



Magíster en Psicología Educacional  
Departamento de Psicología  
Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Chile

# **“Experiencias educativas de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile”**

Tesista: Lorena Castañeda Abarca  
Directora de Tesis: Lelya Troncoso Pérez

**Santiago de Chile, 2021**

## RESUMEN

Este estudio busca comprender las experiencias educativas universitarias de estudiantes que se reconocen como LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile, con foco en su proceso identitario, la dimensión académica y los aspectos relacionales e institucionales, para así centrar la mirada en aquellos elementos que desde la Universidad y la Carrera están presentes en los relatos de estos estudiantes.

Esta investigación recoge las perspectivas que otorgan las pedagogías críticas feministas, pedagogías queer y propuestas desde las disidencias, en un diálogo con los discursos asociados a la diversidad, equidad e inclusión en Educación Superior, para así preguntarse sobre la formación universitaria, con foco en Psicología, y las vivencias que ocurren en los espacios universitarios de socialización y académicos.

La metodología es cualitativa ya que permite abordar el objeto de estudio desde los discursos de los participantes. Se utilizan entrevistas semi-estructuradas a 8 estudiantes que se reconozcan como LGBTIQ+, que estén estudiando o hayan egresado en los últimos 5 años de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile, y se realiza un análisis de contenido para acceder a los significados presentes en los relatos.

Los resultados de este estudio se agrupan en 4 ejes de análisis. El primer eje analiza el proceso identitario de los estudiantes y su relación con la etapa universitaria. El segundo eje, aborda la experiencia educativa a través del análisis de la matriz heterosexual en la formación en psicología, el aprendizaje dentro y fuera del aula, y las posibilidades formativas desde la perspectiva de los estudiantes. El tercer eje presenta los resultados respecto de las relaciones con compañeros, en espacio políticos y al interior del aula. El cuarto eje, plantea las necesidades de cambios y políticas a nivel institucional, el rol de las instancias de apoyo y el respeto a la diversidad en todas sus dimensiones.

A modo de cierre, se presentan las conclusiones las cuales en su conjunto plantean la necesidad de instalar procesos de reflexión a nivel institucional en relación a las lógicas hetero y cisnormativas que configuran el espacio educativo. Para ello es fundamental considerar las experiencias de todas las personas para así construir relaciones de respeto y pensar en procesos formativos que sean pertinentes a los estudiantes de nuestra sociedad.

*Dedicada a mi abuelita Elena  
Una mujer fuerte y llena de coraje  
Sin duda nuestras vidas seguirán unidas  
Te amo con todo mi corazón*

## AGRADECIMIENTOS

Mi experiencia educativa durante el magister estuvo acompañada de muchas personas que marcaron estos 3 años y a quienes me gustaría agradecer por todo su apoyo.

A Paula y Pablo, mis compañeros de magister, quienes se transformaron en un pilar para sobrellevar todo este proceso, aprendí mucho de ustedes y me alegro inmensamente de la amistad que formamos.

Agradezco a mi queridísimo Rodrigo, mi amigo y mi compa, fuiste fundamental todo este tiempo. Gracias por el apoyo en cada etapa, que tú sabes que no fue fácil, pero sobre todo por hacer siempre cada momento más alegre y enriquecer en lo formativo este proceso. Eres seco y te admiro profundamente.

También me gustaría nombrar a mis queridas amigas Caro, Calu, Pame, Ale y Diana, son lo más grande chiquillas, siempre con la disposición a escuchar y ayudarme a pensar cuando se me hacía todo más difícil. Las adoro infinito.

Agradezco a la Myrisitim, mi padre Guillermo, mis hermanos Andrés y Daniel, mi cuñada Naty y a mi tía Iris, sin ustedes no estaría donde estoy ni sería quien soy, y por supuesto a mi sobrina Elenita hermosa que solo llegó a alegrar nuestros días. Los amo muchísimo.

A Cristian, mi compañero y mi amor, gracias por tu apoyo incondicional, por siempre darme ánimo y por celebrar cada paso que di en este camino. Te amo bello.

Además, quiero agradecer a mi tutora, Lelya, nos conocimos en este proceso y fue todo un desafío para mí. Te agradezco porque me hiciste sacar mi voz, me empujaste a ir siempre un poco más allá y a no olvidar por qué partí con esta inquietud. Este resultado no hubiera sido el mismo sin tu guía y compañía.

En especial quiero agradecer a los estudiantes que participaron de esta investigación, por la confianza en compartir sus vivencias conmigo. Mi trabajo es para y por ustedes.

Finalmente, agradecer a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo por permitirme cursar mis estudios de postgrado siendo beneficiaria de la beca magister nacional.

CONICYT-PFCHA/MagísterNacional/2018 - 22180670

## INDICE

I. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1 Problema de investigación .....	1
1.2 Fundamentación del problema.....	6
1.2.1 Diversidad sexual, identidad de género y disidencia sexual .....	6
1.2.2 Diversidad sexual, identidad de género y disidencia sexual en educación .....	7
1.2.3 Educación e inclusión.....	10
1.2.4 Experiencia Educativa.....	12
1.2.5 Antecedentes teóricos y empíricos .....	13
1.2.6 Pregunta de investigación .....	14
II. MARCO TEORICO .....	17
2.1 LGBTI y Disidencias sexuales .....	17
2.2 Proceso identitario, subjetividad y educación.....	19
2.3 Experiencia Educativa .....	21
2.4 Educación superior y comunidad LGBTIQ+.....	23
2.4.1 Pedagogías críticas feministas y pedagogías queer.....	25
2.4.2 Formación en Psicología y comunidad LGBTIQ+ .....	28
III. OBJETIVOS.....	30
3.1 Objetivo General.....	30
3.2 Objetivos Específicos .....	30
IV. MARCO METODOLÓGICO .....	30
4.1 Enfoque de investigación.....	30
4.2 Tipo de estudio.....	31
4.3 Técnica de producción de datos.....	31
4.4 Muestra .....	32
4.5 Técnica de análisis de los datos .....	33

V. ANÁLISIS DE DATOS .....	34
5.1 Proceso identitario de estudiantes LGBTIQ+ .....	35
5.1.1 Identidades en cuestión .....	35
5.1.2 La Universidad como un espacio seguro.....	44
5.2 Experiencia educativa y formación académica.....	48
5.2.1 Formación en Psicología y matriz heterosexual.....	48
5.2.2 Aprendizaje y experiencia .....	62
5.2.3 Posibilidades para la formación en Psicología.....	66
5.3 Relaciones al interior de la comunidad educativa.....	70
5.3.1 Relaciones con compañeros. ....	70
5.3.2 Relaciones en espacios políticos .....	75
5.3.3 Relaciones al interior del aula. ....	79
5.4 Institucionalidad y experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ .....	85
5.4.1 Necesidad de cambios y políticas que protejan a la población LGBTIQ+. ....	85
5.4.2 Instancias de apoyo institucionales son significativas. ....	92
5.4.3 La Universidad debe asegurar el respeto a la diversidad en todas sus dimensiones .....	95
VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	109

# I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

## 1.1 Problema de investigación

La presente investigación surge a partir de mi experiencia profesional en el acompañamiento a estudiantes durante su formación en la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile. Mi trabajo de acompañamiento consiste en contribuir a la permanencia, aprendizaje y participación del conjunto de estudiantes de la Carrera, generando acciones para ello en coordinación con unidades de apoyo de la Facultad de Ciencias Sociales, donde se encuentra Psicología.

Esta labor de seguimiento y acompañamiento surge en la Carrera de Psicología en el año 2010 cuando se crea el cupo de equidad, acción afirmativa orientada a estudiantes de bajos recursos que cursaron su enseñanza media en liceos municipales para así atender a la desigualdad en el ingreso a la universidad por nivel socioeconómico. De este modo, el trabajo de acompañamiento se centró en los dos primeros años de la Carrera para estudiantes que ingresaron por esta vía de acceso. Si bien, los estudiantes de este cupo continuaron siendo prioridad en el seguimiento, a medida que avanzaban en la Carrera, el acompañamiento se mantenía, ya que seguían requiriendo de este espacio. Debido a esto, desde el año 2016 se amplía este seguimiento a los cuatros años correspondientes a la licenciatura en psicología y el año 2018 a toda la Carrera, incluyendo a estudiantes que están en su etapa final de formación.

El acompañamiento consiste en entrevistas individuales para hacer seguimiento académico de estudiantes, y en estos encuentros se abordan dimensiones de su vida que van teniendo relación con su proceso formativo a lo largo de la Carrera. En la labor que realizo emergen situaciones en el ámbito social, familiar, personal, económico y de salud, que dan forma a este espacio de encuentro, y que permiten mirar elementos que se relacionan con su desarrollo académico. Lo anterior es posible analizarlo a nivel macro y así proponer acciones para pensar los procesos de gestión y académicos al interior de la Carrera. El foco de este

---

<sup>1</sup> En este escrito se utilizará la e o x en pronombres y en palabras tradicionalmente generizadas de manera binaria, para dar cuenta de las distintas identidades en concordancia con la postura política y teórica de este estudio.

trabajo estaba situado en estudiantes que ingresan por vías de acceso especial, por temas socioeconómicos y por situaciones de discapacidad visual, cupo creado en la Carrera el año 2016. Sin embargo, se va abriendo a todos los estudiantes, para así atender a las vivencias específicas que tienen y que afectan su proceso de formación.

Es así como al avanzar en este proceso de acompañamiento me encontré con experiencias de estudiantes que relacionaban procesos personales sobre su orientación sexual o de identidad de género con aspectos de su vida universitaria, en algunos casos como un factor protector y en otros con mayor sensación de malestar. A partir de esto, me interesó conocer la experiencia educativa de estudiantes LGBTI (lesbiana, gay, trans, bisexual e intersexual) o que se identifican como parte de la disidencia sexual en la Universidad, para mirar las formas que adquieren las relaciones sociales a nivel de estudiantes, entre estamentos y a nivel institucional, en pos de mejorar la comunidad educativa, así como también para reflexionar sobre su desarrollo académico y disciplinar, al servicio de una sociedad más justa y democrática, en especial en lo que respecta al género y la sexualidad.

