sexual y/o de género.

#### PROCESO DE DEFINICIÓN IDENTITARIA

Se refiere a cómo experimentan las personas el proceso de construcción de una identidad no heteronormativa, en términos de identidad sexual y/o de género. Esta construcción identitaria está influida por el contexto social, político, cultural e histórico, provocando diversos efectos en las diferentes esferas de vida de las personas. Es importante resaltar que los procesos identitarios se pueden desarrollar en variados períodos del desarrollo vital de las personas, ya que como se mencionaba anteriormente, se encuentran influenciados por las distintas realidades en donde se encuentren inmersas, por lo tanto, la experiencia universitaria no queda exenta de dicha influencia en el bienestar y coherencia identitaria de las y los participantes.

CON COHERENCIA: Da cuenta de que el proceso de descubrimiento y conformación de la propia orientación sexual y/o identidad de género es valorado positivamente por las y los participantes, como se ve reflejado en el relato de la participante:

(...) yo me siento cómoda y no siento una necesidad de ser, de identificarme con el otro o con les otros, em... pero igual siempre fui criada como mujer entonces no.... no resulta ningún drama para mi identificarme, o quizás compatibilizo con como yo me sentía, siempre me he sentido en ese género femenino (Elisa, estudiante de Fonoaudiología, UNAB)

En este caso, para la estudiante ha habido coherencia en sus procesos personales relacionados a su identidad de género, siendo compatibles con los mandatos culturales, sociales y familiares, por lo que el contexto universitario no representó mayores cambios en la conformación de su identidad.

En este aspecto, existen experiencias en las cuales algunos/as participantes manifiestan que el

proceso de descubrimiento y conformación de su identidad sexual y/o de género fue bastante acorde con su desarrollo vital, sin que esto suponga un período de negación o recriminaciones, en gran parte facilitado por un entorno familiar comprensivo.

SIN COHERENCIA: Por otro lado, puede suceder que el proceso de descubrimiento y conformación de la orientación sexual y/o identidad de género produzca efectos negativos en la calidad de vida de las y los participantes, al ir en contra de la heteronormatividad hegemónica y de las expectativas propias y/o del entorno respecto a los roles delimitados de los géneros y la sexualidad. Así es expresado en las siguientes citas:

(...) era como una homofobia hacia mí, yo no quería ser parte, pero no me molestaba verlos ni nada (a la comunidad LGBTQ+) (Andrea, estudiante de Biología Marina, UV).

(...) porque por comodidad uno, o sea no en verdad... mi cuerpo sí siento que estoy en el cuerpo correcto, pero va... siento que... el cuerpo solamente es una fase nomás de lo que uno expresa (...) el espectro es muy grande para mí y encerrarme en si soy masculino o soy femenino es como... ¿Para qué? (Erick, estudiante de Derecho, UV).

En el relato es posible observar las contradicciones que se pueden experimentar al momento de vivir el proceso de identificación de género, lo cual en distintas medidas fue vivenciado por la mayoría de las y los participantes, evidenciando procesos complejos en la conformación de sus identidades, principalmente influenciado por el desconocimiento y prejuicios tanto personales como de los contextos cercanos, pasando del cuestionamiento y la negación, hacia la comprensión y aceptación de la propia identidad distinta a la heteronormativa.

El rol de la universidad en este aspecto destaca por su importancia al constituir un espacio en donde existe mayor libertad para que las y los estudiantes puedan conformar de acuerdo a su subjetividad, la conformación de una identidad de género y/o sexual que sea coherente para ellas/ellos mismos. Lo anterior constituye un factor que puede mejorar sustancialmente el bienestar de las y los participantes, tal como se refleja en el siguiente relato, en donde Andrea experimentó un cambio importante en términos de su coherencia identitaria, facilitado por las

condiciones que presenta el ambiente universitario en donde estudia:

(...) de mi orientación sexual lo bacán fue que igual yo soy de Santiago así que era empezar de cero, no conocía a nadie Valpo ni en la región entera, así que pude partir como quería partir, o sea tampoco lo andaba contando al tiro pero cuando me preguntaban no tenía como reparos en decir que igual me gustaban las niñas y ese fue un cambio... igual al principio me daba nervios, pero en la universidad como que todo es diferente y por lo menos llegue a un ambiente que le daba lo mismo (Andrea, Estudiante de Biología Marina, UV)

En gran parte de los relatos hemos podido analizar experiencias como las de Andrea, por lo cual consideramos que la universidad es un espacio fundamental para propiciar el bienestar de las y los estudiantes, lo cual contribuye a su vez con el desempeño académico, ya que la identificación sexual y/o de género no constituye una preocupación o un factor estresante para las y los participantes dentro de su comunidad universitaria.

#### REPRESENTATIVIDAD

La categoría hace referencia a niveles de confianza y sentimiento de pertenencia asociado a grupos u organizaciones de comunidades LGBTQ+ en la universidad, entendiendo el concepto como la capacidad de actuar en representación de una persona o colectivo, atendiendo a las necesidades y peticiones del sujeto/comunidad representada.

CON ORGANIZACIONES LGBTQ+: Este concepto refiere a organizaciones normalmente asociadas al movimiento de liberación LGBTQ+, en el cual se busca el resguardo y la reivindicación de los derechos de la comunidad LGBTQ+. Al respecto parte de las y los participantes manifiestan estar participando o haber participado en algún punto de sus vidas de este tipo de organizaciones, avalando el carácter representativo que significa para ellos o ellas.

como para entender lo de la orientación me metí al MOVILH como te había dicho, para conocer otras personas, otros casos y que igual era normal (...) necesitaba conocer porque no lo entendía, y me metí al MOVILH porque en ese tiempo estaba el MOVILH Joven donde iban puros cabros de 15-16 y me metí a trabajar ahí, estuve como un año y conocí de todo ahí, bisexuales, gays, trans, de todo y lleve a mi mamá ahí y también los conoció (Andrea,

Estudiante UV Biología Marina).

De acuerdo al relato de la estudiante, durante su participación en la organización pudo otorgarle un sentido positivo a su identidad de género y sexual, ya que pudo conocer a más personas que compartían procesos similares, bajo el alero de pertenecer a una comunidad no heteronormativa y sintiéndose perteneciente a la misma, lo cual propicia de manera positiva los procesos de desarrollo personal, otorgando a las y los estudiantes estabilidad necesaria para desempeñarse exitosamente en ámbitos académicos.

CON OTRO TIPO DE ORGANIZACIONES: El concepto hace referencia a grupos de personas movilizadas por una meta en común que escapa de los objetivos e ideales de las grandes organizaciones LGBTQ+, se trata más bien de grupos pequeños, que generalmente emergen en contextos universitarios y autogestionados.

RECHAZO A ORGANIZACIONES LGBTQ+: En este sentido, parte de las personas entrevistadas manifiestan no identificarse ni sentirse representados por las organizaciones y movimientos LGBTQ+, aludiendo principalmente al carácter heteronormativo de estas asociaciones. Es por ello que optan por organizaciones escasamente visibilizadas pero que sí representan los ideales del colectivo. Esto se ilustra a través de la siguiente cita:

(...) las organizaciones pro-LGBT en Chile son nefastas, todas persiguen el ideal de que el matrimonio gay... entre hombres blancos que no tienen que ser muy afeminados ni nada de eso y todos persiguen eso incluso... las más famosillas ahora son la Fundación Iguales y el MOVILH. El MOVILH solamente defendió a una persona transexual (...) pero fuera de eso solamente se preocupan del gay blanco, porque no se preocupan de las lesbianas por ejemplo (Erick, estudiante de Derecho, UV).

