



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092, AJUSCO

TRABAJO RECEPCIONAL

ESPECIALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

VIOLENCIA ESCOLAR Y DIVERSIDAD SEXUAL EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ANÁLISIS DE LA OMISIÓN Y FALTA DE VISIBILIDAD LGBTI+ EN LOS PROTOCOLOS OFICIALES DE LA SEP Y SECTEI (CDMX Y EDOMEX)

TRABAJO RECEPCIONAL EN MODALIDAD DE TESINA QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA EN ESPECIALISTA EN GÉNERO EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

MIRANDA MENDOZA HÉCTOR DAVID

ASESORADO POR:

DRA. ANA LAURA LARA LÓPEZ

LECTORXS:

DRA. MÓNICA GARCÍA CONTRERAS

DR. JORGE GARCÍA VILLANUEVA

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO DE 2025

ESTA TESINA FUE FINANCIADA CON UNA BECA DEL SISTEMA NACIONAL DE POSGRADOS DE LA SECRETARÍA DE CIENCIAS, HUMANIDADES, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN (SECIHTI)



Secretaría Académica
Coordinación de Posgrado
Especialización de Género en Educación

2024-240926010-T7

Ciudad de México, 18 de junio de 2025

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE ESPECIALIZACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DEL DIPLOMA

ROBERTO CARLOS MARTÍNEZ MEDINA
SUBDIRECTOR DE SERVICIOS ESCOLARES
P R E S E N T E

El alumno HÉCTOR DAVID MIRANDA MENDOZA, asesorado por ANA LAURA LARA LÓPEZ, presentó el Trabajo Recepcional titulado “VIOLENCIA ESCOLAR Y DIVERSIDAD SEXUAL EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ANÁLISIS DE LA OMISIÓN Y FALTA DE VISIBILIDAD LGBTI+ EN LOS PROTOCOLOS OFICIALES DE LA SEP Y SECTEI (CDMX Y EDOMEX)”. Para la obtención del Diploma, por lo que solicitamos a usted gire sus apreciables instrucciones para la expedición del mismo.

El Trabajo Recepcional fue aprobado por el jurado formado por la asesora y dos lectoras(es):

Jurado	Nombre	Firma
ASESORA	ANA LAURA LARA LÓPEZ	
LECTORA	MÓNICA GARCÍA CONTRERAS	
LECTOR	JORGE GARCÍA VILLANUEVA	

Sin otro particular,

A t e n t a m e n t e
“Educar para Transformar”

MIGUEL ANGEI VÉRTIZ GALVÁN
COORDINADOR DE POSGRADO

c.c.p. Estudiante
c.c.p. Expediente
c.c.p. Coordinación de Posgrado



RESUMEN DE CONTENIDO

La violencia escolar representa un fenómeno complejo que se expresa en acciones y actitudes repetidas que buscan menoscabar la integridad de una persona, dichos comportamientos agresivos o violentos suelen ejercerse a partir de motivaciones específicas de carácter subjetivo como lo es la percepción sobre la orientación sexual de la víctima.

Características inherentes al desarrollo integral de la personalidad como lo son la identidad o la expresión de género no deberían representar blancos de ataque para estudiantes que se reconocen como personas no heterosexuales, o bien, abiertamente desde la diversidad sexual. En este sentido, los protocolos oficiales de atención en la materia no deben ser omisos al integrar tales identidades dentro de sus medidas de atención, prevención y seguimiento de casos de violencia en contextos escolares.

El presente trabajo explora, mediante una revisión documental, la manera en que se integra o suprime en la estructura de los documentos oficiales, a nivel nacional y local, a las y los estudiantes LGBTQ+, con el objetivo de señalar las áreas de oportunidad para armonizarlos desde una perspectiva integral de derechos humanos y no discriminación.

AGRADECIMIENTOS

Quiero reconocer en primera instancia a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, por abrir espacios académicos de profesionalización tan valiosos como la Especialidad en Género en Educación. De igual forma, al cuerpo docente de este programa por su acompañamiento y calidez en los procesos de enseñanza y sensibilización en la materia.

En este sentido, agradezco de manera particular a la Dra. Ana Laura Lara López por dirigir este trabajo recepcional, por sus observaciones puntuales y sus recomendaciones para nutrir la reflexión que guio el diseño del presente análisis.

Agradezco a la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) por el apoyo económico que representó la beca de posgrado que me fue asignada, ya que gracias a ella pude dedicarme de tiempo completo a terminar este trabajo en el plazo que estipula la UPN.

Mi amplio agradecimiento a la Dra. Mónica García Contreras y el Dr. Jorge García Villanueva por la lectura comprometida y las observaciones a mi trabajo, mismas que atendí detenidamente para consolidar la rigurosidad académica, en la que ambos son referentes en sus campos de conocimiento.

Gracias a mis compañeras de generación con quienes compartí espacios tanto académicos como informales, siempre desde el respeto, el reconocimiento y el cariño mutuo que también forma parte de esta investigación.

Finalmente, agradezco a mi familia el apoyo incondicional en mi formación académica, pues saben que esta área de mi vida es fundamental para mí. Gracias por siempre estar ahí.

INDICE DE CONTENIDO

Introducción.....	8
Diseño de la investigación.....	17
Preguntas de investigación.....	17
Pregunta de investigación general.....	17
Preguntas específicas.....	17
Objetivos.....	17
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos.....	17
Supuesto de partida.....	19
Justificación.....	20

CAPITULO I. LA VIOLENCIA ESCOLAR CONTRA ESTUDIANTES LGBT+ EN EDUCACIÓN BÁSICA, UN ESTADO DEL ARTE

1. Bases teórico conceptuales para la problematización de la violencia escolar desde un enfoque de diversidad sexual.....	26
1.1 La diversidad sexual en la escuela secundaria. Jonás Larios Deniz y José Manuel de la Mora Cuevas. Universidad de Colima-Sistema Nacional de Educación a Distancia.....	30
1.2 Violencia y discriminación escolar basadas en la sexualidad. Andrea Avilez Ortega y Adriana Virgen Gatica. Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual A.C.....	30

1.3 Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México. Andrea Avilez Ortega y Lázaro Mauricio Ayala Torres. Comisión Nacional de Derechos Humanos-Fundación Arcoíris por el respeto a la Diversidad Sexual A.C.....	33
---	----

CAPÍTULO II. POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN MÉXICO: ENTRE LA INVISIBILIDAD Y LOS VACÍOS INSITUCIONALES EN MATERIA DE DIVERSIDAD SEXUAL

2.1 Los primeros esfuerzos institucionales por atender y prevenir la violencia escolar.....	44
2.2 La formalización de protocolos en el marco de la Nueva Escuela Mexicana: avances y retos para la inclusión de la diversidad sexual.....	52
2.3 Los protocolos de atención y prevención de la violencia en contextos escolares desde una perspectiva interseccional de derechos humanos.....	57
2.4 Los documentos oficiales de la Secretaría de Educación Pública para la generación de protocolos contra la violencia escolar.....	61
2.4.1 Los protocolos locales de la Secretarías de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de Ciudad de México y Estado de México.....	77

CAPÍTULO III. VIOLENCIA ESCOLAR Y DIVERSIDAD SEXUAL: REALIDADES, ACTUALIDAD Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

3.1 La violencia escolar contra estudiantes de la diversidad sexual en educación básica en México.....	84
3.2 Propuestas actuales de intervención desde el enfoque de género, diversidad sexual y derechos humanos.....	90

CAPÍTULO IV. LA INTEGRACIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL PROTOCOLO

4. A manera de conclusión: algunas bases conceptuales y metodológicas para implementar institucionalmente un protocolo de atención-prevención del acoso escolar y las violencias motivadas por orientación sexual e identidad/expresión de género en contextos escolares de educación

básica.....93

INTRODUCCIÓN

El presente documento es resultado de mi formación dentro del programa de Especialización en Género y Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, en él se condensan las revisiones bibliográficas, las reflexiones colectivas y los esfuerzos académicos por analizar los problemas actuales del sistema educativo en México, desde una perspectiva de género feminista.

En este sentido, he optado por desarrollar mi trabajo en la modalidad de diagnóstico a través de un análisis documental en torno a los protocolos y/o mecanismos institucionales derivados de las políticas educativas con enfoque de género, en materia de atención y prevención de la violencia escolar, dirigidos al sector de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y promovidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) mediante las Secretarías de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación (SECTEI) tanto de la Ciudad como del Estado de México, con el propósito de señalar la falta de visibilización y reconocimiento de las infancias y adolescencias con identidades sexo genéricas disidentes en dichos mecanismos.

Las personas adscritas a identidades pertenecientes al colectivo de la diversidad sexual han formado parte de las comunidades escolares desde la fundación misma del sistema escolarizado, en un sentido positivo, gracias a la progresividad en materia de derechos humanos experimentada en nuestro país desde la primera década del año 2000, se ha promovido tanto su visibilidad como la atención a las causas particulares de dichos actuantes de la comunidad educativa.

En junio de 2011, se formalizó mediante su publicación en el Diario Oficial de la Federación (DOF), la reforma constitucional en materia de Derechos Humanos, resultado del diálogo cooperativo entre Organismos de la Sociedad Civil Organizada y el Estado Mexicano. Esta modificación trascendental de la Carta Magna implicó transversalizar en nuestro marco jurídico dos perspectivas fundamentales características de cualquier democracia moderna: la de igualdad sustantiva y la de derechos humanos (Diario Oficial de la Federación, 2011).

Entre los 11 artículos reformados se encuentran el primero y el tercero, los cuales hacen referencia al derecho a la no discriminación y a la educación, respectivamente.

Así, el artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que a la letra dice en su quinto párrafo:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art.1., 1917).

incorporó en su redacción a la orientación sexual como un elemento constituyente de la identidad humana que no puede, ni debe ser causa de discriminación.

En el marco progresista de dicha reforma, se considera a la educación como una herramienta transformadora de la realidad social de las y los estudiantes, por ello, el tercero constitucional que indica que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art.3., 1917).

En este sentido, implícitamente, destaca el respeto irrestricto de la dignidad humana como eje rector de los procesos educativos en contextos escolares.

Asimismo, en el inciso “e” de su segundo numeral indica su carácter equitativo, mediante la intervención del Estado que “...implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos”. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art.3., 1917).

Sin duda, los cambios introducidos por la reforma ya mencionada no fueron fortuitos, ni el resultado de la buena voluntad de las y los legisladores en turno, sino una suma de esfuerzos políticos por robustecer nuestro sistema

jurídico, con la participación de la ciudadanía exigente de leyes a la altura del contexto sociocultural presente y en el que se educan como agentes de cambio a infancias y adolescencias.

Sin embargo, el potencial en materia de igualdad de género que la reforma citada significó en materia legislativa se vio pronto ensombrecida en los hechos por una práctica que el movimiento feminista ha denunciado desde hace varias décadas: la sistemática opacidad y compleja burocracia en términos reales de la aplicación de la ley.¹

Si en teoría, en México contamos con un sistema educativo que prioriza la equidad, la formación intercultural, el libre desarrollo de la personalidad, la cultura de no discriminación y por lo tanto, de todo acto de violencia que de ella devenga ¿por qué en nuestro país, siete de cada diez estudiantes de educación básica han sido víctimas de violencia escolar? (Romero, 2023).

Incluso, en 2018, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) dio a conocer mediante el reporte de la Prueba PISA durante ese año, que México ocupaba el primer lugar a nivel internacional en la incidencia del bullying, con un total de poco más de 18 millones de estudiantes que viven o experimentaron violencias en su contexto escolar, una o más veces al mes. Desde luego que la cifra es alarmante, sobre todo, cuando el organismo citado (Romero, 2023) asegura que, a nivel mundial, esta práctica de violencia

¹ En nuestro país existe una sólida perspectiva crítica de género en el ámbito jurídico sobre el acceso diferenciado a la justicia, los costos de la corrupción para la ciudadanía y la violencia institucional/política ejercida contra las mujeres en razón de género, este tema representa una tradición teórica de larga data que se aborda con mucha precisión en el estudio de Sol Cárdenas, Ruth Zavala y Martha Tagle *Perspectiva de género en México: Cámara de Diputados y Diputadas, LXIV Legislatura (2018-2021) Una visión Multidisciplinaria* (2021).

es la causa directa de más de 200, 000 fallecimientos al año, ya sea por homicidio o por inducción al suicidio.

De acuerdo con la Encuesta 2024 sobre Salud Mental de las Juventudes LGBTQ+ realizada por la organización civil The Trevor Project México en la que participaron cerca de 10 mil personas jóvenes pertenecientes a los colectivos de la diversidad sexual de entre 13 y 24 años, más del 57% de las juventudes-diversas de entre 13 y 17 años, consideraron seriamente el suicidio y el 38% intentó suicidarse (The Trevor Project para juventudes LGBTQ+, 2024, pág.6).

En este sentido, para autores como Mauricio List Reyes (en Avilez y Ayala, 2022, págs. 44-45), el bullying ha sido reducido a un mero problema entre pares, es decir, una forma de violencia que se ejerce entre las y los alumnos en las escuelas y no como un acto de poder multifactorial en el que también se involucran (por acción u omisión) tanto a autoridades educativas como el propio contexto del centro escolar, lo que pone de manifiesto la complejidad del bullying como fenómeno social.

No debemos de perder de vista que los ejercicios de violencia en entornos escolares no son aislados, pues la violencia es un acto aprendido que se legitima, normaliza y reproduce en un marco contextual específico. En un país donde, de acuerdo con el Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (2024) mueren violentamente más de 80 personas al día, donde asesinan y desaparecen a cerca de 300 mujeres al mes, donde la violencia extrema del crimen organizado desplaza comunidades, reduce la calidad de vida y aniquila la esperanza del futuro, la violencia escolar es sintomática y, por lo tanto, debería representar una causa de atención prioritaria para el sistema educativo mexicano.

En este tenor, en 2015, el Gobierno Federal promovió una reforma constitucional en materia educativa para dotar al Sistema Educativo Nacional de elementos para impulsar su mejoramiento y fortalecer internamente la equidad, a través de cuatro acciones institucionales: asegurar la obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria, la creación de un servicio profesional docente, el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y la constitución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Diario Oficial de la Federación, 2015).

La reforma impulsada por el gobierno de Enrique Peña Nieto contemplaba, desde una perspectiva funcionalista el fortalecimiento institucional de órganos para garantizar la calidad educativa, sin particularizar acciones estratégicas para fortalecer las relaciones de equidad en los centros escolares; es decir, desde una perspectiva humanista, la reforma de 2015 se centró en la reestructuración administrativa en detrimento de la calidad de la educación.

Sin embargo, la disposición del Estado para realizar mejoras al sistema educativo tuvo un doble impacto, por una parte, permitió visibilizar problemáticas específicas que debían ser integradas en la agenda de la SEP, a la vez que favoreció la armonización de políticas educativas integrales con base en el marco jurídico sustentado en la perspectiva de género y derechos humanos hasta esa fecha reformado.

Como consecuencia de ello, dos años más tarde la LXIII Legislatura del Congreso de la Unión mediante un decreto de reforma y adición a disposiciones (Diario Oficial de la Federación, 2017) reformó la Ley General de Educación, promulgada en 2009, como un instrumento legal de principios rectores para garantizar el interés superior de la niñez en materia educativa y la enmienda de

sus artículos 2, 4, 7, 8, 11, 13, 14, 33, 75 y 76 se realizó precisamente para hacer frente al bullying o acoso escolar, pues la alarmante realidad del problema había hecho eco en medios de comunicación que exponían la frecuencia y gravedad de las prácticas violentas en aulas, sin que las autoridades escolares intervinieran efectivamente.²

Así pues, la relevancia de este proceso de mejoramiento orgánico consistió en el mandato hecho por el Legislativo a las autoridades educativas federales a través del Programa Nacional de Convivencia Escolar para elaborar protocolos de actuación sobre situaciones de acoso y violencia escolar. Mediado ahora por un compromiso institucional, la creación de dichos instrumentos significó dotar de herramientas operativas formales a los centros educativos para atender, acompañar, prevenir y erradicar las expresiones de violencia escolar identificadas en sus aulas.

La medida legislativa arriba mencionada enfatizó el carácter de urgencia que debe adoptarse ante problemáticas sociales emergentes que pongan en riesgo la integridad de infancias y adolescencias, no obstante, este significativo avance se realizó con base en diagnósticos que ignoraron en su momento como categorías de análisis a elementos identitarios tan sustanciales como la orientación sexual, la identidad o la expresión de género.

