

**“ERA COMO IR,
TODOS LOS DÍAS
AL MATADERO...”**

**El bullying homofóbico en
instituciones educativas públicas
de Chile, Guatemala y Perú**

Documento de trabajo
Editado por Carlos F. Cáceres y Ximena Salazar

CP
WS
463

E “Era como ir todos los días al matadero...”: El bullying homofóbico en instituciones públicas de Chile, Guatemala y Perú. Documento de trabajo. / Editado por Carlos F. Cáceres y Ximena Salazar.
-- Lima: IESSDEH, UPCH, PNUD, UNESCO, 2013. 32 p.: tabs.

ACOSO ESCOLAR / HOMOSEXUALIDAD / VIOLENCIA SEXUAL / HOMOFOBIA / BULLYING / INSTITUCIONES ACADÉMICAS / EDUCACIÓN PÚBLICA / DERECHOS HUMANOS / PERÚ / CHILE / GUATEMALA / Cáceres, Carlos F., ed. / Salazar, Ximena, ed. /

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Coordinación General

Carlos F. Cáceres
Ximena Salazar

Equipos de País

CHILE

Irma Palma
Humberto Abarca

GUATEMALA

César Galindo
José Manuel Aguilar

PERÚ

Ximena Salazar
Arón Núñez Curto
Miguel Ceccarelli
Diana Bazán
Lottie Romero
Carlos F. Cáceres

Supervisión de la edición: Fernando Olivos

Corrección de estilo: Cecilia Ugaz

Diseño y diagramación: Antonio Zegarra

ISBN: 978-612-45518-7-1

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2013-16052

Impreso en:

Punto & Gráfica S.A.C.
Av. Del Río 113, Pueblo Libre - Lima
Diciembre, 2013

© Instituto de Estudios en Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano – IESSDEH, 2013
www.iessdeh.org

© Universidad Peruana Cayetano Heredia – UPCH, 2013
www.upch.edu.pe

© PNUD 2013
www.undp.org

© UNESCO 2013
www.unesco.org

Publicación disponible en libre acceso. La utilización, redistribución, traducción y creación de obras derivadas de la presente publicación están autorizadas, a condición de que se cite esta fuente original y que las obras que resulten sean publicadas bajo las mismas condiciones de libre acceso.

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte del PNUD ni de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores, y no comprometen al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ni a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ni reflejan necesariamente su punto de vista ni el de las Naciones Unidas (UN).

ÍNDICE

5 PRESENTACIÓN

7 INTRODUCCIÓN

9 HALLAZGOS

9 Las políticas públicas en relación al bullying (homofóbico) en los tres países estudiados

12 El ambiente escolar

14 Abordaje de la escuela sobre la homosexualidad

16 Bullying homofóbico en las escuelas estudiadas

18 Expectativas de los actores frente al bullying homofóbico

20 Acciones de la escuela frente al bullying

22 DISCUSIÓN

25 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

25 Chile

27 Guatemala

28 Perú

30 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

31 ANEXO METODOLÓGICO

PRESENTACIÓN

La Unidad de VIH, Salud y Desarrollo del Centro Regional del PNUD para América Latina y el Caribe y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (OREALC/UNESCO Santiago) tienen el placer de presentar este estudio inédito sobre el bullying homofóbico en las escuelas de Chile, Guatemala y Perú. Este estudio fue realizado por el Instituto de Estudios en Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano, y la Unidad de Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, en Lima, con el apoyo de investigadores en Guatemala y Chile; y documenta la situación de acoso homofóbico en la comunidad estudiantil, analizando limitaciones de los marcos legales y programas curriculares de las escuelas secundarias de los tres países participantes, así como las opiniones de los docentes y de los padres. Este material constituye una reflexión profunda sobre cómo la violencia en las escuelas es percibida, vivida y enfrentada, y cuáles son las oportunidades, brechas y desafíos para eliminar este fenómeno en nuestra cultura.

El PNUD tiene el mandato de analizar las interacciones entre los derechos humanos, los entornos propicios y la gobernabilidad democrática, y cómo estos influyen sobre la respuesta de los países a los temas de VIH, salud y desarrollo. La UNESCO tiene entre sus prioridades la prevención del VIH en los jóvenes en los contextos de educación formal, la convivencia y la valoración de la diversidad. En este marco, el equipo investigador recolectó datos cualitativos en los tres países (por medio de entrevistas y grupos de discusión), realizó una encuesta en Lima, y revisó la legislación y normativa relacionada con las políticas educativas acerca del acoso en los tres contextos. Las recomendaciones del estudio están dirigidas a las autoridades educativas, así como a la comunidad de docentes y las agencias de cooperación, para que en conjunto consideren estas evidencias en busca de soluciones adecuadas.

En los últimos años, el bullying homofóbico se ha reconocido como un problema social y de salud que demanda mejores políticas de protección de los derechos humanos de los jóvenes y de la comunidad LGBT. Precisamente, una recomendación del estudio es la de poner en marcha experiencias específicas para cada realidad, sin necesariamente importar experiencias de países lejanos para encontrar medidas innovadoras que sean útiles al contexto socio-cultural de América Latina. En particular, el estudio mostró las múltiples vulnerabilidades que continúan afectando a las personas jóvenes en nuestra sociedad. El ser objeto de bullying, acoso y violencia no son experiencias exclusivas de las personas jóvenes de la comunidad LGBT, porque también afectan a una amplia variedad de jóvenes cuyo comportamiento no siempre corresponde con las normas de género prevalentes. La homofobia que aún persiste en nuestras sociedades provoca situaciones de violencia, estigma y discriminación que culminan en la interrupción de trayectorias educativas, expulsiones familiares, exclusión social y marginalización.

Concluimos señalando tres aspectos importantes de este estudio. En primer lugar, la modalidad de diseño y ejecución del mismo atendió la opinión de los protagonistas, y contó con su plena colaboración para formular propuestas que puedan generar insumos para la elaboración de medidas oportunas. En segundo lugar, el apoyo del estudio se enmarca en la modalidad de alianza entre el PNUD y la UNESCO que responde a la misma estrategia frente al VIH (cero casos nuevos, cero muertes y cero estigma y discriminación) y el mismo marco de resultados del programa conjunto de ONUSIDA. Por último, queremos resaltar el privilegio de contar con el trabajo del Dr. Carlos Cáceres y la Dra. Ximena Salazar en la coordinación general y en el equipo de Perú, así como de la Dra. Irma Palma en Chile y el Dr. César Galindo en Guatemala, acompañados de otros colaboradores, quienes han agregado a su mirada experta un compromiso ético fundamental con la temática, lo que contribuyó sin duda a la calidad de los resultados.

María Tallarico

Líder del área de VIH, Salud y Desarrollo
PNUD
Oficina Regional de LAC
Panamá

Mary Guinn Delaney

Asesora Regional en VIH y Género
UNESCO
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

INTRO DUCCIÓN

En los últimos años, el reconocimiento mundial del bullying homofóbico¹ como un problema social se ha hecho cada vez más claro, así como el de su asociación a una serie de consecuencias en la salud y el bienestar de las y los afectados, incluyendo la depresión y el suicidio (UNESCO, 2011); sin embargo, la comprensión del problema es aún insuficiente (Espelage et al., 2003). A pesar del conocimiento de la prominencia del sexismo y la homofobia en América Latina, una revisión regional reciente mostró que la información disponible es limitada (UNESCO, 2011). Un reciente estudio exploratorio basado en Internet, y realizado en Chile, Guatemala, México y Perú, conducido por la Universidad Peruana Cayetano Heredia con el apoyo de la Organización Panamericana de la Salud (Ceccarelli et al., 2012), mostró que el bullying homofóbico constituye una experiencia frecuente en las escuelas de América Latina, y se deriva de una serie de conceptos erróneos sobre el género y la sexualidad, así como sobre la educación y el papel de las instituciones educativas, reflejados en prácticas inadecuadas. El bullying homofóbico es frecuentemente tolerado y potenciado por los sistemas escolares, afectando el bienestar de las víctimas, y posiblemente incrementando la vulnerabilidad a la infección por VIH entre los jóvenes no heterosexuales.

El nivel inicial de evidencia obtenido en el estudio piloto por internet (Ceccarelli et al., 2012) ha garantizado el compromiso de desarrollar políticas públicas para prevenir y confrontar el bullying homofóbico, alineado con la declaración de la ciudad de México (2008) sobre una educación sexual sensible en los colegios; y la declaración de Río de Janeiro publicada luego de la reunión sobre bullying homofóbico organizada por la UNESCO (2011). Sin embargo, el desarrollo de programas más específicos debe basarse en evidencia adicional sobre la magnitud, los correlatos y las consecuencias del bullying homofóbico; así como la evaluación de estrategias piloto dirigidas a prevenir el bullying homofóbico en espacios escolares.

Esta propuesta de investigación planteó, en una primera fase, lograr una comprensión más profunda del fenómeno, los factores facilitadores y protectores, y las consecuencias y respuestas institucionales, a través de los hallazgos del estudio, que tuvo un componente cualitativo realizado en dos escuelas públicas de las ciudades capitales de Chile, Guatemala y Perú²; y uno cuantitativo en una muestra representativa de varones entre 18 y 24 años en la ciudad de Lima, Perú. En una segunda fase, aún por ejecutarse, se plantea el desarrollo y la evaluación piloto de una respuesta a nivel institucional escolar. Es necesario dejar en claro, sin embargo, que el estudio cualitativo no es representativo de la situación de los países; sino que muestra la realidad de seis escuelas públicas en las que se realizó. Esto permite un determinado nivel de generalización teórica, mas no estadística.

Las recomendaciones de este estudio serán compartidas, en los países involucrados y en el resto de la región, con autoridades gubernamentales, incluyendo los sectores Educación, Justicia, Mujer/Género y Salud, y sistemas defensoriales, así como organizaciones de la Sociedad Civil; y de otro lado con organismos del sistema interamericano y de la cooperación técnica y financiera a nivel regional.

Los métodos utilizados en este estudio son descritos en el Anexo Metodológico (pág. 31).

¹ Se utiliza el término "bullying homofóbico" de una forma amplia, bullying porque es un concepto que, si bien alude al acoso escolar entre pares, se ha popularizado y es entendido y conocido por todos los actores, incluyendo los/as propios/as adolescentes; y homofóbico, no necesariamente porque se dirija a jóvenes con orientaciones sexuales o identidad de género diferentes a la heterosexual, pero que por ser diferentes en cualquier sentido a lo que se espera de un hombre o una mujer, son insultados y agredidos utilizando la homofobia como instrumento.

² Los alumnos participantes en las entrevistas fueron en su mayoría varones, especialmente en Guatemala y Chile, lo que no nos ha permitido abordar en profundidad la situación de las mujeres lesbianas, personas trans y bisexuales lo cual debería abordarse en estudios posteriores.

CHILE
GUATE
MALA
PERU

HA LLAZ GOS

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN RELACIÓN AL BULLYING (HOMOFÓBICO) EN LOS TRES PAÍSES ESTUDIADOS

El bullying en los tres países estudiados suscita preocupación en la comunidad educativa, los decisores de políticas y la población en general. En el Perú, por ejemplo, este fenómeno ha causado víctimas cuyos casos han sido destacados por los medios de comunicación, como el caso de una alumna de 17 años que decidió quitarse la vida, debido al acoso sistemático de una compañera de su colegio en Villa María del Triunfo, Lima³; o el caso del adolescente que sufrió quemaduras de tercer grado, luego de que sus compañeros de clase le arrojaran una sustancia inflamable al pecho y le prendieran fuego, en Arequipa⁴. En Chile, aunque no se trató de un caso de bullying escolar, el crimen perpetrado contra el joven Zamudio creó una reacción que trascendió fronteras y llevó a cambios legislativos⁵.

CHILE. En Chile la legislación no utiliza el concepto bullying, sino acoso escolar, entendido como una situación entre pares. En el contexto de la posdictadura, sucesivamente los ministros de educación fueron configurando las bases de una posición institucional acerca de la discriminación a estudiantes homosexuales y lesbianas en el sistema escolar.

En 2001, el Ministerio de Educación creó una *Política de convivencia escolar hacia una educación de calidad para todos*⁶. En el capítulo tercero, *Normativas, procedimientos y estrategias que contribuyen a mejorar la calidad de la convivencia en la institución escolar*, en la sección *Normativa*, establece entre *los principios inherentes a las normas de convivencia escolar, el de igualdad y no discriminación*⁷. No usa la orientación sexual o de identidad de género entre los atributos y categorías de personas cuyo maltrato es constitutivo de discriminación⁸. Esto se da diez años después. En el capítulo segundo, *Principios rectores y orientaciones*, hay una sección denominada *La convivencia escolar: un ámbito de consistencia ética*, que hace referencia al fenómeno discriminatorio, y lo hace mediante los conceptos de estigmatización y de humillación⁹. Pero no usa el concepto de bullying.

