

Acoso homofóbico, derechos humanos y educación: una perspectiva no deficitaria de las políticas y prácticas de bienestar para la juventud queer*

Homophobic bullying , human rights and education: Non- deficit approaches in queer youth wellbeing policy and practice

Daniel Marshall

School of Education, Faculty of Arts and Education
Deakin University, Melbourne, Australia

Traducción de Ma. Elena Martínez (UNLP) y Pilar Cobeñas (IdIHCS-FaHCE- UNLP)

Este artículo aborda las formas de mejorar la capacidad de las comunidades escolares para proporcionar a jóvenes queer experiencias educativas estimulantes de modo de participar de manera productiva en las realidades de sus vidas, promoviendo y mejorando su bienestar. Por “queer” hago referencia a todas aquellas personas jóvenes que no se ajustan en sus comportamientos a las expectativas que prevalecen sobre la identidad sexual y de género, así como a todas aquellas personas jóvenes que tienen una asociación con la diversidad de género y sexual (por ejemplo, el amanerado chico heterosexual a quien se llama marica; la adolescente cuya familia es homoparental, etc.). Metodológicamente, este texto se basa en una tradición de análisis cultural foucaultiana que reconoce que el género y las identidades sexuales no son estables o fijas, sino que se generan por la influencia de los discursos (por ejemplo, mi identidad como un “hombre” en Melbourne hoy está mediada por los discursos contemporáneos de la masculinidad, de la “australianidad”, de una clase social y así sucesivamente) (por ejemplo, véase Foucault, 1984, 1990, 1992 y 1998).

Sostengo que enfoques convencionales para mejorar la escuela para queers suelen centrarse en estrategias para reducir la victimización de los adolescentes homosexuales y que, esas estrategias, se basan en los discursos dominantes acerca de la seguridad y el acoso (bullying). Examinó un ejemplo reciente de este enfoque en la política y lo utilizo como punto de partida para considerar los beneficios y las limitaciones de una perspectiva basada en la víctima como política de bienestar para la juventud queer. El texto se desarrolla alrededor de una discusión acerca de la reciente introducción de la legislación sobre derechos humanos en Victoria¹

y cómo esto puede ayudar a un cambio en la política y la práctica hacia una participación más positiva y difundida en relación a la diversidad sexual y de género.

Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas

En 2005, la Ministra de Servicios Educativos de Victoria, Jacinta Allan, encargó a la Deakin University y a la Fundación Alannah y Madeline llevar a cabo una revisión de las políticas y las prácticas contra el acoso en las escuelas del gobierno de Victoria. Como resultado de este estudio, el Departamento de Educación y Formación puso en marcha *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas* (*Safe Schools are Effective Schools*) como estrategia durante la Semana Nacional de Escuelas Seguras, en Mayo de 2006. *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas* establece la configuración de directivas para las políticas de lucha contra el acoso escolar y para los programas de las escuelas del gobierno de Victoria, que está firmemente centrada en una noción benigna e igualitaria de la seguridad: “Cada estudiante tiene el derecho de sentirse protegido del acoso en la escuela” (2006: 4). De acuerdo con la política del Departamento, las escuelas tienen el deber de cuidar los derechos del estudiantado para garantizar su seguridad a través de un enfoque coordinado que incluya a toda la escuela en la seguridad y la prevención del acoso.

A los efectos de mi análisis aquí, *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas* es digno de mención ya que, efectivamente, ha operado como la política insignia del Departamento sobre el estudiantado queer. En una sección dedicada a detallar estrategias para hacer frente a la intimidación homofóbica, el Departamento explícitamente extiende el derecho a la seguridad a niños queer:

“Todo el estudiantado, incluyendo estudiantes homosexuales, lesbianas, bisexuales, transexuales e intersexuales en las escuelas del Gobierno de Victoria, tiene el derecho de sentirse seguro en la escuela y estar libre del acoso” (2006: 14).

En esta primera parte del artículo, quiero descomprimir el significado de esta declaración política y, de la conexión entre juventud queer y las nociones de “seguridad” y “acoso”.

Seguridad de la juventud queer

En Australia, la figura de la juventud queer ha estado más intensamente en foco en los últimos diez años debido, en parte, a la aparición de la investigación que estableció que entre el 8% y 11% del conjunto de jóvenes experimentan atracción sexual hacia personas de su mismo sexo (ver Hillier et al, 1996; Lindsay et al, 1997). Dos importantes estudios nacionales *Escribiendo sobre sí mismos* (*Writing Themselves In*) (Hillier et al., 1998) y *Escribiendo sobre sí mismos otra vez* (*Writing Themselves In Again*) (Hillier et al., 2005), proporcionan una base empírica acerca de las experiencias de jóvenes gays y jóvenes lesbianas en Australia. *Escribiendo sobre sí mismos otra vez*

descubrió que el 38% de las personas jóvenes gays y lesbianas experimentan un trato injusto sobre la base de su sexualidad, el 44% informó haber sufrido abusos verbales (amenazas, circulación de rumores) y el 16% reportó ataques físicos (daño a los bienes, palizas, violación) debido a su sexualidad (Hillier et al. 2005). Es alarmante pero estas cifras no han disminuido desde el primer informe de investigación compilado en 1998. El sitio más común de abuso es la escuela, con un 74% de todos los abusos ocurriendo allí.

Esta investigación también demuestra que el abuso homofóbico tiene un profundo impacto en la salud y el bienestar de la población de jóvenes. Los investigadores encontraron que a las personas jóvenes que han experimentado abuso homofóbico les va peor en casi todos los indicadores de salud y de bienestar que aquellas que no lo han sufrido. Esta investigación también demostró que la experiencia de abuso homofóbico de la juventud australiana aumentó la probabilidad de que consuman drogas ilícitas y se autolesionen.