De este modo, mi aproximación a problematizar estos temas en mi contexto laboral y mi práctica profesional ocurre en el espacio de acompañamiento de estudiantes, donde me enfrento a historias de vida y académicas que me interpelan, me desconciertan y me llevan a preguntarme ¿qué estamos haciendo para asegurar el bienestar y permanencia de estos estudiantes?, y más específicamente ¿qué estoy haciendo yo para dar cuenta de esto?, y es por ello que surge mi interés por estudiar sobre estas experiencias y la necesidad de aprender, de reflexionar y pensarme, para proponer cambios en cómo pensamos el proceso formativo en la Universidad.

Esto me llevó, en un primer momento, a una reflexión aún más personal asociada a los temas de género, y fue la de prestar atención a aquellas situaciones que me hacían ruido respecto de mi lugar de mujer en estos espacios y las relaciones que establecía en mi trabajo, lo que se vio nutrido por mi acercamiento al movimiento feminista y las teorías que lo sustentan. En este periodo me he cuestionado mi forma de ser mujer y con ello las formas que se nos imponen a partir de nuestro sexo biológico, sobre cómo expresarnos y relacionarnos, que inciden directamente en los espacios en donde nos desarrollamos, ya sea en nuestra vida íntima como en lo laboral.



Estos cuestionamientos permitieron mirarme y analizar mi práctica laboral desde nuevas dimensiones, y así nutrir mi labor profesional. Mi trabajo de acompañamiento a estudiantes tiene como foco el bienestar y permanencia de los estudiantes de la Carrera dentro del espacio educativo, considerando que su trayecto por la Universidad está atravesado por dimensiones personales, familiares, sociales y económicas. Desde ahí, planteo mi trabajo analizando situaciones individuales, con una perspectiva que me permita comprender estas situaciones en un contexto más amplio, y así reflexionar sobre qué aspectos institucionales están implicados en los procesos que viven los estudiantes en la Universidad, para así abordarlos de una manera colectiva que enriquezca la comunidad educativa y con ella la experiencia educativa de los estudiantes.

Mi formación me ha llevado a construir una mirada de la educación, donde las instituciones, y quienes la conforman, debemos hacernos cargo de la labor formativa considerando la complejidad de los procesos educativos, y con ello reflexionar sobre nuestras prácticas para cuestionar y romper con las formas de relacionarnos que están enraizadas en las culturas educativas, y que son un espejo de lo que ocurre a nivel social, refiriéndome a una lógica competitiva e individualista que nos enajena cada vez más.

Mi trabajo como psicóloga en espacios formativos, ha sido desde una perspectiva de equidad e inclusión, aspectos que la Carrera de Psicología ha incorporado como fundamentales para pensar su formación y gestión. En este sentido, desde la Universidad y la Carrera se ha orientado el trabajo de manera tal que permita promover el desarrollo integral de todas las personas, dando valor a la diferencia y garantizando oportunidades de aprendizaje y participación para todos los estudiantes (Blanco, 2011; Echeita y Ainscow, 2011; Booth y Ainscow, 2000), con especial atención a aquellos grupos tradicionalmente excluidos de determinados espacios, en este caso el universitario.

Desde este foco, inicié esta investigación buscando comprender la experiencia educativa de estudiantes LGBTI de la Universidad, para así determinar qué cambios debíamos realizar a nivel institucional, al darme cuenta, en mi trabajo de acompañamiento, de situaciones particulares de estudiantes LGBTI que no estábamos considerando y que tenían un impacto en sus trayectorias educativas. Desde aquí buscaba conocer las barreras y

facilitadores que percibían estos estudiantes durante su experiencia educativa y el rol de la institución para su inclusión o marginación dentro de este espacio.

Sin embargo, al profundizar sobre la comunidad LGBTI, y en especial en teorías pedagógicas críticas feministas y mis propios cuestionamientos, amplié la reflexión más allá de la teoría de educación inclusiva, poniendo en tensión elementos básicos de cómo está pensada la Universidad y la formación que se imparte, desde un sistema patriarcal, hetero y cisnormado.

Históricamente la construcción de sujeto y ciudadanía ha estado marcada por la lógica patriarcal y heteronormativa, lo cual se reproduce en lugares de producción de conocimiento, como las Universidades, donde se continúa estructurando modos de ser asociado al binarismo perpetuando desigualdades entre hombre y mujeres e invisibilizando otras identidades sexo-afectivas (De Armas y Venegas, 2016).

De este modo, este estudio busca plantear un cuestionamiento a la visión heteronormativa que impera en los procesos educativos y las implicancias de esto en las experiencias de los estudiantes LGBTI. Esto me parece relevante, ya que desde las experiencias de los estudiantes tenemos la oportunidad de reflexionar y enriquecer los procesos al interior de la Carrera y la Facultad, y así avanzar hacia la construcción de espacios formativos que pongan en tensión las relaciones de poder y opresión que existen en nuestra sociedad.

Lo anterior, adquiere mayor relevancia si consideramos el rol social de la Universidad para avanzar hacia una sociedad más justa y democrática, y trae consigo la pregunta sobre cuál es el rol que tiene actualmente para rechazar las formas de dominación patriarcales y heteronormativas, tanto en la generación de conocimiento, como en la formación de profesionales.

En este sentido, es fundamental reflexionar sobre qué se enseña en la Universidad y con qué propósito, y cómo las relaciones de dominación que existen en nuestra sociedad estructuran este quehacer, limitando las experiencias formativas a estructuras androcéntricas, heteronormadas, capitalistas, colonialistas, clasistas y racistas (Sánchez, 2019). Esta reflexión, lleva por tanto a pensar a quiénes se les enseña, y con ello la idea de que, pensar

otra educación, sólo es factible si visibilizamos la diversidad de identidades y de cuerpos presentes en el aula (Sánchez, 2019).

La pregunta sobre qué se enseña y a quiénes se enseña, adquiere especial relevancia en Carreras del área de las ciencias sociales, por el lugar que ocupan al analizar y generar conocimiento sobre el entramado social, las relaciones sociales y la idea de sujeto que hay detrás.

Respecto a Psicología ha ocupado un lugar importante en las creencias que existen sobre formas de vivir la sexualidad y el género que no se ajustan a las normas sociales dominantes, generando conocimiento patologizante hacia estas, dando un valor esencial a la heterosexualidad, emergiendo como disciplinas claves en la reproducción de la heteronormitividad que rige nuestra sociedad (Rabbia & Imhoff, 2012). Si bien, existen posturas contrarias lo que ha permitido un avance en la despatologización, resulta relevante prestar atención a los espacios formativos en psicología, y cómo en estos se siguen reproduciendo discursos dominantes heteronormados y patriarcales respecto del género, el sexo, el deseo y los cuerpos (Rabbia & Imhoff, 2012).

Además, en el desarrollo de la Psicología ha predominado la idea de una disciplina científica objetiva, neutra y universal, con explicaciones individualista a fenómenos sociales o políticos en los cuales se aprecian formas de dominación patriarcal, racista, capitalista o etnocéntrico (Rabbia & Imhoff, 2012; Cabruja, 2008).

De este modo, mi investigación busca conocer la experiencia educativa de estudiantes LGBTI y de la disidencia sexual de la Carrera de Psicología, para avanzar hacia una formación en Psicología que sea pertinente a nuestra sociedad, incorporando vivencias en torno al género y la sexualidad que han sido invisibilizadas, para así democratizar los espacios educativos generando una apertura a diversas formas de ser y habitar estos espacios. Espero con este estudio, comprender cómo estas experiencias educativas son vivenciadas a nivel relacional, académico e institucional, y a partir de ello reflexionar sobre el lugar de la Universidad para generar propuestas que permitan incorporar estas temáticas dentro de la formación y transformar las dinámicas y prácticas institucionales para así contribuir a la permanencia y aprendizajes de todes les estudiantes.

Para efectos del escrito utilizaré la denominación LGBTIQ+ para referirme a estudiantes LGBTI o de la disidencia sexual, es decir a sujetxs con identidades y sexualidades fuera de la heteronorma.

## **1.2 Fundamentación del problema**

### 1.2.1 Diversidad sexual, identidad de género y disidencia sexual

En Chile desde la década de los 90's los movimientos feministas y LGTBI han posicionado los temas de diversidad sexual e identidad de género en la agenda pública, emergiendo como una potencial fuerza transformadora y de resistencia (González, Núñez, Galaz, Troncoso y Morrison, 2018).

Las principales demandas de grupos LGBTI tiene relación con la inexistencia de políticas que sancionen conductas de discriminación, en un contexto donde la violencia hacia personas LGBTI era creciente, y con la criminalización de la homosexualidad, asociada con la crítica a expresiones sexuales disidentes (Garrido y Barrientos, 2018). Estas demandas han sido articuladas a través de diversas organizaciones sociales que surgen para abordar las problemáticas de las personas gay, lesbianas y trans (Garrido y Barrientos, 2018).

Luego de años de lucha para visibilizar estas problemáticas, para generar un marco normativo que proteja a las personas LGBTIQ+, el año 2012 se promulga la Ley de no discriminación, que condena todo acto de discriminación arbitraria que atente contra los derechos fundamentales de la constitución chilena o los derechos humanos establecidos en tratados internacionales y ratificados por Chile, esta ley es conocida también como Ley Zamudio, por la connotación que tuvo el crimen de odio homofóbico de Daniel Zamudio ese mismo año (Ministerio Secretaría General de Gobierno, 2012). A esta ley, se suma la recientemente promulgada Ley de identidad de Género que reconoce y da protección al derecho y la identidad de género a adolescentes mayores de 14 años y menores de 18 años, con aprobación de sus padres, y a personas mayores de 18 años (Fuentes, 2018).

Lo anterior permite avanzar en un marco regulatorio que otorgue mayor protección y visibilización de las personas LGBTIQ+, sin embargo, es importante profundizar el análisis

sobre estas leyes y su aplicación, considerando que aún persisten actitudes de discriminación hacia personas LGBTIQ+, por lo que es fundamental indagar en cómo la institucionalización del sistema sexo/género perpetúa expectativas heteronormativas de cómo ser, comportarse, expresar el género y la sexualidad, etc. en nuestra sociedad, privilegiando la heterosexualidad y la identificación con el sexo asignado al nacer (cisgénero) (Costa, Peroni, de Camargo, Pasley, y Nardi, 2015), delimitando “lo diverso” como “lo otro” distinto de estos ideales de ser, no dando cuenta que la naturaleza humana es en sí diversa, fomentando una visión de subordinación de quienes no responden a estos patrones heterosexistas (Flores, 2015).