En 2010, MINEDUC y la Fundación PRO BONO generan un reglamento tipo¹⁰, *El bullying y sus implicancias legales: manual para los colegios*, como pauta y orientación para que cada establecimiento educacional pueda generar o ajustar su normativa interna sobre convivencia escolar. Aunque usa los conceptos de acoso u hostigamiento escolar, trata la violencia como maltrato escolar¹¹ y considera a todos los integrantes de la comunidad educativa como sujetos que pueden padecerlo y ejercerlo. También emplea el concepto de

³ <http://www.panamericana.pe/24horasc/locales/91157>

⁴ <http://www.larepublica.pe/04-06-2009/denuncian-adolescentes-que-lesionaron-companero-tras-prenderle-fuego-en-arequipa>

⁵ <http://www.ciudadaniasx.org/?06-chile-aprueba-la-ley-zamudio>

⁶ www.mineduc.cl/biblio/documento/Politica_Convivencia.pdf

⁷ Afirma: (...) todos los niños, niñas y jóvenes son iguales, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, sexo, el idioma, la religión, la opinión política de otra índole, el origen nacional, étnico, social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o apoderados.

⁸ Afirma: Se considerarán constitutivas de maltrato escolar, entre otras, las siguientes conductas: Discriminar a un integrante de la comunidad educativa, ya sea por su condición social, situación económica, religión, pensamiento político o filosófico, ascendencia étnica, nombre, nacionalidad, orientación sexual, discapacidad, defectos físicos o cualquier otra circunstancia.

⁹ Afirma: la construcción de identidad y desarrollo de la autoestima en los sujetos es un proceso largo, complejo y personal que se construye en estrecha relación con los otros. (...) Vivencias de estigmatización o de humillación pública, no sólo constituyen un acto de vulneración a la dignidad humana, sino que son acciones que obstruyen el desarrollo de la autoestima e identidad personal.

¹⁰ <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/201009131508470.Reglamento%20Final%20%2811%209%291-1.pdf>

¹¹ Afirma: Se entenderá por maltrato escolar cualquier acción u omisión intencional, ya sea física o psicológica, realizada en forma escrita, verbal o a través de medios tecnológicos o cibernéticos, en contra de cualquier integrante de la comunidad educativa, con independencia del lugar en que se cometa, siempre que pueda: Producir el temor razonable de sufrir un menoscabo considerable en su integridad física o psíquica, su vida privada, su propiedad o en otros derechos fundamentales; crear un ambiente escolar hostil, intimidatorio, humillante o abusivo; o dificultar o impedir de cualquier manera su desarrollo o desempeño académico, afectivo, moral, intelectual, espiritual o físico.

discriminación e incorpora la orientación sexual entre los atributos y categorías de personas cuyo maltrato es constitutivo de discriminación¹².

En 2011, MINEDUC emite el documento *Orientaciones para la elaboración y revisión de reglamentos de convivencia escolar*¹³. El bullying es específicamente tratado en los asuntos asociados al diseño de los mismos; y se distingue el bullying de la agresión, el conflicto y la violencia¹⁴.

En 2011, después de siete años de tramitación, el parlamento promulga una Ley destinada a inhibir y sancionar toda forma de *discriminación arbitraria*, entre otras condiciones, por sexo, orientación sexual e identidad de género¹⁵. Dicha Ley tiene como referencia más inmediata el horror que produjo en la sociedad chilena la golpiza, tortura y posterior muerte que sufrió un joven gay por parte de jóvenes homofóbicos; hecho que concitó una dura crítica política desde los movimientos gays y lésbicos y, a partir de esto, la presión al sistema político en demanda de su aprobación.

En 2013, la Superintendencia de Educación Escolar emite un instructivo sobre el *Reglamento de convivencia y Reglamento interno de los establecimientos educacionales*¹⁶, enfocado en normas que establezcan criterios para definir el trato discriminatorio de carácter arbitrario en relación con los/as alumnos/as de un establecimiento educacional, por alguna(s) de las siguientes razones: por nacionalidad u origen racial; por embarazo o maternidad; por origen o situación económica; por razones de salud o necesidades educativas especiales, como por ejemplo la hiperactividad y/o el déficit atencional; por opción religiosa; por opción política; por orientación sexual; o por identidad de género, entre otras situaciones. Emplea el concepto de acoso escolar, que es comprendido en los términos en que ha sido definido el bullying¹⁷.

GUATEMALA. En Guatemala, por su parte, la discriminación y acoso contra personas cuya orientación sexual es homosexual, no ha sido considerada como tal, dentro de la legislación. En este país, no obstante, aunque existe una ley contra la discriminación, esta se limita a especificar la discriminación étnica o por género, mas no por orientación sexual. De igual forma el Código Penal guatemalteco, en su artículo 202 bis., hace referencia a la condena por el delito de discriminación. Sin embargo, el mismo artículo establece muchas formas de discriminación, pero no incluye la discriminación por orientación sexual; dejando así un vacío legal frente a actos relacionados con la discriminación por orientación sexual o identidad de género.

Para prevenir el acoso y la violencia contra menores de edad, se consideró este tema en la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, conocida como ley P.I.N.A, la cual establece en su Capítulo II artículos 53 al 55, el derecho de niñas, niños y adolescentes a ser protegidos contra cualquier tipo de maltrato, además de las obligaciones del Estado y los ciudadanos para garantizar la integridad física de los menores de edad. Esta norma establece claramente las acciones contra toda forma de abuso físico, sexual, descuidos o tratos negligentes y abuso emocional. Establece, además, la obligatoriedad de la denuncia, tanto para personas individuales, como para funcionarios de entidades públicas y privadas.

Por su parte el Ministerio de Educación (MINEDUC) emitió el Acuerdo Ministerial 01-2011, para el establecimiento de la convivencia pacífica y disciplina para fomentar la cultura de paz en los establecimientos educativos. En esta normativa se detalla como falta leve, en el artículo 29, aquella relacionada con actos discriminatorios hacia personas de la comunidad educativa en razón de su sexo, etnia, edad, estado de gravidez, o discapacidad. Así también el artículo 30 hace referencia en los incisos e y g al robo de pertenencias de otras personas, el insulto, agresión física o verbal. En el mismo artículo, inciso f, se establece como motivo de suspensión interna, cualquier acto de violencia física o verbal contra cualquier compañero o la reincidencia en actos considerados

¹² Afirma: Se considerarán constitutivas de maltrato escolar, entre otras, las siguientes conductas: Discriminar a un integrante de la comunidad educativa, ya sea por su condición social, situación económica, religión, pensamiento político o filosófico, ascendencia étnica, nombre, nacionalidad, orientación sexual, discapacidad, defectos físicos o cualquier otra circunstancia".

¹³ <http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Clima/>

¹⁴ Es una manifestación de violencia en la que un estudiante es agredido/a y se convierte en víctima al ser expuesta, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más compañeros/as. Se puede manifestar como maltrato psicológico, verbal o físico que puede ser presencial, es decir directo, o mediante el uso de medios tecnológicos como mensajes de texto, amenazas telefónicas o a través de las redes sociales de Internet. El bullying tiene tres características centrales que permiten diferenciarlo de otras expresiones de violencia: i. se produce entre pares; ii. existe abuso de poder; iii. es sostenido en el tiempo, es decir, se repite durante un período indefinido.

¹⁵ Ley Núm. 20.609 establece medidas contra la discriminación. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092ybuscar=discriminaci%C3%B3n>

¹⁶ http://www.supereduc.cl/usuarios/superintendencia/File/ORD_N02_INSTRUYE_SOBRE_REGLAMENTO_DE_CONVIVENCIA.pdf

¹⁷ Constituye acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atentan contra otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición.

como leves. Con estas herramientas se podrían realizar acciones en defensa de los derechos de los estudiantes con orientación sexual o identidad de género diferente; no obstante, estos atropellos no son considerados como acciones homofóbicas, ni como actos contrarios a la ley. Por otra parte, dentro de las acciones que el MINEDUC realiza para abordar el tema en las escuelas, se destaca lo contenido en el Currículo Nacional Base (CNB), el cual establece como competencias básicas a lo largo de la primaria y la secundaria, aquellas relacionadas con la promoción de la cultura de paz y la no violencia, en un marco de fomento de la participación ciudadana y protección de los derechos humanos, temas que han sido considerados como parte de los Acuerdos de Paz, después de la guerra interna que dejó en el país más de 200 mil muertos. Entre los temas de interés están la interculturalidad, el género, la democracia, los derechos humanos, y otros, promoviendo la vida en armonía en una sociedad diversa. Este enfoque es reiterativo en cada grado escolar. Sin embargo, no hay una definición clara relacionada para combatir el bullying en estos documentos, salvo en el currículo de formación a docentes de escuelas normales.

Finalmente, como parte de la respuesta educativa al tema de bullying escolar el MINEDUC ha elaborado materiales educativos para conocer las formas de prevenir y manejar el bullying. Este material ha sido diseñado para que los docentes cuenten con información relevante sobre qué es el bullying escolar, cómo se manifiesta, las formas de enfrentarlo y las acciones a desarrollar en la escuela para contenerlo. Sin embargo, no se hace mención a temas puntuales relacionados a la orientación sexual o identidad de género, lo cual de alguna manera constituye una forma de exclusión ante un problema que evidentemente afecta a los y las adolescentes que no cumplen con los mandatos heteronormativos y de género.

PERÚ. Desde junio de 2011 el Perú cuenta con la Ley N° 29719, que promueve “la convivencia sin violencia en las instituciones educativas”, ley que es llamada comúnmente “Ley antibullying” y tiene por objetivo “establecer los mecanismos para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de las instituciones educativas”. Esta ley prohíbe en todas sus modalidades el acoso escolar cometido por los alumnos; también se indica que cada institución educativa debe contar por lo menos con un psicólogo, encargado de la prevención y el tratamiento de los casos.

De igual manera esta ley encarga nombrar un Consejo Educativo Institucional (CONEI) en cada institución educativa encargado de, “además de las acciones para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento y la intimidación entre escolares en cualquiera de sus manifestaciones; (acordar) las sanciones que correspondan y (elaborar) un plan de sana convivencia y disciplina escolar”. Los docentes y los miembros del personal auxiliar de la institución educativa deben detectar, atender y denunciar de inmediato ante el Consejo Educativo Institucional los hechos de violencia, intimidación, hostigamiento, discriminación, difamación y cualquier otra manifestación que constituya acoso entre los estudiantes, investigando la denuncia recibida en el plazo máximo de siete días. Además establece obligaciones para el director de la institución educativa y los padres o apoderados; y define roles para otras entidades del Estado como la Defensoría del Pueblo y el Instituto de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (INDECOP). Obliga también a que cada institución educativa tenga un Libro de Registro de Incidencias y establezca medidas de asistencia y protección a las víctimas y la entrega de un boletín informativo a los padres de familia que difunda las normas y principios de la sana convivencia y la disciplina escolar.

Durante el año 2012 el Ministerio de Educación promulgó el Decreto Supremo N° 010-2012-ED, que aprueba el reglamento de la Ley 29719. Este reglamento tiene como objetivos:

- a. Promover el trato respetuoso y el diálogo intercultural entre la diversidad de los integrantes de la comunidad educativa.
- b. Favorecer la participación democrática, así como la identidad y el sentido de pertenencia institucional y local entre la diversidad de los integrantes de la comunidad educativa.
- c. Institucionalizar acciones y prácticas de estímulo y reconocimiento a los integrantes de la comunidad educativa, así como tiempos y espacios para el fortalecimiento de la convivencia democrática.

A cada instancia involucrada: el Ministerio de Educación (MINEDU); el Gobierno Regional; las Instituciones Educativas, a través del CONEI, un Equipo Responsable de la Convivencia Democrática; y a los directores de cada institución educativa, se les otorgan responsabilidades específicas. Adicionalmente el reglamento establece los procedimientos y las medidas correctivas contra la violencia escolar; además de la presencia y responsabilidades del profesional de psicología en cada Institución Educativa.

Durante el año 2012 se anunció la modificación de la Ley 29719 y su reglamento, porque para altos funcionarios del MINEDU, esta tenía aspectos “imposibles de cumplir”, tales como la designación de un psicólogo para cada colegio, frente al insuficiente presupuesto para ello. Además esta ley ha sido caracterizada como una ley “más punitiva que preventiva”.

En este sentido, si bien el Perú cuenta con una ley “anti-bullying” reglamentada, esta necesita algunas modificaciones por ello, no se ha implementado del todo en las instituciones educativas. Además vale la pena agregar que esta ley no menciona ningún tipo específico de bullying, como el caso del bullying homofóbico.

EL AMBIENTE ESCOLAR

La convivencia escolar se observa, de manera superficial, sin problemas; sin embargo, aparece en los tres países interferida en parte por una sociabilidad problemática y por una autoridad que pierde eficacia en la construcción del orden en las relaciones estudiantiles. Una primera característica es que los comportamientos de los estudiantes aparecen en la cotidianeidad del colegio intensamente erotizados. Respecto a los compañeros y compañeras, se sostiene la imagen de una transgresión constante de las normas, en especial en lo referido al comportamiento y el respeto en los espacios públicos.

A veces, no siempre, o sea tratan de hacerles el habla, así, de conversarles; de decirles “tú de dónde eres” y tratan de ser sociables y a veces cuando no les contestan o cuando no les hacen caso o cuando no se quieren juntar con su grupito, les pueden decir “aburrido” hasta que por fin ese se atreve a hablar con alguien y consigue a sus amigos y ya no le vuelven a molestar nunca más el resto de su vida (Estudiante, instituto educativo, Perú).