Particularmente en este subtema, se evidencia que la falta de representatividad percibida por estudiantes no significa un obstáculo para realizar actividades relacionadas con la causa incluso fuera de la universidad, si bien muchos de las y los participantes explicaban no sentirse representados por las grandes organizaciones LGBTQ+, si manifestaban grandes niveles de pertenencia con agrupaciones internas de las carreras y también con otras organizaciones que poco dicen que ver con el movimiento LGBTQ+ pero que eran vistas



como oportunidades para comenzar a tratar el tema en esos espacios en particular. Ambas perspectivas son ejemplificadas a continuación:

estábamos todas juntas y eh... estaba trabajando en el programa Alerta de la u, en educación sexual, los que organizan temas como de detección de las que hacen la prueba del VIH y hacen la feria educativa en la facultad (...) fue como todo muy muy muy agradable, fue un semestre muy bueno (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV)

hubo uno (talleres) que organizaron los chiquillos (...) estaban como llevando el mensaje de un grupo de Scout que motiva la inclusión, se llama el YoAcepto, pa que los homosexuales al fin puedan estar en los Scout sin que los echen, entonces eh... estaban como viendo distintas preguntas porque ellos sabían que yo era lesbiana y... fuimos haciendo preguntas similares pero a niños como de 8 años (...) los niños respondían -me importa un pico, en verdad es mi compañero, lo voy a tratar igual y si alguien lo molesta le saco la cresta- estábamos tan felices (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV)

En general, existen posiciones variadas respecto a la representatividad hacia la comunidad LGBTQ+ y disidencias por parte de las y los participantes, en donde la mayoría ha participado o participa actualmente en organizaciones asociadas a la liberación del movimiento LGBTQ+, como el MOVIIHL, y/o en organizaciones surgidas desde la comunidad estudiantil en las universidades a las que pertenecen. Por otro lado, hay estudiantes que manifiestan no participar ya que dichas organizaciones no existen en sus universidades, pero que lo harían en el caso contrario, sin embargo, la mayoría expone abiertamente la voluntad de participar dentro de estos distintos espacios en la universidad, entendiendo que organizaciones y grupos de esta índole constituyen grandes aportes al bienestar de los alumnos/as y a propiciar los sentimientos de pertenencia dentro de la universidad.

#### CONVIVENCIA UNIVERSITARIA

La categoría representa las distintas dinámicas que se presentan dentro del espacio Universitario, relacionadas particularmente a las interacciones sociales entre los distintos estamentos de la Universidad. Con este concepto se pretende identificar cómo se perciben y

son descritas las relaciones de los estudiantes dentro de sus propias casas de estudios, tanto a nivel personal como general de la institución.

NEGATIVA: se refiere a la existencia de una escasa o nula participación de los distintos estamentos en problemáticas relacionales vinculadas a la institución de educación superior universitaria. Esta inactividad hace referencia tanto a la alianza que se tienen como carrera como también a las interacciones que pueden desarrollarse con los diversos actores que componen la comunidad educativa. Así se encuentra reflejada en las citas a continuación:

Hay pocas instancias en que los estudiantes y en general otros estamentos como funcionarios eh... compartimos todo, generalmente si uno comparte con un profe o con un funcionario es tu relación individual no es como comunidad de estudiantes y comunidad de profesores (Blue, estudiante de Derecho, PUCV).

Los profes pasan re poco en verdad, es como que salen a fumarse un cigarro y vuelven a su trono, pero el espacio está como libre para que lo quiera ocupar (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

De esta manera parece ser que la interacción entre el profesorado y el estudiantado se establece de manera meramente académica, sin la creación de vínculos significativos que parecen influir en la permanencia de las y los estudiantes. Sin embargo, como se vio anteriormente, cuando las interacciones son hostiles y desagradables para el/la alumna si se tiene grandes influencias en los niveles de deserción por carrera.

Por otro lado, parecen haber factores inherentes al tipo de carrera que cursan las y los participantes de este estudio, configurándose como profesiones de acción más bien de tipo individual, como se expresa en las siguientes citas:

mi carrera la encuentro bien individualista, son como súper cuadrados, cuidadísimos, no sé si es por la carrera o no sé porque (Alexandra, estudiante de Derecho, UNAB).

es que, de hecho, incluso cuando hacemos cosas solo los de farmacia, son pocos los que participan, no tienden a participar de nada más que estudiar, son muy ñoños, no... no conviven... son re pocos los que hacen algo más allá de estudiar, un par de deportistas, un par de artistas, y ya chao (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

Si bien existen algunos/as participantes que manifiestan que existe una buena y activa convivencia entre pares estudiantes y docentes, en general parece ser que estos resultan casos particulares que no representan a la mayoría de las y los participantes de esta investigación. Más bien, se exponen dinámicas interaccionales pobres y de muy baja frecuencia en la mayoría de las carreras cursadas por nuestros/as participantes.

#### EXPERIENCIA ESCOLAR

La categoría hace referencia a la recopilación de todas aquellas vivencias experimentadas a lo largo de la formación escolar básica y media.

REPRESIVA: El concepto refiere al carácter opresivo de las dinámicas interaccionales y normativas en el ambiente escolar. En este sentido, gran parte de las y los participantes manifiestan haber vivenciado situaciones de discriminación y represión a propósito de los procesos de búsqueda y definición de la propia identidad, esto es evidenciado a través de la siguiente cita:

porque ahí hasta los mismos profes te decían que estaba mal... Como que de repente tiraban tallas y cosas así. Cuando salía el tema (...) no podía hablar con nadie de ese tema, o yo sentía que me iban a juzgar... y fue difícil en esa etapa... y fue como... como que me hice un muro así, como un muro pa mí, como que yo era así chiquitito y un muro gigante a mi lado... y así estuve harto tiempo en el colegio (Jorge, estudiante Psicología, UV).

De esta manera, se da cuenta de cómo establecimientos de educación escolar pueden incurrir, muchas veces, en continuar perpetuando conductas que transgreden la integridad de algunos/as de sus estudiantes, lo cual está provocando que las instituciones escolares sean una zona amenazante para muchos/as estudiantes, así como lo expresa nuestro participante:

o sea me acuerdo de que, ya esto es culpa de que por ejemplo todo este bullying que muestran en la tele, porque por ejemplo nunca me golpearon, pero los insultos siempre fueron “Maricón”, me acuerdo también que cuando acusaba a alguien, siempre me iban a decir, “ah... que erí maricón” y yo así como dale. Entonces uno igual crece con problemas de autoestima súper brígidis, yo creo que hasta el día de hoy desconfío de mí, porque no me sentía igual que los demás (Erick, estudiante Derecho, UV)

Así la experiencia escolar se vuelve un proceso traumático dentro de la vida de muchos/as de las y los participantes de este estudio, configurándose hasta hoy en día como obstaculizadores de su plena participación en contextos que impliquen el desarrollo educativo, como el espacio universitario.