En este sentido, el bullying fue entendido como un ejercicio directo de violencia entre miembros de la comunidad estudiantil y no como un entramado

² De acuerdo con datos del Diario La Jornada, durante el ciclo escolar 2016-2017, año en el que se implementó esta reforma la incidencia de casos de violencia escolar aumentaron en más del 100% en comparación con ciclos escolares anteriores inmediatos. La nota *Denuncias de violencia y acoso escolar aumentaron 182%: Consejo Ciudadano* de Raúl Castellanos Samaniego del 15 de agosto de 2017, disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2017/08/15/capital/029n1cap> ilustra este alarmante incremento.

de múltiples violencias que se interseccionan en diferentes etapas y niveles, así lo señala List (en Avilez y Ayala, 2022) quien apunta que en la problematización y diagnóstico de este fenómeno:

No se considera el papel de las autoridades, personal administrativo, técnico y manual, ni tampoco se considera a los padres y otros familiares de los alumnos. De igual manera se omite la consideración del papel que cumple tanto el entorno social inmediato como otros discursos a través de redes sociales y medios de comunicación, entre otros. (Pág. 45).

Hablar sobre bullying homofóbico³, por ejemplo, requiere de un esfuerzo analítico específico, pues las modalidades y expresiones de la violencia que lo constituyen obtienen su fuerza objetiva de componentes culturales estructurados en un sistema patriarcal.

Tal como lo señalaron las mujeres feministas durante la primera década del nuevo siglo, cuando conjuntamente exigieron medidas legales y punitivas para garantizar su acceso a una vida libre violencia, toda vez que el feminicidio escalaba nacionalmente como una manifestación radical de la misoginia.⁴

En consonancia con lo antes expuesto, el acoso escolar motivado por la orientación sexual (asumida o percibida) ejercido contra estudiantes de la diversidad sexual, denota móviles propios que se diferencian de otras conductas

³ Empleo el concepto bullying homofóbico en función de lo que académicamente se ha producido al respecto, pues las primeras investigaciones en la materia se centraron en la experiencia de varones homosexuales, principalmente. Actualmente este término puede ser entendido como sinónimo de violencia contra la diversidad sexual.

⁴ Los estudios multi e interdisciplinarios sobre el feminicidio en México tienen una nutrida producción académica, para profundizar en un recorrido histórico y las perspectivas actuales en torno al tema el título *Perspectivas actuales del feminicidio en México* (2020) de la Dra. María Eugenia Covarrubias Hernández brinda un amplio panorama al respecto.

violentas desarrolladas en contextos escolares, pues casi siempre, el objetivo principal de estas prácticas es castigar el comportamiento que se percibe como anómalo en función de los roles de género heteronormativos.

Resulta imprescindible prestar atención a estas formas primarias de reproducción de la violencia homofóbica, pues, como lo ha expuesto la teoría feminista (Lagarde, 2006; Sagot, 2000; Segato, 2016) la violencia no se pacifica de forma inmediata, sino que siempre tiende a escalar, prueba de ello son las altas cifras de crímenes de odio a nivel mundial. De acuerdo con el Informe del Observatorio Nacional de Crímenes de Odio contra las Personas LGBT en México (2020, pág. 11) elaborado por la Fundación Arcoíris, por el respeto a la diversidad sexual A.C; México encabeza la incidencia de casos en Latinoamérica (305 casos de 2019 a 2022) sólo después de Brasil, país donde históricamente, este tipo de homicidios motivados por la orientación sexual o la identidad/expresión de género de las víctimas se hicieron públicas mundialmente desde la década de los noventa.

El acoso escolar motivado por la orientación sexual, la identidad y/o la expresión de género es una causa que, aunque poco atendida, ha resonado en el panorama de acción de las autoridades educativas, se trata pues, de un problema estructural, complejo y multidimensional que demanda esfuerzos colectivos para atenderlo eficaz y éticamente, desde la perspectiva de la progresividad de derechos, pues son las infancias y adolescencias LGBT+ el blanco de ejercicios de poder normalizantes que vulneran sus derechos humanos.

Diseño de la investigación

La presente investigación es de carácter diagnóstica y consiste en un análisis documental comparativo de tres disposiciones oficiales en materia de atención, prevención y seguimiento de la violencia escolar, emitidas por autoridades educativas a nivel federal y local, los cuales se detallan con mayor profundidad en el segundo capítulo.

En función de las reflexiones expuestas en la sección introductoria, surgieron las siguientes interrogantes que sirvieron de directrices para el presente trabajo.

Preguntas de investigación

Pregunta de investigación general

En el marco de diseño e implementación de los protocolos para atender y prevenir la violencia escolar en educación básica, promovidos por el Estado Mexicano ¿se encuentran visibilizadas o reconocidas las y los estudiantes adscritos a la diversidad sexual?

Preguntas específicas

- ✓ ¿Cuáles son los documentos académicos más actuales en México que problematizan y estudian la invisibilización de los estudiantes LGBT+ en los protocolos para atender y prevenir la violencia en contextos escolares?
- ✓ Derivado del protocolo nacional ¿los mecanismos locales de atención de la violencia escolar de CDMX y el EDOMEX presentan alguna mejora cualitativa en la visibilización y reconocimiento de la diversidad sexual?

- ✓ ¿Cuáles son las características conceptuales y operativas que deben conformar un protocolo integral en materia de atención y prevención de la violencia escolar desde una perspectiva de género y derechos humanos?

Derivado de las interrogantes expuestas, los objetivos que planteo para el desarrollo de este trabajo son los abajo expuestos.

Objetivos:

Objetivo general

A partir del análisis de los mecanismos institucionales nacional y locales en materia de atención y prevención de violencia escolar: analizar y exponer el nivel de visibilidad u omisión de las identidades pertenecientes a los colectivos de la diversidad sexual.

Objetivos específicos

- ✓ Analizar y describir los principales aportes de los documentos académicos más recientes que tuvieron por objeto de estudio la falta de reconocimiento de la diversidad sexual en los protocolos de atención y prevención de la violencia escolar promovidos por el Estado Mexicano.
- ✓ Comparar y describir el nivel de integración de las identidades LGBT+ dentro de los mecanismos locales de atención y prevención de la violencia escolar de CDMX y el EDOMEX para indicar si existe una mejora cualitativa en cotejo con el protocolo nacional.
- ✓ Describir analíticamente las características conceptuales y operativas que deben conformar un protocolo integral en materia de atención y prevención de la violencia escolar desde una perspectiva de género y derechos humanos.

Con base en el diseño de la investigación arriba expuesto, a continuación, defino el supuesto de partida en la que se basa el presente trabajo recepcional.

Supuesto de partida

Con base en el breve análisis contextual derivado del planteamiento del problema arriba descrito, es posible afirmar que, si bien el sistema educativo mexicano ha integrado la perspectiva de género en sus políticas públicas de atención y prevención de la violencia escolar, reflejado en sus mecanismos institucionales como manuales, protocolos y agendas; este esfuerzo carece de una visión amplia de las identidades disidentes de la heteronorma.

Los procesos e instrumentos diseñados por la SEP para mitigar la violencia en contextos escolares se estructuran desde un pensamiento genérico binario, donde la diversidad sexual se obvia en las relaciones intergeneracionales del estudiantado y los casos de violencia específica por orientación sexual, identidad y expresión de género son invisibilizados, pues se atienden como expresiones de violencia aisladas si su categorización no se identifica específicamente como acoso, hostigamiento o violencia sexual.

En este sentido, al no incorporar formalmente a las identidades sexogéneras diversas en los materiales públicos de atención y prevención de la violencia escolar, la sociedad civil organizada es quien ha asumido dicha tarea con el objetivo de incidir en el diagnóstico inicial, diseño e implementación de políticas educativas para infancias y adolescencias LGBTQ+. Una alternativa necesaria para mejorar la calidad de vida de quienes experimentan cotidianamente este tipo de violencia.

Justificación

Entender que los ejercicios de violencia escolar contra estudiantes LGBT+ representan expresiones que pueden articular simultáneamente diversas variantes de ejercicios de poder homo-lesbo-bi-transfóbico y que constituye una modalidad específica de violencia de género, permite generar acciones institucionales coherentes con la perspectiva integral de derechos humanos.

La violencia contra estudiantes LGBT+ en México ha escalado inquietantemente como un tema de interés nacional, incluso, un problema de salud pública que afecta la vida, integridad y bienestar de miles de estudiantes que no se reconocen como heterosexuales. Desde el 2016, la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas en colaboración con la Fundación Arcoíris (2016, pág. 3) señalaron enfáticamente mediante su Investigación sobre Atención a Personas Lesbianas, Gays, Bisexuales y Trans en México, que 7 de cada 10 personas LGBT+ percibieron que fueron discriminadas alguna vez en espacios educativos, siendo la secundaria el nivel educativo donde ocurren actos discriminatorios con mayor frecuencia.

Para 2019, este mismo organismo, en coordinación con la Fundación Arcoíris publicó el Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI en México (CEAV-Fundación Arcoíris, 2019) en materia de Salud, Educación, Trabajo y Seguridad y Acceso a la Justicia, donde el 94% de las personas encuestadas para la investigación afirmaron haber sufrido en espacios educativos, por lo menos un acto de discriminación motivada por su identidad sexual o bien por su apariencia.

Por su parte, El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 América Latina y el Caribe- Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción (UNESCO, 2020) producido por el Informe GEM junto con SUMMA y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) muestra que el sexismo y la homofobia está extendido en las escuelas en América Latina. Según este estudio el 75% del estudiantado LGTBI en México, experimentó acoso verbal e insultos en la escuela y el 66% de los estudiantes transgénero reportaron haber sufrido acoso escolar.

Identificar, acompañar, atender, prevenir y eliminar los actos de violencia escolar contra estudiantes LGBT+ de forma temprana y eficiente representa respetar sus derechos humanos e incluso prevenir actos suicidas, actuar con base en el reconocimiento de la dignidad humana.

El ejercicio de la violencia en contextos escolares o bullying, es un fenómeno social de reciente problematización, dado que en su calidad de problemática al interior de las poblaciones estudiantiles representa un conflicto de larga data que anteriormente no contaba con un marco de inteligibilidad tan robusto como el actual, es decir, no tenía un nombre particular con el que se identificara, diagnosticara y eventualmente, se atendiera.

Desde la década de los noventa, en el ámbito académico y de las políticas educativas, la violencia y el acoso escolar significaron causas de atención prioritaria, pues estos ejercicios de poder físicos, psicológicos, emocionales y simbólicos impactaban directamente sobre el bienestar de las y los estudiantes de educación básica, de manera particular. Sin embargo, no fue sino hasta

entrado el nuevo milenio que diversos grupos, asociaciones y colectivos LGBTI+⁵ señalaron contundentemente la sistemática omisión de estudiantes que mostraban conductas o rasgos identitarios no acordes con la heterosexualidad hegemónica y que, justamente, estos estudiantes recibían formas de maltrato específicas motivadas por su identidad o expresión de género diversas.

Lo advertido por estos grupos de la sociedad civil evidenció un problema que hasta ese momento tampoco tenía un nombre, pues, si bien la violencia homofóbica representaba una agenda de acción colectiva, ésta se refería a los crímenes de odio (homicidios perpetrados contra personas lesbianas, gays, transexuales y travestis, principalmente). Sin embargo, la existencia de estas identidades en el escenario escolar resultaba si no impensable, por lo menos, difícil de procesar, pues se trataba de infancias y adolescencias, a quienes culturalmente les hemos desprovisto de un carácter sexual, incluyendo, su proceso de identificación sexo-genérica.

Así, poner en la mesa que existen identidades disidentes y que son violentadas de forma cotidiana en las aulas por su orientación sexual (asumida o percibida) convirtió este planteamiento en una tarea por atender, al margen de lo que paralelamente ya se había construido en materia de atención y prevención de la violencia escolar desde el ámbito institucional.

Desde la primera década de *los 2000*, la exposición creciente de casos de violencia escolar obligó a las autoridades federales en materia educativa a concentrar sus esfuerzos en diseñar e implementar protocolos para la atención

⁵ Utilizo de forma genérica las siglas LGBTI para agrupar a las identidades disidentes de la heteronorma y el símbolo + para aclarar que esta asociación no es excluyente y pueden integrar a otras subjetividades sexo-diversas.

de dichos incidentes, sentando con ello las bases institucionales para una incipiente cultura preventiva. Si bien, la disposición de diversas instancias por enfocarse en el problema ha dado resultados tangibles, este fenómeno pervive, así lo demuestran datos estadísticos como el de la Organización no Gubernamental *Bullying sin Fronteras (2025)* quien señala en su medición de 2023 a México como el segundo lugar a nivel mundial en materia de violencia en contextos escolares con un total de 280 mil casos auditados.

En este sentido, podemos afirmar que los protocolos de atención y prevención de la violencia escolar de la SEP responden a un sentido de contingencia y no a una estrategia integral de carácter nacional. En el caso específico de la violencia escolar contra estudiantes identificados con la diversidad sexual, la Primera Encuesta Nacional sobre Bullying Homofóbico realizada en 2012 por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2012) en colaboración con organizaciones de la sociedad civil, arrojó que el 61 por ciento del estudiantado sexo-diverso señalaban la existencia de acoso homofóbico en las escuelas, además de que el 92 por ciento de las y los adolescentes habían sido víctimas de insultos derivados de su orientación sexual.

De acuerdo con Carlos Lara (2019) en 2019, la Secretaría de Gobernación (SEGOB) mediante el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) reconoció a la luz de estos datos que el acoso homofóbico en las escuelas prevalecía, añadiendo que los varones homosexuales en educación secundaria eran los principales afectados por estas expresiones de odio.

A una década de la primera propuesta en la materia, por parte del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), la incorporación de una perspectiva amplia de derechos humanos que integre el factor de la diversidad sexual sigue siendo materia pendiente y resulta necesaria toda vez que, las formas de violencia ejercidas contra estudiantes LGBT+ de educación básica poseen características distintas de otros ejercicios de poder derivados de esta problemática, específicamente las expresiones de odio y violencia motivadas por la orientación sexual, así como la identidad y/o expresión de género no normativas.

De esta forma, el presente documento da inicio con el estado de la cuestión del proyecto en el primer capítulo, donde se encuentran los elementos básicos del diseño de esta investigación, como la construcción del objeto de estudio, así como las preguntas y objetivos que se plantearon de forma inicial, la justificación, el supuesto de partida y el estado del arte del tema que aquí se desarrolla.

En un segundo momento, esta investigación analiza las políticas educativas en materia de atención y prevención de la violencia escolar emprendidas por la SEP desde una perspectiva de género y derechos humanos, para constatar las omisiones institucionales que dichos instrumentos han realizado en detrimento de las poblaciones estudiantiles pertenecientes a la diversidad sexual.

El tercer capítulo, aborda las propuestas alternativas de atención que se han generado desde la sociedad civil organizada, a partir de sus referencias empíricas sobre las condiciones socio-estructurales que posibilitan el ejercicio de la violencia contra estudiantes LGBT+, particularmente de los protocolos de

atención para infancias y adolescencias trans y los talleres de sensibilización sobre bullying homofóbico.

Finalmente, en el capítulo cuatro se exponen los elementos básicos, tanto conceptuales como operativos, para la integración de la diversidad sexual en los mecanismos institucionales de atención y prevención de la violencia escolar existentes elaborados y promovidos por la SEP.

CAPITULO I. LA VIOLENCIA ESCOLAR CONTRA ESTUDIANTES LGBT+ EN EDUCACIÓN BÁSICA, UN ESTADO DEL ARTE

1. Bases teórico conceptuales para la problematización de la violencia escolar desde un enfoque de diversidad sexual

La académica e investigadora educativa Rosa María González (2009) reconoce en la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres, celebrada en Beijing en 1995, un hito global en el proceso de institucionalización de la perspectiva de género, ya que en el marco de desarrollo de este acto político los gobiernos asistentes (incluido México) asumieron acuerdos específicos de distintos órdenes con el objetivo de mejorar tanto la realidad social como la calidad de vida de las mujeres.

Una de las esferas de incidencia atendidas por la Declaración de Beijing (como se le conoce a la plataforma de acciones derivada de la Conferencia Mundial sobre las Mujeres) con mayor legitimación cultural, debido a su carácter formativo es la educación, en este escenario, los estados parte adquirieron cinco compromisos principales en la materia (Declaración de Beijing, 1996 en González, 2009, pág.21):

1. Erradicar el analfabetismo entre mujeres.
2. Asegurar un acceso equitativo a la educación.
3. Eliminar la discriminación en la educación por razones de género, raza, idioma, religión, nacionalidad, edad, discapacidad o cualquier otra forma de discriminación.
4. Establecer un sistema docente que incluya la perspectiva de género.