El mensaje de esta investigación es inequívoco: jóvenes atraídos por el mismo sexo están expuestos a altos niveles de abuso homofóbico verbal y físico que, a su vez, predispone a una variedad de prácticas de riesgo. En resumen, esta investigación demuestra que estos jóvenes están *especialmente* en peligro, desprotegidos. Estos inestimables datos australianos ayudan a proporcionar la base de evidencia para argumentar que las escuelas necesitan reformar su prestación de servicios para estos grupos de jóvenes.

El problema, sin embargo, es que las respuestas han estado en general demasiado focalizadas en el homosexual como víctima. Por ejemplo, *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas (Safe Schools are Effective Schools)* refleja una práctica común de centrarse en las personas jóvenes queer cuando están en riesgo, porque solamente discute diversidad de género y sexual de la gente joven en el contexto del acoso. La importancia de esto se magnifica debido a la falta de otras políticas Departamentales hacia jóvenes queer. La pregunta acerca de la diversidad de género y sexual se reduce a ser un problema del acoso. En este sentido, *Escuelas Seguras* contribuye a la circulación de un discurso hegemónico de la seguridad que domina los actuales enfoques de política educativa en relación a las personas jóvenes queer. El discurso de la seguridad incluye características como: un énfasis en todas las cosas malas que pueden pasarles a las personas que son gays o lesbianas (por ejemplo, el acoso, el suicidio, el SIDA, la soledad); una renuencia a comprometerse con el género y la diferencia sexual de manera positiva; y, como cuestión central, las estrategias para reducir los casos individuales de abuso en lugar de estrategias para abordar sistemáticamente las razones por las que tal abuso se produce. En *Escuelas Seguras*, el discurso del acoso, que en realidad es un subconjunto del discurso de la seguridad, naturaliza la relación entre el joven queer y el acto de ser intimidado, porque es el único contexto en el que se introduce la diversidad sexual y de género.

Como discursos provisionales para el bienestar de la juventud queer, los discursos de la seguridad y el acoso son inmensamente útiles, al menos, por dos razones

muy importantes. En primer lugar, proporcionan la oportunidad para que las personas tomen conciencia del abuso, la violencia y la exclusión a la que muchas personas jóvenes queer están expuestas frecuentemente. En segundo lugar, suministran una base para la movilización o la activación de recursos, la prestación de servicios inclusivos y el apoyo adecuado a fin de ayudar a jóvenes que han sido sometidos a la intimidación y la violencia. Aunque sólo sea por estas razones, investigaciones tales como *Escribiendo sobre sí mismos otra vez* y políticas como *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas* son de un valor incalculable.

Vincular el bienestar de las personas jóvenes queer a los discursos acerca del acoso y la seguridad ha sido una estrategia exitosa, porque si los grupos minoritarios (estudiantes queer) van a articular sus necesidades con los grupos mayoritarios (profesoras/es, padres, autoridades, heterosexuales) precisan expresar esas necesidades de manera que sean comprensibles para los grupos poderosos de la sociedad. Sin embargo, existen limitaciones importantes que se aplican a las personas jóvenes queer, pensándolas predominantemente a través de la lente de la seguridad y el acoso. Al exponer las limitaciones de estos enfoques podemos pasar a considerar la utilidad de un enfoque basado en los derechos humanos para el bienestar de la juventud queer.

El problema con la seguridad y el acoso

En *Escuelas Seguras son Escuelas Efectivas*, la cuestión de apoyar a las personas jóvenes queer está más centrada en la entrega de experiencias individualmente “seguras” para jóvenes queer, en lugar de estrategias para la transformación de los regímenes morales y las desigualdades sociales (como es la homofobia institucionalizada y el heterosexismo) que generan la falta de seguridad.

La seguridad es una manera problemática de pensar acerca de las personas jóvenes queer por, al menos, dos razones principales. En primer lugar, refleja una visión muy restringida y limitada de las expectativas que una persona queer debe tener de su escuela. ¿Es suficiente estar seguro si queremos que los niños prosperen? ¿Es suficiente sentir que uno puede implicarse en las relaciones afectivas que uno elija, sin temor a represalias físicas o verbales, o queremos que ese joven queer sea capaz de mostrar públicamente -o hacer gala de- sus afectos sin conciencia de sí mismo?

Y esto me lleva al segundo punto, la cuestión de los “niños queer” y la imagen de afecto entre personas del mismo sexo en las escuelas es muy controversial, alarmante e insegura para muchos padres y maestros. “La seguridad” es un término pesado y, por lo general, no amigable con lo queer si excavamos debajo de la superficie. Si vamos a la demanda de seguridad para niños queer debemos reconocer que tendremos que volver a examinar nuestra comprensión más básica acerca de la infancia, la sexualidad y la seguridad. Ningún proceso de mejora de la escuela satisface plenamente las necesidades de las personas jóvenes queer cuando no se compromete en un proceso colectivo de reflexión de toda la escuela sobre los valores y las angustias que las personas atribuyen a estas cuestiones. De hecho, algunos pueden decir que una definición de seguridad

para los jóvenes es su distancia de lo queer o la no proximidad a lo queer. La presencia de un niño queer amenaza nociones de los adultos acerca de la seguridad debido a una partición cultural que existe entre jóvenes y homosexualidad que no existe entre jóvenes y heterosexualidad.

Ser queer es a menudo visto en sí mismo como indeseable o peligroso, por ello las limitaciones de la utilización de este término en este contexto. Vale la pena reflexionar sobre esto porque la extensión de la protección general a jóvenes queer a través de la política -por ejemplo, todos deben sentirse seguros- requiere una exploración de por qué las personas son renuentes a realizar las reformas necesarias que permitan realmente a los jóvenes queer estar a salvo, seguros y vivir sin violencia o abuso o bajo la amenaza de estas cosas, si es que el cambio va a ocurrir.

El acoso es un problema cuando existe junto con el discurso de la seguridad, como sucede en el contexto educativo de Victoria, ya que es la principal forma en que los jóvenes queer están en la mira como sujetos que requieren la atención de autoridades y maestras/os, porque naturaliza al niño queer como una víctima ejemplar de la intimidación. Esta es una forma deficitaria de ver a los jóvenes queer ya que su complejidad respecto de la diversidad sexual y de género se reduce a ser poco más que la "causa" o el desencadenante de un incidente de intimidación.² En pocas palabras, el niño queer se convierte en sinónimo de problema, lo que no es la posición más útil desde la cual desarrollar, positivamente, una política y práctica afirmativas.