#### EFFECTO DE REDES SOCIALES

La categoría refiere a la incidencia de los sitios web de internet que facilitan información, interacción y el compartir contenidos entre personas, estas plataformas virtuales en particular logran crear comunidades de discusión de problemáticas de interés social, masificando en ciertos casos contenido de discriminación, abuso y/o violencia hacia la comunidad LGBTQ+ en contextos universitarios.

POSITIVO: Esta categoría busca indagar en factores protectores y beneficiosos de las redes sociales en la comunidad LGBTQ+, como puede ser la visibilización y organización de la comunidad, como se señala a continuación:

las denuncias generalmente, o sea no generalmente siempre eran anónimas por Facebook el grupo, pero las personas de CEGESEX las tratábamos de forma secreta, no íbamos a revelar la identidad de las víctimas ni nada por el estilo y se trataba de buscar asistencia psicológica por ejemplo (Blue, estudiante de Derecho PUCV).

Seria bacán que existiera, que se dieran espacios para compartir, para conversar... y los estábamos tratando de fomentar, porque se creó la secretaria de género y yo hacía parte de ella... pero... pero como que eso se estancó ahí, como que la gente no le interesaba mucho participar, em... como que mis compañeros que también eran de la secretaría no eran tan activos socialmente... entonces está el grupo en WhatsApp y sería, no hay nada más... que eso (Elisa, estudiante de Fonoaudiología, UNAB).

Según los señalado por los/as participantes aprecian en las redes sociales un punto de convergencia de opiniones, las cuales bien guiadas pueden movilizar proyectos a favor de las disidencias y diversidades sexuales, ya que el alcance masivo de la tecnología se presenta como un benefactor primordial en la organización de instancias de participación y vinculación social, dando espacio a distintas maneras de visibilizar sus derechos y exponer situaciones de

discriminación, violencia y/o abusos. Esto fue manifestado por las/os participantes a propósito de la utilización de estas plataformas virtuales para la movilización de organizaciones internas de las diversas carreras y/o universidades a las que asisten, encontrando en las redes sociales un insumo provechoso, de gran utilidad en la masificación y divulgación del movimiento LGBTQ+ en el ámbito educativo. Contribuyendo de esta manera a continuar creando espacios de discusión para disidencias y/o diversidades sexuales y por lo tanto favoreciendo su sentido de pertenencia educativo.

Si bien por otra parte se apela a la tergiversación de información emanada de distintas fuentes de las redes sociales, las cuales no siempre indagan en profundidad los hechos ocurridos y por esta razón el contenido en ciertas ocasiones escasea de material fidedigno para levantar acusaciones que tienen una gran repercusión en un ser humano, la gran mayoría de las y los participantes ve esta herramienta como un insumo de grandes cualidades, con altas posibilidades de utilización y más que nada sumamente beneficioso para la divulgación del movimiento LGBTQ+.

#### PROYECCIONES INCLUSIVAS

Esta categoría hace referencia a aquellos elementos que se consideran trascendentales de implementar para facilitar la inclusión de personas pertenecientes a una disidencia y/o diversidad sexual en espacios de Educación Superior universitaria.

EDUCACIÓN: El concepto hace alusión a la necesidad de implementar de manera obligatoria talleres o cursos de educación en temáticas de diversidades sexuales, educación para la afectividad y tipos de cariño. Se manifestó la preocupante necesidad de equilibrar los conocimientos respecto a temas que son considerados trascendentales en la vida de toda persona, como los procesos de identificación y definición sexual y/o de género, haciendo hincapié en las carencias de la educación básica y media en entregar esta información, tal como lo expresa la siguiente cita:

Creo que la educación media deja un vacío muy grande de las clases de sexualidad, no como educación sexual solamente condón o lo que sea, sino como completo, creo que falta mucho eso, afectividad, toda la huea, lo completo, no solamente la parte reproductiva que es como lo que te pasan en biología, y creo que como mínimo debería ser un electivo, no solamente como en los mesones que llegan de Alerta y te enseñan que un transgénero no es lo

mismo que un transexual (...) estoy en la u no podis como seguir con estereotipos (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

La educación respecto a temas de sexualidad, afectividad, género y orientación sexual, es una solicitud transversal hecha por todos/as las participantes de este estudio. Parece ser que se perciben grandes carencias en cuanto a educación sexual por parte de los establecimientos educativos básicos y de educación media, vacíos con los cuales muchos alumnos/as ingresan a la universidad y continúan reproduciendo estereotipos para con la comunidad LGBTQ+, vulnerando de manera inconsciente a propios compañeros/as disidentes.

**VISIBILIZACIÓN:** A través de este concepto se busca hacer manifiesta la necesidad de visibilización de aquellos sujetos que se definen como no normativos, en términos de definición de identidad de género y sexual, esto es manifestado a través de la cita siguiente:

Bueno yo creo que lo primero es visibilizar para que las personas que no se sientan cómodas identificándose como disidencia sexual como a la luz pública... como que podamos conocernos entre todos y algún problema que yo podría estar pasando, pero ellos y ellas también podrían estar pasando como para prestarnos apoyo, eso siempre es bueno, identificar una red de apoyo (Blue, estudiante de Derecho PUCV).

Así como también lo ocurrió con el aspecto educativo de la inclusión, esta categoría de igual forma ha sido transversal en la totalidad de participantes. Destacando la visibilización como un proceso por medio del cual se les permite como comunidad estudiantil LGBTQ+ establecer redes de apoyo dentro de los mismos espacios de educación universitaria, para constituir otro grupo de pertenencia.

#### **PROTOCOLOS LGBTQ+**

Se refiere a un conjunto de reglas y normas establecidas para el trato social dentro de la comunidad universitaria, específicamente respecto a temas LGBTQ+.

**CONOCIMIENTO:** Esta categoría busca explorar si las y los participantes se encuentran en conocimiento de los protocolos internos de la universidad y particularmente en la carrera a la que pertenecen. Al respecto, participantes manifiestan que:

había varios grupitos de hartas facultades que nos juntábamos a hacer el

protocolo (...) y después salió lo de la federación y después lo que estaba construido igual se ayudó a mandarlo a la federación pero no sé si le hicieron tanto caso (Andrea, estudiante Biología Marina UV).

antes de que hicieran como el protocolo la u la valpo... la carrera ya tenía como algo ya ordenado, porque de hecho una de las (...) la Decano de mi facultad fue una de las que sí trabajo en el protocolo antiacoso de la valpo, que igual quedo con caleta de vacíos pero era una de las pocas u que sí tenía, entonces hasta donde sé estaban trabajando en terminar el propio de farmacia y que ese sí incluye todo, no solo acoso en... amplio espectro (Lucy, estudiante Química y Farmacia, UV).

Al ser un tema que convoca a gran parte de la comunidad y debido también a las últimas movilizaciones realizadas en beneficio de esta causa, la mayoría de las y los participantes manifiestan estar en conocimiento de los protocolos que se tienen, ya sea en cada carrera en particular o a nivel universidad.