5. Mejorar el acceso de las mujeres a una instrucción vocacional, científica y tecnológica.

La adopción de dichos compromisos por parte del Estado significó la institucionalización del campo del Género en Educación en México, cabe destacar, de acuerdo con González (2009, pág. 26) que la promoción de programas profesionalizantes y de actualización docente fueron fundamentales para la consolidación de esta perspectiva en el quehacer educativo en México.

En este sentido, la autora reconoce como exitosos dada su capacidad de alcance a dos de ellos: el primero, *Contra la violencia. Eduquemos para la Paz*, lanzado en 2001 a nivel preescolar, articuló esfuerzos entre docentes, estudiantes, padres y madres de familia. El objetivo de dicho programa se centró en orientar "...a la paz y solución de conflictos tocando cuestiones relativas al respeto y a la diversidad cultural, en especial de niñas y niños, sin importar su género, etnia, raza, condición socioeconómica o cualquier tipo de preferencia o discapacidad".

Construyendo la equidad de género es el segundo programa específico de la SEP identificado por González (2009), éste se desarrolló en 2005 en colaboración con el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) donde se convocó al funcionariado, personal directivo y profesorado de preescolar a secundaria a tres jornadas de capacitación en cuatro entidades de la República.

Se ha avanzado en la formación magisterial en género, pero tomando en cuenta que, aunado que la estructura orgánica y vida institucional de la SEP es por decirlo menos, compleja, necesita una perspectiva local, pues todas las

acciones se concentran en entornos urbanos. Además, el concepto *género* sigue entendiéndose como sinónimo de mujeres.

Destinar recursos a la investigación es fundamental para avanzar en la igualdad de género pues la producción académica arroja luz sobre las consecuencias de los estereotipos de género en la vida de las y los estudiantes de educación básica, por ejemplo la preminencia de un bajo autoconcepto matemático en alumnas de secundaria, la desigualdad de acceso a la escuela para minorías étnicas en zonas urbanas y semi-urbanas o la valoración negativa (mala conducta) del comportamiento social de varones como factor de abandono escolar.

En el ámbito académico, la institucionalización de la perspectiva de género en nuestro país, mostró un interés genuino por las condiciones en las que las mujeres ingresaban al ámbito educativo, los retos de su profesionalización, la generación de redes de carácter feminista en la academia, los procesos de feminización y masculinización de algunos campos de conocimiento, la precarización de las condiciones laborales para las mujeres profesionistas, entre otros temas.

La emergencia y consolidación del movimiento de la diversidad sexual en nuestro país, promovió desde el ámbito institucional una perspectiva amplia en materia de derechos humanos, pues, en algunos casos, la perspectiva de género que hasta ese momento se había empleado de forma genérica, en ocasiones obviaba la existencia de identidades LGBTI+. Así pues, este colectivo impulsó desde la academia, investigaciones que permitieran dar cuenta de esos vacíos u omisiones, mediante la especificidad de las poblaciones en las que se enfocaban los esfuerzos teórico-metodológicos.

Desde luego, el estudio de la diversidad sexual, implicaba, al igual que los estudios feministas, una transversalidad en su operacionalización, de forma tal, que se pudiera dar cuenta de las realidades de sus colectivos en materia de salud, empleo, acceso a la justicia y por supuesto, educación.

De acuerdo con el académico Mauricio List Reyes (2004) la investigación sobre diversidad sexual en México se inició en la década de los noventa, principalmente vinculada a trabajos para la obtención de grado y éstos, tenían por objetivo principal exponer las características y dinámicas de la población gay y lesbiana (principalmente) y de manera gradual, las investigaciones fueron diversificándose de acuerdo a las disciplinas de abordaje.

En materia de educación, Enrique Bautista Rojas (2023) en su artículo “La investigación sobre la diversidad sexual y educación en México: un estado del conocimiento” mediante una revisión analítica de 70 estudios empíricos sobre diversidad sexual y educación llevados a cabo entre 2011 y 2021 pudo constatar que existen tres grandes grupos en los que se concentra la producción investigativa: el primero, es el grupo de las subjetividades, pues la mayoría de los trabajos tuvo por objetivo indagar sobre la opinión, percepción, actitud o representación social a cerca de la homosexualidad (principalmente) en contextos escolares. El segundo grupo es el del estudio de la violencia, en él, las investigaciones se centraron principalmente en los argumentos homofóbicos que se exponen ante las manifestaciones de odio contra personas no heterosexuales en centros educativos, así como de los efectos que estas expresiones tienen sobre las víctimas.

Finalmente, el tercer grupo lo conforman las investigaciones centradas en la experiencia personal frente a la violencia homofóbica institucionalizada, en

ellas se rescata, priorizando la perspectiva cualitativa, las vivencias individuales (sobre todo de hombres gays) de procesos de violencia ligados al incumplimiento de la masculinidad hegemónica, en el marco de espacios educativos universitarios.

Si bien, la investigación de Bautista esclarece las características principales de las tareas de investigación sobre educación y diversidad sexual, no todas las pesquisas que contempla en su documento abordan el tema de la violencia escolar contra estudiantes LGBT+ en educación básica, objetivo principal de la presente investigación, por ello, rescato los aportes de tres investigaciones centrales para entender el fenómeno con las particularidades ya mencionadas:

1.1 La diversidad sexual en la escuela secundaria. Jonás Larios Deniz y José Manuel de la Mora Cuevas. Universidad de Colima-Sistema Nacional de Educación a Distancia (2013)

En 2013, la Universidad de Colima publicó la compilación de investigaciones denominada “La diversidad sexual en la escuela secundaria”, compuesto por ocho artículos, el texto se centró en analizar de manera interdisciplinar las identidades LGBT+ en el contexto escolar de nivel secundaria, su interrelación con expresiones socioculturales y contextos de reproducción de la violencia, con el objetivo de dar visibilidad a la diversidad sexual en las escuelas secundarias.

Específicamente, el artículo de Florentina Preciado Cortés “Se burlan, los rechazan, a veces los maltratan...los golpean...pero lo toman como juego. Actitudes de chicas y chicos frente a la discriminación y la diversidad sexual” estudia la violencia escolar homofóbica desde las relaciones intersubjetivas,

describe las formas de justificación de la violencia motivada por la orientación sexual entre pares.

En este artículo, la autora muestra cómo es que discursivamente la violencia homofóbica se normaliza y justifica entre el estudiantado mediante frases como “así nos llevamos” y “nos aventamos”, lo cual, reflexiona la investigadora, constituye un reflejo de las prácticas normalizadoras de la violencia contra la diversidad sexual legitimadas culturalmente en nuestro país.

Por su parte, Rangel, Montes de Oca, Larios y Murgía en “Manifestaciones de la diversidad sexual de los adolescentes en twitter: el eco de lo real en las redes sociales” expusieron la hostilidad, el odio y la violencia hacia homosexuales y lesbianas con frases como “puto” o “marimacha” expresadas en una red social virtual, lo cual, de acuerdo con las/los autores retoman de las tendencias hacia la discriminación de personas no heterosexuales expresadas de forma cotidiana en Twitter.

Cabe destacar en este punto, que el uso de las redes sociales virtuales para cometer actos de discriminación, específicamente de homofobia o transfobia se ha explorado sistemáticamente desde el ámbito académico bajo el nombre de cyber-bullying, una modalidad de violencia escolar derivada de la popularización del uso de dichas plataformas por parte de la población juvenil.

1.2 Violencia y discriminación escolar basadas en la sexualidad. Andrea Avilez Ortega y Adriana Virgen Gatica. Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual A.C. (2018)

Esta investigación coordinada por Avilez y Virgen aborda el tema de la violencia escolar desde una perspectiva de derechos humanos, mediante cinco artículos

aborda la violencia basada en la orientación sexual, la identidad y la expresión de género en Instituciones de Educación Superior, el primero de sus artículos hace un análisis especializado a partir de cuatro indicadores conceptuales (juventud, homosexualidad, religión y homofobia) en la población estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán de la UNAM, este estudio concluyó que los prejuicios homofóbicos en estudiantes de educación superior tienen una conexión cultural con las prácticas religiosas (sobre todo católicas), latentes en el imaginario social de la población estudiantil, independientemente de su nivel de preparación profesional.

En “Etnografía flash y cabinas cuenta historias: método para el estudio de la disidencia/diversidad sexual en las escuelas” las y los autores exponen las potencialidades de la cabina de video como un no-lugar donde los estudiantes LGBT+ pueden expresar libremente sobre las experiencias que les han marcado como personas no heterosexuales en un ambiente heteronormado.

Desde una perspectiva jurídica, en el artículo “La inclusión de estudiantes LGBTI en la Escuela, un problema más allá de los desarrollos jurisprudenciales” se problematiza la discriminación contra la diversidad sexual como un fenómeno latente donde el dialogo entre las personas que legislan y las que educan sea permanente.

A partir de una mirada biográfica el artículo “Sí, somos maestros jotos y machorras: biografía, activismo y redes curriculares en la escuela” se muestra, a partir de la narrativa en primera persona, los caminos investigativos de profesoras y profesores de educación superior que se asumen como parte del colectivo LGBT+, pues sus experiencias docentes conforman prácticas y

experiencias curriculares específicas que se articulan a través del reconocimiento de los derechos humanos de estudiantes de la diversidad sexual.

Por último, en “Cuerpos para otros. Violencia de género y sexualidad en la universidad” se realiza una crítica feminista sobre lo que desde la institucionalidad patriarcal se ha denominado espacios para la mujer y la certificación de la equidad en espacios universitarios.

1.3 Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México. Andrea Avilez Ortega y Lázaro Mauricio Ayala Torres. Comisión Nacional de Derechos Humanos-Fundación Arcoíris por el respeto a la Diversidad Sexual A.C. (2022)

Esta investigación publicada en 2022 por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) y la Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual, representa el esfuerzo académico más completo y actual en la materia. El texto se compone de cinco capítulos: el primero, aborda la situación de la violencia escolar a estudiantes LGBT en México, en este apartado Rey Jesús Cruz Galindo describe los avances y perspectivas de la investigación educativa sobre diversidad sexual en México.

Su revisión documental al respecto se centró en tres temáticas: la homofobia en las escuelas secundarias, la homofobia en instituciones educativas de nivel medio superior y la investigación educativa sobre diversidad sexual en nivel superior. A partir de esta revisión crítica, el autor llegó a una serie de conclusiones generales:

1. Es tarea pendiente del Estado el reconocimiento de la diversidad sexual en las instituciones educativas, sin embargo, es una tarea de

responsabilidad compartida con la comunidad estudiantil y personal docente, mediante la promoción de acciones institucionales en materia de diversidad.

2. La investigación sobre la discriminación hacia la diversidad sexual también está permeada del pensamiento androcéntrico, pues la principal línea de investigación es la homofobia masculina.
3. La creación de políticas y programas de intervención educativa no siempre están contextualizados, por lo que toda acción encaminada a garantizar el derecho a la educación, la no discriminación y el libre desarrollo de la personalidad deben partir de un trabajo con y para la población a la que se dirige.
4. Rodríguez (2022:23) considera que es necesaria una Ley Integral en materia de no discriminación hacia estudiantes LGBT+, sin embargo, señala la necesidad de que todos los mecanismos institucionales se diseñen con base en un Diagnóstico Nacional sobre la Violencia Escolar contra estudiantes LGBT+⁶.

Por su parte, Mauricio List Reyes desarrolla en “Bullying homofóbico o violencia estructural hacia personas LGBT” los principales datos sobre homofobia en la universidad. Si bien, las instituciones de educación superior no son materia del presente análisis, rescato dos reflexiones hechas por el autor:

⁶ Un primer acercamiento a este esfuerzo diagnóstico que señala Rodríguez, podemos encontrarlo en las dos ediciones (2012 y 2017) de la Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en la Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género hacia estudiantes LGBT en México, realizado por la Coalición de Organizaciones contra el Bullying por Orientación Sexual, Identidad o Expresión de Género en México.

1. El reconocimiento de actos de violencia homofóbica en contextos escolares implica reconocer una falta (falla) institucional y, por lo tanto, acciones efectivas de prevención.
2. El bullying homofóbico es un fenómeno de violencia específica que devela a nivel institucional, que las autoridades escolares no conocen a su población estudiantil, por lo tanto, no reconocen sus especificidades, lo que conlleva a que no existan políticas de atención efectiva donde se ataquen las causas y no los efectos de la violencia.

El segundo capítulo de esta investigación está dedicado a los diagnósticos situacionales de violencia escolar a estudiantes LGBT en México, en dicho apartado Adriana Leona Rosales Mendoza e Ignacio Lozano Verduzco en “Aproximaciones a la violencia sexual y escolar dirigida a estudiantes LGBTTTI en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco” realizan una reflexión crítica sobre los elementos estructurales que permiten aducir que la violencia homofóbica es también violencia de género y que por ello, los protocolos de atención, sanción y prevención hechos desde esta perspectiva deben incluir a las identidades de la diversidad sexual.

De manera general, la conclusión a la que llegan la y el autor, con base en la revisión de casos de acoso y hostigamiento sexual presentados en la UPN-Ajusco es que los modelos de atención institucional (en el caso de las universidades) continúan sustentadas en el sistema sexo-género binario y dominante, en el cual, la heteronormatividad y la homofobia siguen vigentes y se sustentan en elementos estructurales que permiten la reproducción de formas de violencia de género, como la cultura de la impunidad y la omisión institucional.

Tanto el tercer capítulo “La ausencia de contenidos de género y diversidad sexual en los planes de estudio y en la currícula escolar” como el capítulo cuatro “La diversidad de las familias: educación en la escuela y en casa” identifican y desarrollan temas cruciales para entender los procesos de sensibilización sobre el tema, sin embargo, al no formar parte de mi objeto de este estudio, no los contextualizo en el este apartado.

Por su parte, el último capítulo “La importancia de protocolos en los contextos educativos para los estudiantes LGBT” es el de mayor relevancia para el presente texto, pues en él, Abel Lozano Hernández en “La diversidad sexual frente a la Universidad. De la presencia efímera al reconocimiento impostergable” evidencia las condiciones estructurales de la discriminación, al señalar que, la escuela, en tanto institución educativa, forma parte de un contexto regional, nacional e internacional donde se gestan y reproducen relaciones asimétricas de poder.

Una de las expresiones de esta asimetría, según Lozano, es lo que llama ejercicio de borramiento para definir el nivel de inclusión o exclusión de la diversidad sexual en los mecanismos de atención institucional de la violencia escolar. Dicha expresión se inserta en lo que el autor denomina, con base en Bersani (1999 en Avilez y Ayala, 2022:183) como limpieza de género, esto es, un ejercicio de poder heteronormativo donde las minorías son invisibilizadas por no ser relevantes.

En este sentido, los protocolos como elementos estructurales de acompañamiento o seguimiento frente a situaciones de discriminación o violencia son respuestas estratégicas de la aplicación de una perspectiva de género interseccional.

Sin diagnóstico no hay protocolos, es sin duda, la reflexión principal a la que llega Lozano, pues para este investigador, un protocolo sienta las bases operativas desde la institucionalidad para marcar distancia de los pactos y soluciones pragmáticas cotidianas.

Finalmente, Teo Benjamín Gutiérrez Montero (en Avilez y Ayala, 2022:201) brinda desde la sociedad civil (Asociación por las Infancias Transgénero A.C.) una propuesta de Protocolo de Actuación para Escuelas con Casos de Niñas, Niños y Adolescentes Trans, cuyo objetivo principal es orientar la actuación de autoridades educativas, administrativas, docentes, madres, padres compañeros de infancias trans para lograr una convivencia respetuosa e incluyente dentro de las instalaciones escolares.

El protocolo propuesto por esta asociación civil, pone de manifiesto los vacíos institucionales en la materia, pues son las organizaciones no gubernamentales las que se encargan de señalar las deficiencias del sistema educativo en la atención y prevención de la violencia escolar, en este caso específico, hacia niños, niñas y adolescentes trans.

El protocolo trans está dirigido a educación básica, se compone de líneas de acción particulares dirigidas a:

- Autoridades escolares (15 acciones)
- Madres, padres (7 acciones)
- Familias de compañeros de aula (5 acciones)
- Compañeros de aula (4 acciones)
- El o la niño o niña trans (6 acciones)

Dado que el último capítulo de este trabajo ahonda en las bases conceptuales y metodológicas necesarias para la implementación de un protocolo de atención y prevención de la violencia escolar motivada por la orientación sexual, la identidad/expresión de género, es en el capítulo cuarto donde expondrá a profundidad la propuesta arriba citada.