Los enfoques que se basan, principalmente, en un discurso de acoso configuran a los jóvenes queer como un objeto de victimización y no abordan las experiencias positivas que se derivan de la diversidad sexual y del género del niño. Niegan la agencia de la juventud queer, ya que sólo reconocen lo queer del niño en un sentido negativo, como es en el contexto de los daños.³ La intimidación y la seguridad son maneras exitosas de conseguir la atención de la gente sobre las experiencias de los jóvenes queer, ya que, en parte, apelan a una sospecha cultural prevaleciente respecto de la homosexualidad. Es fácil ver a jóvenes queer como víctimas que son susceptibles a los riesgos y daños debido al SIDA, impulsando la construcción cultural hegemónica de la homosexualidad como vinculada a la enfermedad, la alienación y el sufrimiento. La cultura heterosexista se siente más comfortable cuando representa a la juventud gay en tragedias -como la trágica narrativa común de un queer siendo acosado en el patio de la escuela- porque se ajusta a un sistema de valores en lo que heterosexual se alinea con feliz y fuerte y homosexual se alinea con triste y débil.

Mejorar el bienestar y los resultados educativos de las personas jóvenes queer comienza con autoridades y maestros que aprendan a contar historias acerca de otros jóvenes queer. Pero este proyecto es muy controvertido y es impugnado por aquellos grupos que tienen un interés personal en mantener vigentes las expectativas conservadoras sobre la sexualidad y el género de los jóvenes.⁴ Así que tenemos que ser francos sobre la historia de las ansiedades acerca de los niños y la homosexualidad, y, en general, respecto de los niños y la sexualidad y debemos reconocer que el niño queer

es un ser completo, no una víctima, si nos tomamos en serio mejorar las vidas de las personas jóvenes queer como parte de un programa de mejora de la escuela en general. En resumen, tenemos que hacer un trabajo muy *inseguro* -como la incorporación de contenidos queer en el currículum y la creación de asociaciones comunitarias entre las escuelas y los grupos queer- si se quiere mejorar la capacidad de la escuela para responder a las necesidades de los estudiantes queer, tenemos que hacerlo desde una posición de valoración de la contribución del estudiante, más que desde una posición que simplemente pretende reducir el impacto de la exposición del estudiantado a la violencia homofóbica sistemática y a la violencia de género y a la exclusión.

Más allá de acoso: replanteamiento acerca de la víctima queer

La reciente aprobación de la legislación sobre derechos humanos en Victoria ofrece una oportunidad para replantear las perspectivas de rentabilidad política con respecto a la juventud queer y a alejarse de la dominación prevaeciente de los modelos de déficit. Esto es, para participar en lo que el Juez Kirby ha descrito en otra parte como un ejercicio de “empujar los límites del discurso global” (en Offord 2003: xiii). La Carta Victoriana de Derechos Humanos y la Ley de Responsabilidades, que fue proclamada en 2006, esbozan una visión de derechos humanos para todos los habitantes de Victoria. A los efectos de mi argumento, las características clave de esta visión son:

- El reconocimiento de que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y derechos (Preámbulo);
- Una descripción de la sociedad victoriana que no es sólo democrática, sino también “inclusiva” (Preámbulo);
- Un reconocimiento de que los derechos humanos pertenecen a todas las personas sin discriminación, y *la diversidad del pueblo de Victoria realza nuestra comunidad* (Preámbulo, el subrayado es mío);
- Un reconocimiento de que toda persona tiene derecho al reconocimiento como persona ante la ley (artículo 8 (1)), y
- Una declaración de que “las medidas adoptadas con el fin de ayudar a avanzar a personas o grupos de personas desfavorecidas a causa de la discriminación no constituyen una discriminación” (artículo 8 (4)).

Ahora bien, mi propuesta es que el uso de estas características abstractas de la visión legislativa de los derechos humanos en Victoria, como base para la política de bienestar de la juventud queer es más deseable que un enfoque de déficit, porque significa un punto de partida para el trabajo político (y la prestación de servicios) en el entendimiento de la juventud queer como un sujeto valioso, y no como una víctima familiar. Y en un contexto político, en que la política y la práctica centradas en el estudiante es un objetivo declarado, resulta de buen sentido para nosotros tener en nuestra mente un retrato completo de ese estudiante, si queremos mejorar nuestro trabajo.

Derechos humanos y sexualidades queer

Quiero dejar claro que mi opinión no es que esta nueva legislación aporta una base para promover el bienestar queer, proporcionando nuevas vías legales para que demandantes potenciales recurran a la justicia, debido al tratamiento negativo y diferenciado que reciben, sobre la base de su (real o percibida) no-conformidad sexual o de género.⁵ En efecto, las normas de derechos humanos hasta el momento no han demostrado ser muy exitosas como herramientas para desarrollar mejoras en el bienestar de la juventud queer a través de los tribunales, debido a que la protección de los derechos humanos extendida a los jóvenes queer se ha centrado, en gran medida, en los adultos.⁶ Por ejemplo, los argumentos de derechos humanos a nivel internacional respecto de los queer, han tenido mayor convocatoria que los argumentos sobre la ilegalidad de la aplicación de leyes nacionales contra la sodomía a las prácticas sexuales consentidas de los hombres adultos (por ejemplo, véase *Norris v. Irlanda*, 142 Eur. Ct. HR (ser. A) (1988) citado en Martin et al., 2006: 490).