### 1.2.2 Diversidad sexual, identidad de género y disidencia sexual en educación

En el contexto educativo, ámbito en el que se inserta mi investigación, las prácticas de exclusión reproducen prejuicios y estereotipos sociales basados en las creencias de la élite dominante (UNESCO, 2007). Estas prácticas de discriminación restringen las oportunidades de acceso a la educación, y en aquellos casos en los que se accede, condicionan su permanencia dificultando la participación, los aprendizajes y el desarrollo integral de cada persona, afectándose así la dignidad de los estudiantes en tanto sujetos de derechos (UNESCO, 2007). Cabe mencionar que cuando se habla de la élite dominante, hago referencia principalmente a un ideal de sujeto, es decir hombre blanco, heterosexual, de clase alta, imagen de sujeto que determina el conocimiento y las formas de relación que se dan en los espacios educativos (Palestro, 2016; González, 2016).

En Chile se ha avanzado en regulaciones en el ámbito educativo que cautelan la participación y no discriminación de las personas. Es así como la Ley General de Educación (LGE) promulgada el año 2008 y la Ley de Inclusión en 2016, promueven el acceso igualitario a la educación prohibiendo la selección y discriminación por parte de los establecimientos educacionales (CIDE, 2018).

Asimismo, la Superintendencia de Educación en abril de 2017, emitió una circular que aborda los derechos de niñas, niños y estudiantes trans en el ámbito escolar. Esta circular tiene por objetivo asegurar el derecho a la educación, tanto en el acceso como durante su permanencia, procurando espacios educativos en un marco de respeto ante su diversidad y

necesidad, que aseguren su dignidad y promuevan su desarrollo integral (Superintendencia de Educación, 2017). Para resguardar esto, esta circular plantea que es fundamental incluir una perspectiva de derecho ante la diversidad tanto en la gestión como en la práctica educativa (Superintendencia de Educación, 2017).

Por su parte, el Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Equidad de Género, publicó un manual con orientaciones para el uso de lenguaje no sexista e inclusivo en educación (Ministerio de Educación, 2017). Este manual tiene como propósito reducir las inequidades, estereotipos y sesgos de género que imperan actualmente en el ámbito educativo y que impactan no sólo en la vivencia de niñas, niños y jóvenes durante su etapa escolar, sino también en su proyecto de vida (Ministerio de Educación, 2017).

Estas iniciativas, contribuyen a una visibilización de las temáticas que afectan a personas LGBTIQ+ en los sistemas educativos, sin embargo, el foco de estas iniciativas contribuye a perpetuar patrones en base a la diferencia y supremacía de algunos sobre otros, ya que plantea el respeto y tolerancia de quienes son distintos al ideal heterosexual y cisgénero, como personas a quienes hay que aceptar e incluir, sin reflexionar en las dinámicas institucionales que promueven espacios de discriminación y exclusión. Esto último es lo que espero abordar con este estudio al conocer las experiencias educativas de estudiantes LGBTIQ+ y así desde sus propios discursos reflexionar sobre las prácticas de exclusión arraigadas en lo educativo.

En lo referente a la Educación Superior, espacio en el que me desempeño profesionalmente y desde el cual surge mi inquietud, los temas relacionados con la comunidad LGBTIQ+ han adquirido relevancia, ya que supone un desafío para las instituciones al momento de elaborar políticas y acciones que den cuenta de las diferencias, y otorguen oportunidades acordes a las necesidades de todas sus estudiantes (Maillard, Ochoa y Valdivia, 2018; Sebastián y Scharager, 2007).

De este modo, las instituciones de Educación Superior se ven interpeladas a reconocer la diferencia de sus estudiantes, y considerarla “como una oportunidad de desarrollo y aprendizaje para las instituciones, precisamente gracias a estas nuevas exigencias, las cuales las invitarían a desarrollar nuevas competencias en sus diversos actores” (Sebastián y

Scharager, 2007, pp. 21), desafío que la Universidad de Chile ha asumido como eje para la formación profesional que entrega (Universidad de Chile, 2018).

En este sentido, es preciso considerar que la diversidad de sus estudiantes no responde solamente a diferencias a partir de su capital cultural al momento de ingresar a la educación superior, sino que está atravesada por características particulares de las personas en cuanto a la raza, situación socioeconómica, nacionalidad, género, orientación sexual, discapacidad o competencias de base (Gurin, Dey, Hurtado y Gurin, como se citó en Sebastián y Scharager, 2007).

Sin embargo, las diferencias deben concebirse dentro del sistema social en el que se insertan estas instituciones, es decir, un sistema capitalista, patriarcal, racista y clasista, y analizar desde ahí las dinámicas de opresión que se ponen en juego en nuestra sociedad, y que se reproducen en la Universidad, para así modificar prácticas y dinámicas hacia una formación, profesional y académica, que sea social y culturalmente pertinente, que considere la heterogeneidad de las formas de ser y que contribuya a la formación de sujetxs críticxs y activxs, otorgándoles el poder para hacer cambios sobre su realidad social (McLaren, 2011).

En este contexto, me parece relevante preguntarse qué sucede con los espacios educativos Universitarios respecto a la orientación sexual, identidad de género y disidencia sexual, considerando el rol que ocupa la educación superior en la construcción de una sociedad más justa y socialmente pertinente para todas las personas, reconociendo las diferencias e identificando aquellas prácticas que promueven patrones sociales de desigualdad (Donoso, Montané, Pessoa de Carvalho, 2014). De este modo, mirar la Universidad, como plantea Follegati (2016), implica mirar más allá de la formación profesional y de generación de conocimiento, sino que se debe comprender a la institución en todas sus dimensiones (laboral, educativa, investigativa, relacional, política), para dar cuenta de estos patrones que determinan los modos de relacionarse, de vivirse, de lo que se conoce y cómo se conoce.

Respecto de la diversidad sexual e identidad de género Follegati (2016), plantea que a nivel de Educación Superior se perpetúan fenómenos discriminatorios y sexistas que determinan formas de cómo ser y actuar en la sociedad, sin mayores cuestionamientos por

parte de quienes participan de la institución, desde el ámbito educativo hasta el ámbito laboral.

En este escenario, las acciones que apuntan a disminuir actitudes de discriminación o de exclusión han surgido desde las Oficinas de Género de las Universidades o las Secretarías de Género desde lo estudiantil, que han visibilizado las problemáticas en torno a la diversidad de género, elaborando protocolos referidos principalmente al uso del nombre social para personas trans (González, 2016; Follegati, 2016).

Si bien estas acciones han visibilizado las vivencias de estudiantes LGBTQ+, contribuyendo a garantizar sus derechos, no han implicado una reflexión más profunda sobre las dimensiones estructurales, institucionales, sistémicas y relacionales del heterosexismo en educación. Avanzar en esta reflexión permitiría reconocer las desigualdades y relaciones de exclusión que existen en el espacio universitario en sus distintos niveles y así poner en tensión las relaciones que se establecen, como también la formación que se está entregando y el conocimiento que se genera, para así proponer acciones que contribuyan a transformar la práctica educativa (Troncoso, Follegati y Stutzin, 2019).

### 1.2.3 Educación e inclusión

La educación inclusiva radica en la idea de que todas las personas puedan ejercer su derecho de recibir una educación de calidad, que sea pertinente a cada una, permitiendo el desarrollo integral de las personas, contribuyendo así a cumplir el rol que tiene la educación en avanzar hacia una sociedad más justa (Blanco, 2006).

En este sentido, la educación inclusiva se considera como un proceso, en el cual son las instituciones las que deben asumir el cambio, en lo referente a las políticas, la cultura y las prácticas que pueden estar generando o no dinámicas de exclusión (Booth y Ainscow, 2000). La inclusión responde a la necesidad que tienen las instituciones de dar cuenta de la diversidad de sus estudiantes, para así garantizar oportunidades de aprendizaje y participación para todos, valorando la diferencia, o mejor dicho las particularidades de sus estudiantes (Echeita y Ainscow, 2011; Booth y Ainscow, 2000).



Esta perspectiva, será un elemento base de esta investigación, respecto al rol que adquiere la Universidad en cuanto a la labor formativa que realiza, ya que sitúa la mirada en la institución y la hace responsable de generar cambios en distintos niveles, para así garantizar una educación integral de todos sus estudiantes. Esto es fundamental, dado que la Universidad de Chile en su Modelo Educativo, presenta dentro de sus principios orientadores la equidad e inclusión de sus estudiantes, de lo cual la Carrera de Psicología se hace parte, perfilando su formación bajo estos mismos, los que son establecidos como:

la posibilidad efectiva de acceso y participación de una educación de calidad que promueva el derecho a conocer, investigar, criticar, proponer y participar en la construcción del conocimiento, el desarrollo de la ciudadanía y la formación profesional en un contexto de amplia diversidad (Senado Universitario, como se citó en Universidad de Chile, 2018, pp. 23).

Sumado a lo anterior, la Universidad se encuentra discutiendo el Modelo Educativo desde un enfoque de género, como uno de los acuerdos del Rector con el movimiento feminista del año 2018, con el objetivo de incluir el principio de igualdad de género y no discriminación a este documento que entrega los lineamientos y orientaciones para la labor al interior de la Universidad. Esta discusión busca ampliar el accionar de la institución hacia una equidad social y de género, generando cambios en los supuestos pedagógicos, en la formación docente, las prácticas docentes y de interacción en la sala de clases (Carrasco y Kunkar, 2019).

Esto último da cuenta de la importancia entonces de indagar, desde la mirada de quienes estudian en la Universidad, la formación y las relaciones que se generan en estos espacios, así como también la importancia que le dan a las políticas universitarias en torno a estos temas durante su paso por la Universidad y su formación profesional.

#### 1.2.4 Experiencia Educativa

En el espacio educativo, la cultura de la institución permea la experiencia que cada persona puede tener respecto de su género y sexualidad (Dillon, como se citó en CIDE, 2018; Sibila, como se citó en CIDE, 2018). En este espacio, se produce un encuentro intersubjetivo que puede transformar a quienes participan, así como también al entramado normativo que regula esas relaciones, el cual responde generalmente a las posiciones hegemónicas (Ramírez y Contreras, 2016).