CAPÍTULO II. POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN MÉXICO: ENTRE LA INVISIBILIDAD Y LOS VACÍOS INSTITUCIONALES EN MATERIA DE DIVERSIDAD SEXUAL

A mediados de la década de los noventa, la investigación educativa en México vivió un periodo de auge incentivado por la aplicación de perspectivas metodológicas diversas en los estudios sobre el contexto escolar. Así, miraron desde nuevos lugares epistémicos problemas añejos en busca de posibilidades de intervención. Sin duda, un caso paradigmático de este giro cualitativo fue la producción científica en torno a la violencia escolar.

La Secretaría de Educación Pública (Gobierno de México, 2016) define a la violencia escolar como “toda agresión realizada dentro del ambiente de las instituciones educativas, la cual puede expresarse de distintas formas por los actores que conforman la comunidad escolar”. Esto implica que los ejercicios de violencia no se reducen a los cometidos entre pares, es decir, los estudiantes, sino que contempla también a otros actuantes como autoridades escolares, personal docente y administrativo, dado que se este tipo de violencia se sitúa, como su nombre lo indica, en contextos escolares.

Tal como lo mencioné anteriormente, la violencia escolar es un tema complejo, muestra de ello, son las formas en las que se ejerce, la SEP (Gobierno de México, 2016) señala que “las principales expresiones de violencia escolar se dan de forma verbal, física y psicológica, pero no se limita a ello, pues se observa también violencia sexual cibernética, patrimonial, económica y social”, lo que lo convierte en un fenómeno multidimensional que exige una respuesta en el mismo sentido.

Uno de los componentes que estructuran este fenómeno es el de la dimensión del género, entendido desde una perspectiva de diversidad, la cual hace “referencia a todas las posibilidades que tienen las personas de asumir, expresar y vivir su sexualidad, así como de asumir expresiones, preferencias u orientaciones e identidades sexuales” (CONAPO, 2022).

En este sentido, la expresión que vincula la violencia escolar con la diversidad sexual es, lo que los estudios de género han catalogado como bullying homofóbico. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013 en Lara y Lozano, 2022, pág. 90) puede definirse como “un tipo específico de violencia sexual que está basado en la orientación sexual y/o identidad de género, percibida o real”. De acuerdo con esta acepción, “se trata de violencia producida entre estudiantes, aunque también ocurre desde los docentes y otro tipo de personal que trabaja en las escuelas hacia ciertos estudiantes que son percibidos con orientación sexual y/o identidad de género diferentes al patrón cultural predominante”.

Como podemos observar, tanto la definición de violencia escolar como la de bullying homofóbico guardan un elemento en común: identifican a los ejercicios de violencia desde una perspectiva estructural, ya que no los limitan a las expresiones suscitadas entre las y los estudiantes, sino que amplían el espectro a otros actores que coexisten en la comunidad escolar.

Esta mirada nos permite dimensionar un elemento muy importante en la generación de respuestas ante la problemática: la responsabilidad de las autoridades educativas, dado que las expresiones de violencia contra estudiantes LGBTI+ suceden en las aulas de los centros escolares, la institución

educativa se vuelve en primer respondiente, es decir, el actor en quien recae la responsabilidad de atender a la o las víctimas.

Institucionalmente, existen diferentes mecanismos de atención para estas víctimas, dados los objetivos de este trabajo me centraré en los protocolos que la SEP ha diseñado, mandatado y puesto en operación para educación básica, como parte de una política educativa integral con perspectiva de género.

Derivado de esta urgencia se han diseñado y puesto en marcha diversos mecanismos institucionales para la posible solución del problema, estos, de acuerdo con Viennet y Pont (2017 en Martínez, 2018, pág. 78) forman parte de lo que se conoce como política educativa, a decir de los autores, “la política educativa puede entenderse formalmente como las acciones emprendidas por un gobierno en relación con prácticas educativas y la forma en que el gobierno atiende la producción y oferta de la educación”. Si bien la noción de política educativa antes descrita señala las bases estructurales de su operatividad, no hay que perder de vista que lo que conocemos bajo esa denominación se trata de políticas públicas con un enfoque educativo.

De acuerdo con Meny y Thoening (1992) una política pública se entiende como:

Un conjunto de prácticas y de normas que emanan de uno o de varios actores públicos. En un momento dado, en un contexto dado, una autoridad adopta prácticas de determinado género, actúa o no actúa. Estas prácticas se pueden señalar concretamente: formas de intervención, reglamentación, provisión de prestaciones, represión, etc. También pueden ser más inmateriales, a veces simbólicas: un discurso, una

campaña de comunicación. Al mismo tiempo, estas prácticas se refieren o son referibles a finalidades, a valoraciones explicitadas por la autoridad pública o implícitas. Se presenta como un programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico. (Merino, 2008, pág.11).

En México, las acciones gubernamentales para la atención y prevención de la violencia son diversas y multidimensionales, esto, en función de los sectores a los que se dirigen, de ahí que tengamos políticas y programas institucionales tan heterogéneos en la materia que van desde protección de las infancias hasta programas de colaboración internacional para brindar certeza jurídica en casos de crímenes de odio como los feminicidios y transfeminicidios, todos mediados por mecanismos operativos institucionales o protocolos.

Un protocolo se define como “la secuencia detallada de un proceso de actuación que busca sistematizar las actividades para facilitar la toma de decisiones”. En el caso de la violencia escolar, el protocolo “trata de establecer y organizar las acciones esenciales para erradicar el acoso escolar a través de procedimientos de prevención, atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y medidas de no repetición”. (SEP, 2023, pág. 6).

Si bien, los protocolos están diseñados desde una perspectiva integral para atender a la comunidad escolar en su conjunto, el colectivo de la diversidad sexual ha señalado con evidencia empírica en trabajos como el de Abel Lozano y Teo Gutiérrez (En Avilez y Ayala, 2022) que, en su diseño, no incluyen a toda comunidad escolar, pues parten del precepto de la heterosexualidad como norma cultural.

El investigador y académico Abel Lozano (En Avilez y Ayala, 2022) en su artículo “La diversidad sexual frente a la Universidad. De la presencia efímera al reconocimiento impostergable” donde estudia el proceso de reconocimiento institucional de las identidades no normativas en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) señala que:

La presencia como la ausencia de la comunidad LGBTTTIQ+ al interior de la comunidad universitaria demuestra una paradoja permanente entre lo público y lo privado, lo visible y lo invisible; además, de las coyunturas y esfuerzos casi personales por algunas autoridades de la BUAP para reconocerlos y defender su derecho a una educación libre de discriminación. (Pág. 182).

En este caso, el análisis de Lozano se centra en una comunidad escolar universitaria, compuesta de personas adultas, al trasladar esta problemática a la educación básica se torna aún más compleja, pues los actos de violencia escolar son ejercidos contra infancias y adolescencias.

En este sentido, para la SEP, el hecho de reconocer que existen estudiantes menores de edad que pertenecen y se reconocen como parte del colectivo de la diversidad sexual ha sido problemático, pues en muchas ocasiones las autoridades escolares se resisten a tomarles en cuenta, pues atenderles significaría aceptar la pluralidad sexual al interior de sus comunidades escolares y este, es un tema cultural, pues dicho reconocimiento también implicaría una suerte de sexualización de las infancias y adolescencias, lo que contraviene sus principios rectores.

Sin embargo, el bullying homofóbico existe y se ejerce mediante prácticas de normalización de la sexualidad y la identidad de género. Al respecto, precisan Lara y Lozano: (En Avilez y Ayala 2022)

El bullying homofóbico es un término que nos ayuda a comprender las diversidades de relaciones que existen y las formas en cómo son perseguidas y juzgadas de manera violenta para mantener bajo control la sexualidad. Lo que hace que el bullying homofóbico siga existiendo es que siempre se intenta comparar los tipos de relaciones y el mantenimiento de la dominación masculina. (Pág. 90)

Lo que destacan la y el autor es la diferencia cualitativa entre la violencia escolar genérica y la violencia escolar motivada por la orientación sexual y la identidad/expresión de género, pues el objetivo de esta última es la vigilancia y el castigo de todo comportamiento, actitud o práctica que se aleje de la heteronormatividad naturalizada.

Así pues, el conjunto de estas especificidades arriba expuestas representa omisiones institucionales, en términos de operatividad de los mecanismos de atención propuestos por la SEP. En las siguientes páginas, detallo la emergencia, el proceso de estructuración e implementación de tales mecanismos.

2.1 Los primeros esfuerzos institucionales por atender y prevenir la violencia escolar

Desde 1990, con la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, México adquirió un compromiso institucional para combatir formas de violencia que afectaran el interés superior de la niñez, dado que dicha Convención

establecía que las infancias debían ser protegidas contra el abuso, el descuido y el maltrato.

Sin duda, la adopción de estas medidas por parte del Estado Mexicano marcó un hito para la implementación de medidas específicas que atendieran la violencia y sus múltiples expresiones ejercidas contra niños, niñas y adolescentes, momento en el que priorizaron el abuso sexual infantil como modalidad principal de agresión en contextos áulicos.

En concordancia con lo mandato por esta Convención, el gobierno calderonista promovió durante su sexenio tres de los primeros documentos oficiales precursores para la atención institucional del bullying; a propósito, concepto de uso emergente en las políticas educativas del Gobierno Federal.

Vale la pena mencionar que dichos documentos fueron diseñados como parte de la ejecución de dos programas gubernamentales: el de Seguridad Comunitaria de la Secretaría de la Seguridad Pública (SSP) y el de Escuela Segura de la SEP, ambos, parte de la Estrategia Nacional de Seguridad *Limpiemos México*.

El primer documento se trata de la **Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar** se estructuró “como una herramienta de apoyo docente para abordar los temas de Prevención del delito, violencia entre Iguales (bullying) y violencia en el noviazgo” (SEP-SSP-SNTE, 2011, pág. 6). En una primera sección del documento se incluyen elementos conceptuales para el entendimiento de la violencia, los niveles de prevención del delito y los factores asociados a la delincuencia.

En su segundo apartado “dedicado al tema de la Violencia entre iguales, describe las nociones básicas, causas, manifestaciones y consecuencias de este fenómeno” para finalmente, revisar en el último apartado el tema de la violencia en el noviazgo “desde una perspectiva de género” (SEP-SSP-SNTE, 2011, pág. 6).

La aportación más significativa de esta guía, además de su propuesta conceptual elaborada desde una perspectiva de género, son sus anexos, ya que en el primero de ellos se realiza una propuesta de actividades para el trabajo con el alumnado, la cual resultaría un año más tarde en la **Guía del Taller Prevención del Acoso Escolar Bullying**, como propuesta didáctica de la Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana de la SSP.

Como parte de los insumos editoriales de esta estrategia nacional para la reducción de conductas delictivas, la Coordinación de Asuntos Jurídicos de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal adaptó, con base en la Guía de la SSP-SEP-SNTE, el **Modelo para la Prevención, Atención y Seguimiento de Violencia, Maltrato, Acoso Escolar y Abuso Sexual Infantil**, tercer documento institucional para la atención de la violencia escolar.

Dado que los últimos dos materiales fueron producidos con un año de diferencia, podemos observar tanto en la Guía del Taller como el Modelo de Prevención, diversas adecuaciones conceptuales, principalmente en la noción de violencia escolar, pues se deja de emplear el término “violencia entre pares” para designar a la violencia en contextos escolares, ampliando el campo analítico y de acción de los instrumentos, los cuales sentaron las bases (conceptuales y estratégicas) de lo que se desarrollaría en administraciones subsecuentes.

En materia de violencia escolar, el primer mecanismo implementado por una autoridad educativa fue el **Protocolo de Prevención, Detección y Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil, Acoso Escolar y Maltrato en Escuelas de Educación Básica** derivado de la Ley para la Prevención, Atención y Erradicación de Violencia Escolar en el estado de Hidalgo, expedida por la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (SEPH) en 2013, misma que entró en vigor en septiembre del mismo año.

El protocolo citado es pionero pues configuraba el entorno escolar como la interrelación entre estudiantes, personal docente, directivo y administrativo o servidores responsables ante grupo; así como a padres, madres y tutores/as de escuelas públicas y privadas.

Una de las principales aportaciones realizadas por la ley arriba referida fue el Registro Estatal de Prevención, Atención y Erradicación de Violencia Escolar (REPAEVE) presentado en 2014 “con la finalidad de tener un registro puntual de los casos de violencia escolar, evaluar dicha información y actuar en consecuencia” (SEPH, 2013, pág. 7). Así, durante sus dos primeros años de gestión registraron 545 casos de violencia escolar, mismos que atendió mediante consultas psicológicas a víctimas y generadores y en algunos casos, acompañó en diligencias canalizadas ante instancias jurídicas internas.

De los resultados derivados de este primer referente en materia de atención, prevención y erradicación de la violencia escolar destaca la construcción del Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Hidalgo (MLCEH), una plataforma de colaboración con la SEP para la generación de acuerdos escolares y reglamentos que vigilen y posibiliten del desarrollo integral de las infancias y adolescencias.

A manera de contexto, durante ese mismo año y como efecto de la reforma constitucional en materia de derechos humanos de 2011, se publicó la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA), marco normativo que reconoce a las infancias como personas sujetas de derecho.

La publicación de dicha ley trajo consigo una serie de acciones institucionales inscritas en su mandato de promoción de derechos en favor de las infancias y adolescencias. En este aspecto, el 14 de agosto de 2014, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) presentó de forma autónoma, el **Protocolo de Actuación para una Escuela Libre de Violencia**, un instrumento elaborado en coordinación con la CNDH y las Asociaciones de Padres de Familia (ANPF) y de Educadores sin Frontera, el cual, tuvo por objetivo “ofrecer los procedimientos para atender en la escuela, si su capacidad institucional lo permite, los casos de bullying, así como fortalecer las prácticas de convivencia armónica, para lograr espacios educativos libres de violencia en la inclusión y el respeto de la dignidad humana” (SNTE, 2014, pág.7).

La solidez de este documento recae en su modelo de atención tanto a víctimas como a agentes generadores de violencia, estructurado desde una perspectiva de derechos humanos, donde la escuela se convierte en el escenario de acción principal, tanto para la atención como para la prevención de la violencia.

Además, se convirtió durante varios años en el modelo atención primario, pues estaba dirigido a su base sindical, es decir el personal docente afiliado a nivel nacional.

El 8 de enero de 2015, el Congreso Constituyente Permanente aprobó la reforma constitucional en materia educativa promulgada por el entonces presidente Enrique Peña Nieto, agudamente discutida y cuestionada desde 2013. Como parte de este proceso legislativo se invistió a dicha reforma de un carácter transformador, pues en la narrativa del gobierno peñista se buscaba impulsar el mejoramiento del sistema educativo nacional mediante el fortalecimiento de la equidad como su valor determinante.

Como lo señalé líneas arriba, uno de los beneficios de esta reforma educativa fue el fortalecimiento de medidas institucionales para atender y prevenir la violencia escolar, pues los protocolos emanados de la SEP regularmente se acompañaban tanto de esfuerzos de colaboración interinstitucional como de medidas legislativas dispuestas desde los órganos estatales.

En este ánimo y en cumplimiento del compromiso presidencial 46 del exmandatario, el cual contemplaba instrumentar una política para una escuela libre de acoso escolar o bullying, se creó en mayo de 2015 el Grupo de Trabajo para el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar encabezado por funcionarios de las Secretarías de Gobernación y Educación Pública cuya función principal fue articular el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia *Nos Mueve la Paz*.

Como parte de estas acciones, en noviembre de ese mismo año, el Gobierno de la República convocó en coordinación con el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) y el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM lo que denominaron *Diálogos por la Justicia Cotidiana*, un

ejercicio de escucha y generación de propuestas ciudadanas a partir de mesas temáticas donde se discutió a profundidad el tema de la violencia escolar.

En seguimiento a esta construcción de agenda, se constituyó en 2016 el **Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)**, se trató del primer proyecto de homologación de una estrategia federal por armonizar en todas las entidades un protocolo para atender específicamente el fenómeno de la violencia escolar, con el añadido terminológico del acoso como elemento constitutivo del mismo fenómeno.

Para su puesta en marcha, la SEP facilitó a los gobiernos locales dos documentos base, el primero fue el referente al conocimiento de la política nacional para una escuela libre de acoso escolar elaborado por la Dirección Nacional de Desarrollo de la Gestión Educativa dirigido a instituciones educativas y personal docente y el segundo, el **Manual de Orientaciones para la Elaboración, Prevención, Detección y Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil, Acoso Escolar y Maltrato en las Escuelas de Educación Básica**, instrumento base para la elaboración de protocolos en las entidades federativas, turnado a las Secretarías Estatales de Educación.

A la par de la emisión de dichos insumos para la elaboración de los protocolos pertinentes en cada entidad federativa, se habilitó el sitio web www.gob.mx/escuelalibredeacoso, así como la línea de denuncia telefónica TELSEP: 1800-ACOSOESCOLAR, con el objetivo de canalizar eficientemente los casos en los centros escolares.