El éxito de las resoluciones sobre esta cuestión también confirmó el derecho de los hombres a tener relaciones sexuales consensuadas entre sí sin la interferencia del gobierno, en base a que las leyes contra la sodomía violan el derecho internacional a la intimidad (por ejemplo, véase el caso *Toonen v. Australia*, Naciones Unidas Derechos Humanos. Ctte., Comunicación N ° 488/192, puntos de vista adoptados el 31 de marzo de 1994, UN Doc. CCPR/C/50/D/488 (1992); *Dudgeon v. United Kingdom*, 45 Eur Ct. H. R. (ser. A) citado en Martin et al, 2006: 490, véase también, Marks y Clapham, 2005: 328). Y, como otros han observado, el derecho a la privacidad (en el Convenio Europeo de Derechos Humanos) ha sido reiteradamente interpretado por la Corte Europea de Derechos Humanos para extender el “derecho de un adulto a participar, de forma privada, en actividades homosexuales consensuadas” (Martin et al., 2006: 689).

Por estas razones, y debido a las limitadas posibilidades de litigar previstas por la Carta, creo que el valor real de la Carta reside en su contribución a una comprensión conceptual, simbólica y cultural sobre los derechos en Victoria. La Carta pone en la ley el concepto de los derechos humanos y construye una relación consistente entre derechos humanos y grupos minoritarios (para nuestros propósitos, jóvenes queer) quienes, convencionalmente, sólo se pensaban en un contexto de déficit como discriminación, victimización o daño. Es decir, la Carta proporciona ahora una base oficial para la construcción cultural de la juventud queer en torno a un derecho preexistente que tiene su diversidad de género y sexual valorada y fortalecida.⁷ Esto es importante porque significa que la gente reconoce a las personas queer independientemente de un incidente de daño o abuso. En definitiva, otorga un registro positivo para exponer públicamente la diferencia queer y ya no se limita a las víctimas de acoso o discriminación, ellos son sujetos cuyo valor inherente es reconocido por los derechos que les confiere la Carta.

Si bien la Carta no amplía las oportunidades para iniciar litigios, realmente

genera un aumento de la presión burocrática para “proteger y promover” los derechos humanos “imponiendo una obligación a todas las autoridades públicas para actuar de manera que sea compatible con los derechos humanos” (art. 1, 1. (2) (c); s. 38 (1)).⁸ Esta sección de la Carta es importante para las escuelas públicas debido a que son reconocidas como autoridades públicas.⁹ Si bien se podría argumentar que las escuelas ya están cumpliendo con su obligación de “proteger” a los jóvenes queer a través de su lucha contra el acoso y los enfoques universales de seguridad, el tema de “promover” los derechos de las personas queer - de, en palabras de la Carta, reconocer cómo su “diversidad ... mejora nuestra comunidad” - es una propuesta muy diferente.

Este énfasis en la promoción de los derechos humanos es una diferencia crítica para las escuelas, ya que indica la diferencia abismal entre la práctica que simplemente impide la discriminación activa o el acoso y la práctica activa que reconoce e incorpora la diversidad de género y sexual de la población de la comunidad escolar. Este enfoque basado en los derechos significa que la intervención en incidentes homofóbicos/transfóbicos y discriminatorios, tales como el acoso, no es suficiente. No es suficiente para paliar los efectos de la homofobia y la transfobia en la escuela remitir al niño queer a un grupo de apoyo fuera de la escuela o al oído compasivo de la enfermera de la escuela o de “un/a maestro/a que entienda”. Si la política educativa está centrada en el alumno, y si reconocemos que cada comunidad escolar incluye a estudiantes queer, entonces el cambio de toda la escuela debe fluir desde ese currículum queer, incorporando los vínculos con la comunidad queer y diversas estructuras afectivas y de parentesco queer.

Cómo es un enfoque basado en los derechos en una escuela inclusiva de lo queer

Un enfoque basado en los derechos a la diversidad sexual y de género implica una acción coordinada a nivel de toda la escuela. Por “toda la escuela” me refiero a los diversos componentes de la reforma de la escuela, como está esbozado en el modelo *Escuelas Efectivas* del Departamento de Educación:

- Liderazgo Profesional
- Objetivos y visión compartida
- Altas expectativas sobre todo el alumnado
- Enfoque en la enseñanza y el aprendizaje
- Enseñanza propositiva
- Estimular y garantizar un ambiente de aprendizaje
- Comunidades de Aprendizaje
- Rendición de cuentas

Liderazgo Profesional: El valor de un enfoque basado en los derechos en el contexto de mejoramiento de la escuela y el bienestar de la juventud queer, reside más en la capacidad de la Carta para fomentar una nueva forma de valorar la diversidad y, en menor medida, en su capacidad de proporcionar una herramienta para el litigio o para su cumplimiento obligatorio. Por esta razón, los líderes de la escuela juegan

un papel crítico en la promoción de un enfoque basado en los derechos. Los líderes escolares pueden promover un enfoque basado en los derechos en el contexto de la retórica del bienestar de la juventud queer. Esto es, mediante el reconocimiento activo de la diversidad de género y sexual de la comunidad escolar de forma pública y a través de declaraciones de la política escolar acerca de la visión de la escuela a toda la población escolar. Por ejemplo:

“Esta escuela apoya los derechos humanos que están consagrados en la Carta de nuestro Estado. Cada miembro de nuestra comunidad es igual en dignidad y derechos. La diversidad de cada uno en nuestra escuela amplía nuestra comunidad escolar. Todas nuestras diferencias nos enriquecen, incluyendo nuestras capacidades diferentes, antecedentes culturales y lingüísticos, las sexualidades, las identidades de género, las situaciones socio-económicas, las creencias religiosas y las estructuras familiares. Esta escuela tiene la responsabilidad de satisfacer las diversas necesidades de un estudiantado diverso”.