Es en la socialización entre pares, entonces, donde se manifiestan los problemas fundantes para la existencia del bullying en general y el homofóbico en particular; ya que existen reglas de comportamiento pre-establecidas que difícilmente pueden salirse de estos cánones de socialización. Responder a las preguntas cuando el grupo las hace, ser sociables desde un primer momento, seguir las bromas; en suma: “ser igual a todos” y hacer “lo que todos hacen”; es decir seguir el modelo.

Por ejemplo en Chile y Perú se daría la paradoja de que las mujeres muestran comportamientos que implican un cambio en lo referente a lo que se espera de ellas; tanto por sus juegos, como por sus conversaciones de índole sexual. Esto se constituye en un modo de ganar un prestigio relacionado al “conocer” el campo de la sexualidad. Por otra parte, la forma de molestar está ligada a un sistema de prestigio en la demostración de la experiencia sexual, lo que da lugar a un activo proceso de creación de mensajes y comentarios especulativos que alimentan la conversación colectiva de los estudiantes: quién cede, quién toma, quién da, quién gana y quién pierde.

Sí, porque a mí no me gusta el comportamiento de las chicas que son muy juguetonas, muy sueltas con los hombres. A mí nunca me ha gustado que una amiga mía esté hablando con los hombres de todo, ¿No? A mí me gusta una chica que sea como... que tenga respeto y que se haga respetar (Estudiante, instituto educativo, Perú).

La conversación sobre sexualidad -el alarde- es una de las fuentes de conflicto en la convivencia de la escuela. Con el rumor o “chismorreos”, en el caso de Perú, se rompe la autorregulación de las conversaciones en el mundo juvenil. Al mismo tiempo, refiere una cultura escolar del conflicto que se amplifica por un mal manejo, por parte de los profesionales responsables, del orden en las relaciones y usos del espacio institucional escolar.

Por lo general el modelo para los hombres sigue los elementos de la masculinidad hegemónica; en las mujeres¹⁸ es menos claro, pero también es necesario seguir determinadas reglas, como conversar los temas que ellas plantean y hacer las cosas que ellas proponen; además de relacionarse con los varones de determinada manera. No cumplir con estos requisitos podría constituir el inicio del maltrato de pares.

Uno de los actos de socialización más comunes en la región son las bromas, que implican rituales de socialización de género. Los chicos molestan a las chicas, las chicas responden con insultos y golpes, los chicos vuelven a responder, ellas se enfadan. Muchas veces estos rituales están, como ya se ha dicho, profundamente erotizados. Al final este ritual equilibra al grupo.

Los rituales de socialización entre los varones, tanto en el Perú como en Guatemala, tienen que ver con determinadas “pruebas de hombría” como bajar el pantalón al otro, donde existe la expectativa de que la víctima se defienda, pero de que también se ría y acepte la broma. Además para ser aceptado, se necesita “fastidiar a alguien” o aceptar ser fastidiado sin mostrar debilidad.

La opción de algunos jóvenes al mantener amistades cercanas con mujeres, sin presencia paralela en espacios homosociales y de acuerdo a las expectativas del grupo (en el sentido de mostrar cierta agresividad que parece ser ‘básica’ para la supervivencia) lleva a sus compañeros a atribuirles comportamientos ligados a la homosexualidad y agredirlos de una o varias formas posibles. Esto funciona como un efectivo mecanismo de control social.

¹⁸ En el Perú se trabajó con hombres y con mujeres.

En los tres países la socialización masculina deviene en un juego de rechazos al “afeminamiento” y afirmación de la virilidad. Entre uno y otro se ubica la lucha por ajustarse a un orden sexual y de género heteronormativo en el cual se socializa día a día. Los niños aprenden que es importante dar señales claras de rechazo a lo que no entra en la norma -la masculinidad se construye prioritariamente por negatividad- y esta es una construcción simultáneamente personal y colectiva, y en este último plano, demanda activos procesos de etiquetamiento social.

Esta práctica del etiquetamiento constituye un modo de construir la representación colectiva de lo masculino a afirmar y a rechazar, y trae consigo una norma sutil pero implacable de vigilancia del género. Es así que el silencio (no decir nada), la pasividad (no actuar: no hacer nada) y la debilidad (estar en posición de disminuido) aparecen para los varones como pruebas del modo de ser “no masculino”.

Por otra parte las relaciones amorosas, pero sobre todo la presunción de prácticas eróticas y sexuales con las mujeres permitirían a los hombres el ascenso en la jerarquía de masculinidades, pues el éxito heterosexual es una fuente de prestigio en un grupo de pares. Dichas relaciones y dichas prácticas los sitúan en el contexto de la organización dominante de la sexualidad: ser viril, tener sexo y pareja. Esto les confirmaría su superioridad sobre otros hombres que se encuentran fuera de la virilidad y de la heterosexualidad. En las escuelas estudiadas existen estudiantes que se encuentran fuera de la masculinidad hegemónica. Hay muchachos que no reflejan adscripción a la masculinidad hegemónica, incluyendo muchachos no heterosexuales. La masculinidad de los heterosexuales y viriles ejerce hegemonía sobre las otras en el marco de las múltiples formas de masculinidad.

Mientras el bullying homofóbico en el caso de los muchachos es una forma muy frecuente e importante de bullying, que afecta también a muchos jóvenes que son vistos fuera del patrón de masculinidad hegemónica por motivos no sexuales (por ejemplo, por no ser agresivos); en el caso de las muchachas es una forma menos frecuente y más específica de bullying y afecta a aquellas que son vistas más claramente como masculinas.

En términos generales, aquel/ella que, por cualquier razón, no se ajusta a estos moldes y expectativas, que se muestra diferente, que rechaza los “rituales de socialización” o que no cumple con lo esperado para un varón o una mujer, es vulnerable de sufrir el maltrato entre pares. Por otra parte la interacción de mujeres y varones es diferente: los primeros interactúan en grupos grandes y las mujeres en grupos de dos o tres. Asimismo, como se dijo, las formas más frecuentes de bullying parecen ser diferentes según género, siendo el bullying homofóbico una forma genérica entre los varones, y específica entre las muchachas.

Por otro lado se identifican claramente pares o grupos de pares que son los que agreden. Son vistos como un grupo particular, del que no forma parte nadie más, o por lo menos nadie que ellos no acepten. En algunas escuelas persiste la violencia estructural a través de batallas entre grupos empleando piedras y hebillas de correas. Se reconoce que en la escuela existe una situación permanente de conflicto. De otro lado, tanto hombres como mujeres mantienen como norma que lo peor es ser “soplón”, es decir, denunciar la agresión ante las autoridades. Eso nos permite comprender por qué hay tantas dificultades para denunciar abusos entre los alumnos.

Ahora bien, en Chile se ha podido observar que ante el acoso y la ofensa, se da una nueva respuesta; es decir reafirmarse como gay o lesbiana, en el mismo terreno del que maltrata, re-significando la palabra que ofende y llamándose a sí mismo, como lo llaman sus agresores. Elementos de este tipo de respuesta estarán presentes constantemente en las relaciones sociales, más íntimas y públicas, y se estructura como una estrategia ante el bullying homofóbico, que en los otros dos países es inexistente.

Es así que en Chile para los estudiantes la escuela constituye un espacio social liberado de la discriminación. Sin embargo, al mismo tiempo, reconocen una potencial discriminación entre pares. En esto la homofobia aparece como un tipo de discriminación que podría

...Es que ellos le dicen que es gay porque se junta con las mujeres, pero no es porque sea así. Lo que pasa que media vez a alguien no le gusta estar molestando o algo así... trata la manera de estar más tranquilo. Va. Entonces los demás ya le empiezan a decir que sos hueco [homosexual], cosas así para agredirlo (Estudiante, instituto matutino, Guatemala).

Sí, en mi salón hay; que se juntan con más mujeres y les dicen ‘maricón’; así.

¿Y cómo es él por ejemplo? ¿Cómo me lo puedes describir?

Es medio raro.

¿Cómo así raro?

No habla como hombre sino un poco con dejo de mujer.

¿Y a él le suelen molestar también?

A él es al que le meten el lapicero en el trasero. (Estudiante, instituto educativo, Perú).

Después me preguntaban, y yo: sí, soy gay, yo no tengo ningún problema y fue como... ah ya, bacán, el que quiere se me acerca, el que no quiere, no (Estudiante, instituto educativo, Chile).

activarse en presencia de estudiantes no heterosexuales, gays, lesbianas, muchachos de apariencia afeminada o muchachas de apariencia masculina, pero sería de un modo tal que no es evidente, ni manifiesto.

ABORDAJE DE LA HOMOSEXUALIDAD EN LA ESCUELA

Para poder analizar el bullying homofóbico hemos considerado necesario conocer cuáles son las percepciones sobre homosexualidad que posee la comunidad educativa. En el Perú, si bien algunos alumnos nunca han escuchado nada sobre el tema en la escuela, otros afirman que son dos los cursos en los que se le trata esporádicamente: Religión y Persona y familia. Sin embargo, al parecer, lo referido a sexualidad suele dejarse al final del programa y nunca se llega a tratar porque el año escolar termina. Por lo general se trata de discursos contradictorios, donde por un lado, se promueve la tolerancia, y por el otro se sugiere que se trata de algo malo.

Yo pensaría que no es una cosa tan normal, pero que ahí está y que... creo que cada quién tiene su forma de ser pero somos las mismas personas, ¿No? Y que por eso no debe haber discriminaciones ni nada porque homosexuales, heterosexuales, todos somos iguales (Docente, instituto educativo, Perú).

- *Sea, que le gusta otra orientación sexual, o sea afeminados así.*
- *Yo sé el caso de una chica que es masculina pero que o sea, a ella no la tratan como a las demás. Por ejemplo a las mujeres siempre las tratan con respeto, y a ella le tiran con fuerza "Responde, como macho" (Docente, instituto educativo, Perú).*

...porque tal vez sí son afeminados. Tal vez han crecido entre personas o familiares que son afeminados, ¿verdad? Por lo mismo que tal vez los padres o familiares los obligan a ser afeminados... Ellos, tal vez como son sus autoridades ¿verdad?... Tal vez en la familia no tienen otra que hacerlo... ¿verdad? Por una rutina de vida así, se vuelven así, por eso los discriminan ¿verdad? (Docente, instituto educativo, Guatemala).

abiertamente. Es más, en Guatemala la negativa a abordar el tema es determinante; mientras que en el Perú se acepta (en clave de silencio) la existencia de alumnos/as que se reconocen como no heterosexuales; aunque en el fondo se trata de un tema silenciado e invisibilizado por todos los actores. Por ejemplo, la presencia de alumnos homosexuales se recuerda en el pasado, no en el presente, como si ese fenómeno hubiera desaparecido de la escuela. Por otra parte quienes no abandonaron la escuela "cambiaron su actitud y se hicieron respetar". En otros casos la solución se plantea a partir de que el alumno "afeminado" abandona el centro educativo para restituir el equilibrio y protegerlo de la agresión. De hecho, en Guatemala las autoridades y maestros negaron la existencia de situaciones vinculadas al bullying homofóbico en los establecimientos; contradiciendo las opiniones de los estudiantes.

Porque como te digo este muchacho no era afeminado, era guapo y era bien correcto y no era afeminado y luego terminó siendo afeminado. Porque lo fastidian y luego lo abusan, abusan de él y finalmente... (Docente, instituto educativo, Perú).

No obstante, los/las jóvenes tienen sus propias ideas sobre la homosexualidad, las cuales mayormente no son formadas en la escuela, dada la ausencia del tema en el programa efectivo. Al respecto, lo que se observa es que domina la idea de que no es algo normal, aunque los homosexuales deben ser aceptados y no discriminados, percepciones claramente producto de los discursos contradictorios que aprecian en la escuela.

Suele replicarse el discurso típico del sentido común que asocia la homosexualidad masculina con lo femenino y a la femenina con lo masculino. En otras palabras, se suele interpretar la orientación sexual como una construcción de género distinta a la del sexo biológico. También se reconoce que los comportamientos no necesariamente implican que la persona sea homosexual.

De ahí podemos inferir las tendencias del bullying homofóbico a quien es más "femenino" en el caso de los hombres y, con menos frecuencia, a quien es más "masculina" en el caso de las mujeres. Ni en Guatemala ni en Perú parece frecuente que se produzca una "salida del closet" de adolescentes gays o lesbianas, al menos en los institutos educativos en los cuales se obtuvo información.

En estos dos países las autoridades no reconocen la existencia del bullying homofóbico, en principio porque la homosexualidad no es un tema que se trate

En Perú y Guatemala se observa también el poco conocimiento que sobre la homosexualidad poseen estas autoridades cuya explicación aduce que la homosexualidad es una situación "adquirida" por circunstancias particulares. Las autoridades reconocen que la homosexualidad no se aborda en la escuela y que incluso la sexualidad se aborda de manera general.

Finalmente, manifiestan que para los profesores resulta complicado enfrentar en clase a alumnos con comportamientos vistos como más femeninos porque no se sabe cómo tratarlos; aunque reconocen que actualmente se tomaría con “mayor normalidad”. Análogamente, en Guatemala las autoridades abordan este tema con cierta inseguridad. Es evidente que la homosexualidad es percibida por ellos como algo anormal, como una situación que no es parte de lo que se espera. A pesar de ello, manifestaron que los estudiantes tienen el derecho a vivir de acuerdo a su orientación.