En este sentido, abordar las experiencias resulta fundamental para comprender el proceso de subjetivación de cada persona, al permitirnos conocer cómo las personas procesan y narran aquello que han vivido (CIDE, 2018).

La experiencia universitaria se constituye de manera significativa en la vida de los estudiantes, no sólo en lo relacionado a lo que se espera desde lo profesional, sino que también por la dimensión social y cultural en la que se inserta esta vivencia (Blanco, 2011). Para Contreras y Pérez (2010), abordar la experiencia educativa implica “estudiar lo que las personas concretas viven, experimentan en sí mismas” (p. 23), y por tanto indagar esto es dar cuenta de las dimensiones y cualidades de esta vivencia en las distintas situaciones educativas, las cuales tienen que ver con momentos, lugares, relaciones, y por sobre todo con la experiencia subjetiva de las personas, es decir cómo es vivido y sentido por ellas mismas (Contreras y Pérez, 2010).

Considerando lo anterior, me interesa comprender la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+, ya que en general la diversidad es invisibilizada en los espacios educativos, reprimiendo y reduciendo el desarrollo integral de estas personas, en post de una educación normalizadora (Ramírez y Contreras, 2016; Rabbia & Imhoff, 2012).

Para fines de este estudio entenderé experiencia educativa como la vivencia que quienes participen relaten sobre su paso por la Educación Superior, es decir la experiencia subjetiva y relacional sobre lo sentido y vivido en ese espacio (Contreras y Pérez, 2010), en relación con su proceso identitario, la dimensión académica, las relaciones que establecen con las personas de la comunidad educativa, y respecto de la institución.

### 1.2.5 Antecedentes teóricos y empíricos

En relación a los estudios que abordan la diversidad sexual, identidad de género y disidencias sexuales en contextos educativos, cabe señalar que en general se aproximan a estos temas desde el análisis de actitudes discriminatorias hacia sujetos LGBTIQ+, buscando conocer las concepciones por parte de estudiantes o docentes sobre dichas personas, las actitudes de exclusión y cómo esto afecta su experiencia (Costa et al., 2015; Reygan y Francis, 2015; Francis, 2017; Francis y Reygan, 2016; Jones y Hillier, 2014; García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013; Rabbia & Imhoff, 2012; Jones, Smith, Ward, Dixon, Hillier, y Mitchell, 2016).

Respecto de las experiencias de estudiantes LGBTIQ+, las investigaciones sobre ello dan cuenta principalmente de la exclusión que vivencian en el espacio escolar, a través de situaciones de discriminación y de acoso que sufren, o el malestar que experimentan por no ajustarse a las normas de género establecidas o por sentirse invisibilizadas en estos espacios (Jones et al., 2016; Jones y Hillier, 2014).

Otras investigaciones evidencian que el reconocimiento de les estudiantes LGBTIQ+ surge como un factor beneficioso para su experiencia escolar, ya sea a través de acciones administrativas como es el cambio registral de su nombre o por incluir actividades en las que se aborde la diversidad sexual y de género en sus escuelas (Jones et al, 2016; Jones y Hillier, 2014). En este sentido, resulta necesario que les docentes se capaciten sobre las vivencias de personas LGBTIQ+, para así responder a las necesidades de información y formación de sus estudiantes, considerando las diferencias particulares de cada persona. De esta manera, les docentes surgen como un factor clave de apoyo en la experiencia educativa de estes estudiantes (Jones et al, 2016; Jones y Hillier, 2014).

Por otro lado, las investigaciones relevan que la formación sobre estos temas por parte de las comunidades educativas es insuficiente, siendo fundamental el papel de les docentes dado su impacto en las experiencias educativas de estudiantes LGBTIQ+. De este modo, resulta fundamental conocer sus vivencias, para así contribuir, por un lado, a un mayor reconocimiento, y por otro lado a una disminución de los estigmas y prejuicios en torno a

estos temas, impactando así en las oportunidades de participación plena de las personas en los espacios educativos.

La información sobre qué ocurre con lxs sujetxs LGBTIQ+ en Educación Superior es escasa, centrándose, principalmente, en diagnósticos sobre actitudes discriminatorias hacia estos estudiantes o en cómo es la formación de futuros profesionales, en específico del sector de la salud y educación, para reducir los prejuicios y discriminaciones hacia la población LGBTIQ+ en el posterior ejercicio profesional (Costa et al., 2015; García et al., 2013; Richardson, Ondracek y Anderson, 2017).

No obstante, un estudio respecto a los discursos asociados a la disidencia sexual en estudiantes de psicología, da cuenta que la heterosexualidad es percibida como la forma “natural” y “sana” de vivir la sexualidad, lo cual se asocia a una invisibilización de otras formas de expresar el deseo y la sexualidad durante la formación profesional (Rabbia & Imhoff, 2012).

Esto permite preguntarse sobre el rol que la disciplina tiene en la reproducción de las jerarquías sexuales en la sociedad, proponiéndose la necesidad de visibilizar y problematizar identidades de género y sexuales fuera de la norma en la formación de futuros psicólogos con una visión crítica de su conocimiento especialmente en los primeros años de la Carrera, ya que en años superiores emergen discursos mayoritariamente favorables hacia las disidencias sexuales asociados a actitudes más reflexivas, a pesar de que no estén presente sistemáticamente en su formación (Rabbia & Imhoff, 2012).

#### 1.2.6 Pregunta de investigación

Este trabajo se centra en la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ en el contexto específico de estudios universitarios en Psicología, considerando la función social que las instituciones de educación terciarias tienen en la construcción de una sociedad desde su labor de formación profesional (Donoso, Montané y Pessoa de Carvalho, 2014), donde es relevante que se incorporen temas relativos al género y la sexualidad para así contribuir a una democratización donde las distintas formas de ser y estar sean reconocidas.

El propósito de conocer la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ en contextos de Educación Superior tiene relación con la oportunidad para analizar y repensar los procesos de formación académica y profesional, así como también el espacio relacional donde se pone en juego la integridad de los estudiantes (Maillard, et al., 2018; Rabbia & Imhoff, 2012).

De este modo, espero que esta investigación contribuya a la reflexión respecto a la formación profesional y las relaciones que se establecen en la Carrera de Psicología y la Universidad, entendiendo la formación no sólo respecto a lo que se enseña, sino que también aludiendo a las dinámicas que se desarrollan en este proceso y lxs sujetxs que participan de esta, a la construcción de conocimiento y la institucionalidad que estructura la labor formativa (Maillard, et al., 2018).

Considerando lo anterior, la pregunta que guía esta investigación es ¿Cómo son las experiencias educativas universitarias de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile?

De este modo, estudiar la experiencia de sujetos LGBTIQ+ en contextos universitarios es interesante, ya que permite instalar en estos espacios la discusión sobre la sexualidad y el género, temas que generalmente son relegados al ámbito privado de la vida de las personas, eximiendo a las instituciones de responsabilidad frente a cómo se abordan estos temas. Posicionar esta reflexión es fundamental, ya que los movimientos feministas y las demandas de colectivos LGBTIQ+ y de las disidencias, han dando cuenta que el género y la sexualidad no solo responden a la experiencia individual de las personas, sino que se relacionan con estructuras que constituyen nuestro sistema social y relacional, y que se expresan en las instituciones y sus comunidades.

Por tanto, es primordial conocer las vivencias de sexualidades e identidades fuera de la norma, para así repensar los espacios educativos de educación superior, con especial atención en lo que ocurre a nivel de la cultura de las instituciones y cómo esto se traduce en sus prácticas y relaciones, ya sea dentro del aula como fuera de esta. Para ello resulta fundamental analizar la experiencia desde el ámbito académico-formativo, el ámbito social entendiéndose como las relaciones que se establecen con personas de la comunidad

educativa, y desde el ámbito institucional, relacionado con las políticas, las prácticas y los discursos que estructuran estas experiencias.

Asimismo, realizar este estudio enfocado en estudiantes de Psicología resulta relevante considerando que es una disciplina que busca comprender los procesos psicológicos y subjetivos del ser humano, tanto en su dimensión individual como social y relacional.

En este sentido, observar las concepciones que se desarrollan respecto a la idea de sujeto e identidad sexo-afectiva en la formación profesional en psicología, es fundamental para reflexionar sobre la construcción de discursos que mantienen las desigualdades respecto al género y la disidencia sexual, con marcados sesgos androcentrista y heterosexistas, y cómo así se desliga la práctica formativa y la generación de conocimiento de una práctica política (Cabruja, 2008).

Adicionalmente, es interesante comprender los discursos de les estudiantes LGBTIQ+ y cómo desde sus propias vivencias ellos experimentan estas dimensiones ligadas a su formación profesional, permitiendo reflexionar sobre la labor de la Universidad y la Carrera, desde les estudiantes y a partir de eso generar cambios hacia una formación profesional y una institucionalidad que reconozca a todes quienes pertenecen a la comunidad educativa, haciéndola más pertinente y significativa para les estudiantes y para la sociedad actual.

En síntesis, centrar la mirada en la experiencia de les estudiantes LGBTIQ+, es importante para orientar las políticas de la institución y Carrera, así como también la labor profesional de las comunidades educativas, para así asegurar la participación plena e integral de todes les estudiantes.

Reflexionar sobre los elementos institucionales que perpetúan una formación profesional, donde prima una lógica heteronormativa, clasista y capitalista que margina y excluye, es urgente, ya que son les mismos estudiantes quienes demandan que exista una transformación sustancial, y frente a ello, si bien la institución ha desarrollado iniciativas, estas no son suficientes para generar una cultura que reconozca a todas las personas y sus realidades.

## II. MARCO TEORICO

En el siguiente apartado se abordarán en primer lugar los conceptos relacionados con la comunidad LGBTIQ+ para otorgar un marco a este estudio. En segundo lugar, se incluyen elementos respecto al proceso identitario y de subjetivación en la educación superior. En tercer lugar, se aborda la experiencia educativa, los aspectos que incorpora y que se utilizarán en este estudio, para conocer y comprender las vivencias de estudiantes LGBTIQ+ durante su formación universitaria. En cuarto lugar, se revisarán teorías relacionadas con pedagogías críticas feministas, pedagogías queer y propuestas desde las disidencias, a partir de las cuales se enfoca esta investigación. Finalmente se relacionan los aportes de estas teorías con lo que sucede actualmente en educación superior, y en específico en la disciplina psicológica.