La retórica del liderazgo es importante porque marca la pauta acerca de la forma en que una comunidad escolar responde a un problema. La retórica del liderazgo se complementa con el liderazgo de comportamiento, por el que los líderes escolares reflejan el valor por los derechos humanos y fomentan la diversidad a través de sus propios comportamientos. Parte de la retórica del liderazgo significa que los líderes deben asumir el papel de facilitar el diálogo con toda la comunidad acerca de la diversidad de género y sexual y su valor inherente de que inevitablemente tiene que ocurrir. De esta manera, es importante para estos líderes tener una comprensión de las experiencias vividas por las personas queer, a través tanto de las relaciones personales como de estar en conocimiento de investigaciones relevantes.¹⁰

Lo más importante es que el liderazgo eficaz vaya más allá de la retórica, de las acciones influyentes y de la asignación de recursos. Como tales, los líderes eficaces usan un enfoque basado en los derechos para orientar la planificación estratégica y las discusiones de la reforma escolar. ¿Qué grupos diversos tenemos en la comunidad escolar? ¿Qué diferentes necesidades ellos tienen? ¿Todas sus necesidades persiguen la igualdad? ¿Qué debemos cambiar para satisfacer mejor sus necesidades? El punto a señalar aquí es que estas cuestiones de planificación dan un punto de partida positivo para identificar y responder a las diversas necesidades, sobre la base de que esas necesidades son, intrínsecamente, valiosas y positivas. Esto contrasta con el enfoque vigente de una planificación de mitigación de riesgos. ¿Cómo podemos reducir la probabilidad de que los estudiantes queer sean acosados en las escuelas? De esta manera, un enfoque basado en los derechos también puede ser visto como un enfoque preventivo, en contraste con un manejo intervencionista o de riesgo.

Objetivos y visión compartida/Altas expectativas sobre todo el alumnado:

El liderazgo profesional, que incluye específicamente a los jóvenes queer en declaracio-

nes públicas acerca de la comunidad escolar en el contexto de la reforma escolar, es la base sobre la que debe construirse una interpretación común respecto de la diversidad sexual y de género en la comunidad escolar. El mejor sitio para este trabajo es que ocurra en el nivel de colaboración entre el personal de la escuela, los padres/tutores y los propios estudiantes, para desarrollar visiones acerca de la escuela y de las políticas de comportamiento. Esta labor política activa debe hacer referencia a los derechos del estudiante y promover la agencia estudiantil, mediante la participación del estudiantado en el desarrollo de políticas articuladas con altas expectativas hacia ellos.

Las políticas de comportamiento promueven el apoyo a la dignidad y la agencia de jóvenes queer, cuando ellos incorporan altas expectativas compartidas acerca de las formas positivas de hablar e incluir la diversidad de género y sexual en el aula. Las reglas que simplemente prohíben el lenguaje homofóbico o el acoso basado en estereotipos de género o, con éxito, podrían esconder tal comportamiento, poco pueden hacer para construir una comprensión de las experiencias de los estudiantes queer o para proporcionar competencias sociales que les ayuden a participar exitosamente en una comunidad diversa en el aula.

Enfoque en la enseñanza y el aprendizaje/Enseñanza propositiva: Un enfoque basado en los derechos a la enseñanza y el aprendizaje significa que las necesidades de los diferentes estudiantes deberían abordarse a través de distintos estilos de enseñanza y contenidos curriculares. Debido a que los jóvenes queer no son fácilmente identificables y a que la homofobia y los estereotipos basados en el género impactan en una amplia gama de estudiantes, los profesores deben integrar estilos de enseñanza inclusiva queer y contenidos curriculares dentro de la práctica cotidiana. En Victoria, los Estándares Esenciales de Aprendizaje de Victoria (*Victorian Essential Learning Standards*) ofrecen una plataforma para la educación inclusiva, sobre todo en estos ámbitos:

- Inglés;
- Humanidades;
- Artes;
- Educación Cívica y Participación Ciudadana;
- Salud y Educación Física;
- Desarrollo interpersonal: y
- Comunicación.

Los contenidos de un currículum inclusivo se pueden estructurar en torno a temas tales como la propia Carta, la historia del activismo por los derechos humanos, las luchas políticas de los grupos minoritarios y textos que incluyan personajes atraídos por el mismo sexo y diversas estructuras familiares.

Estimular y garantizar un ambiente de aprendizaje: La Carta extiende la protección a todos contra tratos crueles, inhumanos o degradantes (art. 10) y un

enfoque basado en los derechos para el bienestar de los jóvenes queer reconociendo que todos los estudiantes tienen derecho a una experiencia educativa libre de acoso por razones de género o de homofobia, abuso, violencia y exclusión. No obstante, de acuerdo a mis observaciones anteriores, relativas a demostrar la limitación de los enfoques de déficit contra el acoso y las medidas de seguridad de los estudiantes, estos abordajes sólo deben ser una parte de la respuesta de toda la escuela al estudiantado respecto de la diversidad sexual y de género. Las respuestas eficaces de toda la escuela incluyen centrarse en el estudiante, un currículum inclusivo para promover la pertenencia y la estimulación intelectual, así como políticas afirmativas de comportamiento queer y servicios para los estudiantes (por ejemplo, un consejero queer-friendly) que preste apoyo en los momentos en que los enfoques positivos de inclusión de la diversidad sexual y de género en las escuelas son insuficientes.

Comunidades de Aprendizaje: Construir alianzas con los grupos de la comunidad queer es un modo fuerte para que una escuela enriquezca la comprensión escolar de los temas queer y de mostrar ejemplos de vida de adultos queer, creando agrupaciones colectivas y lazos afectivos accesibles a los estudiantes. Desde la perspectiva de un enfoque basado en los derechos, la participación de los adultos queer en las comunidades escolares, promueve los derechos humanos de jóvenes queer, aumentando su conocimiento sobre las formas en que la gente queer puede llevar adelante sus vidas. En un entorno heterosexista, en que las representaciones dominantes de los queers son impulsadas por estereotipos, la facilitación de vínculos con la comunidad se basa en la agencia, la dignidad y la comprensión.

Rendición de cuentas: Un enfoque basado en los derechos significa reconocer la existencia de estudiantes queer en la población escolar total (aproximadamente el 10%, sobre la base de datos nacionales), a pesar de que es imposible e indeseable obtener cifras exactas sobre el número de jóvenes queer en la escuela. La identificación de los jóvenes queer en la población escolar debe estar vinculada a las acciones de inclusión queer de la escuela, planificadas anticipadamente y en los informes a la comunidad escolar.