Casi siempre hemos tenido entre uno, dos... o más..., verdad, jóvenes algunos de ellos con características... así... de que son amanerados, pero no son homosexuales, de hecho... eh..., los molestan de esa forma y yo he platicado con ellos como orientadora y nos hemos dado cuenta que es meramente un pro... una situación de desarrollo en algunos casos. Que ellos están desarrollando, entonces todavía su voz está muy fina y tienen algunos gestos o algunas actitudes, que les llaman amanerados, pero no es así (Docente, instituto educativo, Guatemala).

En Chile la situación se presenta un tanto diferente, por lo menos en el discurso normativo. La expresión “yo acepto a los homosexuales” domina en los discursos de los adultos, profesores, madres, directores e inspectores. Puede sugerirse que se construye una percepción sobre ser o no discriminador, y se construye por afirmación: yo acepto [a los homosexuales], por lo tanto no soy [homofóbico]. Hasta aquí, suele presentarse como una declaración, como si fuese una posición pública y correcta a la que se hubiese arribado. No obstante hay expresiones que suelen acompañar dicha afirmación: “a condición de que [no sea escandaloso]”; “pero hasta [cierto punto]”, las cuales no necesariamente son interpretadas como signo de rechazo. En el caso de la primera expresión parecería ser que define una exigencia al otro de que no fomente el rechazo (ser viril, no estar en pareja, no ser promiscuo, etc.). En el caso de la última parecería ser que establece una delimitación en ciertos planos de la relación privada y/o pública (no seducir, no visibilizar sus relaciones y prácticas amorosas o eróticas, etc.). Estas expresiones que giran en torno a una discriminación encubierta y a una potencial existencia de discriminación, terminan en un juicio simplificado que afirma la ausencia de prácticas de bullying homofóbico.

Otro fenómeno observado en Chile es que se estaría produciendo un cambio en el orden del lenguaje en la apropiación del término gay, incluidos los/as alumnos/as. En este sentido los términos *maricón* o *mariquita* señalarían lo inverso, el desvío y serían apelativos ofensivos; mientras que gay no ofendería, sería el reconocimiento de una persona, su diferencia, no su desvío.

Al decirlo suena como insulto (se refiere al término maricón), pero gay no. Llamarlos gay como que es normal ya, es como un nombre. Es como elegante, ya no se usa homosexual (Docente, instituto educativo, Chile).

Por cierto, en el campo de la educación definir la homosexualidad como enfermedad, antinatural o desvío resulta persistente, favoreciendo el aprendizaje de estereotipos negativos, y consolidando las bases sobre las cuales se funda la discriminación a personas de minorías sexuales. Sin embargo, hay quienes se aproximan a su definición a partir de un esfuerzo por comprender su origen, de disponer de una explicación sobre la existencia de esta diferencia, que haga del fenómeno algo estructural al sujeto, que en ningún caso sería buscado, y que por ello lo exculpe. Con esta construcción discursiva esta presente el mandato a no comunicar lo que se es, en no mostrarse afeminado y no sostener ninguna práctica amorosa o erótica, además de la recomendación de visitar al psicólogo si se es gay o lesbiana. Finalmente, otro modo de hacerlo es definiendo la heterosexualidad como la sexualidad propiamente humana.

Un chico y una chica es una pareja normal, el hombre fue creado como hombre y mujer, entonces uno lo ve más normal (...). Yo pienso que si hay una pareja de hombres, está bien, pero no pueden llegar ellos a tener familia, para mí sería ilógico que una pareja de hombres tenga una familia... (Docente, instituto educativo, Chile).

Adicionalmente los docentes sostienen que la existencia de personas homosexuales es un fenómeno poblacional, que la escuela lo expresa nada más. Se usa aquí una constante estadística, que prueba su presencia universal, también en la realidad local. Esto sirve de argumento para fundar una política de no discriminación en la escuela: en cada escuela habría estudiantes gays y lesbianas, y si fuesen expulsados en una, finalmente solo aumentarían su presencia en otra.

BULLYING HOMOFÓBICO EN LAS ESCUELAS ESTUDIADAS

- *Que para con las mujeres no más.*
- *Porque para con las mujeres, camina medio raro.*
- *O sea, su forma de ser, su forma de ser es como medio de mujer.*
- *(Le preguntas por) enamorada, y dice que enamorada no.*
- *No les gustan [las mujeres].*
(Instituto educativo Perú).

Tanto en el Perú, como en Guatemala es más conocido el bullying homofóbico entre varones que entre mujeres. Los alumnos entrevistados en el Perú afirman que en la escuela conocen a personas que se comportan de manera femenina, a los cuales les llaman “raritos”. A las mujeres suelen decirles “machonas” o “marimachas”, denotando peyorativamente algún comportamiento masculino. No obstante las actitudes hacia estos alumnos y alumnas suelen relativizarse como un “decir” o como una “broma”.

Las expresiones “cabro”¹⁹ o “rarito” en el Perú son las comúnmente utilizadas para denominar a un muchacho visto como no heterosexual (sin que esté ‘comprobado’ que sea homosexual por declaración de parte u otro tipo de argumentos). Para ello puede bastar que sea alguien frágil, tímido, callado o sensible; alguien que sea más cercano al grupo de mujeres, o que solamente tenga un amigo, o que presente actitudes y comportamientos vistos como femeninos. Vale la pena agregar que un compañero que reclama a las autoridades por ser acosado u hostigado, es también calificado como “cabro”, como sinónimo de cobarde. En la escuela la utilización de estos adjetivos/sustantivos es bastante común. Todos los relatos evidencian que en cuanto se percibe un rasgo femenino o contrario al estereotipo masculino, el acoso se inicia y continúa. Este mismo, incluso, se produce más allá de la escuela, al interior de las redes sociales virtuales. Las víctimas suelen permanecer en silencio, se autoexcluyen o abandonan la escuela, por lo que se percibe que la deserción es una opción de la víctima para evitar ser agredido.

En esta misma línea, según el estudio cuantitativo realizado en el Perú, el 44% de los encuestados (n=900) reportó haber sufrido bullying/hostigamiento²⁰ en la escuela; aunque de acuerdo a la orientación sexual, los no heterosexuales lo reportan con mayor frecuencia (68% vs 43% de heterosexuales, p=0.006).

¿Alguna vez cuando estabas en la escuela, fuiste objeto de bullying por parte de alguien? (N=900)	Heterosexual (845)		No heterosexual (31)		P
	n	%	n	%	
Sí	363	42.9	21	67.7	0.001
No	482	57.0	10	32.3	

Respecto a esto los apodos, insultos y burlas son mayoritarios, seguidos de las amenazas de violencia física, con una frecuencia mayoritaria diaria y durante varios años. Aquí es importante resaltar que se reportó una frecuencia significativamente mayor de experiencia de bullying por internet o teléfono (p=0.015) en los encuestados no heterosexuales, lo que concuerda con el estudio cualitativo; además de los rumores o chismes (p<0.001). Los insultos reportados aluden, en general, a las características físicas; mientras que los insultos relacionados a la sexualidad/masculinidad son significativamente más altos entre los no heterosexuales (57% en no heterosexuales vs 7% en heterosexuales, p=<0,001). Este tipo de maltrato ha llevado, tanto a los heterosexuales como a los no heterosexuales al aislamiento (29% vs 38% respectivamente) y a la depresión (“me sentía triste”) (aproximadamente un tercio de ambos grupos); aunque es importante decir que entre los no heterosexuales un 14% intentó quitarse la vida. Resulta destacable que un 25% de heterosexuales y un 29% de no heterosexuales no haya hecho nada en esas circunstancias; aunque un 23% de personas en ambos grupos avisó a los profesores. En dos tipos de reacción se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos: en el intento de insultar o pegar al agresor (30% de los heterosexuales frente a un 5% de los no heterosexuales, p=0.013) y en el abandono del centro educativo (9% de no heterosexuales frente a 2% de heterosexuales, p=0.015).

En Guatemala la evidencia demuestra que la orientación sexual es un tema del que no se habla y, al igual que en el Perú, el hecho de no actuar dentro de lo socialmente aceptable, es decir de lo que se entiende por

¹⁹ “Cabro” es un adjetivo y sustantivo peyorativo, originalmente derivado de la palabra “cabra” (especimen caprino). Se usa como término coloquial para referirse al sujeto masculino con características actitudinales no correspondientes a su género. Adaptado de: <http://enciclopedia.wikia.com/>. Debe diferenciarse del uso de “cabro” en Chile con connotación de “muchacho”.

²⁰ Durante la validación del cuestionario, consideramos incluir “hostigamiento” junto con bullying. Sin embargo, “bullying” pareció un término mucho más familiar para ellos.

“ser hombre”, permite que los demás acusen de homosexual a quien no cumple con esos mandatos. Al final se aprecia un intento de etiquetar aquello que no concuerda: la timidez, la tranquilidad, el no ser violento, calificándolas como actitudes “afeminadas”.

Y a pesar de que parezca una contradicción, en el Perú se asume una actitud normativa frente a lo que se sabe que no es correcto; es decir maltratar a alguien por ser gay o lesbiana. En Guatemala, a diferencia del Perú, se presenta una condena sutil hacia las personas homosexuales, con comentarios mordaces y en algunos casos atrevidos hacia ellas.

La experiencia de las víctimas de expresiones de bullying homofóbico se presenta, en el estudio cuantitativo realizado en el Perú, como más frecuente entre los no heterosexuales (48% vs 13% de los heterosexuales).

Alguna vez cuando estabas en el colegio ¿utilizaron estas expresiones hacia ti? (“eres un maricón”, “cabro”, “chivo” o frases similares) (N=765)	Heterosexual (716)		No heterosexual (29)		P
	n	%	n	%	
Sí, frecuentemente	97	13.6	14	48.3	0.001
Sí, algunas veces	285	39.8	10	34.5	
No, nunca lo he escuchado	334	46.7	5	17.2	

Un 37.5% de no heterosexuales afirma haberse sentido insultado, frente a un 30.2% de heterosexuales, que sintió incomodidad/molestia. No obstante llama la atención que un 20% de heterosexuales y un 17% de no heterosexuales opine que estas experiencias “a veces estaban bien”.

En relación a las razones por las cuales los encuestados creen que recibían estos insultos, vale la pena resaltar que tanto heterosexuales como no heterosexuales mencionan las siguientes características: “soy delgadito y bajito” (29% heterosexuales vs 21% no heterosexuales), “soy tranquilo y callado” (39% heterosexuales vs 33% no heterosexuales), o “no era el típico macho” (11% heterosexuales vs 25% no heterosexuales).

En tu experiencia, ¿por qué crees que utilizaron estas expresiones (“maricón”, “cabro”, etc.) hacia ti? (N=416)	Heterosexual (374)		No heterosexual (24)	
	n	%	n	%
Porque era delgado o bajito	107	28.6	5	20.8
Porque era tranquilo o callado	144	38.5	8	33.3
Porque no era ‘el típico macho’	41	11.0	6	25.0
Porque no peleaba con los demás	47	12.6	3	12.5
Otros	35	9.4	2	8.3

Una diferencia significativa entre ambos grupos está en el momento de perpetración de estas agresiones, que son mucho más frecuentes durante las horas de recreo en el caso de los no heterosexuales (33% frente a 9% entre los heterosexuales, $p < 0,001$). Las reacciones e impactos negativos ante estas expresiones fueron también más severos entre los no heterosexuales, grupo en el que un 35% abandonó el centro educativo.

Hasta un 45% de las víctimas lo comunicó a un adulto; de estos adultos el 60% intervino (con una mayor frecuencia entre los no heterosexuales). Por otra parte, un 65% de los participantes reporta que se protegía del bullying homofóbico, y la estrategia para ello difiere según orientación sexual: mientras que los heterosexuales refieren que “aprendieron a pelear” (50% vs 15% de los no heterosexuales), o “no hacían caso” (27% vs 8% de no heterosexuales); los no heterosexuales “se hacían respetar” (62% vs 23% de heterosexuales, $p < 0.001$). Ello concuerda totalmente con los hallazgos cualitativos: “hacerse respetar” es un concepto que aparece repetidamente en los testimonios.

Como se mencionó, en Guatemala, la diversidad sexual no es discutida en las escuelas por haber sido excluida del currículo escolar. Esta actitud hacia la homosexualidad lleva a una velada incriminación hacia quienes pudieran ser homosexuales. Por ello, las personas víctimas de bullying homofóbico en Guatemala reciben el apoyo de pocos de sus compañeros, pues estos están condicionados por el temor de ser también señalados

como homosexuales. En general, el miedo a ser víctima de bullying, incluido el homofóbico, propicia que el grupo se niegue a ayudar a la víctima. Participar en defensa de una persona víctima de bullying es caer en el mismo agujero en el que se encuentra esa persona; por lo que prefieren observar de lejos. Infortunadamente la ausencia de medidas y de cumplimiento de leyes, tanto en Guatemala como en Perú, es un aliciente para que muchas personas prefieran mirar hacia otro lado.

Es importante destacar que hay un reconocimiento claro por parte de los participantes de manera general, de que todo aquel que es gay, con certeza será víctima de bullying. De allí que muchos estudiantes escondan su orientación sexual para evitar ser agredidos, porque, entre más 'visible' es una persona en relación a su no heterosexualidad, más proclive es a ser víctima de bullying en la escuela. Esta afirmación tiene consistencia con los resultados cuantitativos del estudio realizado en el Perú, en donde los participantes, tanto heterosexuales como no heterosexuales, consideraron que los estudiantes "afeminados" o abiertamente homosexuales son más proclives a sufrir bullying que los heterosexuales (según dijeron un 55% de heterosexuales y un 63% de no heterosexuales); sin embargo, un 20% en general manifiesta que este bullying se produce solo 'si no se hacen respetar'.