INCIDENCIA: Esta categoría busca explorar los efectos que tienen los protocolos internos en la comunidad universitaria. Donde en general alumnos/as evalúan de manera pesimista la implementación de estas medidas, así como lo expresa la participante en la siguiente cita:

existe como un protocolo, pero muy general, a violencia de género pero en general, no se habla específicamente de la comunidad LGBTQ+ (...) creo que funciona bien mal como el protocolo en sí, por lo que me han dicho (Andrea, estudiante Biología Marina, UV).

Respecto a esta categoría, es importante mencionar que en casi la totalidad de las universidades y carreras en las que estudian las y los participantes de este estudio, no existen protocolos en donde se mencionen de forma explícita consideraciones particulares para las y los estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTQ+, siendo la mayoría de estos creados y/o modificados a raíz de las movilizaciones feministas acontecidas, con el foco principal de generar normas para enfrentar y prevenir situaciones de violencia de género.

## CONDUCTAS DISCRIMINATORIAS

Se refiere al conjunto de dinámicas relacionales entre las personas que conforman la comunidad estudiantil, las cuales se caracterizan por pautas violentas dirigidas hacia estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTQ+ y/o disidentes, debido a su expresión de género y/o de su orientación sexual, amparadas en los prejuicios y estereotipos derivados desde el discurso heteronormativo imperante en la sociedad, en donde se justifican actos que avalan la desigualdad y la violencia, manifestando de esta manera la subordinación histórica que ha experimentado la comunidad LGBTQ+. En este sentido es que en base a los relatos podemos distinguir conductas discriminatorias implícitas y explícitas:

**IMPLÍCITAS:** Se refiere a la tendencia existente de naturalizar conductas discriminatorias, debido a la frecuencia con la que ocurren o debido a que se consideran como una manifestación esperable dentro de la población, ya que usualmente las y los participantes las justifican, señalando que podría ser mucho peor, ya que conocen experiencias mucho más adversas. Elisa señala al respecto:

es complejo el tema, quizás es que está tan naturalizado en parte que uno no lo ve... a mí personalmente no me ha pasado nada, pero a veces si me da... me da cosita eh... que sepan que soy lesbiana... pero se naturaliza, yo creo que... una igual escucha cosas y trata de hacer oídos sordos (...) uno está viviendo eso constantemente (Elisa, estudiante Fonoaudiología, UNAB).

Este fragmento de su relato surge mucho después de que se realizaron las preguntas sobre discriminación, ya que en un primer momento Elisa manifiesta que no ha presenciado situaciones de discriminación en su universidad, pero luego se da cuenta de que las estaba dejando pasar, provocando sorpresa en ella al notar que son situaciones cotidianas, como queda plasmado anteriormente.

**EXPLÍCITAS:** Se refiere a que las y los participantes reconocen ciertas conductas como manifestaciones discriminatorias dirigidas a las identidades no heteronormadas, las cuales se caracterizan por su índole agresivo, tal como se demuestra en los relatos de Elisa e Ignacio:

(...) cuando me preguntaste si había vivido violencia en la u, yo no la viví



directamente, pero hubo una temporada emm... que había escritos en el baño con la esvástica y hablaban de la comunidad gay, eran... hacían... escribían cosas homofóbicas, no recuerdo muy bien qué hacia la comunidad gay en diferentes baños, con pinturas... en baños femeninos, baños masculinos... creo que eso fue lo más fuerte (Elisa, estudiante Fonoaudiología, UNAB).

Las conductas homofóbicas quedan manifiestas en el relato, evidenciando que aunque parezca que estos acontecimientos ya no son tan comunes en la actualidad, aún existen grupos intolerantes frente a las diversas manifestaciones que los cuerpos sexuados pueden experimentar, amenazando a la diferencia por medio de la provocación y violencia. Por otro lado, respecto a la identidad de género es posible encontrar actos discriminatorios como el que señala Ignacio:

En ciertos casos, como yo trabajo en el aula virtual, ahí no lo cambian po, no sé por qué, si siempre trabajan con el RUT de la persona, por ejemplo yo este año, a principio de año, estaba inscribiendo ramos y llegó este chico trans y yo le pregunté el nombre y me dijo Lucas, pero dijo “eeh ponme Florencia” porque no salía. Entonces dije mejor dame tu RUT para no incomodar (...) pero en ese sentido, me dijeron igual una vez que a este chico, la profesora cuando pasaba la lista lo llamaba por su nombre de nacimiento, y él se acercó y le dijo “profe puede decirme Lucas porque no me siento cómodo que me llamen así”, entonces la profe... seguía llamándolo así po (Ignacio, estudiante de Ped. en inglés, PUCV)

En general, tanto conductas discriminatorias implícitas y explícitas, contribuyen a la conformación de un clima poco inclusivo dentro de la comunidad universitaria, el cual puede generar dificultades para la adecuación y sentimiento de pertenencia de las y los estudiantes, no sólo en el ámbito académico, ya que es un factor relevante para su bienestar emocional. Por otro lado, deja de manifiesto los efectos negativos de la heteronormatividad hegemónica y por ende, la opresión a las denominadas minorías sexuales.

## 8. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En primer lugar, se encuentran las conclusiones del estudio, para luego continuar a la discusión que integra los elementos teóricos requeridos.

### 8.1. CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las principales conclusiones obtenidas de esta investigación. Para propiciar un mejor entendimiento éstas han sido divididas en cuatro secciones, que en todo momento dialogan entre sí.

#### *Escuela v/s Universidad*

De acuerdo a los resultados obtenidos de los relatos de las y los participantes, es relevante mencionar el impacto que se le otorga a los establecimientos educacionales de educación básica y media en el desarrollo de sus vidas, caracterizando a dichos espacio como propiciadores de ambientes represivos, en donde se coarta la libre expresión del estudiantado, esto en un sentido tanto global como también específicamente en relación a la manifestación de la orientación sexual y en la expresión de género. Esta vivencia generalmente se contrasta con la experiencia que supone la universidad, en donde se produce el efecto contrario, reconociendo al espacio universitario como enriquecedor, en cuanto propicia la pluralidad en relación a la libertad y autonomía de cada estudiante.

Así, pareciera ser que este contraste se produce debido a que los establecimientos educacionales tienden a propiciar la homogeneización de las y los estudiantes mediante el establecimiento de reglamentos de conducta, higienización y/o vestimenta, los cuales invisibilizan a las voces del estudiantado, provocando una institucionalización de las prácticas y formas de actuar, siendo éstas acordes a las ideologías subyacentes de los centros educativos y en un nivel más amplio, coherentes a los discursos hegemónicos. En cuanto a la universidad, éste es un espacio concebido con una mayor heterogeneidad, el cual fomenta la diversidad al constituir un escenario en donde convergen personas con distintas realidades y contextos, lo cual propicia la multiculturalidad en el espacio en todas las esferas de la vida. Esta cultura de diversidad y aceptación dentro de la universidad podría estar relacionada a la condición adulta, y por lo tanto autónoma y responsable, de las y los estudiantes, donde hay una mayor concientización y reflexión crítica sobre sus actos y discursos, lo que podría estar propiciando un ambiente más acogedor para las distintas manifestaciones sexuales y de pensamiento.