### 2.1 LGBTI y Disidencias sexuales

Los estudios sobre género y sexualidad, tuvieron un auge en los años 70 cuando se desarrollan investigaciones a nivel académico sobre sexualidades fuera de la heteronorma, precedidos por lo realizados a partir de los movimientos feministas, que instalan líneas de comprensión para abordar estudios sobre la mujer, gays y lesbianas, generando un marco que permite romper con el orden patriarcal para comprender los procesos de identificación y la reivindicación de derechos de sujetxs homosexuales (Mérida, 2002).

Es así como los estudios de género se centran en los órdenes morales que se imponen a la sexualidad y sus representaciones (Mérida, 2002), donde el binarismo masculino – femenino ha predominado para establecer las identidades y formas de deseo y de habitar los espacios.

La definición predominante respecto del género tiene relación con la distinción del binario sexo/género donde el sexo referiría a lo biológico, y por tanto supone que los cuerpos nacen sexuados, y el género implicaría una construcción social o cultural a partir del sexo (Stolke, 2004; Mattio, 2012). No habría entonces una única forma de comprender la feminidad o la masculinidad, pudiendo ser resignificada al ser el género una interpretación cultural y variable (Mattio, 2012).

De este modo, la concepción sobre el género abre la mirada a pensar las identidades en construcción, dándose en este espacio la formulación de subjetividades, generándose una apertura a aquellas que se alejan de los estereotipos impuestos por el primacía masculina, heterosexual y patriarcal (Mérida, 2002). Esto refiere a la identidad de género, pero también a la orientación sexual, ampliando el cuestionamiento hacia la matriz heteronormativa que rige al género y la sexualidad.

Butler (como se citó en Mattio, 2012), avanza en la concepción respecto del género planteando una apertura a las posibilidades del género, al cuestionar la clasificación binaria de femenino y masculino, dando paso a la construcción performativa de la identidad de género a partir de las diversas expresiones de género.

Miller (2018) señala que la identidad de género es la percepción subjetiva de una persona respecto de su género y que puede reflejarse a través de su expresión de género, que consiste en la representación física de su identidad de género mediante la vestimenta, la voz, el cuerpo, el peinado, maquillaje, definidos tradicionalmente para lo femenino o masculino. Por su parte, la orientación sexual no tiene relación directa con la vivencia respecto del género ni la identidad de género, dado que refiere a la atracción física, emocional y sexual que siente una persona, relacionada con la dimensión del deseo de una persona, y en cómo esta es expresada (Miller, 2018), la cual también es regida por la matriz heterosexual que impera en nuestra sociedad y en tanto en cómo se construyen y se conciben las relaciones.

Por otro lado, la teoría Queer plantea un desacuerdo con la matriz heteronormativa, que instala la idea de complementariedad de sexo/género entre hombres y mujeres, enfatizando en la fluidez sexual y en la pluralidad, alejándose del binario femenino/masculino, de la heterosexualidad y cisgénero (Halperin en Rothmann, 2017). De este modo, lo que se cuestiona es la concepción de identidades estables, señalando que estas presentan procesos de reformulación y diferenciación.

Estos cuestionamientos en general se han abordado a nivel de política y socialmente desde los discursos de inclusión, sin embargo, existen grupos de resistencias que dan un paso más allá y cuestionan estas posiciones, al considerar que exigen el reconocimiento de sus derechos en un sistema que está configurado desde la heteronorma patriarcal y que por tanto propone una forma de ser y de vivir el género, el deseo y las cuerpos (DePalma y Cebreiro,



2018). Estos grupos denominados disidencias sexuales disputan el discurso hegemónico, dando cuenta de la matriz heterosexual que rige las vivencias sobre la sexualidad y la cuerpo, y la necesidad de posicionar en los distintos espacios nuevas formas de ser y sentir que rompen con esta estructura normalizadora.

Lo anterior, permite comprender el cuestionamiento que realizan los movimientos feministas y LGBTIQ+ a las normas sociales con relación al género y la sexualidad, dada la diversidad de realidades que experimentan las personas, siendo necesario derribar el uso de categorizaciones que además de estigmatizar conllevan un malestar asociado a las expectativas de los roles impuestos en la sociedad (Platero, 2014).

## **2.2 Proceso identitario, subjetividad y educación**

Las normas asociadas al género, la orientación sexual, la sexualidad, el deseo y las cuerpos tiene una influencia directa en las relaciones sociales que establecemos a lo largo de nuestras vidas en los distintos espacios en los que habitamos, así como también en nuestra propia identidad y subjetividad “lugar en el que y desde el que se experimenta el mundo” (Contreras y Pérez 2010, p. 40).

La construcción de identidad es un proceso subjetivo, social, relacional y político, donde la persona valora aspectos de sí misma, reconoce sus potencialidades, dificultades y genera una idea de sí en relación a otros y al lugar que ocupa en el entramado social (Cappello, 2015).

Uno de los procesos que se llevan a cabo en la formación de identidad tiene relación con la comparabilidad social donde, por un lado, la persona se identifica a partir de un conjunto de atributos y, por otro lado, donde define su posición respecto de esos atributos como consecuencia de la interacción que tienen otras personas respecto de sí (Merton y Kitt como se citó en Capello, 2015). Este proceso se genera de manera constante, por lo que el proceso identitario a nivel individual y social presenta cambios a lo largo de toda la vida, así como también el lugar que se ocupa en un grupo (Capello, 2015).

En este sentido, es fundamental para las personas contar con modelos identitarios que les brinden un espacio de confianza a nivel emocional y afectivo para contribuir al desarrollo

subjetivo, entregándoles seguridad sobre sí y sobre las personas de su entorno (Miller como se citó en Rojas, Fernández, Astudillo, Stefoni, Salinas y Valdebenito, 2019).

El proceso de construcción de identidad está relacionado con la etapa formativa de las personas y con las distintas instituciones de las cuales participamos. De este modo, se asocia el proceso identitario a la institución escolar, como primer espacio de socialización fuera del núcleo familiar, donde la persona reconoce su particularidad, aquello que define su identidad individual y aquellos aspectos que lo identifican como parte de un grupo.

En todo espacio o grupo existe una pluralidad de identidades, sin embargo, esta diversidad no es excluyente con la presencia de estereotipos o prejuicios asociadas a la primacía de idea o relaciones de poder que regulan las formas de ser de las personas y las relaciones al interior de un grupo (Capello, 2015).

En este sentido, el espacio escolar tradicionalmente ha sido dominado por discursos heteronormados y generizados (DePalma y Cebreiro, 2018), esto es posible extrapolarlo a la educación superior, donde la supremacía de los estereotipos y estructuras heteronormativas están presentes no solo en lo relacional, sino que también en los contenidos y la formación profesional.

A lo anterior, se suman posturas desde las teorías queer que plantean un cuestionamiento a la noción de identidad y a los límites que esta supone para las vivencias respecto del género y la sexualidad. Esto supone tensionar las categorizaciones que definen que es lo normal y lo anormal, dando cuenta que existen una multiplicidad de formas y expresiones sexo-afectivas, y que por tanto es preciso construir nuevos discursos que contemplen la fluidez respecto de la vivencia identitaria (Planella y Pie, 2012).

Es fundamental considerar esto, ya que, si las instituciones educativas continúan privilegiando corporalidades y deseos asociados a lo masculino y lo heterosexual, la construcción identitaria que se sigue desarrollando durante la etapa de educación superior estaría siendo normada y regulada por estos patrones, invisibilizando o cuestionando la diversidad de formas de ser que actualmente transgreden estas normas (DePalma y Cebreiro, 2018). Esto pone en tensión la pertinencia de la formación profesional que se imparte en instituciones de educación superior, y con ello la importancia de tensionar los discursos que promueven una determinada forma de vivir y sentir la sexualidad y el género, o como plantea

Flores (2008) avanzar en “*una reflexión que promueva otras formas de pensar y de habitar este mundo*” (p. 21).

### **2.3 Experiencia Educativa**

*“La pedagogía se anuncia no ‘como’ entidad, comportamiento, sentimiento o emoción, sino ‘a través’ de ellos”*  
(Contreras y Pérez 2010, p. 42).

La experiencia educativa es el eje central de análisis de este estudio, ya que me interesa conocer cómo vivencian les estudiantes LGBTIQ+ su paso por la Universidad, comprendiendo esta experiencia de una manera amplia, recogiendo las relaciones que se establecen entre las personas, con la institución y con lo académico-disciplinar.

Según Contreras y Pérez (2010):

toda práctica pedagógica busca ser experiencia, esto es, que sea vivida como experiencia, como algo que da que pensar, y por otra parte, la realidad educativa sólo podemos comprenderla en su alcance pedagógico en cuanto que experiencia, es decir, según es vivida por sus protagonistas y tendiendo a lo que les supone, a lo que les significa, a lo que les da de pensar (p. 17).

Conocer la experiencia educativa permite entonces acceder a cómo estas vivencias son internalizadas por las personas e incorporadas a las concepciones previas que tenían y cómo se configuran estas en la vida de lxs sujetxs (Contreras y Pérez, 2010). La experiencia educativa entrega por tanto un nuevo saber a partir de cómo se vivencia y, por tanto, atender a cualquier aspecto de lo educativo, las relaciones, lo que se enseña, cómo se aprende, solo puede ser comprendido en la medida que es una experiencia vivida, y así acceder a las diversas dimensiones o cualidades que adquiere (Contreras y Pérez, 2010).

Lo que se vive está situado en un tiempo, en un espacio, en relaciones y es vivenciado por un cuerpo sexuado, por lo que es importante al momento de centrar la mirada en la

experiencia educativa, considerar la dimensión subjetiva de esa vivencia, lo que significa para esa persona en particular, y cómo las diferentes cualidades del ser se expresan en esta experiencia (Contreras y Pérez, 2010).