Más allá de los derechos: la presencia queer

El nexo entre el discurso político de los derechos humanos y una explícita valoración de la pluralidad sexual y de género, proporciona una plataforma educativa muy importante para apoyar la dirección de las estrategias prácticas de diversidad de género y sexual en las escuelas. Ofrece una ocasión para alejarse de los enfoques dominantes basados en la “víctima”, de abordajes para camuflar estudiantes gays y lesbianas en las escuelas y la oportunidad de avanzar hacia una perspectiva de celebración o un enfoque “no deficitario” para jóvenes queer.

Así como el lenguaje del acoso sirvió al propósito de introducir en la agenda una cuestión amenazadora (sexualidades de jóvenes queer) apelando al paternalismo

estatal y a políticas culturales homófobas de la piedad, así también puede el lenguaje de los derechos humanos alejarse de la esfera de la victimización e ir hacia el territorio positivo de los derechos, en los que hay algo intrínsecamente bueno (es decir, tan bueno como ser heterosexual) respecto de ser gay o lesbiana (en oposición a la existencia de algo inherentemente inseguro referido de ser queer).

Sin embargo, este proceso no es simplemente de inclusión -en el que queer acrecienta el mismo valor moral y social como heterosexual- sino un proceso de transformación. Un enfoque basado en los derechos toma lo queer y lo heterosexual y admite a ambos como igualmente buenos, pero este proceso va a cambiar lo que significa ser bueno. Por ejemplo, en un aula inclusiva queer la discusión acerca de las relaciones entre adultos y familias, necesariamente se diversificará en una amplia gama de vínculos afectivos y estructuras de parentesco posibles. Hacer escuelas inclusivas para niños queer no puede sólo referirse a modos de organización y reproducción social tales como la familia nuclear. El matrimonio accesible a los estudiantes queer, supondrá un reto que transformará lo que actualmente constituye lo “bueno” en lo que respecta a sexualidad y género, iluminando y reflejando las maneras en que numerosas personas se organizan afectiva y relacionamente.¹¹

Sin embargo, un enfoque de derechos humanos en sí mismo tiene limitaciones, no puede proporcionar todas las respuestas a las realidades ilegales, inseguras, no normativas, desordenadas, experimentales y disidentes, en que las personas jóvenes queer deciden vivir sus vidas. La realidad emergente de los jóvenes queer en ambientes virtuales refleja innovadoras prácticas sociales, de construcción de la cultura y de estructuración de las redes afectivas que rechazan las nociones contemporáneas de cortejo y de acoplamiento. Su uso de la cibertecnología facilita la proliferación de ejercicios en la producción de una identidad múltiple que refleja la utilidad o relevancia limitada de un único y verdadero yo para los jóvenes queer. Sin embargo, ese mismo yo es el centro de un enfoque basado en los derechos.¹² Y, por último, es evidente la capacidad ilimitada de los jóvenes queer para la negociación de relaciones sociales, a través de múltiples sitios de la red y de entornos que desestabilizan la comprensión convencional de términos tales como “pares”, “comunidad” y, por extensión, de las normas de la comunidad.

En los nuevos ciberambientes en que personas jóvenes están mediadas, la asignación de derechos a un yo soberano para participar en comportamientos “seguros” está, sin duda, detrás del juego. Las ciberculturas de estos jóvenes reflejan la riqueza y la satisfacción inherentes a sus vidas. No buscan ni esperan permiso para adjudicarse el derecho sino que demandan el espacio para vivir sus vidas. De esta manera, un enfoque programático de los derechos de los jóvenes gays y lesbianas debe dar lugar, con el tiempo, a una noción de ubicuidad queer en la que lo queer se nutre como una cosa común. Quizá con el tiempo esto sucederá, así como el lenguaje del acoso está dando paso al lenguaje de los derechos. Un discurso prepara el terreno para el otro.

Este artículo ha trazado algunos usos estratégicos de los discursos provisorios

del acoso, la seguridad y los derechos humanos, para movilizar los esfuerzos que respondan mejor a las necesidades educativas y de bienestar de los jóvenes queer, y lo ha hecho con un enfoque de distanciamiento de los modelos de déficit y hacia un modelo de valor. Como investigadores, responsables políticos y profesionales de la educación siempre se necesita mantener al estudiante queer en nuestra mente mientras diseñamos un abordaje. No hay que preguntar *¿quién está siendo acosado?* O, *¿los derechos de quién están siendo violados?* (aunque esta pregunta es mejor que la anterior) o incluso (y esta es aún mejor), más bien, deberíamos preguntarnos, *¿estoy promoviendo derechos iguales para todos?*

¿De qué manera mi práctica refleja la diversidad sexual y de género del mundo? ¿Cómo me enriquezco por las diferencias que pueden ser extrañas para mí? ¿Cómo es mi práctica cuando se revisan los matices en la expresión de género en el aula y dejo de hacer presunciones basadas en el género? ¿Cómo se ve cuando abandono la noción de una identidad sexual estable? ¿Cómo se transforma la práctica cuando abandono mis ideas acerca de cómo se ve un hombre gay y cómo se ve un hombre común? ¿Qué tipos de relaciones sociales, familiares y afectivas más allá de la pareja y de la familia nuclear se han incorporado a mi práctica? ¿Cómo puedo extender mi propia comprensión para volverme más desafiante y más queer?