En tu experiencia, si en tu colegio había jóvenes abiertamente homosexuales o que eran considerados afeminados, ¿Cuán probable era que les hicieran bullying? (N=876)	Heterosexual (823)		No heterosexual (30)	
	n	%	n	%
Les hacían bullying mucho más que a los demás	449	54.6	19	63.3
Les hacían bullying más que a otros si no se hacían respetar	162	19.7	6	20.0
Ni más ni menos que los demás; eso no determinaba que les hicieran bullying o no	141	17.1	5	16.7
No había bullying	33	4.0	0	0
Otros	38	4.5	0	0

En Chile, con un nuevo marco legal, el bullying se explica como una reacción social de rechazo ante todo tipo de diferencia y es interpretado como discriminación; es decir como una negación de la condición de

Entre primero y séptimo era (...) así como el niño gay, (...) Yo estaba en la sala y me decían: mariconcito... (...) (Lo decían): Por gay, me gustaban los hombres... (Estudiante, instituto educativo, Chile).

correspondencia social a un cierto tipo de persona etiquetada socialmente como subalterna. Se le nombra en situaciones de hostigamiento cotidiano reconocidas por ellos como desprovistas de gravedad, pues sus efectos serían más bien del orden del juego, del humor.

Pero por otro lado, la presencia de estudiantes gays o lesbianas en las escuelas resulta nueva, porque ahora las personas no pueden ser tratadas del mismo modo que en el pasado; y en virtud de dicha diferencia no podrían ser discriminadas, ni excluidas. Sin embargo, la existencia de estos estudiantes aparece como escasa y excepcional. Son casos de estudiantes identificados por atribución o conocimiento manifiesto. Por una parte, parecería, igual que en el pasado, como un atributo del individuo, lo atípico respecto del género, el *afeminamiento* masculino o el *amachamiento* femenino.

Su presencia aparece desordenando las rutinas institucionales clásicas y en esta visión se manifiesta una distinción entre *gay loca* y *gay masculino*. Por su parte la percepción de las autoridades opera más bien en el plano de una exhaustiva descripción y tipificación de las situaciones en que se verifican prácticas discriminatorias. En su observación de la discriminación en el establecimiento educacional, los estudiantes son percibidos de forma general como no discriminadores. Por una parte, se refiere una práctica: no discriminan, más bien integran. No obstante, se reconoce la existencia de estudiantes homofóbicos, y esto lo vinculan a una procedencia de tipo religioso. Por otra parte la autoridad aparece directamente cuestionada por su doble discurso y doble actitud (la tolerancia en superficie, el rechazo en profundidad). Sin embargo, la norma les permite operar en un plano formal, que no requiere la actitud de la persona que ejerce la función de autoridad. De esta forma, la autoridad aparece más próxima a la norma que al estudiante gay, actuando en nombre de la institución antes que del individuo.

EXPECTATIVAS DE LOS ACTORES FRENTE AL BULLYING HOMOFÓBICO

Las víctimas, en el Perú sienten que el problema no tiene una real solución, sus expectativas giran en torno a paliativos que los protejan y piensan también que los profesores podrían hacer más de lo que hacen para evitar esta clase de conflicto. Ellos tienen expectativas acerca de la solución de este problema a través de la propia escuela, cuyos responsables serían los tutores y psicólogos, que no siempre están disponibles en las escuelas.

Aquellos/as estudiantes que sufren o han sufrido bullying quisieran un compromiso directo de la escuela con ellos, con cada alumno y sus padres; y por supuesto también con los agresores y sus padres; igualmente solicitan normas claras y una actitud más firme por parte de la escuela.

Pero también, para algunos, es importante el involucramiento de los padres y madres, que pocas veces se observa. Otros solicitan acciones más radicales por parte del colegio, como la directa expulsión de aquellos que son agresores. Encontramos, en su mayoría, soluciones más punitivas y radicales, que persiguen no un mejoramiento del ambiente en la escuela como contexto social, sino la solución individual del problema.

Algunos profesores no se dan cuenta y el auxiliar sólo se da cuenta cuando sale, y creo que no se dan cuenta. A veces no hacían nada y los mismos alumnos se tenían que quejar (Instituto educativo, Perú).

En relación a las autoridades, las situaciones conocidas son calificadas como eventos en los que algunos "fastidian" a otros; es decir, si bien suelen ser situaciones de discriminación, no se reconocen como tales. Se suele culpar a la víctima porque "no se defiende", lo cual indica que no se comprende el problema en su real dimensión.

Los problemas suelen tratarse superficialmente, sin ahondar en cada una de las situaciones y menos en el ambiente general de la escuela, por lo cual se estaría produciendo una negación del problema.

No es algo tan grande, solamente es algo que lo están fastidiando y no quiero que lo agarren de punto ¿No? Nada más. Como te digo son casos esporádicos. Son casos muy sueltos al menos no lo hemos visto generalizado... (Instituto educativo, Perú).

En Guatemala el bullying es bien conocido por el personal docente de los establecimientos educativos. Reconocen sus mecanismos de funcionamiento y tienen claro que se trata de una situación presente. Aunque, a decir de ellos, no son situaciones regulares, y tampoco pasan desapercibidas, por cuanto pueden reconocer fácilmente situaciones que les ha tocado enfrentar.

El acoso es claro y los maestros suelen identificar las situaciones que viven algunos estudiantes. Adicionalmente reconocen que, independientemente de los estereotipos sexuales, todo varón con comportamientos "femeninos" puede ser víctima de bullying. Este reconocimiento del bullying homofóbico puede constituirse en un instrumento positivo para su combate. Los maestros asumen que la persona, al dar motivos para que se piense que es homosexual, se asegura el acoso de sus compañeros. Especialmente en Guatemala las intenciones de protección expresadas reflejaban compromisos personales y no institucionales, más allá de si el tema se comprendía.

La verdad es que nuestra sociedad actualmente, principalmente en esta zona en que vivimos, no permite ver. En otros lugares pues sí es muy común eso, pero en nuestro ambiente es difícil. Por lo menos yo acá en..., no he visto casi alumnos de... con esa... con ese problema... (Instituto educativo, Guatemala).

Como en el caso de los alumnos, ni en Perú ni en Guatemala, los padres de familia poseen información sobre homosexualidad, pero reconocieron el hecho de que tener una orientación sexual diferente a la heterosexual no constituye razón para maltratar a alguien o no respetar sus derechos.

Para los padres de familia en el Perú, los agresores deberían ser castigados con la visibilización crítica frente a toda la comunidad educativa. Esta forma de castigo ha sido tradicional en las escuelas peruanas, donde el castigo humillante era la única forma de resolver los problemas. Por otro lado, una de las madres entrevistadas espera que a los niños agredidos se les dé el apoyo necesario para poder recuperar la autoestima y controlar el temor. No obstante, no conocen las acciones que toman los profesores en estos casos. Todo esto indica que la reacción del colegio no es la más efectiva y que hace falta una mayor comunicación. En Guatemala, llama la atención que los estudiantes no hicieran referencia a la familia; es más, el bullying lo resuelven sin su ayuda. Los maestros tampoco hacen referencia a una participación de los padres de familia en la protección de sus hijos frente al bullying que podrían sufrir en la escuela.

Para una mayoría de participantes en el estudio cuantitativo en el Perú, el bullying homofóbico no es un tema que se trate en la escuela (en lo que coinciden las tres cuartas partes de ambos grupos); asimismo, un 49% de heterosexuales y un 69% de no heterosexuales afirma que no se recibe ningún tipo de educación sobre homosexualidad.

¿El bullying a escolares considerados gays era punto de discusión en tu escuela? (N=888)	Heterosexual (836)		No heterosexual (29)	
	n	%	n	%
Sí	185	2.1	7	24.1
No	651	77.9	22	75.9

¿Recibiste durante tus años de escuela algún tipo de educación acerca de la homosexualidad o temas afines? (N=869)	(818)		(29)	
	n	%	n	%
Sí	417	51.0	9	31.0
No	401	49.0	20	69.0

Para ellos, las estrategias para combatir el bullying homofóbico deben incluir el apoyo directo a las víctimas, el establecimiento de políticas claras basadas en derechos humanos, y grupos de autoayuda. Los encuestados refieren que los colegios suelen tener reglas contra el bullying (40%) o castigar a quienes lo perpetran (35%), aunque también, en muchos casos, estas conductas son toleradas (32%). Un 90% considera que es necesaria la educación sobre bullying en los colegios, pero sólo la mitad considera que esta ha sido proporcionada; para esta última variable, sin embargo, existe una diferencia significativa entre las percepciones de heterosexuales (44%) y no heterosexuales (19%) ($p=0.005$).

Asimismo, el 90% considera que la familia tiene un papel importante en el bullying (opinión que difiere según orientación sexual, siendo de 91% entre heterosexuales y de 81% entre no heterosexuales, $p=0.04$). Este papel se referiría sobre todo a conversar con la persona afectada, explicar la posibilidad de bullying, e involucrar a los profesores.

ACCIONES DE LA ESCUELA FRENTE AL BULLYING

En el Perú las autoridades reconocen la existencia del bullying, más no del bullying homofóbico. Por otra parte han internalizado el discurso normativo sobre el bullying pero no lo relacionan con lo que sucede en sus propios colegios. Ellos expresan que el bullying genera preocupación entre los profesores; sin embargo, advierten que éstos tienen dificultades para reconocerlo por la falta de comunicación existente. No obstante, al mismo tiempo, identifican que no existe real interés de trabajarlo en clase.

Hasta ahora las escuelas han promovido reuniones para generar sensibilización y compromiso de vigilancia frente a este problema. Se han implementado algunas medidas, pero más por el lado resolutivo que preventivo. Se trata no de actividades regulares sino reactivas hacia determinados conflictos identificados por los tutores. Con respecto a los padres de familia, en el Perú se está solicitando el compromiso de los mismos para enfrentar el bullying; aunque las autoridades expresan que existe mayoritario desinterés en el tema, principalmente por parte los padres; mientras que las madres son quienes más asisten a las reuniones organizadas por las escuelas.

La comisión de disciplina tiene que auxiliarse, por ejemplo, (desde) el Ministerio de Educación, en forma electrónica; hay una ley de convivencia pacífica, y también está, digamos la Ley PINA. Nosotros hemos recibido capacitaciones en eso (Instituto educativo, Guatemala).

En Guatemala existe una respuesta institucional al bullying, ya que el personal reconoce el problema; con base en las entrevistas se evidencia que se han interesado por atenderlo de alguna manera. También reconocen la existencia de normativas legales para proteger a personas víctimas de bullying. En las entrevistas se hizo patente el conocimiento de esta legislación.

El saber que existe y se puede aplicar en los establecimientos educativos, es una señal de alivio para los docentes, porque les permite proceder legalmente ante cualquier acto de bullying. Es más, ellos aseguran su implementación en sus establecimientos.

En Chile hace algunos años se exigió formalmente a la institución escolar gestionar la inclusión y también se le demandó introducir la tolerancia. Esto habría sido interpretado en lo fundamental como una demanda por resolver la permanencia de estudiantes gays y lesbianas. En un contexto de ausencia de una ley de la República, la normativa ministerial y la actuación pública de los ministros de educación accionaron la demanda para evitar una actuación extrema a nivel de las autoridades, como ocurría con la expulsión, y así asegurar el derecho a la educación. Recientemente, formalizada como ley destinada a inhibir y sancionar toda forma de discriminación²¹, se trataría primariamente de sancionar el bullying homofóbico del conjunto de la comunidad escolar, que en virtud de otras políticas del Estado, comienza a formularse en términos de una cultura inclusiva.

Como se planteó, MINEDUC ha ido construyendo una normatividad propia respecto del fenómeno discriminatorio, que vino a ser refrendada por una Ley de la República diez años más tarde. Los instrumentos se han orientado a fundar la base de la igualdad y a erradicar la discriminación entre los integrantes de las instituciones y comunidades escolares. Muy especialmente, ha alcanzado un alto desarrollo el plano de la sanción a prácticas de violencia, nombradas como maltrato, acoso, hostigamiento o bullying. En la institución, el instrumento normativo que regula la convivencia define tales prácticas, las tipifica y las sanciona. No obstante esta no está libre de tensiones, como lo hemos mostrado en la primera sección.

A este respecto, puede sugerirse que la norma que sanciona el bullying homofóbico puede asumir una orientación defensiva-burocrática o una promocional-reflexiva. En el primer caso, dominaría en la actuación de las autoridades una fuerte auto-referencia institucional: se gestionaría la norma defensivamente. El o la estudiante susceptible de ser víctima de bullying, puede ser percibido como una potencial amenaza; el empoderamiento que la misma norma le facilita, podría conducirlo eventualmente a acusar de acoso a la institución. La norma les permitiría operar en un plano formal, que no requeriría de la actitud de la persona que ejerce la función de autoridad.