Conocer la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ permite acceder a formas particulares de ser en el espacio educativo que entran en disputa con las normas hegemónicas, abriendo la mirada hacia nuevas formas de conocer y generar conocimiento. A partir de las experiencias individuales podemos acceder a experiencias colectivas y así profundizar en las estructuras de dominación y en cómo disminuir las desigualdades sociales. Es así como la experiencia es una construcción producida en un espacio determinado (Mulinari & Sandell, 1999).

De este modo, conocer la experiencia educativa me permite analizar los acontecimientos en tanto son vividos por les estudiantes LGBTIQ+, cómo los significan y les afectan, y con ello acceder a la experiencia educativa desde formas de ser invisibilizadas por discursos hegemónicos y heteronormativos, entregándome elementos para reflexionar sobre lo que ocurre actualmente en la Universidad, con personas de la comunidad educativa implicadas en este espacio desde lo individual pero también en lo que respecta al desarrollo de la institución, a través de su formación profesional, y con ello su repercusión en la sociedad.

Entender el proceso formativo en la Universidad como una relación educativa, y no solamente como una práctica, da la posibilidad de concebirlo como una experiencia para alguien que aparece frente a una desde su particularidad, y de esta forma mirar lo que hacemos cómo algo que afecta a alguien, que significa algo para una persona, y con ello retribuir la práctica educativa, generando nuevos aprendizajes, a partir del sentido que tiene esta experiencia para quienes estén implicados en ella (Contreras y Pérez, 2010).

Otro elemento importante de considerar al hablar de la experiencia educativa tiene relación con la pregunta por el sentido y el sinsentido. La educación formal en general se plantea en base a supuestos sobre lo que se debe enseñar y se debe aprender, dejando fuera aquello que responde a la significación subjetiva de la persona, trayendo con ello espacios de frustración y desorientación, generándose “un vínculo vacío, de anulación, de negación entre

uno mismo y aquello vivido”, que se contrapone a la oportunidad de aprender (Contreras y Pérez, 2010, p. 32).

Investigar la experiencia educativa es preguntarse por lo pedagógico, pero no aquello que esté dado, sino que es lo que emerge de esta experiencia particular que da cuenta de lo que podemos aprender sobre y para nuestro quehacer formativo, aquello que le da sentido a esta experiencia (Contreras y Pérez, 2010). Esta apertura se logra al acceder a esta vivencia particular a través de la mirada hacia las situaciones que vivimos, las relaciones que se dan, lo que aprendemos y cómo, la institución en la que se estamos y de la cual participamos, el contexto donde nos desarrollamos, las dificultades u oportunidades que hemos tenido, etc.

## **2.4 Educación superior y comunidad LGBTIQ+**

La Educación Superior tiene como función social el contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y al desarrollo de las personas (Donoso, et al., 2014). Para lograr este objetivo se debe pensar en una Educación Superior que sea pertinente a las personas, reconociendo las diferencias e identificando aquellas prácticas que promueven patrones sociales de desigualdad (Donoso, et al., 2014).

De esta manera, la Educación Superior debe otorgar a todes las oportunidades de aprendizaje y de participación, reconociendo y atendiendo a la diversidad permitiéndoles así “ejercer su ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad” (UNESCO, 2007, p. 11).

Sin embargo, actualmente en Educación Superior no es posible afirmar que existan las condiciones necesarias para que todes participen plenamente, es decir que se reconozca y valore la diversidad de sus estudiantes con sus características particulares, con una preocupación en su bienestar, tanto a nivel académico como social, y así evitar la marginación de estos espacios por situaciones de discriminación (Fundación Equitas, s/f).

Respecto de la diversidad sexual y de la identidad de género, en general no se abordan como elementos de análisis para comprender las dinámicas de exclusión en Educación Superior, más bien se han limitado a observar las desigualdades que existen hacia las mujeres a diferencia de los hombres (Donoso, et al., 2014).

Lo anterior permite reflexionar sobre la función de la Educación Superior no sólo en lo que refiere a la enseñanza de lo establecido en el currículo, sino también como una instancia de socialización de los estudiantes, donde la diversidad de la ciudadanía es una realidad. En general en las instituciones educativas no existe un reconocimiento explícito hacia los estudiantes LGBTIQ+, invisibilizándose a nivel de curriculum aspectos referidos a su experiencia y subjetividad (Harris-Perry citado en Rojas et al., 2019), y solo se incorporan avances recientes respecto a nivel de políticas e iniciativas para una mejor convivencia.

Lo anterior es abordado desde la educación inclusiva, la cual plantea que las instituciones educativas deben otorgar oportunidades para el desarrollo de todos sus estudiantes, contribuyendo a los procesos de subjetivación de cada persona para que así pueda participar en el entramado social desde su propia identidad y subjetividad (Blanco, 2006).

Sin embargo, la posibilidad de que las particularidades de los estudiantes sean parte de las instituciones de educación superior está coartada si pensamos en cómo se concibe la construcción de conocimiento y en qué se enseña en la universidad. Rivera (citado en Contreras y Pérez, 2010), señala que el conocimiento a nivel universitario está constituido desde la separación entre el saber y la diferencia sexual. Esta separación tiene su correlato histórico en la distinción mente-cuerpo, donde la mente, lo racional, se asocia a los hombres, a lo masculino, y el cuerpo, las emociones, el sentir y la experiencia, a lo femenino (Contreras y Pérez, 2010).

De este modo, las instituciones de educación superior se estructuran acorde a este conocimiento racional, descorporizado y asexuado, validando sólo una forma de conocer y generar conocimiento. Estas lógicas responden a la hegemonía heteropatriarcal que están presentes en nuestra sociedad y excluyen así la particularidad del conocer a partir de la experiencia individual y subjetiva, donde el pensamiento está relacionado con las emociones, el sentir, las sensaciones, las cuales están situadas en un cuerpo sexuado (Contreras y Pérez, 2010).

En este sentido, cabe la pregunta sobre el sentido de la formación universitaria para quienes estudian en estas instituciones, dado que no se reconocen las diferencias en las formas de acceder al conocimiento desde quienes somos y cómo vivenciamos ese saber, y

con ello, interrogantes en torno a la pertinencia de lo que se enseña, a quienes se enseña, y para qué tipo sociedad se enseña emergen de manera relevante, considerando que la universidad tiene un rol fundamental en el desarrollo de profesionales al servicio de la sociedad.

De este modo, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de generar espacios donde todas las identidades puedan habitar y para ello es fundamental reflexionar en torno a los patrones heteronormativos que rigen la sexualidad en nuestra sociedad (Rojas et al., 2019), y cómo estos se traducen en una formación que reproduce estereotipos y determinadas identidades consideradas como válidas, independiente de la disciplina que se enseñe.

#### *2.4.1 Pedagogías críticas feministas y pedagogías queer*

*“el aula puede transformarse en un espacio que favorezca el cambio social si la práctica docente conjuga una revisión de la estructura autoritaria que suele definir sus estrategias y, sobre todo, con el cuestionamiento cotidiano de la heterosexualidad normativa a través del aprendizaje transgresor”*

(Britzman citado en Ocampo, 2018, p. 114)

En el ámbito educativo y los procesos que se dan al interior de estas instituciones se hace presente la matriz heterosexual de nuestra sociedad que edifica formas de ser, de habitar y de aprender en el espacio educativo a partir de la imposición de relaciones sexo-genéricas dominantes, donde, todo aquello que es entendido como diferente a esta norma, se posiciona como lo diverso a este ideal de sujetx, desconociendo que la diversidad es una característica inherente al ser humano (Galaz, Troncoso y Morrison, 2016).

De este modo, lo educativo se plantea desde estos discursos, símbolos y prácticas que posicionan a la heterosexualidad como una institución política que determina lo que se debe aprender y que acalla lo que no responde a esta norma, silenciando comportamiento y formas

de ver y pensar el mundo, acotando los procesos de aprendizaje a una sola manera de concebir la realidad, la sexualidad y las cuerpos (Flores, 2008).

Como respuesta a esta estructuración de la práctica educativa desde lo hegemónico respecto de la sexualidad y el género emergen planteamientos desde pedagogías feminista y queer que presentan miradas críticas y alternativas para repensar prácticas pedagógicas que permitan reconfigurar el espacio educativo y así disputar los discursos dominantes que rigen la praxis educativa en todos sus niveles.

Las pedagogías críticas feministas dan cuenta de cómo se instauran desigualdades en los espacios educativos a partir de formas de estructuración de las identidades sexo-afectivas, reguladas por las normas asociadas a lo masculino y femenino que rigen nuestras interacciones y actividades a nivel social (Morgade, Baez, Zattara y Díaz, 2011). Esto se traduce en la predominancia que se da a los aspectos catalogados como masculinos por sobre lo femenino dejando a estos fuera del aula, los cuales se asocian generalmente a elementos subjetivos, emocionales, el cuerpo y el deseo, marcando una distinción entre la razón y la emoción, donde la razón es la manera de acceder y de generar objetivamente conocimiento sobre el mundo (Morgade et al, 2011; Contreras y Pérez, 2010).

De este modo, las pedagogías feministas lo que promueven es un análisis crítico de los discursos hegemónicos que estructuran la praxis pedagógica, haciendo la pregunta sobre el qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, y también a las lógicas que regulan actualmente la generación de conocimiento. Proponen que el proceso de construcción de conocimiento sea situado, considerando a quienes participan en las investigaciones y también a quienes la producen porque cada uno ocupa una posición social determinada que se expresa en este proceso conjunto de producción de saber (Troncoso, et al., 2019).

Por su parte las pedagogías queer, avanzan en esta crítica a la estructura hegemónica heteropatriarcal que existen en los sistemas educativos, y plantean una deconstrucción de los discursos respecto de la diversidad como forma de estructurar y legitimar ideas sobre lo “normal”, promoviendo una reflexión en torno a las dinámicas de opresión que se dan en los espacios educativos, para dar paso a una práctica pedagógica que de cuenta de la multiplicidad de vivencias y corporalidades que se encuentran en los espacios educativos (Sánchez, entrevistada por Ocampo, 2018; Britzman citada en Planella y Pie 2012).