### *Afortunados: Normalizar conductas discriminatorias*

Emergen como elementos importantes a considerar, ciertos componentes socioemocionales de las y los estudiantes que participaron de la investigación, ya que si bien muchos exponen que el espacio universitario ha sido una instancia liberadora en ámbitos de expresión y socialización, también es posible evidenciar que, independiente del contexto de la carrera que se esté cursando, aún existen conductas discriminatorias normalizadas y a veces invisibilizadas por mismos/as alumnos/as LGBTQ+, que son perpetradas tanto por docentes como por pares estudiantes, lo que afecta de manera indirecta el estado emocional y psicológico del/la estudiante. Cabe destacar que este proceso de normalización parece estar presente o ser similar en la mayoría de las carreras a las cuales pertenecían los y las estudiantes, sin existir distinción en el área de formación.

De esta manera, es posible que muchas de estas conductas discriminatorias se constituyan como implícitas, y se encuentran disimuladas en chistes y comentarios homofóbicos y violentos hacia diversidades sexuales, lo que provoca que pasen desapercibidos o bien, se normalicen dentro de las prácticas y conversaciones cotidianas.

En relación a lo anterior, si bien existen prácticas que ofenden y transgreden la integridad de estudiantes que se identifican dentro de diversidades sexuales, las y los participantes las describen como aisladas, recalcando que en general existe una buena aceptación por parte de la comunidad universitaria hacia personas y temáticas LGBTQ+. No obstante, cabe señalar que el hecho que sean conductas puntuales, no están exentas de caer en prácticas o discursos discriminatorios. Por último, surge desde un relato particular una situación de violencia y discriminación que es importante señalar, la cual manifiesta que aún existen grupos específicos que realizan dichos actos de forma aislada, en este caso, en las dependencias de la institución, por medio de material visual que incita a la violencia hacia la comunidad LGBTQ+ y disidencias.

Así, se deduce de los resultados de este estudio que aún están latentes mitos, estereotipos y prejuicios frente a la diversidad sexual y de género tales como la no utilización del nombre social de estudiantes trans, como un participante lo comentó, los cuales se han ido construyendo cultural e históricamente desde lo que la sociedad heteronormativa ha impuesto, reproduciendo patrones que conducen a conductas sesgadas y que muchas veces desde el

desconocimiento se trasladan a prácticas discriminatorias o incluso hasta violentas, tal como se manifiesta en el relato de algunos de las y los participantes de la investigación.

### *Experiencia universitaria*

Según los relatos de los y las participantes, al parecer no existe una correspondencia entre el desempeño académico, la permanencia y sentido de pertenencia dentro de la universidad de los y las estudiantes respecto a su identidad de género y orientación sexual, como se expuso dentro de los supuestos de esta investigación. Esto quiere decir que la experiencia de vivenciar las distintas manifestaciones de género y orientación sexual dentro instituciones de educación superior universitaria no constituyen una razón para la explicación de la intención de desertar de la universidad o bien de la disminución del rendimiento académico y/o asignaturas reprobadas. Los y las estudiantes describen dentro de sus relatos que han podido separar el ámbito académico del personal, por lo cual la manera en que manifiestan y viven su orientación y/o identificación sexual podría ser un elemento de sus vidas que no transita de forma transversal

### *Aprender a adaptarse en un sistema discriminatorio*

A raíz de los elementos anteriormente expuestos y en relación a las experiencia de no existir correspondencia entre identificación sexual con respecto al desempeño académico , podría ser posible que los y las estudiantes hayan aprendido a adaptarse en un sistema discriminatorio estructural, el cual se ve reflejado en las distintas instituciones de educación superior, en donde finalmente son los estudiantes los que se ven obligados a desarrollarse mediante la internalización de las distintas normas institucionales, como también a elaborar estrategias para enfrentar la discriminación, las cuales se encuentran internalizadas en estos desde la primera experiencia en educación, es decir la educación escolar.

## 8.2. DISCUSIÓN

Una primera relación que se desprende de las conclusiones consiste en la disyuntiva que se produce al contrastar las experiencias ligadas al sistema educativo escolar y las experiencias posteriores en el contexto universitario. Estas particularidades manifestadas por las y los participantes dialogan con la teoría socioconstruccionista, ya que la existencia de múltiples subjetividades enmarcadas en realidades que son situadas, por lo tanto, acordes a los distintos contextos, son capaces de explicar el devenir de las y los estudiantes, dando un énfasis a las dinámicas que consolidan comunidades como es la expresión mediante el lenguaje y la

interacción entre personas, así queda de manifiesto en la siguiente cita “el conocimiento con el cual damos cuenta del mundo y de nosotros/as mismos/as no está determinado por los objetos, sino que constituye una red de narraciones convencionales, social e históricamente situada en una tradición cultural determinada” (Sandoval, 2003, p. 9).

Por otro lado, los espacios universitarios propician la independencia y autonomía de las y los estudiantes, ya que estas/os son conceptualizados bajo la perspectiva de ser un adulto/a, quien debe responder ante sus acciones, de la misma manera en la medida en que se encuentran inmersos/as en espacios heterogéneos se fomenta la diversidad y el encuentro de distintas realidades tal como lo señalan las y los participantes en su experiencia escolar , además se ve ligado a propiciar una educación multicultural la cual logre incitar a una convivencia en sociedad por medio de la aceptación de la diferencia, no tan sólo desde aspectos culturales y/o étnicos, sino en este caso formas de discriminación hacia minorías sexuales invisibilizadas.

Un segundo punto a tratar es la denominación sentirse “afortunados/as” dentro de los procesos de normalización, ya que estas afirmaciones se condicen con la teoría Queer fundamentalmente al concepto de precariedad desarrollado por Judith Butler, el cual se expresa por medio de las carencias de redes de apoyo tanto en el ámbito social y económico, quedando expuestos a la marginación que reciben las personas que no se adscriben dentro de la heteronormatividad hegemónica, es decir en base a tener una comprensión de sentirse en calidad de menor valor social como ser humano y por ello verse afectados/as en sus privilegios establecidos desde la heteronormatividad dominante, así es señalado por la autora “La idea de “precariedad” determina aquello que políticamente induce una condición en la que cierta parte de las poblaciones sufren de la carencia de redes de soporte social y económico, quedando marginalmente expuestas al daño, la violencia y la muerte” (Butler, 2009, p. 322-323).

Tal como se mencionaba anteriormente, es apremiante el desarrollo de cambios profundos y estructurales en las esferas políticas, específicamente en los aspectos relacionados al sistema educativo y sus distintos niveles, en torno a los enfoques que siguen perpetuando y legitimando una cultura disgregadora, poco tolerante y discriminatoria, mediante la aceptación de un sólo discurso por sobre los demás, tal y como mencionan las perspectivas postmodernas. La heteronormatividad hegemónica en la educación contribuye a la reproducción de dichas pautas de conducta discriminatorias y violentas, a la marginación y

precariedad de las subjetividades no imperantes, de acuerdo con los postulados de la Teoría Queer. Por ende, el sistema educativo por medio de las instituciones escolares y académicas, se transforma en un organismo que propicia la desigualdad amparada en perspectivas de la modernidad, obsoletas en los tiempos actuales, generando divisiones en un universo complejo y de infinitas combinaciones respecto a las manifestaciones de la cultura que poseen las y los estudiantes dentro de las distintas instituciones de educación, invisibilizando o negligentemente obviando el carácter social y cultural que desempeñan en la vida de las personas.