J. la única vez que me reclamó por los otros estudiantes: Inspectora, del otro curso me están molestando y yo no lo acepto, y yo voy a responder a esas molestias. Él estaba enfurecido. No, le dije, tú peleas acá adentro, y tú sabes cuál va a ser tu sanción. Dijo: Es que no puedo permitir que me molesten... Tengo que tratar de que él dentro del establecimiento tenga una actitud de respeto por todo el resto. Y dijo: ¿Por qué respeto, si ellos no me respetan a mí? Yo creo que hubiera tenido que salir del colegio, porque no por un alumno vamos a perjudicar al resto..., no podíamos permitir ese desbarajuste (Instituto educativo, Chile).

En este establecimiento las autoridades aparecen directamente cuestionadas por los profesores por lo que sería un doble discurso (público-privado), una doble experiencia (la amabilidad en superficie, el rechazo en el fondo) y una práctica ambivalente. De esta forma, la autoridad aparecería más próxima a la administración burocrática de la norma, que no opera sobre el lazo que vincula a los integrantes entre sí. Y dicho lazo es propiamente emocional, tanto como la homofobia.

En este sentido, una norma tendría que operar en una lógica comunitaria, al mismo tiempo que institucional. Puede asumir una orientación promocional-reflexiva. Esta última tendría en el centro el reconocimiento del sujeto. La existencia en la escuela de un/a estudiante susceptible de ser discriminado/a requiere principalmente del reconocimiento institucional, que es condición del vínculo entre ambos y del propio reconocimiento por parte del estudiante. En la escuela la norma podría tener un carácter reflexivo. Desde luego, la institución tiene una reducida capacidad de controlar las prácticas homofóbicas, pues éstas pueden ser sutiles, v.g. pueden reducirse a un gesto que dura segundos. Por ello, la norma tiende a un carácter más bien indicativo, es decir, la norma tiene que explicarse o justificarse frente a los individuos, tiene que convencerlos, tiene que emocionarlos. Este tiene que hacer sentido de la norma, interpretarla. Su valor radica en que sea inteligible, viable y útil para las relaciones entre las personas, y para el mismo estudiante que podría maltratar.

²¹ Después de siete años de tramitación, el parlamento promulgó una ley destinada a prevenir y sancionar la discriminación arbitraria, entre otras razones, por sexo, orientación sexual e identidad de género (Ley Núm. 20.609, establece medidas contra la discriminación). Esta Ley tiene como referencia más inmediata el horror que produjo en la sociedad chilena la golpiza hasta la tortura que sufrió un joven gay por parte de jóvenes homofóbicos, que terminó con su muerte, y concitó una dura crítica política desde los movimientos gays y lésbicos y, a partir de esto, la presión sobre el sistema político en demanda de su aprobación. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092ybuscar=discriminaci%C3%B3n>

DIS CU SIÓN

El psicólogo noruego Dan Olweus fue el primero, durante la década de los años setenta, en describir las características del bullying y atribuirle esta denominación, que, en español, refiere a “matón” (bully). Este mismo autor realizó investigaciones para determinar su incidencia a fin de poder prevenirlo (Olweus, 1999). El bullying o acoso escolar (Olweus, 2005) es una forma de agresión proactiva, es decir que involucra una situación no provocada (Gini y Pozzoli, 2006). El bullying incluye maltrato físico (golpes, patadas, empujones, daños físicos diversos), emocionales (insultos racistas, homofóbicos, físicos, sociales, apodos, humillaciones, discriminación, intimidación) (Rolim, 2008), y sexual (acoso, abuso y tocamientos); todas estas manifiestas de forma repetitiva y extendida en el tiempo. Algunos investigadores han identificado otra forma de bullying caracterizada por el aislamiento, la exclusión y el rechazo a la víctima por parte del grupo (Bullock, 2002). Una importante característica del acoso escolar, que nos han mostrado los hallazgos del presente estudio, es que se trata de una forma de relación violenta y asimétrica de uno o más agresores contra una o más víctimas, las cuales muestran dificultades para defenderse (Olweus, 1993). Lopes (2005) lo describe como actos repetidos de opresión, tiranía, agresión y dominación de personas o grupos sobre otras personas o grupos subyugados por la fuerza de los primeros. Quisiéramos detenernos en el concepto de “grupo”; ya que en los hallazgos del estudio presentado, lo que se observa es que en estos países el acoso es grupal (varios contra uno); más que individual (uno contra uno).

En tanto el bullying ocurre en la escuela o en cualquier otro espacio colectivo, se le considera un poderoso proceso de control social (Olweus, 1993). Se trata de un fenómeno social en el cual la agresión implica una interacción grupal (Lisboa, 2005). El presente estudio demuestra que, en efecto, los agresores consolidan su superioridad frente a un grupo ampliado (de Moraes Bandeira y Hutz, 2010); el fenómeno se expande al conjunto del ambiente escolar, perjudicando el clima afectivo de todo el grupo de pares, quienes ven mermadas sus actitudes prosociales, incrementándose la falta de consideración hacia los demás (Cerezo, 2002; Cerezo, 2006; Roland y Galloway, 2002). Y ello es exactamente lo que se observa en el estudio; a saber: la consolidación de un círculo vicioso de un ambiente escolar hostil a la diferencia, la existencia de discriminación, hostigamiento y bullying. La consecuencia final de todo el proceso es la baja de la calidad del clima educativo (Gázquez, Cangas, Padilla, Cano y Pérez, 2005) que afecta a toda la comunidad educativa generando graves estados de ansiedad y aislamiento, además de la consiguiente pérdida del interés por aprender (Cerezo, 2002; Rigby, 2000).

Se ha visto en este estudio que agresores y víctimas no son los únicos actores en el proceso, como lo demuestran otros estudios similares (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman y Kaukiainen, 1996). En la escuela participan otros compañeros que reaccionan o no frente a este fenómeno. Particularmente interesa resaltar por ello que el bullying es una situación social que involucra diferentes actores: i) los agresores; no hemos observado a un individuo y sus seguidores; sino a un grupo consolidado de agresores; ii) la víctima o víctimas, iii) el grupo espectador participante, iv) el grupo espectador neutro (Eslea, Menesini, Morita, O’Moore, Mora-Merchán, Pereira, Smith y Zhang, 2003). Éstos últimos suelen ser los testigos a los que, debido a la propia dinámica del bullying, se les hace imposible defender a la víctima (Willert y Lenhardt, 2003) y con ello terminan dándole sentido al maltrato (Berger, 2008; Berger y Rodkin, 2009; García y Madriaza, 2005). Finalmente intervienen también como actores los maestros y las autoridades que, en este estudio, especialmente en el Perú, se manifiestan, sino indiferentes, imposibilitados de accionar.

Este estudio, en términos de género, se confirma lo hallado por otros estudios: en los agresores varones prima la identificación con el dominio de los demás, asociada al estereotipo masculino tradicional (Young y Sweeting, 2004) y que las víctimas suelen ser varones que no responden a lo esperado, siendo identificados con el estereotipo femenino tradicional (Mendoza, 2006). Esto se relaciona con los valores y expectativas culturales que asocian a los varones con la fortaleza y la agresividad, y a las mujeres con la fragilidad, la delicadeza, la obediencia y la sensibilidad (Coie y Dodge, 1998; Loeber y Hay, 1997). Así se comprueba que una de las principales condiciones que lleva a ejercer el bullying homofóbico, es la filiación a este estereotipo masculino tradicional que no permite ninguna expresión de debilidad o sensibilidad, porque ambas expresiones están identificadas con el género femenino.

En ese sentido, aquellos estudiantes que son “diferentes” en el sentido de no cumplir con los mandatos de género y heteronormativos pueden ser víctimas de posibles agresores. Esta vulnerabilidad se acrecienta por la presión social y religiosa que se enfatiza, a través del currículo oculto, el rechazo hacia personas que no encajen dentro de los estereotipos sexuales predominantes en la sociedad, lo cual ha sido observado, con matices, en los tres países, incluyendo a Chile (cuya normativa vigente representa un gran avance), la escuela como institución encuentra los mecanismos para impedir la demostración, para silenciar e invisibilizar a quien es diferente, a través de la homogenización.

La razón que sustenta nuestra tesis es que tradicionalmente la escuela ha sido y sigue siendo una institución homogenizante, promotora de clasificaciones y ordenamientos sociales y por lo tanto productora de diferencias, distinciones y desigualdades (Cornejo, 2010). La escuela es, asimismo, transmisora de modelos en los cuales los estudiantes se reflejan y reflejan su futuro. Por lo tanto, todo aquello diverso y diferente tiene poca cabida. Así, especialmente entre los adolescentes varones, el comportamiento homofóbico es utilizado para reafirmar la heterosexualidad y adherencia a los modelos y prescripciones normativas para el género masculino (Korobov, 2004; Pascoe, 2007) asociados con el poder. En este contexto se inscribe el bullying homofóbico, aunque no con pocas dudas, en tanto que existen dificultades para que una persona no heterosexual se asuma realmente como tal durante la etapa escolar, ocultando la diferencia hasta tal punto que cuando se trata de una víctima de bullying, se suele encubrir la situación para evitar que su familia y la escuela se enteren.

La forma de procesar la información derivada de las experiencias sociales es crucial para el aprendizaje de actitudes, creencias y valores (Bandura, 1986). Por tanto, las actitudes homofóbicas se adquieren a partir de observarlas en la familia y en la escuela (Prati, Pietrantoni y D’Augelli, 2011) y ello lo podemos observar en los significados y percepciones de autoridades y profesores sobre la homosexualidad, por ejemplo. Por un lado las normas sociales legitiman o deslegitiman ciertos comportamientos y lógicamente legitiman también la discriminación, en este caso, hacia personas con diferente orientación sexual o identidad de género. Así, el bullying homofóbico es generalmente perpetrado por un grupo de pares (Rivers, 2011), reforzando en cada uno de sus miembros su propia heterosexualidad (Askew y Ross, 1988). Hemos observado, sin embargo que las actitudes homofóbicas varían de acuerdo al contexto social y su éxito depende del apoyo que les dé el sistema. De esta manera, en Chile, con un sistema en proceso de cambio, son más difíciles las actitudes homofóbicas y discriminatorias; mientras que en Perú y Guatemala queda aún mucho camino por recorrer. De ahí que en Perú y Guatemala los profesores tipifiquen los insultos homofóbicos como actos en los que se “molesta” o “fastidia” a otros, sin considerarlo como posible bullying homofóbico, ni tampoco castigan al agresor. Todo esto sugiere que la respuesta al bullying homofóbico, tanto de estudiantes como de profesores, puede jugar un papel crucial en mantener o erradicar un clima que no apoya a aquellos que son o aparentan ser diferentes. Especialmente en el Perú hemos observado que es común que los estudiantes sean maltratados física y psicológicamente por su apariencia, sus rasgos, su identidad de género, su raza/etnicidad, discapacidad, y su orientación sexual, frecuentemente como estigmas superpuestos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De manera general el estudio demuestra que el bullying es un fenómeno que trasciende los comportamientos individuales al involucrar a todo el contexto social en el que se desarrolla. El bullying homofóbico debe constituirse como un eje relevante a ser considerado dentro de las políticas de convivencia escolar, y no solo se debe tomar la violencia de género en la escuela, como objetivo único de una política pública. Con base a la información obtenida en las entrevistas individuales o colectivas a las poblaciones meta de este estudio, planteamos las siguientes conclusiones y recomendaciones para cada país:

CHILE

CONCLUSIONES

- En las instituciones escolares del país existe un conjunto de normas -una Ley del Estado, políticas de convivencia e instrumentos normativos ministeriales específicos, reglamentos de establecimientos educacionales- que sancionan el bullying, entre ellos, el homofóbico.
- Se ha producido una intensificación de un discurso normativo en contra del bullying y una protocolización en reglamentos, sin embargo, existe un insuficiente nivel de reflexión sobre los diseños institucionales de gestión de la no discriminación relacionada con la inclusión de homosexuales, lesbianas y transgéneros. Esto hace que se deje de observar sus tensiones, como: la vulnerabilidad de un estudiante cuando comunica a sus padres su condición de víctima de bullying homofóbico, o el potencial maltrato implicado en la derivación institucional a la clínica psicológica, entre otras.
- Para los estudiantes, la escuela, en principio, sería un espacio de la vida social liberado de la discriminación homofóbica; incluso en la percepción de los estudiantes gays y de apariencia femenina. Sin embargo, al mismo tiempo, todos reconocen una potencial discriminación entre pares. La homofobia podría activarse en el contexto de la existencia de estudiantes no heterosexuales (gays, lesbianas o de apariencia afeminada). Sin embargo, existiría de una forma en la cual la práctica homofóbica no deviene propiamente en práctica de bullying. Esta se produciría a distancia del sujeto (en el rumor, maneras de nombrarle, etc.) o solapadamente, indirectamente, sin evidencia. En este sentido, aunque la discriminación existe, pareciera servir más bien a la confirmación constante de las jerarquías de género. En este contexto, la institución tiene una reducida capacidad de controlar las prácticas homofóbicas.
- Los estudiantes entrevistados cuya identidad gay es manifiesta, y aquellos que no asumiéndolo, tienen apariencia 'femenina', comunican la experiencia biográfica del maltrato homofóbico, especialmente en la niñez; sin embargo, habrían arribado en el presente a relaciones y vínculos en la escuela, de respeto y amistad por parte de los pares y adultos.
- De forma general, los profesores, madres, directores e inspectores tienen una representación de sí mismos como individuos tolerantes. La expresión yo acepto a los homosexuales domina en sus discursos. Dicha afirmación no traduce un solo proceso experimentado por los grupos sociales y por las personas. Puede expresar una transformación en las concepciones sobre la homosexualidad y el orden heteronormativo, aunque esto es puesto en duda por la condición que suele suceder a dicha afirmación: una exigencia al otro de que desactive el rechazo (ser viril, no seducir, no ser promiscuo, etc.), o una delimitación de la relación privada y/o pública (no visibilizar sus relaciones de pareja y prácticas amorosas o eróticas). En este sentido, la construcción cultural y política del derecho a la identidad, no implica en un mismo proceso la suspensión del sentimiento de temor frente a un estudiante gay o lesbiana como un potencial riesgo de transformarse en modelo, de inducir a sus pares e incluso ser acosado.
- En las instituciones escolares estudiadas, como sucede en muchas otras en Chile, las prácticas amorosas, íntimas o eróticas entre los/as estudiantes se encuentran formalmente prohibidas, pero se toleran ciertas prácticas. Allí se devela un doble discurso de la institución escolar: prohibición/promoción cuando se ubican en un patrón del romance adolescente heterosexual, y prohibición radical en otros casos.