En este sentido, lo que tenemos que cuestionar en los espacios educativos son aquellos estereotipos normalizadores y cisheteronormativos que dejan en un lugar de inferioridad a quienes no responden a estas categorías, esto implica pensar lo educativo, las instituciones, las dinámicas y las relaciones pedagógicas más allá de estas categorizaciones, cuestionando esta polaridad entre lo normal/anormal y con ello una educación reproductora de este sistema heteronormado y patriarcal (Sánchez, entrevistada por Ocampo, 2018).

La propuesta de la pedagogía queer no se reduce a la experiencia de les estudiantes LGBTIQ+ y cómo se configura el aula pensando en estas identidades, sino que en su planteamiento por desestabilizar la idea de normalidad recoge las vivencias de todas aquellas personas que caen fuera de este ideal y por tanto implica eliminar la idea de integrar a otros e invita a pensar lo educativo desde la propia experiencia de les estudiantes, lo que saben y aportan, generando nuevas formas de relación en el aula y de construcción de conocimiento (Planella y Pie 2012).

Esta forma de pensar lo pedagógico implica no solamente considerar a les estudiantes, sus experiencias e identidades, sino que pone el acento también en les docentes, en cómo se posicionan desde su propia identidad, el lugar que ocupan y sus vivencias que están presentes en la configuración del espacio educativo, es decir considerar a les docentes más allá del rol técnico y reproductor del sistema de relaciones y poder que predomina en nuestra sociedad (Platero y Langarita, 2016).

Estos planteamientos se relacionan estrechamente con las propuestas de la pedagogía para la justicia social la cual propone espacios de aprendizajes que incorporen las experiencias de quienes participan desde una perspectiva de justicia social que cuestione las relaciones de poder y de lugar a las diferencias de todas identidades presentes como una oportunidad para el aprendizaje, valorando la contribución de todes para producir nuevos significados sobre las estructuras y relaciones de nuestra sociedad (Adams, 2016).

Las miradas que aportan las pedagogías feministas y queer nos invitan a construir prácticas pedagógicas donde se cuestionen los supuestos hegemónicos al interior del aula y de las instituciones, generando espacios de encuentro entre les estudiantes y docentes considerando sus experiencias, sus subjetividades, las corporalidades, emociones e ideas,

para así transformar las formas de enseñar y aprender, tensionando la construcción de conocimiento y la estructuras sociales dominantes que se expresan en la sala de clases.

#### *2.4.2 Formación en Psicología y comunidad LGBTIQ+*

Como se dijo anteriormente el desarrollo de la psicología ha contribuido a establecer categorizaciones patologizantes en torno a la comunidad LGBTIQ+, esto se expresa en los manuales que se utilizan, pero también se evidencia su sesgo durante la formación de futuros profesionales del área (Barrientos, Saiz, Gómez, Guzmán-González, Espinoza-Tapia, Cárdenas, y Bahamondes, 2019; Cabruja, 2008).

En esta línea, debemos reconocer que el desarrollo científico se rige actualmente por lógicas patriarcales, capitalistas y racistas (Flores, 2008), que se reflejan en lo que se enseña en las universidades y que tienen un impacto en el desarrollo profesional de los psicólogos.

La investigación en psicología se ha basado principalmente en participantes que responden al ideal heterosexual y cisgénero, obviando identidades fuera de esta norma, lo que se traduce en un desarrollo disciplinar con un sesgo respecto de la sexualidad, el género y las identidades, y por ende en una comprensión de las relaciones, la personalidad y social desde esta matriz heterosexual (Clarke, Ellis, Peel and Riggs, 2010).

Esto promueve un desconocimiento sobre identidades fuera de la norma y un abordaje de sus problemáticas desde un enfoque individual sin cuestionar cómo las estructuras sociales edifican formas de relación que generan discriminación, vulneración y violencia hacia la comunidad LGBTIQ+ (Barrientos et al., 2019).

Entender cómo operan las relaciones de poder y opresión entorno al género y la sexualidad es fundamental en la formación de profesionales de la psicología para así no reproducir en nuestra práctica dinámicas de exclusión. Un ejemplo de ello es el rol que ocupan los profesionales de la psicología respecto de la comunidad LGBTIQ+ tiene relación con el acompañamiento que se hace a personas trans para optar a tratamientos hormonales o para el cambio registral de sexo y nombre. Este proceso genera malestar en algunas personas trans debido a que se plantea como un profesional experto que viene a determinar si sus vivencias respecto de su género e identidad es válida, centrándose en estas dimensiones y

reproduciendo estereotipos discriminatorios, sin considerar una mirada integral de las personas trans y sus experiencias que les hagan sentir que son personas y no solo un cuerpo transexuado (Casanova y Espinoza, 2018).

Por lo tanto, es relevante que dentro de la psicología se utilicen enfoques que no respondan a una lógica heterosexista y considerar a las personas más allá de una característica particular de sus identidades, comprendiendo las relaciones que ocurren entre diversos aspectos de la vida de los sujetos como son la raza, la cultura, la edad, el género, la sexualidad, la clase, etc. (Clarke et al., 2010).

Esto implica una reflexión al interior de la disciplina que permitan determinar los prejuicios y prácticas de exclusión que existen en las distintas áreas de la psicología, y analizar cómo estos estereotipos responden a estructuras de pensamiento heterosexistas y patriarcales. De igual forma, es preciso avanzar hacia la producción de saber en psicología que rompa con estas lógicas y que permita construir discursos más pertinentes a la diversidad de identidades que no responden a la heteronormatividad, con un foco en sus potencialidades, atributos y aspectos de sus vidas que son importantes para ellos, dejando atrás la visión de subordinación y de desvalorización que existe (Sandil and Henise, 2017).

Un aporte importante para el desarrollo de la psicología sin sesgos respecto del género y la sexualidad, lo entrega la psicología LGBTIQ+ que se interesa por plantear una crítica explícita a la heteronormatividad que se evidencia en psicología y cómo esto repercute en la vida de las personas y de comunidades específicas (Clarke et al., 2010).

Este enfoque implica una revisión de los supuestos existentes respecto de la subjetividad, el género, la sexualidad, las identidades, en áreas de la psicología como la social, clínica, del desarrollo, educacional, entre otras, y generar investigaciones con comunidades LGBTIQ donde se les considere más allá de sus vivencias entorno a estas dimensiones, eliminando sesgos androcéntricos, heteronormativos y cisgéneros, contribuyendo a una formación en psicología más pertinentes a las características y necesidades de nuestra sociedad (Clarke et al., 2010; Cabruja, 2008).

### **III. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo General**

Comprender las experiencias educativas universitarias de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

1. Caracterizar el proceso identitario en el espacio universitario de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología.
2. Describir y relacionar aspectos de la formación académica que emergen como relevantes en los discursos de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología respecto de su experiencia educativa.
3. Analizar las relaciones que se perciben como significativas y que conforman la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile.
4. Identificar el lugar que ocupan los discursos institucionales y las políticas en la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ de la Carrera de Psicología.

### **IV. MARCO METODOLÓGICO**

#### **4.1 Enfoque de investigación**

Esta investigación busca comprender las experiencias educativas de estudiantes LGBTIQ+ en la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile, y para ello es preciso un enfoque que permita acceder a las vivencias de los estudiantes en articulación con su contexto, en este caso la institución universitaria. En este sentido, un estudio con un enfoque cualitativo resulta pertinente, ya que permite aproximarse a cómo el mundo es comprendido, experimentado y producido por los diversos sujetos sociales (Mason, como se citó en Vasilachis, 2006), al considerar su perspectiva y los contextos de significados desde los

cuales actúan, otorgando la posibilidad de comprender el sentido que les estudiantes dan a sus acciones y experiencias (Mella, 1998; Maxwell, como se citó en Vasilachis, 2006).

#### **4.2 Tipo de estudio**

En específico, este estudio analiza la experiencia educativa de los estudiantes centrándose en sus relatos, para así dar cuenta de las dimensiones y cualidades que tiene estas vivencias para los participantes. Es así como espero comprender la experiencia educativa accediendo a los acontecimientos, lugares y relaciones que los estudiantes identifiquen como relevantes desde su posición subjetiva, es decir, lo que es “sentido, vivido por alguien en particular; lo que hace que sea una experiencia para alguien; lo que le mueve y le conmueve en esa experiencia, lo que le da de pensar o le remueve en su sentido las cosas” (Contreras y Pérez, 2010, pp. 19).

Esta investigación es de tipo exploratoria dado que no existen antecedentes en Chile sobre la experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+ en Educación Superior, y descriptiva, ya que pretende, a través de conocer y comprender estas vivencias, avanzar en la reflexión dentro del espacio Universitario sobre una formación que considere las distintas realidades que convergen en este lugar.

#### **4.3 Técnica de producción de datos**

Para responder al objetivo de este estudio, se utiliza como técnica para producir información la entrevista semi estructurada, la cual consiste en una pauta de preguntas, que pueden ser abordadas por la persona entrevistada de manera libre, permitiendo de esta forma recopilar información que en un inicio no haya sido contemplada por la investigadora (Flick, 2007).

La producción de los datos considera un encuentro entre los participantes y la investigadora. Los temas que se abordan en las entrevistas se relacionan con su experiencia educativa en relación con sus vivencias de reconocerse como LGBTIQ+ en el espacio universitario, su vivencia respecto a lo académico, su relato sobre las relaciones que establece

al interior de la comunidad educativa, y su experiencia en relación con la institucionalidad, entendida desde los discursos, políticas y las prácticas.

El proceso de producción de datos se inició luego de obtener el consentimiento institucional, de parte de la Directora de Pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, donde se inserta la Carrera de Psicología. Luego de este paso, se entregó un consentimiento individual a cada participante para su aprobación y así proceder con las entrevistas.

#### **4.4 Muestra**

Este estudio considera la participación de estudiantes que se reconocen como LGBTIQ+ que estudien o hayan estudiado en la Carrera de Psicología de la Universidad de Chile. Los criterios para elegir a quienes participen son: i) estudiantes que se reconozcan como LGBTIQ+, ii) estar o haber estudiado Psicología en la Universidad de Chile, iii) estar cursando los últimos años de la Carrera para así poder abordar un mayor tiempo de su experiencia educativa o haber egresado hace máximo 5 años.

La estrategia para definir a quienes participaron de esta investigación fue en un inicio a través de un informante clave que acceda voluntariamente a participar de esta investigación. Posteriormente, se utilizó la estrategia de muestra en cadena o “bola de nieve”, que implica determinar a partir de la información proporcionada por el informante clave, otros informantes que accedieron a participar del estudio y así configurar el número total de participantes para esta investigación.