Es preocupante que las y los estudiantes deban recurrir a la normalización de situaciones de discriminación y violencia respecto a su identidad sexual o de género, para poder desenvolverse de una manera tranquila dentro de sus casas de estudios, siendo este proceso una especie de conformidad frente a un posible panorama peor. La sumisión frente a la subordinación de los grupos dominantes no debiese ser permitida dentro de los espacios de formación, por el contrario, dichos espacios debiesen abogar por la igualdad y la justicia social, con protocolos coherentes y las medidas necesarias para que estas situaciones disminuyan, ya que es labor de la educación velar por el cumplimiento de los derechos de sus estudiantes. Es en este sentido que instamos a la incorporación de perspectivas postmodernas dentro del sistema educativo, en donde se consideren los distintos relatos, puntos de vista, manifestaciones de género y de orientación sexual, etc, los que permitan avanzar hacia una educación multicultural, entendida como la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana, de esta forma no remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO por sus siglas en inglés], 2006), en donde se fomente la aceptación, tolerancia y confluencia de la diversidad en los espacios educativos y universitario.

## 9. LIMITACIONES

Dentro de las limitaciones de la presente investigación, es importante considerar las dificultades que se generaron al concretar algunas entrevistas, debido en gran parte por la fecha en la que se realizaron, puesto que, a pesar de que hubo una gran convocatoria de parte de estudiantes dispuestos a participar, se cruzaba con el término de semestre y de año académico, lo cual fue un obstáculo para coordinar entre los tiempos disponibles que tenían los y las participantes del estudio. Por esta misma razón, como equipo de investigación, se tomó la decisión de reducir el número de estudiantes. Agregándole a ello, se suma la limitada atención otorgada a las familias de las y los participantes, información que probablemente habría resultado crucial en la triangulación de los resultados finales.

## 10. SUGERENCIAS Y PROYECCIONES

A raíz de los relatos de las y los estudiantes que participaron del estudio, se hace necesario cuestionar las prácticas que se están llevando a cabo en la educación escolar obligatoria, ya que fue un componente importante para algunos participantes, debido a que el paso por el colegio les significó un período represivo, y muchas veces, sumamente traumático, en donde sentían temor a ser discriminados/as por su orientación sexual, o bien no sentían que existiera una mayor comprensión por parte de la comunidad educativa.

Algunas de las propuestas que se desglosarán a continuación, van dirigidas tanto a instituciones de educación superior como también escolar, ya que como se ha señalado anteriormente, entre los relatos de los y las participantes del estudio, fue inevitable remontarse también a las experiencias vividas dentro del entorno escolar básico y medio.

A pesar de que en los últimos años ha surgido una mayor visibilización de disidencias y diversidades sexuales, no se ha desarrollado una normativa desde las políticas públicas y gobiernos de turno coherentes a sus necesidades por el resguardo de derechos, lo que se manifiesta a su vez en las escasas acciones desde las instituciones de educación superior para crear climas inclusivos, en donde se incorpore una educación no binaria ni heteronormativa, siendo muchas veces debido a la voluntad de estudiantes movilizadas/os, que se han creado protocolos de acción u organizaciones de diversidades y disidencias sexuales dentro de sus casas de estudio. En algunas universidades también se han realizado talleres, jornadas y seminarios para abordar el tema, sin embargo, siguen siendo acontecimientos particulares y aislados, que muchas veces no llegan a toda la población estudiantil, reduciéndose la participación de algunas/os estudiantes.

Es importante considerar la labor social que posee la educación en las diversas culturas, en este contexto, el sistema educativo constituye un espacio en donde convergen distintas realidades y subjetividades, por lo cual es imperativo que, desde los distintos niveles que posee, se transforme en un espacio que propicie el cambio hacia una sociedad más inclusiva respecto a las diversas identidades, entregando las herramientas necesarias para fomentar la aceptación de la diversidad en todas sus manifestaciones, lo cual ayudaría en gran medida a la co-construcción de una realidad social compartida con menores niveles de violencia y discriminación, asegurando el desarrollo pleno de todas las personas y por ende la



disminución de la precariedad a la que han estado expuestas las personas pertenecientes a las sexualidades periféricas, resguardando los derechos que gozan todos/as los/as seres humanos/as, sin distinción y sin importar las diversas subjetividades existentes.

A raíz de lo anterior, se hace relevante establecer acciones concretas de formación en temas de inclusión LGBTQ+ a toda la comunidad estudiantil, de forma sistemática y continua, de manera que tanto estudiantes, docentes y funcionarios puedan participar e instruirse en el área. En cuanto al trabajo con docentes se hace necesaria una revisión y reflexión de cómo se están llevando a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas de clases, cuestionándose si acaso sus discursos perpetúan formas de discriminación, o no son inclusivos al tratar con el estudiantado y en los propios contenidos de las clases.

La realización de protocolos, y lineamientos de acción y protección, dentro de las instituciones de educación superior en caso de formas de discriminación, violencia o abuso, también requiere una revisión exhaustiva, de manera tal que se propicie la actualización y operación sistemática de estos recursos, con la finalidad de resguardar la integridad tanto física como psicológica de todos/as estudiantes universitarios.

De esta manera, los resultados de la presente investigación servirán como base para la generación de nuevos estudios en relación a la existencia de prácticas inclusivas en contextos universitarios, como también investigaciones enfocadas a acciones que ayuden a mejorar la convivencia armoniosa dentro de universidades, en un nivel más profundo. En el cual se interpele tanto la acción de todos los equipos docentes, como también de los directivos, que muchas veces logran desligarse de obligaciones tan básicas como lo es brindar educación sexual y con perspectiva de género para la totalidad de su alumnado.

## 11. REFERENCIAS

- Amnistía Internacional. (2013). Por ser quien soy: homofobia, transfobia y crímenes de odio en Europa. *Amnistía Internacional*. Londres, Reino Unido.
- Amnistía Internacional. (2015). Respetar mis derechos, respetar mi dignidad: Módulo 3 - Los derechos sexuales y reproductivos son derechos humanos. *Amnistía Internacional*. Londres, Reino Unido.
- Asamblea General de la ONU. (1948). “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. 217 (III), A. París. Recuperado de <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- Barnett, W., (s.f.). Nuevos modelos y metáforas comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la reflexividad. Recuperado de: <http://fba.unlp.edu.ar/medios/textos/BARNETT-PEARCE-NUEVOS-MODELOS-Y-METAFORAS-COMUNICACIONALES.pdf>
- Barrientos, J., Gómez, F., (2012).Díazgranados, S., Estrada, A., (2007) Kenneth Gergen: Construccionismo Social. Aportes para el debate y la práctica. Bogotá D.C., Colombia: Ediciones Uniandes. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, (10), pp. 100 - 123.
- Butler, J., (2007) Sujetos de sexo/género/deseo. *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Butler, J., (2009) Performatividad, precariedad y políticas sexuales. *Revista de Antropología Iberoamericana*, (4), pp. 322 - 323. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/623/62312914003/>
- Cárdenas, M., Barrientos, J., (2008). Actitudes Explícitas e Implícitas hacia los Hombres Homosexuales en una Muestra de Estudiantes Universitarios en Chile. *PSYKHE*, 17(2), pp. 17-25., Chile