En pro de la consolidación de los protocolos como mecanismos institucionales para atender y prevenir la violencia escolar, durante el penúltimo

año de gobierno de Peña se reformó la Ley General de Educación, promulgada desde julio de 1993, para garantizar jurídicamente que las autoridades educativas federales estatales cumplan con el mandato de elaborar protocolos de actuación sobre situaciones de acoso o violencia al interior de los planteles escolares, así como su respectiva divulgación entre el personal docente y padres/madres de familia.

En particular, en su artículo 74 señala expresamente:

Las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, promoverán la cultura de la paz y no violencia para generar una convivencia democrática basada en el respeto a la dignidad de las personas y de los derechos humanos. Realizarán acciones que favorezcan el sentido de comunidad y solidaridad, donde se involucren los educandos, los docentes, madres y padres de familia o tutores, así como el personal de apoyo y asistencia a la educación, y con funciones directivas o de supervisión para prevenir y atender la violencia que se ejerza en el entorno escolar. (Ley General de Educación, 1993).

Especificando en su noveno apartado como acción particular de autoridades educativas:

La emisión de los lineamientos para los protocolos de actuación que sean necesarios para el cumplimiento de este artículo, entre otros, para la prevención y atención de la violencia que se genere en el entorno escolar, familiar o comunitario contra cualquier integrante de la comunidad educativa, para su detección oportuna y para la atención de accidentes que se presenten en el plantel educativo. A su vez, determinarán los

mecanismos para la mediación y resolución pacífica de controversias que se presenten entre los integrantes de la comunidad educativa. (Ley General de Educación, 1993).

Cabe enfatizar que la reforma arriba citada representó la etapa final del proceso de armonización que heredó el gobierno saliente de EPN, la cual puede resumirse en un gran esfuerzo administrativo, toda vez que desde la aparición del PNCE hasta esta última operación legislativa transcurrió apenas un año y no fue sino hasta 2018, poco antes de terminar su sexenio, que el total de las entidades federativas contaron con un protocolo oficial publicado por las carteras locales de educación.

2.2 La formalización de protocolos en el marco de la Nueva Escuela Mexicana: avances y retos para la inclusión de la diversidad sexual

El 1 de diciembre de 2018 dio inicio la administración de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) y con ella se definió una nueva etapa en la política educativa mexicana. Desde la óptica obradorista, los gobiernos antecesores del PRI y el PAN comprometieron el sistema educativo nacional mediante su exposición a la lógica comercial oligárquica y consecuentemente, al deterioro de la calidad de la enseñanza en el nivel básico.

En este sentido, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 (Gobierno de México, 2019, pág. 50) estableció como uno de sus objetivos centrales en materia educativa, revertir legal y operativamente la reforma impulsada por Peña Nieto desde 2012 al considerarla “una contrarreforma laboral, contraria a los derechos laborales del magisterio y orientada a crear las condiciones para la privatización generalizada de la enseñanza”.

En este orden de ideas, el énfasis social en la política formativa del Estado se hizo patente mediante dos acciones institucionales concretas: la asignación de apoyos económicos para personas estudiantes a través del Programa Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez y la construcción de 100 planteles (32 mil plazas) de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García en lugares de alta densidad poblacional con mismo nivel de rezago.

Si bien, el espíritu comunitario de *lo educativo* impulsado por la administración federal del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA) implicó la transversalización de una perspectiva de derechos humanos, el documento arriba citado no especifica de forma explícita su integración orgánica.

Tan sólo un día después de la toma de protesta de AMLO, el recién nombrado Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán; publicó el Acuerdo Educativo Nacional, un documento legal que sentó las bases de la nueva política educativa en nuestro país, mediante la puesta en marcha de lo que la SEP denominó “Nueva Escuela Mexicana” (NEM).

De acuerdo con este organismo federal, La NEM “es un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral, que busca la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, colocando al centro de la acción pública el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes” (SEP, 2019, página 2).

Estructuralmente, la NEM fundamentó su proyecto a partir de cuatro instrumentos legales: el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el artículo 57 de la Ley General de los Derechos de Niñas,

Niños y Adolescentes y las Leyes Generales tanto de Educación como del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (SEP, 2019).

Dentro de este marco, las seis prioridades de la NEM consisten en: educación para todos y todas, de excelencia para aprendizajes significativos, revalorización de la figura docente, la generación de entornos educativos dignos, de sana convivencia y vida saludable, así como la rectoría del Estado en la educación y consenso social.

La reorganización institucional que supuso la NEM incidió significativamente en el modelo pedagógico para la educación básica, así, el nuevo modelo de plan de estudios se conformó a partir de cuatro elementos: la integración curricular, la autonomía del magisterio, la comunidad como núcleo integrador y el derecho humano a la educación.

Para efectos del presente análisis, no ahondaré en todos los niveles de desagregación del Plan Estudios derivado de la NEM, ya que entran diversos procesos y elementos que no siempre guardan relación directa con la transversalidad del enfoque de género y derechos humanos en lo escolar, sin embargo, considero pertinente hacer énfasis en sus siete ejes articuladores, pues integran de manera formal dicha perspectiva, estos son: inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura y artes y experiencias estéticas.

En concordancia con los principios rectores de la autodenominada cuarta transformación de la vida pública nacional (4T) uno de los pilares morales de la NEM es lo que el propio MORENA definió como “humanismo mexicano” o “nuevo

humanismo”, particularmente en este caso y de acuerdo con la SEP (2019, pág. 7) éste se entiende como “un nuevo paradigma que postula a la persona como el eje central del modelo educativo”. En consecuencia, “la NEM no considera al estudiante como un sujeto aislado, sino como un sujeto moral autónomo, político, social, económico, con personalidad, dignidad y derechos. Prevalecerán en su formación los valores basados en la integridad de las personas, la honestidad, el respeto a los individuos, la no violencia y la procuración del bien común” (pág.7).

Desde esta lógica, problemas tan complejos como la violencia escolar parecen recaer en la valoración moral que las y los estudiantes hacen de su comportamiento individual en su entorno próximo, es decir, la problemática se individualiza lejos de incorporar elementos estructurales para la explicación de los comportamientos violentos en contextos áulicos.

Con base en lo anterior y a manera de estrategia, el proyecto de la NEM contempla la promoción de una cultura de paz como respuesta a las situaciones violentas que experimenta el alumnado, de nueva cuenta, apelando al sentido moral de niños, niñas y adolescentes. Así lo establece en el inciso G donde detalla sus principios orientadores “la NEM forma a los educandos en una cultura de paz que favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permiten la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias” (SEP, 2019, pág. 9).

Sin duda, la preponderancia de la corresponsabilidad moral (escuela-estudiante) en el proyecto educativo de la NEM no es casual, por lo contrario, forma parte de un sistema de gobierno que promueve un discurso cargado de un sentido ético sobre el papel de las instituciones y de quienes las hacen funcionar, pues, para el gobierno de la 4T el ejemplo es aleccionador.

Empero, la cultura de la paz no es una tarea exclusiva de las instituciones educativas, toda vez que, se refiere a un proceso dinámico, multidimensional e interconexo que puede originarse en el campo escolar, pero que depende de otras esferas de lo social para poder integrarse en el esquema moral de las personas. Además, esta no es la primera vez que dicha noción ha sido incorporada a las plataformas institucionales y/o modelos de desarrollo de grupos políticos, sin que haya efectos de largo plazo cuantificables para el mejoramiento de la vida de la ciudadanía, dado que es un proceso de largo aliento que no responde a una lógica lineal.

Ahora bien, en el tema que nos convoca, ni el PND, ni el Documento de Principios y Orientaciones Pedagógicas de la NEM establecen mecanismos para la atención de casos de violencia escolar, evidentemente, al carecer de este elemento regulador tampoco problematiza los actantes, modalidades, motivaciones o efectos de los ejercicios de este tipo de violencia.

Aun así, en el documento de principios arriba citado (SEP, 2019) hace varias precisiones respecto a la perspectiva de género en el sistema escolar:

1. Como parte de su compromiso por el respeto de la dignidad humana (inciso E) “la NEM se compromete con el cumplimiento de la igualdad sustantiva independientemente de las preferencias sexuales y de género, entre mujeres y hombres, entendida como el acceso al mismo trato y oportunidades, para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales” (pág. 8).

2. Respecto a la convivencia en la escuela contempla que las y los estudiantes “se desenvuelvan en un ambiente escolar incluyente de todo tipo de

personas, sin importar clase, género, etnicidad, lengua o discapacidad, en donde se diseñan e implementan acciones para contrarrestar prácticas que producen estereotipos, prejuicios y distinciones” (pág. 16).

3. En torno a la práctica educativa cotidiana y la labor docente, la NEM estipula como principio orientador “la atención a la diversidad cultural, lingüística, de género, de aprendizaje y de grupos sociales” (pág.18).

Como podemos observar, si bien el proyecto de la NEM carece de elementos particulares que establezcan la creación de protocolos para la atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, los componentes arriba descritos dan cuenta de la incorporación de la perspectiva de género mediante orientaciones pedagógicas, mismas que abren la puerta a procesos de reconocimiento, diseño e implementación de herramientas para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar, articulada con otros elementos interseccionales como la identidad/expresión de género y la orientación sexual.

2.3 Los protocolos de atención y prevención de la violencia en contextos escolares desde una perspectiva interseccional de derechos humanos

En el marco de la conmemoración del Día Internacional de las Mujeres el Sistema Nacional para el Desarrollo integral de la Familia (SNDIF) llevó a cabo el conversatorio “Interseccionalidad. Una herramienta para prevenir las violencias contra mujeres, niñas y adolescentes”, durante el desarrollo del evento, su titular, María del Rocío García Pérez (Gobierno de México, 2025) señaló que “la conmemoración de las mujeres no puede limitarse a un homenaje simbólico” sino que “hoy más que nunca, esta fecha nos exige acción, políticas públicas con visión e instituciones que respondan a estas complejidades”.

Por su parte, la responsable de la Unidad de Atención a Población Vulnerable, Mariana Perla Rojas Martínez aseveró que desde este organismo se reconocía la urgencia de “construir y programas que incorporen esta mirada interseccional, no podemos hablar de prevención de violencias sin reconocer que las niñas indígenas, las adolescentes con discapacidad, las mujeres en situación de calle, las jóvenes afrodescendientes y muchas otras que enfrentan realidades diferenciadas y que requieren respuestas integrales y coordinadas” (Gobierno de México, 2025).

Aun cuando estas reflexiones se enfocan específicamente en el mejoramiento de las condiciones de vida de las mujeres, niñas y adolescentes, resulta de enorme relevancia el hecho que, desde el Gobierno Federal se admita la necesaria integración de una perspectiva interseccional en las políticas públicas en materia de igualdad; sobre todo, cuando lo que se busca es prevenir las múltiples expresiones de violencia que, desde una perspectiva de género, pueden ejercerse no sólo contra las mujeres, sino también contra otras corporalidades y subjetividades feminizadas al margen de la heteronormatividad institucional.

De acuerdo con Coll, Solá y Missé (2019, pág. 47) la formulación de la interseccionalidad como la conocemos hoy en día fue propuesta a finales de 1990 en Estados Unidos por activistas y académicas negras como Kimberlé Krenshaw, Patricia Hill Collins o Combahee River Collective y nace como respuesta epistémica y metodológica al hecho de no considerarse representadas por el feminismo, pero tampoco por el activismo negro, pues consideraban que sus realidades y reivindicaciones no solo no estaban representadas, sino que estas no se derivaban de la simple superposición de lo planteado por el

feminismo (blanco) y el movimiento antirracista (androcéntrico). Así no se trataba de sumar, sino de entender que el cruce de los ejes género y raza produce realidades específicas.

La interseccionalidad como herramienta analítica, de acuerdo con Tamara Martínez (en Meza, 2022) “permite conjuntar las diferentes experiencias de las variadas formas de opresión” y vislumbra “la complejidad y el entrelazamiento de las diferentes dimensiones de la vida social”.

Sumado a este argumento Coll, Solá y Missé (2019, pág. 48) agregan: “De esta forma, la perspectiva interseccional nos permite tener una visión compleja de la opresión, ya que nos da herramientas para entender que las personas formamos parte a la vez de diferentes posiciones con relación a los ejes. Esto implica una aproximación más poliédrica de las posiciones de opresión y de privilegio por dos razones: porque son contextuales y porque ocupamos diferentes posiciones al mismo tiempo.

En suma, podemos afirmar que la perspectiva interseccional es una valiosa herramienta crítica que nos permite analizar los múltiples mecanismos de opresión que atraviesan a las personas y retomando a Martínez (en Meza, 2022) es mediante su aplicación que se puede guiar y fortalecer los mecanismos de prevención, atención y acompañamiento para las personas que se encuentran bajo situaciones de violencia.

En este sentido, si nos centramos en las situaciones de violencia que experimentan en el contexto escolar las personas adscritas a la diversidad sexo-genérica, podemos observar que, aunado a las condiciones estructurales de violencia social que pudieran vivir, las razones que motivan los ejercicios de

poder en su contra se focalizan en tres elementos identitarios (asumidos o declarados): la orientación sexual, la identidad de género y la expresión de género.

A estos tres elementos pueden sumarse distintas condiciones de vulnerabilidad que complejicen los ejercicios de violencia: la situación socioeconómica, las creencias religiosas, la discapacidad, la neuro-divergencia, el origen étnico, el color de piel, entre otras condiciones. Por ello, para la generación de políticas de prevención eficaces también es necesario el enfoque de derechos humanos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece la igualdad de derechos entre los seres humanos, sin importar raza color sexo, idioma o cualquier otra condición, lo cual ha sido retomado por gran parte de las naciones y en particular por México. Asimismo, la Organización de Estados Americanos reafirma el principio de no discriminación, que exige que los derechos humanos se apliquen por igual a todos los seres humanos, independientemente de su orientación sexual o identidad de género y ha llamado a todos los Estados y mecanismos internacionales relevantes de derechos humanos a que se comprometan con la promoción y protección de los derechos humanos de todas las personas, independientemente de su orientación sexual e identidad de género (López, 2018, pág. 24).

En este contexto, hablar de una perspectiva interseccional de derechos humanos desde la diversidad sexual nos invita a reflexionar que, siguiendo a Castilla (2021, pág. 12) cuando las normas de derechos humanos dicen que deben garantizarse a “toda persona”, no se está excluyendo a nadie. Y si dicen que “nadie” puede ser afectado en sus derechos significa que todo ser humano

debe ser comprendido. Y, por tanto, las características personales no importan para no ser excluido, pero sí para gozar efectivamente de todos los derechos humanos. Se deben tener presentes todas las características personales que tenemos, pues este conjunto de características y el lugar del mundo en el que nos encontremos serán determinantes para establecer las diversas formas de opresión, desigualdad y discriminación que operan de manera conjunta en una persona, al ser las mismas que determinarán las modulaciones y adaptaciones que se deberán hacer a los derechos humanos para ser efectivamente gozados y ejercidos por toda persona.

A la luz de estas ponderaciones podemos considerar los protocolos de atención y prevención de la violencia escolar como un ejercicio normativo que, bajo ninguna condición, debe de ser aislado o exógeno al sistema educativo nacional, antes bien, debe formar parte de una política educativa estructural, coherente y de larga duración, que tenga por objetivo central colocar la igualdad, la inclusión y la justicia social en el centro del modelo pedagógico.

2.4 Los documentos oficiales de la Secretaría de Educación Pública para la generación de protocolos contra la violencia escolar

Al inicio de este segundo capítulo detallé los primeros esfuerzos oficiales de la SEP por atender, acompañar y prevenir la violencia escolar, de forma particular en la educación básica, debido a que los casos más visibles mediáticamente se situaron en ese nivel educativo. Pese a su carácter pragmático, la tarea de diseñar tales protocolos desencadenó una serie de reflexiones académicas e institucionales derivadas de la problematización del fenómeno del ejercicio de la violencia en el contexto escolar.

De 2011 a 2017 las administraciones de Calderón Hinojosa y Peña Nieto habían elaborado y puesto en marcha 7 programas (sustentados entre guías de operación, manuales y modelos de orientación) para atender la problemática a nivel federal, el análisis evolutivo de los productos generados nos lleva hasta lo que se dio a conocer por la SEP en las entidades como el *documento base o guía de orientaciones para la elaboración de protocolos contra la violencia escolar*, manual operativo con sustento teórico que condensó las principales propuestas y modelos de atención en la materia de los seis documentos oficiales anteriores.