- La gestión institucional de las normas existentes en el sistema educacional que sancionan el bullying homofóbico puede asumir una orientación defensiva-burocrática o una promocional-reflexiva. Puede haber una disposición defensiva de la autoridad ante el estudiante gay o lesbiana, cuyo empoderamiento ante sus pares y la propia institución es promovido por la misma norma, y se puede favorecer un modelo de administración burocrática de la norma sobre las prácticas. En sentido contrario, puede asumir un carácter reflexivo, enfocándose en el sentido de la ofensa sobre los lazos que vinculan a los integrantes entre sí, es decir, operando en una lógica comunitaria, al mismo tiempo que institucional.
- Es posible asumir que el bullying homofóbico es un objeto complejo para una política educacional, pues su prevención no puede operar sobre el estereotipo, el prejuicio y el estigma homofóbico sin hacerlo al mismo tiempo sobre el orden sexual heteronormativo en el que se inscribe. Esto implica que cualquier política se realiza en medio de una disputa cultural e institucional por la definición misma de la sexualidad. Las consecuencias de una política en este ámbito son profundas, más todavía si se las piensa pedagógicamente. En esta perspectiva, es necesario tener presente esta complejidad, especialmente, a la hora de generar diseños pedagógicos para la educación sexual.

RECOMENDACIONES

- A partir de los hallazgos puede sugerirse que sería necesario profundizar una línea de investigación que tenga como objetivo a los estudiantes, pues cualquier diseño de una política destinada al tratamiento del bullying en el sistema escolar tendría que conocerlos, sea para la gestión normativa, la sociabilidad y vinculación entre los integrantes y las propuestas pedagógicas.
 - a. En esta investigación no estudiamos las formas en que los estudiantes gays, lesbianas y transgéneros, no heterosexuales, en general, participan en los regímenes de género prevalentes en las escuelas, en las prácticas institucionales y en la cultura y relaciones de pares; por ello, es necesario explorar sus propias prácticas, significados y relaciones al interior de los mismos.
 - b. Dado que el aprendizaje de la homofobia es temprano, sería importante estudiar a los niños y niñas en sus percepciones y representaciones de la homosexualidad y el lesbianismo y las identidades de género, y en sus prácticas de masculinidad y femineidad, sus propios agenciamientos y escenarios de sociabilidad donde se realizan dichas prácticas.
 - c. Estudiar los efectos del bullying homofóbico y, en sentido contrario, de la inclusión en las trayectorias académicas y escolares de estudiantes gays, lesbianas y transgéneros (ausentismo, deserción, logros académicos, aspiraciones académicas, entre otros).
- A partir de los hallazgos se debe incluir en el diseño de una política integral destinada al tratamiento de la violencia de género y el insulto y agresión homofóbica, en el sistema escolar: a) la gestión normativa -la institución-, b) la sociabilidad y vínculos entre los integrantes -la comunidad- y, c) las prácticas pedagógicas -el aula.
 - a. En las instituciones escolares del país existen normas destinadas a sancionar el bullying homofóbico, y es necesario investigar los diseños institucionales de gestión de la no discriminación en los cuales las prácticas normativas se inscriben y despliegan, así como la relación entre tales diseños de gestión con los regímenes de género prevalentes en dichas instituciones.
 - b. En las comunidades escolares sería necesario estudiar la estructuración de la sociabilidad, los lazos emocionales y vínculos entre sus integrantes, de modo de explorar los elementos que permitirían fomentar relaciones no discriminatorias; especial interés tendría explorar si en torno a los docentes podrían implementarse estrategias de soporte a estudiantes gays, lesbianas y transgéneros.
 - c. En la perspectiva de disponer de modelos pedagógicos y propuestas educativas para un abordaje en el nivel de la pedagogía de la prevención del bullying homofóbico en el sistema escolar, sugerimos indagar en diseños que asuman la complejidad de la homofobia como objeto pedagógico, para que los involucrados operen con dispositivos pedagógicos reflexivos sobre la cultura y que se orienten a que estén en condiciones de actuar frente a estas situaciones, con autonomía, reflexión, y con responsabilidad. La información es un soporte para tales decisiones, un factor para la reflexión y un recurso.
 - d. Operar en una lógica de investigación y desarrollo, que articule y optimice investigación, diseño, experimentación y desarrollo en métodos pedagógicos, diseño curricular, tecnologías para las prácticas pedagógicas y el desarrollo de métodos para la transferencia tecnológica, que innoven en sus enfoques y tecnologías, y que permitan operar en gran escala.

En Chile es necesario conocer y comprender las propuestas institucionales de educación sexual existentes, toda vez que la estrategia principal de la política actual consiste en un portafolio taxonomizado de propuestas institucionales según estatutos ideológicos (cristiano o laico), la libre elección entre programas por los establecimientos educacionales y la prescindencia político-técnica del Ministerio. Esto hace que la educación sexual se sitúe en un campo institucional fuera del Estado, por ello, su lugar es estratégico, y es necesario conocer cómo este campo se estructura actualmente.

GUATEMALA

CONCLUSIONES

- La cultura de violencia que se vive en Guatemala, sumada a la falta de aplicación de justicia en las instituciones del Estado, constituyen factores negativos que influyen en la prevención del bullying escolar. Aunque no existe un marco legal regulatorio que pueda servir para la protección de estudiantes víctimas de acoso escolar por homofobia, la existencia de la Ley PINA, y las resoluciones ministeriales que sobre el tema aplican a este tipo de agresiones; son conocidas claramente por las autoridades de los establecimientos y los maestros.
- El bullying homofóbico es el mejor caracterizado por las personas entrevistadas. Todos los participantes en el estudio reconocieron que al momento de identificar a una persona como homosexual, la misma se convierte en víctima de acoso escolar a causa de su orientación sexual. No obstante hay desinformación en estudiantes, maestros y padres de familia sobre el tema de orientación sexual. Los comentarios de los participantes se enfocan a la definición de la homosexualidad como práctica escogida, tendencia o problema y no como orientación. Asimismo se observa incomodidad tanto en docentes como en alumnos al hablar de la homosexualidad. El minimizar la situación, el no abordarla en la escuela, el reconocer que no se está preparado para hablarla, o la negación, fueron las condiciones más comunes en el estudio.
- Sistemáticamente se encontró que la red familiar y social de los jóvenes etiquetados como homosexuales se debilita fuertemente cuando ellos se convierten en víctimas de bullying homofóbico, llevándolos a tener que resolver estos problemas con un casi nulo apoyo familiar y social.
- Entre los jóvenes víctimas de bullying homofóbico se evidenció un fuerte sentido de responsabilidad por los actos de agresión escolar que sufren. El hecho de ser abiertamente gay o saberse descubierto es percibido por ellos como una condición que genera inmediatamente hostilidad del medio que los rodea, por lo que deciden aceptarlo y llevarlo como algo cotidiano, considerándose como responsables o culpables de los actos de violencia que se cometen contra ellos mismos. El ser hombre pero con comportamientos normativamente asignados a las mujeres, es una forma segura de ser víctima de bullying en los establecimientos educativos. Además, las personas que lo padecen a causa de su orientación sexual gozan de limitado apoyo por parte de sus compañeros, incluso de los maestros.
- Hay evidencia de que el bullying por homofobia es un factor de expulsión de los estudiantes homosexuales del subsistema escolar; por cuanto, ante la falta de apoyo social y escolar y ante la incapacidad de defenderse de sus agresores, la opción de escapar del establecimiento educativo es la única salida al acoso.

RECOMENDACIONES

- Aunque las situaciones relacionadas al bullying por homofobia son específicas y poco comprendidas, es importante garantizar el desarrollo de programas preventivos contra toda forma de bullying, en virtud de que el mecanismo de acción de los agresores es el mismo que se ejerce contra las víctimas. Este programa debe considerar la posibilidad de establecer medidas y sanciones para aquellos que lo promuevan o lo practiquen.
- Es importante mejorar el conocimiento de maestros, alumnos y padres de familia acerca de la orientación sexual y la construcción del género, para disminuir la violencia y acoso hacia las personas consideradas homosexuales en las escuelas.
- Al igual como se hace con temas relacionados con la interculturalidad y la construcción de género, la construcción de ciudadanía debe incluir orientaciones sexuales diferentes, para evitar que el solo hecho de ser homosexual, sea un detonante para agresiones de cualquier tipo, las cuales con certeza siguen siendo posibles por el “derecho” que creen tener los demás estudiantes, al no haber un reconocimiento social de esta orientación sexual.
- Debe aumentarse el trabajo en estudiantes para la construcción de relaciones centradas en la armonía, la cultura de paz, la equidad y la práctica de la justicia, como ejercicio de construcción ciudadana y como una forma de promover el respeto por la institucionalidad y las normas de convivencia pacífica entre los estudiantes.
- Es necesario mejorar la capacidad técnica de los docentes para atender las situaciones de bullying que puedan estarse dando en los establecimientos donde laboran, y lograr de esta forma minimizar el impacto que el mismo tiene en la vida de los y las jóvenes estudiantes.
- Se debe difundir apropiadamente los reglamentos y leyes nacionales que promueven la prevención y tratamiento de los casos de bullying en cualquiera de sus formas, pero especialmente en el contexto de la homofobia, para minimizar el impacto que el mismo tiene en la vida de los estudiantes no heterosexuales,

y con ello actuar también en aquellos factores y condicionantes sociales que promueven la deserción de las escuelas para escapar del abuso.

- Es importante mejorar el monitoreo y la coordinación docente con padres de familia, para garantizar un seguimiento adecuado de las situaciones en la escuela y el hogar.

PERÚ

CONCLUSIONES

- A pesar de existir una ley contra el bullying, las escuelas no adoptan medidas para combatir cualquier tipo de maltrato entre pares. A través de las prácticas institucionales de las escuelas públicas se está construyendo una sociedad que justifica la violencia y la tolera, frecuentemente culpando a la víctima, legitimando la violencia como forma de interacción, así como la agresión y maltrato a quienes son diferentes, impidiéndoles la pertenencia al grupo. La mediación de conflictos en la escuela es ineficaz, debido a que solamente se concibe la situación concreta e individual y no el contexto en el que alumnos y alumnas se desenvuelven. El estudio da cuenta de un ambiente escolar que normaliza y hasta favorece el bullying homofóbico, al ser relativizado en su impacto por todos los actores y ser asumido como una situación cotidiana entre pares. “Fastidiar” es el concepto que normaliza las situaciones de bullying, clasificándolas como una práctica lúdica inofensiva, lo cual evita que la escuela adopte una actitud más firme y estratégica.
- No debe sorprender, entonces, que el reporte de historia de bullying en la escuela sea bastante frecuente entre los jóvenes varones de 18 a 24 años de la muestra probabilística representativa de jóvenes limeños que estudiamos; donde una proporción importante de esta experiencia tiene contenidos homofóbicos, orientada con mayor frecuencia a jóvenes que luego se identifican como no heterosexuales. Es más, la presencia de un muchacho con características femeninas les incomoda de tal manera que consideran mejor que esta persona abandone el colegio a fin de restablecer el equilibrio, respondiendo a la falta de herramientas para enfrentar el problema.
- Las estrategias institucionales para enfrentar el bullying en general y el bullying homofóbico en particular aparentan ser poco eficaces; ya que no se les vincula con el contexto social del agresor, de la víctima, ni de la propia escuela. En el estudio cuantitativo, los estudiantes reconocen que en varios centros educativos parece ponerse en práctica normas y estrategias contra el bullying, aunque en el estudio cualitativo se observa que la escuela no ubica su rol en el desafío al bullying. Por lo general las autoridades educativas asumen actitudes disciplinarias mecánicas (llamar la atención, apuntar en la libreta de incidencias, suspender por dos días, convocar a los padres, expulsar), lo cual no constituye la solución del problema de fondo y muchas veces puede agudizar la agresión.
- Preocupantemente, los jóvenes no heterosexuales encuestados reportaron con mayor frecuencia que los heterosexuales, que fue un profesor el perpetrador del bullying contra ellos.
- Para los participantes en la encuesta, la familia puede tener un papel positivo en la prevención y manejo del bullying, a través de una actitud dialogante con los hijos, una discusión sobre la posibilidad de existencia de este y la intervención directa en el centro educativo en caso de necesidad. En tanto la sexualidad, la homosexualidad y la homofobia no se trabajan en la escuela; el bullying homofóbico resulta siendo invisibilizado y subsumido en otros tipos de bullying.
- Las víctimas de bullying utilizan diversas formas para adaptar sus discursos y negar que lo que les sucede pueda ser calificado como bullying. Asimismo, existen también diversas situaciones que revelan resiliencia y recursos para adaptarse o responder a las circunstancias adversas, por ejemplo, culpabilizarse parcialmente de lo que acontece y así reprimir la violencia contenida que, a la larga, puede ser contraproducente. Todas estas formas abarcan lo que se denomina “estrategias de afrontamiento” (coping). Esas estrategias constituyen una serie de esfuerzos cognitivos y comportamentales utilizados por los entrevistados para lidiar con demandas internas y externas surgidas del stress producto del bullying (de Lima y Lisboa, 2010). Por lo anterior, las víctimas tienen pocas esperanzas de que el problema se solucione, lo cual es peligroso debido a la carga de venganza y violencia que pueden desarrollar y que las puede llevar a dar solución por mano propia. Los estudiantes agredidos asumen, entonces que gran parte de la solución debe estar en ellos mismos. Muchos jóvenes varones que reportan haber sufrido bullying, también reportan haberlo ejercido, patrón que se observa en una gran cantidad de jóvenes varones heterosexuales que parecen incorporarlo como parte de la vida escolar.
- El bullying homofóbico suele tener las mismas características que el bullying por otros motivos; sin embargo, es indudable que existe principalmente bajo la forma de insultos homofóbicos y afirmaciones acusatorias que ‘revelan’ la sexualidad del agredido. En este sentido el estudio cuantitativo ha revelado que la experiencia de bullying tiene impactos negativos más severos entre los no heterosexuales, que