- Consejo Nacional de Educación [CNED] (2017) *Índices Tendencias Educación superior 2017*. Departamento de Investigación e Información Pública. Recuperado de: [https://www.cned.cl/sites/default/files/tendencias\\_matricula\\_pregrado\\_2017.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/tendencias_matricula_pregrado_2017.pdf)
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Denzin, N. (2001). The reflexive interview and performative social science. *Qualitative Research*, 1(1), pp. 23-46. Recuperado de <https://www.nyu.edu/classes/bkg/methods/denzin.pdf>
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Díazgranados, S., Estrada, A., (2007) *Kenneth Gergen: Construcción Social. Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá D.C., Colombia: Ediciones Uniandes.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), pp. 162-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díez, M. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), pp. 191-213, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cas/n19/n19a12.pdf>
- Díez, J. (2013). Explaining policy outcomes: The adoption of same-sex unions in Buenos Aires and Mexico City. *Comparative Political Studies*, 46(2), pp. 212-235.
- Ely, M., Anzul, M., Friedman, T., Garner, D., Steinmetz, A. C. (1991). *Doing qualitative research: Circles within circles*. New York: Falmer Press

- Erazo, X. (2015). Presentación. En X. Erazo, X. Gauché y J. Jara (eds). *Derechos Humanos, Diversidad sexual y políticas públicas en América Latina* (pp. 7-12). Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Erlandson, D. A., Hartis, E. L., Skipper, B. L., Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Foucault, M., (1998) *Historia de la sexualidad: La Voluntad de Saber*. Recuperado de: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/681.pdf>
- Flanagan, A. Raible, J. (2015). Luces y Sombras en la Enseñanza de la Educación (Multi) cultural: Reflexiones a partir de un Caso de Estudios de los EEUU. *Revista Internacional De Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. 4 (2), 185-200
- Galaz, C., Sepúlveda, M., Poblete, R., Troncoso, L., Morrison, R., (2017) Derechos LGTBI en Chile: tensiones en la constitución de otredades sexualizadas. *Psicoperspectivas*, 17(1), Chile.
- Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN). (2015). Evaluation of GLSEN's Safe Space Kit: The Utility of an Educator Resource for Improving School Climate for Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth. New York: GLSEN.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Editorial Paidós Ibérica., Barcelona, España.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo Social, aportes para el debate y la práctica*. Traducción Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, CESO, Ediciones Uniandes.
- Giménez, C. (2000). *Guía sobre interculturalidad*. Colección Cuadernos Q'anil 1. Proyecto Q'anilPNUD, Editorial Serviprensa CA, Guatemala. Recuperado de: <http://bcn.cl/1v15a>

- Giménez, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. *Revista Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas* (8), pp. 9-26. Recuperado de: <http://bcn.cl/1v14v>
- Glesne, c., Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.
- Godoy, C. (2016). Derechos humanos de las personas intersex en Chile: En Centro de Derechos Humanos Universidad Diego Portales, & T. Vial Solar (Eds). *Informe anual de derechos humanos en Chile 2016* (pp. 321-356). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Habermas, J. (1987). *The Philosophical Discourse of Modernity: twelve lectures*. El discurso filosófico y la modernidad: Doce conferencias. Cambridge, MA; MIT Press
- Hidalgo, N., Murillo, F. (2015). Evaluación de Estudiantes para la Justicia Social. Propuesta de un Modelo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. 5(2), 159-179.
- Hernández, C., Quintero, M. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica (Méx.)* 24(69).
- Hollinger, D. (1995). *Postethnic America: Beyond Multiculturalism*. La América post-étnica: Más allá del multiculturalismo. New York: Basic Books
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Ley N°20.370, Ley General de Educación [LGE]. Biblioteca del Congreso Nacional. Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Lyotard, J. (2000). *La Condición Postmoderna*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.

- Martínez, M. (1997) *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. 2a ed. México: Trillas, 263 p.
- Medidas para la Inclusión Social y Equidad en instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL). (2014). *Diversidad Sexual y Educación Superior. Guía para acompañar procesos de sensibilización sobre inclusión social y equidad desde la perspectiva interseccional*. Segunda Edición, Nicaragua.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Meyer, I. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*. Vol. 129, n° 5, pp. 674-697.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2009). Establece la Ley General de Educación, N° 20.370. Santiago, Chile., Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1006043&idVersion=2009-09-12&idParte>
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2017). *Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el Sistema Educativo chileno*. Santiago, Chile.
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH). (2010). *Educando en la Diversidad. Manual pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales*, 2da Edición. Santiago, Chile.
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH). (2017). *XV Informe Anual de Derechos Humanos de la diversidad sexual y de género en Chile (Hechos 2016)*. Santiago, Chile: MOVILH.

- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nguyen, C. (2010). The Changing of Postmodern University. La cambiante Universidad postmoderna. *International Education Studies*, 3(3), 88-99. Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/6052/5300>
- Nieto, S., Bode, P. (2012). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Nueva York: Pearson Education.
- Pinnegar, S., Daynes J. (2006). Locating narrative inquiry historically: Thematics in the turn to narrative. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Cárdenas, P. (2005) Educación, currículum e interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche. Santiago de Chile: Frasis Editores.
- Quilaqueo, D., H. Torres (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha* N° 37, Osorno pp. 285-300. Disponible en: [http://www.scielo.cl/pdf/alpha/n37/art\\_20.pdf](http://www.scielo.cl/pdf/alpha/n37/art_20.pdf)
- Rodríguez, G., Flores, J., Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe, Málaga, España.
- Rodríguez, H. (2008). Del constructivismo al construccionismo: implicaciones educativas. *Educación y Desarrollo Social*, 1 (2), pp. 71-89.
- Sandoval, J., Ema, J. (2003). Mirada Caleidoscópica al Construccionismo Social. *Política y Sociedad*, Vol n° 40, pp. 9.
- Sandoval, J. (2010). Construccionismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la Psicología Social. *Revista Mad*, (n°23), pp. 32. Recuperado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RMAD/article/view/13633/13902>

Serbia, J. (2007). Diseño, Muestreo y Análisis En La Investigación Cualitativa. Recuperado de: [http://www.cienciaried.com.ar/ra/usr/3/206/n7\\_vol3pp123\\_146.pdf](http://www.cienciaried.com.ar/ra/usr/3/206/n7_vol3pp123_146.pdf)

Sierra, F., (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en la investigación social. *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Ed. Addison Wesley Longman, México.

UNESCO (2006). Directrices UNESCO sobre la educación intercultural. UNESCO, París. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>

UNESCO (2013). Textos fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. París, Francia.

Valderrama, C., Sepúlveda, M., Poblete, R., Troncoso, L., Morrison, R. (2018). Derechos LGBTI en Chile: Tensiones en la constitución de otredades sexualizadas. *Psicoperspectivas*, Vol 17 n° 1. Santiago, Chile.



## 12. ANEXOS

A continuación, se presentan los anexos que precisa la investigación:

### 12.1. GUIÓN DE LA ENTREVISTA

#### PRIMER MOMENTO

##### *Eje 1: Preguntas de carácter demográfico*

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿De qué ciudad eres? (explorar pertenencia a un territorio específico)
3. ¿Quiénes componen tu grupo familiar? En caso de ser de otra región ¿Con quién(es) vives aquí?
4. ¿En qué año ingresaste a la Universidad que asistes?
5. ¿Es la primera carrera que cursas?
6. ¿Posees asignaturas reprobadas? de ser así, ¿tienes alguna noción del por qué sucedió eso?