En una escuela verdaderamente eficaz, el bienestar de los jóvenes queer no estará orientado por la atención provocada por un incidente de acoso o un trágico suicidio o incluso porque los jóvenes queer han tenido sus derechos “reconocidos”, sino debido a que los enfoques inclusivos queer están incorporados al trabajo de rutina de la escuela. Pero, como un paso en la dirección correcta, tenemos que, activa y fervientemente, tomar el discurso de los derechos humanos para inyectar a nuestros enfoques de las personas jóvenes queer, optimismo y oportunidad y como parte de una agenda de mejora de la escuela expansiva, imaginativa y estimuladamente rica.¹³

Bibliografía

- Beichuan, Z. and J. Kaufman. 2005, ‘The Rights of People with Same Sex Sexual Behaviour: Recent Progress and Continuing Challenges in China’, in G. Misra and R. Chandiramani, eds., *Sexuality, Gender and Rights: Exploring Theory and Practice in South and Southeast Asia* (New Delhi: Sage), pp. 113-130.
- Bourassa, K. and J. Varnell. 2002, *Just Married: Gay Marriage and the Expansion of Human Rights* (Madison: The University of Wisconsin Press).
- Charter of Human Rights and Responsibilities Act 2006*, Parliament of Victoria (<http://www.justice.vic.gov.au/wps/wcm/connect/DOJ+Internet/Home/Your+Rights/Human+Rights/JUSTICE++Charter+of+Human+Rights+and+Responsibilities+Act+2006+%28Legislation%29>) accessed 23.07.07.
- Curran, G. 2002, *Young Queers Getting Together: Moving Beyond Isolation and Loneliness* (PhD thesis, The University of Melbourne).
- Epstein, D. and R. Johnson. 1998, *Schooling Sexualities* (Buckingham: Open University Press).

- Forrest, S. and V. Ellis. 2006, 'The Making of Sexualities: Sexuality, Identity and Equality', in M. Cole, ed., *Education, Equality and Human Rights: Issues of gender, 'race', sexuality, disability and social class*, 2nd ed. (New York: Routledge), pp. 89-110.
- Foucault, M. 1984, 'The Order of Discourse', in M. Shapiro, ed., *Language and Politics*. 1971 (Oxford: Blackwell), pp. 108-138.
- Foucault, M. 1990, *The Care of the Self: The History of Sexuality Volume 3*. 1984. Trans. Robert Hurley (London: Penguin).
- Foucault, M. 1992, *The Use of Pleasure: The History of Sexuality Volume 2*. 1984. Trans. Robert Hurley (London: Penguin).
- Foucault, M. 1998, *The Will to Knowledge: The History of Sexuality Volume 1*. 1976. Trans. Robert Hurley (London: Penguin).
- Hillier, L., D. Dempsey, L. Harrison, L. Beale, L. Matthews and D. Rosenthal. 1998, *Writing Themselves In: A national report on the sexuality, health & wellbeing of same sex attracted young people* (Melbourne: National Centre in HIV Social Research, La Trobe University).
- Hillier, L., A. Mitchell, N. Besley and A. Lavin. 2007, 'Peers Out Smarting Homophobia' Australian Research Centre in Sex, Health and Society, La Trobe University (<http://www.latrobe.edu.au/ssay/posh.html>) accessed 25.07.07.
- Hillier, L., A. Turner and A. Mitchell. 2005, *Writing Themselves in Again: 6 years on. The second national report on the sexuality, health & wellbeing of same sex attracted young people in Australia* (Melbourne: Australian Research Centre in Sex, Health and Society, La Trobe University).
- Hillier, L., D. Warr and B. Haste. 1996, *The Rural Mural: Sexuality and Diversity in Rural Youth* (Carlton: National Centre in HIV Social Research, La Trobe University).
- Lindsay, J., A. Smith and D. Rosenthal. 1997, *Secondary Students, HIV/AIDS and Sexual Health* (Melbourne: Centre for the Study of STDs, La Trobe University).
- Marks, S. and A. Clapham. 2005, *International Human Rights Lexicon* (Oxford: Oxford University Press).
- Marshall, D. 2005, 'Young, Gay and Proud in retrospect: sexual politics, community activism and pedagogical intervention', in D. Marshall and N. Harris, eds., *Quotidian Queer: A special issue of Traffic*, No. 6 (Melbourne: UMPA), 161-185.
- Martin, F. F., S. J. Schnably, R. J. Wilson, J. S. Simon and M. V. Tushnet. 2006, *International Human Rights and Humanitarian Law: Treaties, Cases and Analysis* (New York: Cambridge University Press).
- Montgomery, H. 2001, 'Imposing rights? A case study of child prostitution in Thailand', in J. K. Cowan, M. Dembour and R. A. Wilson, eds., *Culture and Rights: Anthropological Perspective* (Cambridge: Cambridge UP), pp. 80-101.
- Mutua, M. 2002, *Human Rights: A Political and Cultural Critique* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press).
- Offord, B. 2003, *Homosexual Rights as Human Rights: Activism in Indonesia, Singapore*

- and Australia* (Oxford: Peter Lang).
- Safe Schools are Effective Schools*. 2006 Department of Education and Training (<http://www.sofweb.vic.edu.au/wellbeing/safeschools/bullying/>) accessed 23.07.07.
- Smith, A. M. 1997, 'The Centering of Right-wing Extremism through the Construction of an "Inclusionary" Homophobia and Racism', in S. Phelan, ed., *Playing With Fire: Queer Politics, Queer Theories* (New York: Routledge), pp. 113-138.
- Williams, G., R. Galbally, A. Gaze and H. Storey. 2006, *Rights, Responsibilities and Respect: The Report of the Human Rights Consultation Committee* (Melbourne: Government of Victoria).

Notas

* MARSHALL, D. (2008), "Homophobic bullying and human rights: non-deficit approaches in queer youth wellbeing policy and practice", en Christopher NEWELL and Baden OFFORD (eds.), *Activating Human Rights in Education: Exploration, Innovation and Transformation*, Deakin West, A.C.T.: Australian College of Educators. Copyright 2008 by Australian College of Educators. Reproduce and translate with permission from the original editors and publisher. Queremos agradecer al autor, a los editores y a la editorial la autorización para traducir y reproducir el presente artículo. El autor agradece a Lynne Hillier, Nestlé Joel Joan y Windle por proporcionar comentarios útiles sobre los borradores de este artículo.

¹ Victoria es el estado más pequeño de Australia. Se encuentra en el sureste del continente y posee la mayor densidad poblacional del país. Su capital es Melbourne. (N.de la T.)