incluyen el abandono de la escuela y una baja en el rendimiento académico, aunque en muchos casos ellos encuentran formas de resistencia y pueden reportar que resultaron fortalecidos luego de estos años. Los participantes comparten la impresión de que los jóvenes no heterosexuales tienen mayor probabilidad de sufrir bullying, y en particular bullying homofóbico, aunque su respuesta personal influirá en el curso que este tome.

- El bullying homofóbico responde a mandatos tradicionales de género masculino y la heteronormatividad, por lo que cualquier comportamiento que se aleje de estas características puede ser objeto de bullying y ser atribuido al género femenino. Estas condiciones plantean barreras para que los chicos con orientación sexual no heterosexual sean abiertos sobre la misma en el ámbito escolar peruano, a menos que proyecten una imagen femenina; por ello, es posible que quienes más sufren del bullying homofóbico son aquellos muchachos que se encuentran haciendo el tránsito de una identidad de género masculina a una identidad de género femenina. Mientras tanto, es probable que cualquier muchacho débil, tímido o sensible sea calificado como “cabro” o “maricón”, corriendo el riesgo de sufrir bullying homofóbico.
- Por ello, los jóvenes consideran que es importante hablar sobre bullying y homosexualidad, aunque observan que esto no se da aún en la medida necesaria.

RECOMENDACIONES

- Cuestionar la violencia en la escuela y la resolución de conflictos a través de la misma, fomentando que los conflictos se resuelvan a través del diálogo; y desarrollar un marco conceptual contra el bullying que integre aspectos individuales, relacionales, comunitarios y estructurales, y que esté basado en el contexto de la educación pública y la situación sociocultural local, y no sólo con base en modelos de otros contextos.
- Poner atención no solamente al tema relacionado al bullying, sino también al medio ambiente social en el que se inserta la escuela, para implementar políticas sensibles a cualquier tipo de minoría (especialmente étnica y sexual). Asimismo, desarrollar estrategias y planes para trabajar no solo contra el bullying homofóbico, sino contra todas las formas del mismo, incluyendo el bullying étnico-racial, por discapacidad o rasgos físicos, y otros, los cuales por lo general se presentan combinados (“layered”).
- Reforzar la educación sexual de modo que no responda a modelos hegemónicos de género, que resalte la interculturalidad y el respeto a los derechos humanos de hombres y mujeres, y que valore las diferencias, incidiendo en el cuestionamiento de la homofobia y sus manifestaciones en el sistema escolar (actitudes, lenguaje, estigmas, etc.). Esta estrategia debe romper con la invisibilización y el silencio que se practican en relación con la sexualidad y el bullying homofóbico, y requiere, para ello, incluir discusiones abiertas en temas de género y sexualidad; y llamar la atención a los escolares y profesores sobre el respeto a los alumnos con orientaciones sexuales no heterosexuales, para prevenir daños emocionales y psíquicos.
- Promover un mejor conocimiento y reforzamiento de la ley contra el bullying, de modo que sirva de base para establecer políticas internas anti-bullying que incorporen la intervención oportuna frente al lenguaje homofóbico entre los alumnos en circunstancias concretas. Para ello será importante, por ejemplo: Persuadir a autoridades, profesores y personal en general que trabaja en las escuelas, de que deben estar atentos ante las agresiones homofóbicas e intervenir inmediatamente; recibir entrenamiento para identificar comportamientos homofóbicos y racistas entre los alumnos; fortalecer y alentar a los alumnos que suelen ser testigos del bullying homofóbico, de modo que puedan intervenir positivamente; y desarrollar programas de “diálogo educativo” para incrementar la conciencia sobre las consecuencias del bullying homofóbico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Askew, S., y Ross, C.** (1988). Boys don't cry: Boys and sexism in education. Milton Keynes: Open University Press.
- Bandeira C. de M. B. y Hutz C. S.** (2010). As implicações do bullying na auto-estima de adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 14, núm. 1, enero-junio, pp. 131-138, Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional Brasil.
- Bandura, A.** (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Berger, K. S.** (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Berger, C. y Lisboa, C.** (2008). Hacia una comprensión ecológica de la agresividad entre pares en el microsistema escolar. En Berger, C. y Lisboa C. (Eds.). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (pp.59-83). Santiago: Editorial Universitaria.
- Berger, C.** (2008). ¿Es la agresividad adaptativa? Evidencias de su función social en adolescentes chilenos. En Berger, C. y Lisboa, C. (Eds.), *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (pp. 139-160). Santiago: Editorial Universitaria.
- Berger, C. y Rodkin, P.** (2009). Male and female victims of male bullies: Social status differences by gender and informant source. *Sex Roles*, 61, 72-84.
- Bullock, J.** (2002). Bullying among children. *Childhood Education*, 78(3), 130-133.
- Ceccarelli, M., Silva-Santisteban, A., Salazar, X., Segura, E., Mazín, R., y Cáceres, C. F.** (2012). Homophobic bullying in schools in Latin America: Highly prevalent, visible and still tolerated. Poster presentado en la XIX Conferencia Internacional sobre el SIDA. Washington D. C.
- Cerezo, F.** (2002). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5. www.aufop.org/publica/reifp/02v5ni.asp
- Cerezo, F.** (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. *Estudio de un caso de víctima-provocador*. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 27-34.
- Coie, J. D. y Dodge, K.** (1998). Aggression and antisocial behavior. En Damon W. (Series Ed.) y Eisenberg N. (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Social emotional and personality development* (Vol. 3, pp. 779-862). New York: John Wiley.
- Cornejo E. J.** (2010). Jóvenes en la encrucijada. Última década versión On-line ISSN 0718-2236. Última década. v.18 n.32 Santiago. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362010000100010yscript=sci_arttext
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchan, J., Pereira, B., Smith, P. K. y Zhang, W.** (2003). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive behavior*. 30, 71-83.
- Espelage, D. L., Holt, M. K., y Henkel, R. R.** (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development*, 74, 205-220.
- García, M. y Madriaza, P.** (2005). Sentido y sinsentido de la violencia escolar: análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. *Psyche*, 14, 165-180.
- Gini, G., y Pozzoli, T.** (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles*, 54, 585-588.
- Lisboa, C. S. M.** (2005). Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade em crianças em idade escolar: Fatores de risco e proteção. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.
- Loeber, R. y Hay, D.** (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410.
- Olweus, D.** (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D.** (1999). Sweden. En Smith, P. K., Morita, Y., Jurgen-Tas, J., Olweus, J. D., Catalano, R. y Slee, P. (Eds.). *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. Londres: Routledge.
- Olweus, D.** (2005). Bullying en la escuela: datos e intervención. Documento Presentado en la IX Reunión Internacional sobre biología y sociología de la violencia. *Violencia y la escuela*. Valencia.
- Pascoe, C. J.** (2007). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school*. Los Angeles: University of California Press.
- Prati, G., Pietrantoni, L., y D'Augelli A. R.** (2011). Aspects of Homophobia in Italian high schools: Students' attitudes and perceptions of school climate. *Journal of Applied Social Psychology*, 41, 2600-2620.
- Rivers, I.** (2001). The bullying of sexual minorities at school: Its nature and long-term correlates. *Educational & Child Psychology*, 18(1), 33-46.
- Rigby, K.** (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Roland, E. y Galloway, D.** (2002). Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 44, 299-312.
- Rolim, M.** (2008). *Bullying: O pesadelo da escola, um estudo de caso e notas sobre o que fazer*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, M., Bjorkqvist, K., Osterman, D. y Kauklainen, A.** (1996). Bullying as a group process. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- UNESCO.** (2012). Publicación de la serie Buenas políticas y prácticas para la educación en VIH y salud. Cuadernillo 8 Respuestas del sector educación frente al bullying homofóbico. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura.
- Willert, H. J., y Lenhardt, A. M. C.** (2003). Tackling school violence does take the whole village. *The Educational Forum*, 67, 110-118.
- Young, R. y Sweeting, H.** (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being and gender atypical behavior: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 50, 7-8, 525-555.

ANEXO METODOLÓGICO

METODOLOGÍA DE LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS EN CHILE, GUATEMALA Y PERÚ

- Se realizaron 4 entrevistas en profundidad con escolares varones y mujeres entre los 15 y los 18 años, provenientes de dos colegios públicos, que hubiesen experimentado bullying, especialmente bullying homofóbico durante su vida escolar.
- Se realizaron 2 grupos de discusión en cada centro educativo, uno con escolares varones y otro con escolares mujeres entre los 15 y 18 años.
- Se realizaron entrevistas semi-estructuradas con profesores y directores de las dos escuelas públicas.
- Se realizaron entrevistas con, por lo menos 2 padres/madres de familia de víctimas de bullying.

Toda la información ha sido grabada digitalmente y transcrita en procesador de texto y analizada a partir de categorías analíticas desarrolladas para cada población e instrumento en específico. Se utilizó el programa Atlas/ti de procesamiento cualitativo para el análisis, realizándose un análisis de contenido que ha dado lugar a los resultados que presentamos.

METODOLOGÍA DEL COMPONENTE CUANTITATIVO REALIZADO EN LIMA/PERÚ

MARCO MUESTRAL. El marco muestral lo constituyen todas las viviendas de los distritos seleccionados y éstas constituyen áreas geográficas de gran volumen poblacional, eminentemente urbanas. El área urbana de los distritos, está dividida en áreas geográficas denominadas zonas censales, cada una de las cuales tiene en promedio 50 manzanas. Las manzanas son áreas geográficas de límites definidos en el terreno y de diferente tamaño de viviendas. Cada manzana tiene aproximadamente 20 viviendas particulares. Para la presente encuesta la información básica del marco muestral se obtuvo de información estadística y cartografía del Censo de Población y Vivienda del 2007 a nivel manzana, de la cual se determinó el listado de viviendas.

TIPO DE MUESTREO. Se empleó un muestreo de tipo probabilístico polietápico. En la primera etapa se seleccionaron distritos y manzanas, en la segunda viviendas y en la tercera personas de 15 a 24 años. La muestra es probabilística porque las unidades se seleccionaron mediante métodos aleatorios, lo cual permite efectuar inferencias a nivel de la población basándose en la teoría de probabilidades. La muestra es de áreas, porque la probabilidad de la población de ser seleccionada, está asociada a áreas geográficas definidas en el marco muestral.

- En la primera etapa de muestreo (selección de UPM: manzanas) se utilizó la selección sistemática con probabilidad proporcional al tamaño (PPT) de viviendas.
- En la segunda etapa de muestreo (selección de USM: viviendas) se utilizó la selección sistemática simple con arranque aleatorio.
- En las viviendas que finalmente resultaron seleccionadas, se entrevistó a la última persona elegible que hubiera cumplido años en la vivienda.

CÁLCULO DE TAMAÑO DE MUESTRA

Para el cálculo del tamaño de muestra, se utilizó la fórmula $N = P(1-P) dZ^2/E^2$ en donde: P=Prevalencia de bullying auto reportada de 50% (según estudio piloto, Ceccarelli et al., 2012); el nivel de significancia es 95%, por lo que $Z=1.96$; el margen de error de 4%, y d =Efecto de diseño estimado a priori, es de 1.5. Reemplazando los valores y considerando una tasa de rechazo del 10%, se obtuvo un tamaño de muestra de 900 participantes, el cual, además, permitió identificar aproximadamente 450 personas que reportaron haber sido blanco de bullying, en los cuales se pudo realizar estimaciones específicas con un nivel de precisión de 6%.