##### *Eje 2: Identidad de género*

1. Me gustaría saber, para efectos del uso del lenguaje durante las entrevistas si te identificas con algún género.
2. ¿Recuerdas en qué momento de tu vida llegaste a esta decisión? ¿Me podrías contar más o menos cómo fue este proceso?

##### *Eje 3: Contextualización de la experiencia*

1. Me podrías describir un día cotidiano de tu vida en la Universidad, desde que te levantas hasta que llegas a tu casa a dormir.
2. (Realización de preguntas de sondeo que surjan a propósito del relato del participante)
3. ¿Cómo te sientes en la u? ¿y en tu carrera?
4. Si tienes algún problema en la universidad ¿qué haces? ¿a quién recurre?

## SEGUNDO MOMENTO

### *Eje 4: Significación de la carrera*

1. ¿Por qué escogiste esta carrera?
2. ¿Cómo se relacionan tus concepciones previas sobre cómo sería la carrera versus cómo la vives ahora?
3. ¿Cómo es tu vida fuera de la universidad? ¿similar?

### *Eje 5: Espacios de convivencia universitaria*

1. ¿Cómo son los espacios de convivencia/encuentro dentro de tu escuela/facultad? (en cuanto a interacciones sociales)
2. ¿A quiénes están destinados estos espacios? (explorar si existen momentos de convivencia con docentes u otros funcionarios no académicos)
3. En general ¿Para qué son utilizados estos espacios de encuentro?
4. ¿Sientes que existen barreras que dificultan tu participación (o la de otros) en estos espacios? ¿Qué te han significado estas dificultades?
5. ¿Cómo crees que se sienten las personas/tus compañeros y compañeras con relación a tu orientación sexual, expresión o identificación de género? (explorar si han vivenciado comentarios inadecuados, discriminación o algún tipo de agresión debido a lo mencionado anteriormente)
6. ¿Cómo te sientes en función de tu orientación sexual, expresión o identificación de género en la universidad/carrera? (se siente seguro o no) ¿y con tus profesores?
7. ¿Has presenciado situaciones que te provoquen rechazo o inciten a la violencia dentro del espacio universitario?

### *Eje 6: Proyección inclusiva*

1. ¿Qué elementos (sociales, protocolares, etc.) consideras contribuirían a la mejoría de tu bienestar tanto físico, social y/o mental dentro de la Universidad?
2. ¿Sabes si existen organizaciones de inclusión LGBTQ+ en tu universidad? ¿Participas o te gustaría participar de ellas?
3. ¿Sabes si existen protocolos de acción para casos de discriminación, violencia o abuso hacia personas LGBTQ+ en tu universidad?
4. ¿Qué propondrías para propiciar la inclusión de personas disidentes o que se identifican como parte de las diversidades sexuales en la Educación Superior Universitaria?

## 12.2. CONSENTIMIENTO INFORMADO

### ***Identificación del Proyecto:***

Experiencias de estudiantes de Educación Superior que se identifican dentro de una disidencia y/o diversidad sexual en la Región de Valparaíso, Chile.

### ***Propósito de la Investigación:***

El presente estudio fenomenológico busca describir las experiencias de estudiantes universitarios que se identifiquen dentro de alguna disidencia y/o diversidad sexual. El/la participante debe haber cursado al menos dos semestres de su carrera actual. Tú has sido invitado/a a participar en este estudio porque eres un estudiante identificado dentro de alguna disidencia y/o diversidad sexual y has estado estudiando por al menos un año en alguna universidad de la V región.

### ***Procedimientos:***

Si tú estás de acuerdo en participar en esta investigación, tú serás entrevistado en dos oportunidades. La entrevista tendrá una duración de entre 45 a 60 minutos. Los tópicos que se discutirán durante las entrevistas son información demográfica (edad, género, programa de estudio, tiempo estudiando en una universidad chilena, etc.), tú historia de vida, tus experiencias siendo un estudiante universitario que se identifica dentro de una disidencia y/o diversidad sexual y los significados que esta experiencia tiene para ti. Las entrevistas serán realizadas en persona en alguna biblioteca pública y/o en otros espacios públicos (cafeterías), dependencias de la universidad; las entrevistas serán grabadas.

### ***Riesgos y/o Molestias:***

No existen riesgos conocidos o molestias asociados con este estudio.

### ***Beneficios:***

La información obtenida en este estudio podría contribuir a comprender cómo vivencian el contexto universitario estudiantes que pertenecen a una disidencia y/o diversidad sexual. Al participante en esta investigación le será enviado un resumen de los resultados si es que se encuentra interesado/a.

### ***Confidencialidad:***

Cualquier información que sea obtenida durante este estudio que pueda potencialmente identificarte será mantenida en estricto resguardo. En este proyecto tú serás identificado/a con un pseudónimo. No usaré ni tu nombre, ni ninguna otra información personal ni en mi proyecto, ni en ninguna presentación que resulte de esta investigación. La información recopilada será almacenada en el computador de uno de los investigadores (Gabriela Muñoz) y sólo será vista y analizada por el investigador o grupo de investigadores para propósitos del estudio. Todos los registros y notas escritas serán destruidos a partir de un año de finalizado el estudio.

***Compensación:***

Tú recibirás como compensación por la participación en este estudio la entrega de un set de artículos de escritorio, el cual se te hará entrega al finalizar la segunda entrevista requerida para esta investigación.

***Oportunidad para Hacer Preguntas:***

Tú puedes hacer cualquier pregunta relacionada con esta investigación y esas preguntas serán respondidas antes de aceptar participar en o durante el estudio. También puedes llamar al líder de investigación en cualquier momento, teléfono (9) 67651943 o enviarle un e-mail a [gabriela.munozu@gmail.com](mailto:gabriela.munozu@gmail.com)

***Libertad para Retirarse:***

Eres libre de participar o no participar en este estudio. También puedes abandonarlo en cualquier momento sin afectar tu relación con el equipo de investigación, ni con la Universidad de Valparaíso. Si te enteraste de este estudio a través de alguna persona que trabaja en la misma universidad a la que asistes, como algún docente o compañero/a de clase, tu decisión de no participar o de abandonar el estudio tampoco afectará tu relación con ellos.

***Consentimiento, Derecho a Recibir una Copia:***

Tú estás voluntariamente tomando la decisión de participar o no en este estudio. Tu firma abajo certifica que has decidido participar en esta investigación después de haber leído y comprendido la información presentada. Se te entregará una copia de este formulario de consentimiento para tu archivo personal.

*Si tienes alguna pregunta o inquietud sobre tu participación en esta investigación, puedes comunicarte con: [matias.luco@alumnos.uv.cl](mailto:matias.luco@alumnos.uv.cl), [andrea.flanagan@uv.cl](mailto:andrea.flanagan@uv.cl)*

---

Firma del Participante

---

Fecha

Nombre y teléfono del líder de investigación.

Gabriela Muñoz Urbano

(9) 67651943

Nombre y teléfono del profesor supervisor.

Andrea Flanagan Bórquez

(9) 83295362