Durante la primera mitad del sexenio de AMLO el seguimiento de las políticas educativas en materia de atención a la violencia escolar no representó un tema prioritario, dado que, en primera instancia, se buscaba consolidar el programa de becas para estudiantes de educación básica, aunado a que durante el primer trienio se agudizó la emergencia sanitaria por COVID-19, lo que significó transitar del esquema presencial a la educación digital por medio de las aulas virtuales.

La interrupción de actividades escolares en las aulas permitió al gobierno federal redimensionar el problema de la violencia en sus aulas por medio de otros documentos oficiales como diagnósticos o agendas políticas, herramientas de apoyo que revisitaron el fenómeno a partir de lecturas multidisciplinarias y otro alcance de miras.

Resultado de este proceso de reflexión surgió en 2021 el texto: “Construir el futuro de la educación en México. Hacia una agenda de política educativa nacional”, elaborado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), se trata de una serie de recomendaciones para

generar cambios institucionales de largo plazo en el sistema educativo nacional a partir de la transversalización de agendas. En el caso de la atención a la violencia, el documento la integra dentro de una visión más amplia que articula desigualdades estructurales, desventajas sociales y procesos de discriminación a las que deben darse seguimiento mediante acciones permanentes incluidas explícitamente en la política educativa, la sugerencia del órgano en este rubro consiste en “proporcionar o restablecer la entrega regular y segura de servicios básicos de alimentación, agua, saneamiento e higiene, servicios de referencia –salud mental y apoyo psicosocial, violencia de género, abuso, etcétera–, sobre todo en las escuelas con mayor necesidad, así como servicios especializados para la niñez con discapacidad” (Miranda, 2021, pág. 10).

Lejos de considerar la alusión a la violencia de género en el texto hecha por la Comisión como un sinónimo de la violencia ejercida contra las mujeres, podemos vislumbrar que esta referencia se construye desde el paradigma de la diversidad. Así puede constatarse en el punto 4 de su propuesta de agenda pública, el cual invita a “fortalecer las estrategias y acciones de inclusión social, equidad educativa y atención en y para la diversidad” (Miranda, 2021, pág. 5). Por supuesto, al hablar desde una perspectiva integral de diversidad, la diversidad sexo-genérica también forma parte de este esquema, aun si esta no se encuentre incorporada explícitamente en el texto.

Aunado a estas reflexiones analíticas realizadas desde la SEP, en 2023 su Coordinación de Igualdad de Género y Programas Transversales dio a conocer el diagnóstico E032 “Políticas de igualdad de género en el sector educativo”, a pesar de que este documento se centra en las políticas internas para la promoción de la igualdad y no discriminación desde un enfoque laboral,

realiza afirmaciones que arrojan luz sobre el nivel de eficiencia en las estrategias promotoras de la igualdad y no discriminación que el órgano estatal observa.

En el segundo punto del documento que describe la identificación, definición y estado actual del problema, el organismo identifica que “existe una insuficiente incorporación de las perspectivas de género y derechos humanos en las prácticas institucionales de las áreas de la SEP” lo que atribuye a “el escaso conocimiento de la desigualdad de género, de su relación con otras desigualdades, de sus causas y consecuencias que a su vez genera una escasa generación y difusión de herramientas con perspectivas de igualdad de género y de derechos humanos y por consecuencia poca articulación de las prácticas institucionales con el marco normativo en materia de igualdad de género y de derechos humanos” (SEP, 2023, pág. 16).

Lo expuesto por el ejercicio diagnóstico nos revela un dato crítico, pues la propia SEP a través de su Coordinación de Igualdad manifiesta que la secretaría ha sido omisa en el diseño y aplicación de medidas institucionales que atiendan y sancionen casos de violencia, así como un deficiente esquema de acciones que promuevan la igualdad de género al interior de su base administrativa.

En palabras llanas, si la misma SEP no aplica al interior de su estructura orgánica los mecanismos arriba señalados, qué podemos esperar de su actuar a nivel nacional en su modelo de atención contra la violencia escolar. Es por ello que el documento diagnóstico propone una revisión rigurosa de la normatividad: “La incorporación de la perspectiva de igualdad de género, derechos humanos y prevención de la violencia en la política educativa, implica contar con un marco normativo armonizado a los instrumentos internacionales y nacionales en las materias” (SEP, 2023, pág. 18).

En este contexto, es importante señalar que, mientras la secretaría publicaba estos materiales, simultáneamente se centraba en el trabajo logístico para el regreso a clases presenciales de millones de estudiantes de educación básica a nivel nacional, retorno que se concretó en agosto de 2022, durante el ciclo escolar 2022-2023.

Como advertí líneas arriba, desde 2020, el retorno progresivo a las aulas se convirtió en la máxima prioridad para las autoridades educativas federales, pronto las experiencias sobre la transición del modelo educativo presencial al virtual predominaron en las reflexiones públicas y con ello, también se revisó subjetivamente el impacto de la violencia en el proceso educativo.

Para varias personas expertas en el tema, durante la emergencia sanitaria, el ejercicio de la violencia contra las infancias y adolescencias cambió al escenario doméstico toda vez que no se visibilizaba por darse al interior del núcleo familiar, sin embargo, la violencia persistía.

Afirmaciones como esta nos remite nuevamente al carácter complejo de la violencia como acto expresivo, pues nos devela que la violencia experimentada por las y los estudiantes al interior de sus casas puede devenir en un esquema de normalización de dichas conductas por parte de quienes son objeto del comportamiento agresivo. Es decir, que la violencia (al vivirse en la dinámica familiar) se aprende en casa y se reproduce en la escuela (mediante el bullying).

Tan solo seis meses después de instaurada la *nueva normalidad* en las aulas de educación básica en todo el país, un nuevo caso de violencia escolar encendió las alertas de las autoridades escolares, se trata del caso de Norma

Lizbeth Ramos, estudiante de 14 años de la Escuela Secundaria Oficial 0518, anexa a la Normal de Teotihuacán, en el Estado de México.

El 21 de febrero de 2023, en una riña derivada de un acoso sistemático contra Norma, una de sus compañeras, a quien identificaba como su victimaria, la golpeó en la cabeza en repetidas ocasiones con una piedra, ocasionándole un traumatismo cráneo-encefálico que tres semanas después de su internamiento hospitalario le causaría la muerte.⁷

Este lamentable hecho trajo de nueva cuenta al foco de la opinión pública la gravedad del fenómeno del bullying, pues la crudeza con la que se desarrollaron los hechos obligaba a la SEP a endurecer las medidas institucionales en contra de la violencia en contextos escolares.

Al ser esta la tercera administración federal que intentaba, sin resultados contundentes, crear un modelo efectivo de atención en la materia, resultaba indispensable acompañar de un marco jurídico a tales medidas, en el ánimo de cimentar el actuar institucional de la SEP.

Así, ante la presión de ofrecer alternativas viables para canalizar y atender los acasos latentes y agravados de violencia escolar, la entonces titular de la SEP, Leticia Ramírez Amaya, promovió el Acuerdo 14/12/23 por el que se emiten los lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria), publicado en el DOF el 7 de diciembre de 2023.

⁷ El caso de Norma fue abordado puntualmente por la prensa mexicana, dada la gravedad del hecho, para ver más información al respecto se sugiere revisar la literatura periodística al respecto, por ejemplo la hecha por Aristegui Noticias, medio que problematiza su fallecimiento en función de la política educativa para atender la violencia escolar, véase: <https://aristeguinoticias.com/1803/mexico/muerte-de-norma-lizbeth-evidencia-del-incremento-de-bullying-en-mexico/>.

Esta vez, la medida institucional tomada por la SEP presentaba un componente inédito, incluía en su composición jurídica diversas disposiciones encaminadas a la erradicación del acoso escolar, pues anteriormente sólo se consideraba la atención y la prevención como objetivo central en la creación y formalización de los protocolos.

Mediante la emisión de este acuerdo, la SEP mandató a autoridades educativas estatales, de la Ciudad de México y municipales a publicar y difundir, en el ámbito de sus atribuciones y particularidades, el protocolo de atención en la materia, o bien, la armonización del modelo preexistente derivado del PNCE. A diferencia del Plan de Convivencia Escolar, el Acuerdo 14/12/23 no se trataba de un llamado ético a la acción institucional, sino de un mandato oficial que tenía que reportarse ante el órgano federal en un plazo no mayor de 90 días.

Resultado de este mandato federal la SEP expidió el Manual para la elaboración del protocolo local de erradicación del acoso escolar en educación básica, guía que tuvo por objetivo central “fortalecer el sentido de comunidad y la convivencia humanista, solidaria y pacífica en la escuela” (SEP, 2023, pág. 1). El documento de 54 páginas está dividido en dos partes: en la primera, define conceptual y operativamente al protocolo como herramienta de intervención, ofreciendo los elementos mínimos para su diseño; el segundo apartado, desarrolla a profundidad el modelo de ejecución oficial, centrándose en tres ámbitos fundamentales: la prevención, la atención y las medidas de no repetición.

Para efectos del presente ejercicio analítico resulta fundamental describir la forma en que se integra en la propuesta operativa de la SEP la perspectiva de género y derechos humanos (PGYDDHH), con el objetivo de señalar la opacidad

en la visibilización de estudiantes adscritos a las poblaciones de la diversidad sexual.

En este orden de ideas, primero es necesario conocer la conceptualización que el manual hace sobre la perspectiva de género, la cual define como la “visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones” (SEP,2023, pág. 25).

A partir de esta acepción, es posible interpretar el sentido del documento en materia de diversidad sexo-genérica, dado que en su andamiaje conceptual el género se entiende como la experiencia subjetiva y material derivada de las categorías sexuales hombre y mujer, es decir, atiende a las categorías tradicionales de la heteronormatividad, pero además presenta una marcada inclinación por el *adelanto del bienestar* de las mujeres. Lo anterior significa impulsar la igualdad desde la parcialidad, pues existe (por lo menos en lo discursivo) una inclinación por una identidad de género.

Contrariamente lo que busca una perspectiva integral de género, derechos humanos y no discriminación es que se generen condiciones de igualdad para todas las personas, atendiendo a una sola categoría: la humana. Si bien el concepto que inicialmente ofrece el documento de la SEP no cumple con una visión integral, a lo largo de sus secciones amplía su horizonte de

aplicación, posibilitando la visibilización de agentes LGBT en su modelo de atención de los casos de violencia escolar, tal como lo muestra la siguiente tabla.

Tabla 1

Integración de la perspectiva de género y derechos humanos en el Manual para la elaboración del protocolo local de erradicación del acoso escolar en educación básica

Sección del documento	Extracto del texto que integra la PGYDDHH
Apartados mínimos. Inciso F; Prevención del acoso escolar. (Página 8)	Sensibilización sobre el acoso escolar, formación en la cultura de paz, derechos humanos y perspectiva de género.
Apartados mínimos Inciso H, Medidas de no repetición. (Página 10)	Procedimientos posteriores a un caso de acoso escolar con la intención de fortalecer la cultura de la paz, la resolución pacífica de conflictos, los climas inclusivos, la gestión escolar democrática, el desarrollo de habilidades socioemocionales, el aprecio por la diversidad, los derechos humanos, entre otros aspectos recomendados.
Marco conceptual. Definición de víctima.	Aquellas niñas, niños y adolescentes que hayan sufrido algún daño o

(Página 25)	menoscabo económico, físico, mental, emocional, o en general cualquiera puesta en peligro o lesión a sus bienes jurídicos o derechos como consecuencia de la comisión de un delito o violaciones a sus derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea Parte.
Medidas para transformar la convivencia escolar. 1. Resolución pacífica de conflictos. (Página 29)	Utilizar los conflictos como situaciones de aprendizaje al permitir en su resolución el desarrollo de habilidades socioemocionales, el respeto a los derechos humanos, la formación y práctica de valores para la paz, con la finalidad de transformar la visión negativa que se tiene sobre éstos.
2.1 Acciones para el desarrollo de habilidades socioemocionales en NNA. (Página 30)	Desarrollar habilidades en NNA para establecer relaciones interpersonales de manera pacífica e inclusiva, mediante el respeto propio y hacia los demás, el reconocimiento y el aprecio de la diversidad, el rechazo a la

	discriminación, el trabajo colaborativo, entre otras.
<p>3.1 Acciones para favorecer un clima escolar inclusivo en los planteles educativos.</p> <p>(Página 31)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar la reflexión entre NNA para valorar y respetar su diversidad y favorecer el desarrollo de una convivencia armónica. • Valorar y atender la diversidad: de género, orientación sexual, identidad, cultura, religión, lengua, etnia, condiciones y ritmos para el aprendizaje. • Desarrollar actividades que permitan reflexionar a NNA sobre la perspectiva de género. • Garantizar la participación e igualdad de derechos de NNA. • Valorar y respetar la dignidad de NNA
<p>4.1 Acciones para implementar una gestión escolar democrática y la participación infantil y adolescente.</p> <p>(Página 32)</p>	<p>Orientar el contenido de normas y reglamentos en función de principios éticos, enfoque de derechos humanos de niñas, niños y adolescentes, contruidos de manera</p>

	participativa, aplicados de manera consistente y justa
2. Acciones de formación sobre la problemática del acoso escolar y posibles estrategias de intervención. (Página 34)	Ofertar cursos a directivos, docentes, personal de apoyo y asistencia a la educación, ATP y otras figuras educativas de acuerdo con la normativa estatal vigente, en temas vinculados al acoso escolar (sentido de comunidad, cohesión grupal, solidaridad, cultura de paz, resolución pacífica de conflictos, prácticas restaurativas, desarrollo de habilidades socioemocionales, derechos humanos, participación infantil e interés superior de la niñez, entre otros).
Atención ante casos de acoso escolar (Página 37)	La atención se centrará en cuatro momentos conformados por la detección, notificación, intervención y seguimiento que el plantel educativo deberá desplegar para determinar si los hechos pueden ser considerados como acoso escolar o no, todo bajo los principios del interés superior de la

	niñez, el respeto a la dignidad y los derechos humanos.
--	---

Fuente: elaboración propia

Tal como lo muestra la información contenida en la tabla, existe un nivel casi nulo del enfoque de diversidad sexual en la integración de la PGYDDHH en las disposiciones que dicta el manual. A excepción del apartado 3.1 *Acciones para favorecer un clima escolar inclusivo en los planteles educativos*, el documento no menciona más que una sola vez el término orientación sexual donde insta, a manera de acción estratégica, a valorar y atender tanto a la diversidad de género como a la orientación sexual de un estudiante, pero contradictoriamente no señala ninguna acción específica para atender un caso de violencia motivada por la orientación sexual o las *preferencias sexuales* de la víctima.

En este punto es indispensable subrayar la ausencia de dos términos pertenecientes al campo de las políticas identitarias que forman parte de una nueva tradición terminológica en la perspectiva de género: la identidad y la expresión de género.

Entendiendo a la identidad de género como la “vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al nacer” y a la expresión de género como la “forma en que una persona comunica su género a través de su vestimenta, comportamiento, estilo de cabello, voz, etc” (López, 2018, pág. 14).

En este sentido, la ausencia de ambos términos en la estructura conceptual del documento no es menor, pues hace alusión a características de

la personalidad que pueden considerarse factores que colocan a personas LGBT+ en una posición vulnerable frente a sus pares, en el marco de la lógica patriarcal de las relaciones sociales.

Como parte de sus dieciséis principios rectores, el manual contempla seis referentes a la PGYDDHH: la no discriminación, la inclusión, la igualdad sustantiva, el adecuado desarrollo evolutivo de la personalidad, el respeto, protección y garantía de la dignidad y el acceso a una vida libre de violencia. Como podemos observar, ninguno de ellos remite directamente a la diversidad sexual como aspecto constitutivo de la personalidad jurídica de las y los estudiantes.

Asimismo, contempla ocho enfoques transversales, entre ellos el humanista, el de derechos humanos y el centrado en las víctimas. Si bien podemos considerar a la identidad sexo-genérica y la orientación sexual como parte de estos criterios reguladores, dichas características deberían organizarse en un enfoque adicional a los ya previstos.

Otro ejemplo de la falta de incorporación de un enfoque de diversidad sexual a nivel conceptual en el documento de la SEP (2023, pág. 21) es la definición de acoso escolar socioemocional, que se precisa como “comportamientos entre pares dirigidos a lesionar emocionalmente las relaciones interpersonales con el objetivo de aislar, marginar, ignorar, dar una mala imagen y avergonzar en público”. Esta definición clarifica la justificación del enfoque arriba mencionado, ya que la violencia socioemocional que se ejerce sobre un estudiante por su identidad, expresión de género u orientación sexual persigue un objetivo más de largo alcance: estigmatizar.