² En la comprensión moderna de la sexualidad, la homosexualidad *tout court* ha sido construida como la negativa de la positividad de la heterosexualidad. Para una discusión acerca de la construcción de la homosexualidad "como una colección negativa y subordinada de actividades e identidades en relación a la heterosexualidad" véase Forrest and Ellis (2006).

³ Para un análisis acerca de las limitaciones generadas al enfocarse en el "sujeto queer herido" en un contexto de política educativa, ver la tesis de doctorado (Ph.D) de Greg Curran "Jóvenes Queers Acercándose: más allá del aislamiento y la soledad" (2002) (*Young Queers Getting Together: Moving Beyond Isolation and Loneliness*). El proyecto *Pares Superando con Inteligencia la Homofobia (Peers Out Smarting Homophobia (POSH))* brinda estrategias a las personas jóvenes para desenmarcar discursos negativos acerca de la diversidad de género y sexo y es un excelente ejemplo de trabajo que enfatiza simultáneamente el agenciamiento de los sujetos queer y la limitada naturaleza del déficit o de los discursos negativos acerca de los queers (véase Hillier et al., 2007).

⁴ Para una discusión histórica acerca de las respuestas conservadoras al trabajo educativo afirmativo gay en Victoria, centrado en el folleto controversial *Joven, Gay y Orgulloso* (1979) (*Young, Gay and Proud*), véase Marshall (2005).

⁵ La Carta no provee bases para iniciar acciones legales. Ver sección 39, Procedimientos Legales: "Si, *de otro modo que por la presente carta*, una persona puede buscar algún alivio o solución con respecto a un acta o decisión de una autoridad pública basada en que el acto o la decisión fue ilegal, esa persona puede buscar ese alivio o remedio basada en la ilegalidad derivada gracias a esta Carta" (s. 39 (1)). También ver: "una persona no posee el derecho de ser adjudicada con ningún daño debido a un incumplimiento de esta Carta" (s. 39 (3)).

⁶ Usar un enfoque basado en los derechos para discutir la sexualidad posee también una especificidad cultural y se ha argumentado que esta especificidad significa que un enfoque basado en los derechos posee limitada utilidad para abordar y llevar a cabo cambios hacia la inclusión

de lo queer en algunos contextos culturales y con algunos grupos culturalmente diversos porque estos contextos y grupos son resistentes a un abordaje a la sexualidad basada en los derechos (por ejemplo, véase Beichuan and Kaufman 127). También se ha argumentado que los enfoques basados en los derechos humanos a la sexualidad en jóvenes queer son problemáticos porque los documentos de derechos, como la Convención por los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, construyen una noción del niño divorciada de las responsabilidades de, entre otras cuestiones, el sexo (Montgomery 83).

⁷El Informe del Comité de Consulta de Derechos Humanos reporta que un argumento importante a favor de una Carta surgida de las consultas fue que es necesaria protección adicional para personas desfavorecidas y marginadas. Personas gays, lesbianas, bisexuales, transgénero e intersex fueron identificadas como una población con esas características (Williams et al., 2006: 8).

⁸Al establecer las funciones de la Comisión de Igualdad de Oportunidades y Derechos Humanos de Victoria, la Carta identifica como atribución de la Comisión el revisar los programas y prácticas de las autoridades públicas para determinar su compatibilidad con los derechos humanos, cuando la Comisión está encargada de efectuar esta revisión por la autoridad en cuestión (artículo 41 (c)). La cuestión de si debe o no ser obligatoria la intervención de las autoridades públicas es una de las cuestiones que deben ser revisadas como parte de la revisión de la Carta legislada en el año 2011 (artículo 44 (2) (c)).

⁹La definición de Carta acerca de las autoridades públicas incluye “una entidad cuyas funciones son o incluyen funciones de carácter público, cuando se ejerzan esas funciones en nombre del Estado.” Para demostrar este punto, la Carta cita el ejemplo de una escuela no gubernamental que, a diferencia de las escuelas del gobierno, no es una autoridad pública, ya que no ejerce sus funciones en nombre del Estado (art. 4. (1) (c)).

¹⁰Yo digo que esta conversación de toda la comunidad *inevitablemente* tendrá que ocurrir, porque las cuestiones queer son inevitablemente polémicas en el contexto escolar debido a las ansiedades culturalmente producidas alrededor de los jóvenes y su exposición a experiencias educativas que no son explícitas cuando afirman la heterosexualidad como una orientación sexual superior (véase Epstein y Johnson, 1998).

¹¹A menudo, las discusiones sobre los derechos humanos y las relaciones entre personas del mismo sexo se preocupan por la legalización del matrimonio gay (véase Bourassa y Varnell 2002 para un relato típico). Los críticos anti-homofóbicos del matrimonio gay valoran la promoción de las diferentes formas de relaciones que desafían los modos supuestamente superiores de establecer relaciones (por ejemplo, la monogamia) argumentando, en cambio, que éstas son opresivas, patriarcales y capitalistas. Este tipo de reflexión sobre la estructura ideológica de las relaciones convencionales, que es facilitada por una mayor conciencia de la diversidad de la vida de las personas queer, demuestra el gran potencial para la educación inclusiva de lo queer, para desafiar y transformar las expectativas colectivas e imaginaciones en términos de cómo podemos relacionarnos unos con otros. Para una discusión sobre la necesidad de este tipo de política de lucha contra la asimilación véase, por ejemplo, Anna Marie Smith (1997).

¹²Para una crítica de la herencia de la filosofía liberal Europea de los enfoques de derechos humanos ver Mutua (2002).

¹³Para una discusión sobre la necesidad de manejar productivamente la tensión entre la necesidad de “pensar queer” y “la *necesidad de hablar* con los derechos humanos “en el desarrollo de” estrategias de supervivencia” y “estrategias de transformación” en las políticas anti-homofóbicas en Indonesia, Singapur y Australia, ver *Los Derechos de los Homosexuales de Baden Offord como Derechos Humanos (Baden Offord's Homosexual Rights as Human Rights)* (2003: 219; 65-81; 7-10).