Los prejuicios asociados con las identidades disidentes de la heteronorma buscan etiquetar a largo plazo (a veces de forma permanente) a la persona que se señala. Así, a un hombre homosexual, por ejemplo, se le puede asociar con la transmisión del virus del VIH solo por pertenecer a ese grupo de población sin que eso sea realidad.

De forma lamentable esta omisión que he venido enfatizando no sólo se queda en un nivel discursivo, también afecta en el terreno operativo, así podemos constatarlo en particular con los indicadores específicos del acoso escolar, los cuales forman parte de la detección, primera fase del modelo de atención ante casos de acoso escolar.

Cuadro 1

INDICADORES ESPECÍFICOS DE ACOSO ESCOLAR ⁸		
Acoso Físico	Agresiones físicas a la persona	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le dan golpes, empujones, jalones o patadas 2. Le escupen 3. Le jalan o cortan el cabello 4. Le hacen tropezar 5. Le agreden con algún objeto 6. Le mojan 7. Le ensucian el uniforme 8. Le obligan a participar en peleas
	Deterioro patrimonial	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le quitan sus pertenencias 2. Le esconden sus útiles o ropa 3. Le quitan su dinero 4. Le destruyen sus cosas 5. Le quitan su refrigerio

Fuente: SEP, 2023:38-39

De acuerdo con la sistematización del acoso propuesta por la SEP un estudiante LGBT+ podría ser víctima de cualquier agresión contenida en dicha tipología, no obstante, los ataques reiterados en contextos áulicos conocidos como bullying se potencializan cuando se emplea una característica del individuo

como objeto específico del acoso, por ejemplo: el color de piel, el origen étnico, la clase social, el culto religioso, la orientación sexual o la expresión de género.

INDICADORES ESPECÍFICOS DE ACOSO ESCOLAR^B		
Acoso verbal	Agresiones y descalificaciones directas o indirectas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se burlan de él/ella 2. Le insultan 4. Le dicen groserías 5. Le gritan 6. Le ponen apodos denigrantes 7. Le retan a pelear
Ciberacoso	Difusión de información personal, real o falsa, del agredido sin su consentimiento, rebasa los límites del aula y la escuela, puede llegar a innumerables personas de manera inmediata.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Publicaciones ofensivas sobre él/ella 2. Le mandan mensajes hirientes 3. Difunden imágenes o videos de él/ella 4. Le roban sus contraseñas 5. Comparten su información personal 6. Le crean un perfil falso en redes sociales 7. Extraen su información personal 8. Bloquean el acceso a sus cuentas 9. Le registran en páginas riesgosas
Acoso socioemocional	Lesión de la autoestima y relaciones interpersonales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le critican 2. Le ponen apodos denigrantes 3. Le discriminan 4. Le ignoran 5. Le culpan sin razón 6. Le marginan de juegos o fiestas 7. Le segregan de equipos de trabajo 8. Le dejan de hablar 9. Divulgan rumores de su persona

Cuadro 2

Fuente: SEP, 2023:38-39

Así pues, lo que se ataca no es simplemente el cuerpo, no se trata de una serie de agresiones físicas que cumplen un papel expresivo de dominio sustentadas en el sistema de dominación patriarcal, sino que el ejercicio de la violencia se centra en el individuo, la relación asimétrica de poder se articula a partir del sujeto, de lo que es y representa en el marco de esas relaciones de poder. Se trata pues de una violencia de carácter ontológico. Adicionalmente, el acoso escolar puede manifestarse mediante la articulación de más de una de las formas de violencia que propone los indicadores de la SEP.

Por este motivo, además de los ejes transversales que componen la propuesta metodológica de la SEP, el enfoque de diversidad sexual como categoría interseccional sería de gran ayuda para atender los casos específicos en contextos escolares.

Finalmente, cabe apuntar que la emisión del manual aquí analizado se acompañó de diversos materiales digitales de difusión, entre ellos una guía sintética, infografías sobre el protocolo y videos a manera de apoyo visual, los cuales se concentraron en la página electrónica www.escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx, en funcionamiento desde 2019.

2.4.1 Los protocolos locales de la Secretarías de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de Ciudad de México y Estado de México

Como parte de las medidas institucionales propuestas por el Estado para prevenir, atender y sancionar los casos de violencia en las aulas la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) publicó en 2016, en colaboración con la CNDH el Protocolo para la Atención y Prevención de la Violencia Sexual en las Escuelas de Educación Inicial, Básica y Especial en la Ciudad de México, un documento de 72 páginas de extensión dividido en cinco apartados en los que, sistemáticamente da a conocer las orientaciones para el conocimiento y detección de casos de violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes, su modelo de atención para los casos de violencia sexual suscitados en la escuela, sus líneas estratégicas para la prevención de la violencia sexual y la exposición del marco jurídico que fundamenta el protocolo.

Una de las virtudes de este modelo de atención es que la AEFCM ha dispuesto un organismo específico dentro de su estructura orgánica para atender

estos casos, se trata de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil, entidad que opera desde 1999 y que actualmente da seguimiento a las denuncias hechas por violencia escolar en las escuelas públicas y privadas de la Ciudad de México.

No hay que perder de vista, como mencioné líneas arriba, que los primeros protocolos institucionales fueron elaborados desde una visión pragmática para atender los casos de violencia sexual hacia menores en las escuelas, que eran altamente mediatizados y exhibieron en ese momento la sistemática omisión de la SEP por poner en marcha programas integrales para la atención de las violencias en la escuela.

A pesar de esta falta de visión programática en la materia, en particular este protocolo, sentó las bases para la institucionalización de medidas oficiales para hacerle frente al problema de la violencia escolar desde una perspectiva integral y de derechos humanos.

Una vez sentado este precedente, me centraré en la última versión del protocolo publicado por la AEFCM denominado Protocolo para la erradicación del acoso escolar en las escuelas públicas y particulares de educación básica, especial y para adultos de la Ciudad de México con el objetivo de mostrar la forma en la que integra u omite en su estructura el enfoque de diversidad sexual para atender a estudiantes LGBT+.

Tabla 2

Integración del enfoque de diversidad en el Protocolo para la erradicación del acoso escolar en las escuelas públicas y particulares de educación básica, especial y para adultos de la Ciudad de México

Sección del documento	Extracto del texto que integra el enfoque de diversidad sexual
3.1 Acciones generales de la comunidad escolar para favorecer un ambiente escolar inclusivo (Página 25)	Reconocer la diversidad de género, orientación sexual, identidad, cultura, religión, lengua, etnia, condiciones, estilos y ritmos para el aprendizaje.

Fuente: elaboración propia

Al ser un protocolo adaptado del protocolo nacional resulta comprensible que la única referencia que se haga a la diversidad u orientación sexual sea la misma que aparece en el documento rector de la SEP.

En el caso del Estado de México, el gobierno estatal dio a conocer en 2017 los Protocolos para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar, maltrato en las escuelas de educación básica del subsistema educativo estatal, promovidos por la entonces Secretaría de Educación del Estado y gestionados por su Consejo para la Convivencia Escolar, (CONVIVE) actualmente Consejo Escolar para el Bienestar.

Al igual que el protocolo local de la Ciudad de México, este documento retomó la estructura original del Protocolo derivado del Programa Nacional de Convivencia Escolar, pero a diferencia del primero éste no incorpora ningún elemento que haga referencia a la diversidad sexo genérica por medio de la

orientación sexual de la víctima, sin embargo, dentro de su marco jurídico incluye disposiciones que posibilitan la visibilización de las identidades adscritas a la diversidad sexual.

Tabla 3

Integración del enfoque de diversidad en los Protocolos para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar, maltrato en las escuelas de educación básica del subsistema educativo estatal

Sección del documento	Extracto del texto que integra el enfoque de diversidad sexual
Marco jurídico Artículo 17, fracción VIII de la Ley de Educación del Estado de México (Página 93)	Promover la educación para la paz, la tolerancia y el respeto a la individualidad de las personas.
Marco jurídico Artículo 20 de la Ley de Educación del Estado de México (Página 93)	La Autoridad Educativa Estatal impulsará la educación en valores, promoviendo en todos los niveles del Sistema Educativo, el respeto a los derechos humanos, la igualdad entre hombres y mujeres, la cultura de la paz, la identidad cultural, el respeto a la diversidad, el estado de derecho, las formas democráticas de

	convivencia y la prevención de todo tipo de violencia.
Marco jurídico Artículo 25, fracción I de la Ley de Víctimas del Estado de México (Página 97)	Corresponde a la Secretaría de Educación, en materia de atención a las víctimas y ofendidos del delito, asegurar el acceso de las víctimas y ofendidos a la educación y promover su permanencia en el sistema educativo. Si como consecuencia del delito o de la violación a derechos humanos se interrumpen los estudios, se tomarán medidas para superar esta condición provocada por el delito, por lo que la educación deberá contar con un enfoque transversal de género y diferencial, desde una mirada de inclusión social y con perspectiva de derechos.

Fuente: elaboración propia

Como podemos observar, aunque existe una carencia de medidas específicas para atender los casos de violencia escolar motivados por la orientación sexual, la identidad y/o expresión de género en planteles de educación básica en la Ciudad y el Estado de México, tanto los marcos jurídicos como sus lineamientos generales contienen elementos que permiten adaptar el

modelo de atención de los protocolos con base en un enfoque de diversidad y desde una perspectiva integral de derechos humanos.

CAPÍTULO III. VIOLENCIA ESCOLAR Y DIVERSIDAD SEXUAL: REALIDADES, ACTUALIDAD Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

En el reportaje “Nuestros protocolos no existen” publicado en 2023 por El Universal, Alejandra Crail y Daniela Guazo nos recapitulan que los protocolos de atención y prevención contra las expresiones de violencia en contextos escolares surgieron inicialmente como respuesta ante la creciente exposición de casos de abuso sexual infantil. En este tenor, señalan el caso del jardín de infancias Montessori Matatena, un colegio privado en la Ciudad de México, como el evento paradigmático que obligó al Estado Mexicano a adoptar medidas institucionales para hacerle frente a los casos de violencia sexual registrados mediáticamente a nivel nacional.

El documento periodístico de Crail y Guazo (2023) arrojó luz sobre un problema de larga data y deficiente interés del Estado, si bien, su mirada se centró en el abuso sexual, el análisis que realizaron en colaboración organizaciones civiles en pro de los derechos humanos de las infancias sobre los protocolos nacionales atención y prevención en la materia, arrojaron datos contundentes sobre la ineficacia de dichos mecanismos en la tarea de atención y prevención institucional de las violencias que experimentan las y los niños, niñas y adolescentes en sus centros escolares.

Con base en cinco indicadores: apoyo con perspectiva de género, establecimiento de tiempos razonables de investigación, nombramiento explícito del principio de protección reforzada y consideración del principio de debida diligencia, de los 32 protocolos locales analizados por la y el autor, únicamente siete entidades lograron superar la escala de 4 en una evaluación de 0 a 10, de

acuerdo a la integración de las variables al inicio mencionadas, sólo Yucatán alcanzó una calificación por encima de siete, el resto resultaron reprobados.

En consecuencia, para Crail y Guazo (2023) la formalización del PNCE en 2016 respondió más a la presión mediática que a la voluntad del Gobierno Federal por homologar mecanismos institucionales de atención y prevención de la violencia escolar; cada vez que, con base en su documentación, los protocolos que se elaboraron a partir de los insumos provistos por la SEP presentaron lo que denominan una “falla de origen” pues se trata de documentos no vinculantes, es decir “guías que marcan la pauta, pero que no establece ninguna sanción para quienes las incumple”.

El carácter pragmático de los protocolos elaborados por las autoridades escolares a nivel nacional fue evidenciado por las declaraciones de Luis Ignacio Sánchez, entonces titular de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) quien ante los casos de acoso y abuso sexual infantil reconoció que “nuestros protocolos de prevención, como tal, no existen, no funcionan y hay que hacer algo”. En este mismo sentido, en 2016, el Exsecretario de Educación Pública, Aurelio Nuño admitió mediante un boletín de prensa que “el sistema no funcionaba” y que “fueron omisos” (Crail y Guazo, 2023) a manera de disculpa, dejando en evidencia que los protocolos hechos en *fast-track* se quedaron en un nivel declarativo, es decir, en protocolos de papel.

3.1 La violencia escolar contra estudiantes de la diversidad sexual en educación básica en México

Trabajos como el de Crail y Guazo (2023) permiten documentar una arista del problema de la violencia escolar, que, como hemos visto hasta ahora, es en sí

compleja y multidimensional. El enfoque del documento citado nos permite corroborar que, como afirmé desde el inicio del presente documento, los mecanismos institucionales en la materia que nos compete, nacen de la emergencia y no de la estrategia, pues restan atención al carácter integral que este tipo de medidas institucionales deberían presentar.

La exposición de los casos de agresiones sexuales contra estudiantes de educación básica atendió en su momento una modalidad de la violencia escolar, sin embargo, desde la formalización de los protocolos hasta su legislación más reciente, en el marco de la entrada del sexenio obradorista, la diversidad sexual fue sistemáticamente omitida e invisibilizada dentro de los mecanismos institucionales.

En nuestro país, el papel de la sociedad civil organizada en materia de reconocimiento y progresividad de derechos ha sido fundamental, pues es la propia ciudadanía la que encarna los problemas sociales y es desde su problematización colectiva que se generan las mejores alternativas para atender aquellos conflictos que impactan en su calidad de vida.

Históricamente, el colectivo de la diversidad sexual, es decir: mujeres lesbianas, hombres homosexuales, personas trans, (hombres y mujeres transgénero, transexuales y travestis) intersexuales, asexuales y no binaries, han nutrido social, cultural y jurídicamente la lucha por el reconocimiento de los derechos humanos, toda vez que sus experiencias en torno a la violencia y la discriminación se conectan directa o indirectamente con su identidad.

Una de los argumentos que dio origen a este trabajo es que la violencia homo-lesbo-bi-transfóbica (o contra las personas de la diversidad sexual) dada

la arraigada cultura patriarcal, la experimentamos sistemáticamente desde muy temprana edad, incluso aun cuando ni siquiera la víctima es consciente de su propia orientación sexual o identidad de género. En ese sentido, lo que se ataca es la idea o representación de lo que significa ser disidente sexual y lo que se castiga es la desvinculación simbólica de la heteronorma.

En nuestro país, los estudios sobre violencia escolar hacia estudiantes sexo-diversos tienen menos de una década de tradición académica y fueron las organizaciones no gubernamentales quienes impulsaron con rigurosidad y empeño la sistematización de datos duros influenciados por las numerosas experiencias al respecto.

Al respecto, el primer antecedente lo podemos encontrar en la Primera Encuesta Nacional Sobre Bullying Homofóbico realizada en 2012 por la CNDH en coordinación con tres organizaciones de la sociedad civil, dicha encuesta contó con la participación de 1273 personas LGBTI+ de 15 entidades de la República, en su mayoría, varones homosexuales.

La encuesta realizada entre mayo de 2011 y febrero de 2012 arrojó que más del 67% de las y los participantes afirmaron haber sido víctimas de bullying motivado por su orientación sexual (asumida o percibida). De acuerdo con tal medición, las personas trans y los varones gays fueron los principales blancos de los ataques.

Un dato muy relevante sobre la encuesta encabezada por la CNDH fue que la primaria y la secundaria eran los dos niveles educativos de mayor incidencia respecto a los casos bullying contra las personas LGBTI+, de ahí que

mi análisis documental se centre en los protocolos para atender la violencia escolar en educación básica.

Respecto a la motivación de los ataques, las y los encuestados refirieron que las dos causas principales de los casos de violencia escolar en su contra se debían a que asumían abiertamente su orientación sexual (83%) o bien, sus compañeros (as) la inferían (81%), más de la mitad de las personas que participaron en este ejercicio señalaron su identidad y/o expresión de género (ser afeminado, en el caso de los hombres o masculina, en el caso de las mujeres) como una causa probable de sus experiencias de violencia escolar. En este rubro, los insultos y burlas (92%), las amenazas o extorsión (81%), los señalamientos (77%) y golpes (68%) fueron los principales tipos de bullying que aseguraron haber experimentado en esa etapa escolar.

Los resultados de esta Primera Encuesta Nacional sobre Bullying Homofóbico fueron contundentes y sentaron las bases tanto académicas como metodológicas de la investigación sobre violencia en contextos escolares contra personas adscritas a la diversidad sexual.

En mayo de 2017, en el marco del Día Internacional contra la Homofobia, la Transfobia y la Bifobia, la Coalición de Organizaciones contra el Bullying por Orientación Sexual, Identidad o Expresión de Género en México, compuesta por cinco organizaciones no gubernamentales con trabajo en poblaciones LGBTI+ presentó los resultados de la Segunda Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar Basada en la Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género hacia estudiantes LGBT en México.

Cabe señalar que a diferencia de la primera encuesta que recogió las experiencias de personas adultas sobre la violencia en contextos escolares en su infancia o adolescencia, esta segunda edición se centró en la perspectiva del estudiantado de secundaria y preparatoria que se identificaban abiertamente como parte del colectivo LGBT.

La segunda encuesta fue aplicada vía remota a 1700 estudiantes a través de instrumentos por internet, se trata un esfuerzo aún más riguroso y profundo para dar a conocer no sólo la prevalencia de las actitudes hostiles contra este tipo de estudiantado, sino también la capacidad de respuesta de las instituciones para atender, prevenir y asegurar medidas de no repetición en los casos de violencia LGBT-fóbica.

Respecto al nivel de incidencia de los casos de acoso y violencia escolar contra estudiantes de la diversidad sexual, la segunda encuesta refuerza los resultados obtenidos en el primer ejercicio de 2012, sin embargo, considero fundamental para este trabajo de investigación poner especial énfasis en la segunda parte de su reporte denominado “Recursos y apoyo en los centros educativos”, pues esta sección del informe detalla la disponibilidad de recursos y el apoyo en los centros escolares para darle tratamiento a los casos bullying contra estudiantes de la diversidad sexual.

Me detengo particularmente en el apartado de “políticas escolares que tratan el acoso y los ataques” pues muestra un dato irrefutable sobre la falta de visibilidad de los instrumentos para atender la violencia escolar, como los protocolos; ya que al cuestionarle a las y los estudiantes si su escuela contaba con una política acerca de la intimidación en el contexto escolar y si esa política incluía explícitamente protecciones basadas en la orientación sexual y expresión

de género, el 69.5% de las y los estudiantes confirmaron su inexistencia, o en caso de contar con ella, evidenciaron su falta de socialización entre la comunidad escolar.

Con relación a este dato, la postura de la Coalición (2017) es muy precisa y forma parte de sus recomendaciones generales:

El Sistema Educativo cuenta con la estructura para dar respuesta a este fenómeno de discriminación y violencia. Tiene un rol protagónico para poder diseñar acciones, estrategias, programas entre otros para atender las necesidades, así como garantizar el acceso y permanencia de la educación de las y los niñas, niños, adolescentes y jóvenes LGBT. El currículo debe ser una prioridad para poder fortalecerla, a través del garantizar la educación sexual integral con el elemento de diversidad sexual y los Derechos Sexuales en concordancia con los documentos internacionales de los que México ha sido parte, ha firmado y se ha sumado. Sin olvidar la importancia de generar protocolos de investigación y actuación, así como programas de capacitación para docentes y administrativos sobre una cultura del respeto a los derechos humanos de las personas en la niñez, adolescencia y juventud LGBT. (pág. 67).

Además, reconocen los centros escolares como espacios prioritarios para el reconocimiento de las diferencias y señalan su responsabilidad en “el papel que deben tomar para reducir y eliminar la violencia basada en Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género contra niñas, niños, adolescentes y jóvenes LGBT”. Por lo que realizan un llamado a “contemplar políticas internas en los centros educativos, programas de capacitación para personal directivo,

administrativo y docente sobre la cultura de respeto a los derechos humanos” (pág. 67).

A nivel internacional este tema ha tenido eco en instituciones internacionales como la UNESCO, quien, con miras a atender este problema colaboró con las autoridades mexicanas en la materia (CNDH, PGR y CONAPRED) para implementar a nivel nacional un taller de sensibilización, el cual se detalla con mayor amplitud en el siguiente apartado.

3.2 Propuestas actuales de intervención desde el enfoque de género, diversidad sexual y derechos humanos

Como respuesta ante las prácticas discriminatorias y los crecientes ejercicios de violencia en contextos escolares contra estudiantes adscritos a la diversidad sexual, varias organizaciones de la sociedad civil emprendieron en años recientes, acciones propias para abonar en el señalamiento de la sistemática opacidad en la implementación efectiva de una perspectiva de género y derechos humanos en los protocolos oficiales elaborados por el Gobierno Federal a través de la SEP, documentando casos de violencia homofóbica y transfóbica y diseñando paralelamente opciones desde una perspectiva ciudadana, con la finalidad de que se no sólo se visibilicen, sino que se integren efectivamente las demandas y necesidades de las identidades sexo-disidentes ante las expresiones de violencia homo-bi-trans-fóbica que experimentan las y los estudiantes de educación básica.

En materia de atención integral a las causas de la violencia escolar contra estudiantes LGBT+, la UNESCO es la institución pionera en el diagnóstico, diseño e implementación de estrategias para afrontar dicho fenómeno.

Específicamente en este campo, desarrolló en 2014 el proyecto “Educación y Respeto para la prevención y atención del bullying homofóbico y transfóbico de las instituciones educativas” del cual se desprende como medida local el documento “El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención”, el cual, se trata de una guía de facilitación teórico-práctica para personal docente y autoridades educativas, elaborado por la CNDH, la Procuraduría General de la República (PGR), el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) y la ONG Democracia y Sexualidad.

De acuerdo con este documento, el objetivo principal del taller busca, en un primer momento, abordar conceptualmente el ejercicio de la violencia homofóbica y transfóbica en los centros escolares desde una perspectiva de derechos de humanos para, consecuentemente, brindar estrategias pedagógicas que subrayan “la importancia del respeto a la diversidad sexual mediante la adquisición de conocimientos, y el fortalecimiento de competencias docentes para superar estigmas y prejuicios” (CNDH, 2018, pág. 7).

El taller está dividido en dos partes, en la primera, presenta su batería teórico-estructural, donde se dan a conocer los objetivos arriba descritos, así como los antecedentes de la problemática. En dicho apartado, también se ofrece la definición de términos nodales como bullying, homofobia y bullying homofóbico; así como la justificación, propósito, enfoque del proceso de sensibilización y la organización del taller.

En la segunda parte, se brinda la guía de facilitación del proceso mediante un modelo teórico-didáctico de seis lecciones que priorizan el empleo de

recursos audiovisuales y lecturas de apoyo. En la lección 1, se desarrolla el concepto de género, diversidad y homofobia, la segunda lección aborda el tema de la homofobia, la lección 3 atiende el bullying homofóbico visto desde la perspectiva de los derechos humanos y la educación, la cuarta lección hace énfasis en las barreras culturales por vencer en el ejercicio de la violencia homofóbica y transfóbica, en la penúltima lección titulada ¿Palabras más, palabras menos? se reflexiona sobre el uso del lenguaje con fines discriminatorios y finalmente, la lección 6 se centra en el rol de los centros educativos y el personal docente en la atención y prevención de la violencia escolar contra estudiantes sexo-disidentes.

Esta herramienta didáctica desarrollada por UNESCO representa la implementación de una estrategia específica para la atención de los casos de violencia contra estudiantes LGBT+.

CAPÍTULO IV. LA INTEGRACIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL PROTOCOLO

4. A manera de conclusión: algunas bases conceptuales y metodológicas para implementar institucionalmente un protocolo de atención-prevención del acoso escolar y las violencias motivadas por orientación sexual e identidad/expresión de género en contextos escolares de educación básica

Como corolario de las reflexiones conceptuales que planteé a lo largo de este documento presento las siguientes consideraciones:

1. La violencia escolar motivada por la orientación sexual, la identidad y/o la expresión de género deviene de un sistema punitivo estructural ligado a la heteronorma, es decir, se castiga corporal y culturalmente (e incluso se legitima) todo aquello que se practique fuera de la heterosexualidad. Por lo tanto, la falta de visibilidad y la sistemática omisión de las identidades adscritas a la diversidad sexual es un fenómeno sintomático de la cultura patriarcal enraizada, incluso en el sistema educativo.
2. Dado que los ejercicios de violencia en contextos escolares en contra de estudiantes LGBTI+ representan ejercicios de poder con móviles específicos, la respuesta de las autoridades debe ser en el mismo sentido. Esto es, diseñar, implementar y garantizar medidas de protección específica que aseguren la integridad de estudiantes con una orientación sexual o identidad/expresión de género distintas a la heterosexual.
3. Dichas medidas deben, progresivamente, armonizarse en los instrumentos oficiales existentes, desde una perspectiva integral de género, derechos humanos y no discriminación, toda vez que estas identidades forman parte activa de la comunidad escolar y su participación en ella debe observarse en un marco de respeto a la diversidad.

4. En el contexto de medidas de no repetición los protocolos deben ser dados a conocer a la comunidad escolar en su conjunto, pues su socialización representa un mecanismo de defensoría de la que pueden valerse las y los estudiantes LGBT+.
5. Los centros escolares juegan un papel fundamental en la generación de currículum inclusivo, recursos curriculares libres de discriminación y procesos sociales que visibilicen la diversidad humana para el reconocimiento de la diversidad sexual como parte integral de su entorno.

Estos cinco puntos resumen las propuestas generadas a partir del trabajo teórico, sin embargo, ninguna investigación es totalmente concluyente. Menciono lo anterior ya que a partir de socializar la información de mi trabajo, surgieron nuevas problematizaciones sobre algunos enfoques; por ejemplo, el tema de la visibilidad para mí resulta crucial, pues considero que en la medida en que se le pone nombre y se focaliza a las víctimas de la violencia LGBT-fóbica, se pueden generar mecanismos con mayor precisión y confianza, sin embargo, no todo el estudiantado desea ser visible, pues la construcción identitaria es un proceso dinámico y en el caso de las personas disidentes sexuales también significa un factor de riesgo, por lo que la cuestión de asumir su orientación sexual o su identidad de género resulta problemático y plantea un dilema ético para quien investiga.

En lo que atañe a la autoridad educativa federal, resulta alentador que instituciones como MEJOREDU (2024) sigan realizando trabajo con enfoque de género y diversidad sexual, por ejemplo, en su “Encuesta sobre acoso escolar entre estudiantes de educación secundaria” integra operativamente ítems como la “orientación sexual”, lo cual nos habla de un avance significativo.

A título personal, me gustaría que el tema de la violencia dejara de ser tan recurrente en la investigación social, pues devela que, a menudo, lo que nos une es la experiencia del hostigamiento y el acoso. Por ello, considero que un primer paso para mitigar y posteriormente erradicar los ejercicios de violencia es ponerles nombre y apellido para después sistematizarlos y señalarlos desde espacios institucionales y con ello, abonar a una cultura de la denuncia, la protección de las víctimas y la no repetición de los actos. Es un acto político en busca de justicia, la que tanto nos falta en este país.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliografía:

Avilez, Andrea y Ayala, Lázaro (2022). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México.

Avilez, Andrea y Ayala, Lázaro (2022). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos/Fundación Arcoíris, por el respeto a la Diversidad Sexual, A.C. México.

Avilez, Ortega y Virgen, Adriana (2018) *Violencia y discriminación escolar basadas en la sexualidad*. Fundación Arcoíris, por el respeto a la Diversidad Sexual, A.C. México.

Baruch, Ricardo; Pérez, Roberto; Valencia, Josefina y Rojas, Aarón (2017). *Segunda Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en la Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género hacia estudiantes LGBT en México*. México.

Bautista, Enrique (2023). *La investigación sobre la diversidad sexual en México, un estado del conocimiento*. Revista Miradas, Vol. 18, N° 1. Pp. 173-194, México.

Castilla, Karlos (2021). *Derechos humanos desde una perspectiva interseccional*. España.

Coll-Planas, Solá-Morales y Missé Miquel. *Interseccionalidad en las políticas LGBTI metropolitanas (2019)*. Guía para la incorporación de la interseccionalidad en las políticas de diversidad sexual y de género. Argentina.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012). *Presentación de resultados de la primera encuesta nacional sobre bullying homofóbico*. México

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012). *Primera Encuesta Nacional sobre Bullying Homofóbico*. México.

De la Mora, José y Jonás, Deniz (2013). *La diversidad sexual en la escuela secundaria*. México.

González, Rosa y Palencia, María (2017). *Veinte años de género en educación. Una lectura hermenéutica*. Universidad Pedagógica Nacional; Miguel Ángel Porrúa, México.

López, Manuel (2028). *Diversidad sexual y derechos humanos*. México.

Martínez, Felipe (2018). *Reflexiones sobre las políticas educativas*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. 48, N° 2. Pp 71-96. México.

Merino, Mauricio (2008). *La importancia de la ética en el análisis de las políticas públicas*. Revista Reforma y Democracia. N° 41. Venezuela.

Miranda, Francisco (2021). *Construir el futuro de la educación en México. Hacia una agenda de política educativa nacional*. México.

Miranda, Francisco y Monroy, Deborah (2024). *Encuesta sobre acoso escolar entre estudiantes de educación secundaria. Informe Ejecutivo*. México

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2018). *El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención. Guía de facilitación*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México.

Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (2013). *Protocolo de Prevención, Detección y Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil, Acoso Escolar y Maltrato en Escuelas de Educación Básica*. México.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2014). *Protocolo de Actuación para una Escuela Libre de Violencia*. México,.

The Trevor Project para juventudes LGBTQ+ (2024). *Encuesta sobre la salud mental de las juventudes LGBTQ+ en México*. México.

UNESCO (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación. Todos y todas sin excepción*. Francia.

Referencias federales:

Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (2024) *Histórico víctimas, incidencia delictiva del fuero común*. México.

Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas y Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual A.C. (2016). *Investigación sobre atención a personas lesbianas, gays, bisexuales y trans en México*. México.

Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas y Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual A.C (2019). *Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI en México*. México.

Secretaría de Educación Pública (2023). *Manual para la elaboración del protocolo local de erradicación del acoso escolar en educación básica. Fortalecer el sentido de comunidad y la convivencia humanista, solidaria y pacífica en la escuela*. México.

Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Seguridad Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2011). *Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar*. México.

Secretaría de Educación Pública (2019). *La nueva Escuela Mexicana y su impacto en la sociedad*. México.

Gobierno de México (2019)- *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México.

Secretaría de Educación Pública (2023). *Diagnóstico E032. Políticas de igualdad de género en el sector educativo*. México.

Referencias legales:

Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se modifica la denominación del Capítulo I del Título Primero y reforma diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 10 de junio de 2011 (México).

Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. 22 de marzo de 2017 (México).

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. [C.M.]

Ley General de Educación. 13 de julio de 1993. DOF 22/0372017 (México).

Diario Oficial de la Federación. Acuerdo número 11/09/15 por el que se emiten los lineamientos de Operación del Programa de la Reforma Educativa. 15 de septiembre de 2015 (México).

Recursos digitales:

Bullying sin fronteras. Estadísticas Mundiales de Bullying 2025. MÉXICO. Segundo lugar. 890, 000 casos. España. Disponible en: <https://bullingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>. Consultado el 16 de octubre de 2024.

Consejo Nacional de Población 2022. *¿Sabes qué es la diversidad sexual y de género?* México. Disponible en: [¿Sabes qué es la diversidad sexual y de género? | Consejo Nacional de Población | Gobierno | gob.mx \(www.gob.mx\)](#). Consultado el 25 de noviembre de 2024.

Crail, Alejandra y Guazo, Daniela. Nuestros protocolos no existen. La historia es una política fallida. México. Disponible en: <https://interactivos.eluniversal.com.mx/2023/abuso-sexual-escuelas/nuestros-protocolos-no-existen/>. Consultado el 19 de abril de 2025.

Gobierno de México (2016). *Violencia en las escuelas* en Blog Justicia cotidiana. México. Disponible en: <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es>. Consultado el 10 de abril de 2025.

Gobierno de México (2025). Necesario construir políticas públicas con enfoque interseccional a favor de niñas, adolescentes y mujeres. México. Disponible en: <https://www.gob.mx/difnacional/articulos/necesario-construir-politicas-publicas-con-enfoque-interseccional-a-favor-de-ninas-adolescentes-y-mujeres?idiom=es>. Consultado el 10 de marzo de 2025.

Lara, Carlos (2019). Prevalece el acoso homofóbico en las escuelas: Sipinna. México. Disponible en: <https://oem.com.mx/elsoldemexico/mexico/prevalece-el-acoso-homofobico-en-las-escuelas-sipinna-16677863>. Consultado el 9 de septiembre de 2024.

Meza, Gabriel (2022). Interseccionalidad, herramienta fundamental para entender la violencia contra las mujeres. México. Disponible en: <https://www.iis.unam.mx/blog/intencionalidad-herramienta-fundamental-para-entender-la-violencia-contra-las-mujeres/>. Consultado el 7 de mayo de 2025.

Romero, Laura (2023). *Los casos de bullying siguen en aumento* en Gaceta UNAM en línea. México. Disponible en: [Los casos de bullying siguen en aumento - Gaceta UNAM](#). Consultado el 18 de octubre de 2024.