Considerando los objetivos de esta investigación, se realizaron entrevistas a 8 participantes que pertenecen a distintas expresiones sexuales o de género para así abordar en profundidad el tema de estudio. Cada participante fue entrevistado una vez y estos encuentros se llevaron a cabo por videollamada en la plataforma Meet, previo acuerdo con los estudiantes. La muestra quedó conformada de la siguiente manera.

**Tabla 1: Participantes**

<b>Nombre*</b>	<b>Edad</b>	<b>Identidad de Género</b>	<b>Orientación Sexual</b>	<b>Año en la Carrera</b>
Cris	24	Trans no binaria / Travesti	Bisexual / Pansexual	Egresade
Mauricio	28	Hombre	Gay	4to
Rebeca	25	Mujer	Lesbiana	Egresada
Julieta	20	Queer	Queer	3ro
Alex	23	No binario	Marica	4to
Ricardo	27	Hombre	Gay	Titulado
Amaranta	24	Trans no binaria	En transición	Egresada
Andrea	21	Mujer	Bisexual	3ro

\*Se utilizaron seudónimos para cada participante para resguardar la confidencialidad.

#### **4.5 Técnica de análisis de los datos**

La estrategia de análisis de los datos utilizada es análisis de contenido, ya que permite abordar los relatos de los participantes para determinar los sentidos o significados latentes en los discursos generados a partir de los encuentros. De este modo, este tipo de análisis permite acceder a las vivencias de los participantes, a las prácticas sociales que emergen de estos discursos, considerando el contexto socio-histórico, las prácticas culturales y la dimensión psicológica donde se generan los discursos (Piñuel, 2002).

Para dar inicio al análisis transcribí las 8 entrevistas realizadas a los estudiantes para así tener un acercamiento más profundo al material producido. Posteriormente se importaron todos los documentos al software Atlas.ti 8 para análisis de datos cualitativos, ya que este programa permite generar códigos y familias de códigos que se asocian a las unidades de análisis de esta investigación.

La codificación se desarrolló en dos momentos. Inicialmente se realizó una codificación abierta de manera inductiva de los discursos de los participantes, a través de códigos que se relacionan con el marco teórico en el que se basa esa investigación o a determinadas expresiones utilizadas por quienes producen estos relatos. Esta codificación

arrojó 160 códigos que me permitieron obtener una primera sistematización de las entrevistas en base a tópicos que surgen como relevantes respecto a la experiencia educativa de los estudiantes LGBTIQ+.

Posteriormente, se efectuó una codificación axial, en la cual se generaron categorías 25 que permitieran abordar de manera sistémica los datos producidos (Soneira, 2006). Para ello se revisaron los códigos producidos y se agruparon de acuerdo a unidades temáticas más amplias, asociadas a los objetivos de este estudio, para así formar categorías que permiten comprender las relaciones existentes entre los aspectos que emergen de las entrevistas.

Finalmente se organizaron los resultados en 11 macrocategorías, las cuales se agrupan en 4 ejes de análisis que se vinculan con los objetivos específicos planteados en esta investigación, para así comprender la experiencia educativa de los participantes, relevando su vivencia y los sentidos atribuidos a esto que es vivido. Para presentar el análisis se escogieron citas que abordan de manera más compleja las experiencias de los estudiantes y que permiten sintetizar lo que emerge en el conjunto de entrevistas.

## **V. ANÁLISIS DE DATOS**

En el presente apartado se presenta el análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes LGBTIQ+ respecto de sus vivencias en su paso por la Carrera y la Universidad, para así reflexionar a partir de sus discursos sobre la formación y dinámicas, cómo es posible repensar la institución universitaria.

El análisis se organiza de acuerdo con los objetivos planteados para esta investigación. En primer lugar, se presentan los resultados respecto del proceso identitario de los estudiantes y elementos que se relacionan con su vivencia universitaria. En segundo lugar, se abordan los aspectos sobre su experiencia educativa y su relacionan con los contenidos y las necesidades que proyectan para su desempeño profesional. En tercer lugar, se analizan los resultados a partir de la experiencia educativa y las relaciones que han establecido con sus pares, en espacios políticos y al interior del aula. Por último, se analiza la experiencia educativa respecto a elementos institucionales que han estado presente en este espacio y las necesidades que surgen a partir de sus vivencias como estudiantes LGBTIQ+.



**Cuadro 1: Ejes de análisis**

<b>5.1 Proceso identitario de estudiantes LGBTIQ+</b>	<b>5.2 Experiencia educativa y formación académica</b>	<b>5.3 Relaciones al interior de la comunidad educativa</b>	<b>5.4 Institucionalidad y experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+</b>
5.1.1 Identidades en cuestión 5.1.2 La Universidad como un espacio seguro.	5.2.1 Formación en Psicología y matriz heterosexual. 5.2.2 Aprendizaje y experiencia. 5.2.3 Posibilidades para la formación en Psicología.	5.3.1 Relaciones con compañeros. 5.3.2 Relaciones en espacios políticos. 5.3.3 Relaciones al interior del aula.	5.4.1 Necesidad de cambios y políticas que protejan a la población LGBTIQ+. 5.4.2 Instancias de apoyo institucionales son significativas. 5.4.3 La Universidad debe asegurar el respeto a la diversidad en todas sus dimensiones.

### **5.1 Proceso identitario de estudiantes LGBTIQ+**

En este eje se presenta el análisis en torno al proceso identitario que viven las personas de la comunidad LGBTIQ+, abordando sus primeros cuestionamientos, relevando aquellos aspectos que emergen como importantes en sus experiencias. Además, se vincula este proceso con su etapa universitaria y el lugar que ocupa para ellos en la exploración de su sexualidad y género.

En un primer momento se centrará el análisis en cómo viven este proceso los estudiantes, los cuestionamientos e inquietudes que surgen al mirar su sexualidad, género e identidades. Luego, se abordan las experiencias de los estudiantes respecto de su proceso identitario en relación con el ingreso y su permanencia en la Universidad, y en específico a la Carrera de Psicología.

#### *5.1.1 Identidades en cuestión*

En las distintas entrevistas aparece la idea de que el proceso identitario ha sido una construcción que involucra los temas de género y/o sexualidad, y que se inicia en la etapa de la adolescencia surgiendo cuestionamientos e inquietudes vinculados a una forma de sentir o de ser.

En las siguientes citas, Rebeca y Julieta, quienes se identifican actualmente como mujer lesbiana y mujer queer, respectivamente, plantean cómo han vivido el proceso de exploración de su orientación sexual. Rebeca cuenta que ha sido un proceso largo que atraviesa distintas etapas de su vida, y Julieta, señala cómo a veces es ignorado su deseo a partir de los patrones heteronormativos que rigen nuestra sociedad, y cómo esto se va explorando en espacios donde se sientan cómodas para hablar de cómo se sienten.

*“a mí me gusta pensar mi identidad sexual, mi orientación sexual como un proceso largo, como que no fue entré a FACSÓ y me lesbianicé en la toma, no fue tan así... pero sin duda que tuve cuestionamientos previos en el colegio con mis amigas, pero sin llegar... a ningún nombre concreto de yo estoy desafiando mi heterosexualidad, para nada, sino que decía “ah igual encuentro linda a esta chiquilla, igual me llama la atención esta mujer” desde un sentido de atracción sexual eh... nunca atracción afectiva”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

*“creo que a muchas nos pasa esto o las experiencias que he compartido con amigas... en especial con amigas de eh de la bisexualidad y de ese espectro, uno un poco lo ignora porque es más fácil de ignorar, porque igual te gustan los hombres y “no es así, sólo encuentro bonita a las mujeres, y sí me gusta, quiero ser como ella”, hay algún momento donde algo hace click y es como “mm no es que quería ser como ellas, quería estar con ellas, qué hago con este sentimiento” ... y comienza... para mí a través de una exploración interna más que nada porque había escuchado en mis espacios de amistades igual comentarios que no me hacían sentir como cómoda en términos de las conversaciones sobre identidad, entonces entrar... a grupos por Instagram o tumbler como cosas así en donde pudiera conversar de lo que estuviera, estaba sintiendo”*

(Julieta, 20 años, 3er año)

En la primera cita Rebeca señala cómo ha sido para ella el proceso de definir su identidad sexual, identificando que inicialmente los cuestionamientos que tuvo no fueron determinantes para ella respecto de su deseo sexual fuera de los parámetros heteronormativos, pero ahora los identifica como parte de su proceso de construcción identitaria. Me parece importante cómo la estudiante sitúa este pensar su identidad sexual transversal a su etapa escolar y universitaria, incluso en otros fragmentos de su relato, indica que ahora se identifica como lesbiana pero no sabe que será en un tiempo más, lo que da cuenta de cómo ella vive esto como una construcción identitaria en proceso, más flexible y

abierta. Esto da cuenta que para ella la identidad, en sus distintas facetas va cambiando en relación a los espacios que habitamos y a lo que vamos conociendo, de acuerdo con los planteamientos de las teorías queer que buscan desarticular las identidades y así disputar aquellas categorizaciones que limitan el sentir de las personas (Planella y Pic, 2012).

Por otro lado, Julieta señala que la exploración de su deseo estuvo limitada en su inicio por los estereotipos heterosexuales, ya que la sexualidad y el género son temas que no se abordan en el ámbito escolar, y por tanto no contaba con información que le permitiera entender que estaba sintiendo. En ese momento aparece como espacio para conocer e informarse sobre sexualidad las redes sociales, lo que le permite expresar lo que siente y encontrar un espacio donde sus inquietudes son resueltas.

Ambas citas abren la pregunta por el lugar que tiene la institución educativa, y en nuestro caso la Universidad, en los procesos identitarios que atraviesan sus estudiantes. Es preciso considerar cómo los temas que se abordan, sus relaciones y dinámicas juegan un rol en la definición identitaria y también en la forma en cómo se acompañan estos procesos. Entonces, sería pertinente relevar aquellos elementos que están presentes en los procesos formativos pero que no tienen visibilidad, como son los sentimientos, la empatía, el cuerpo, el deseo, las confusiones, la ignorancia, etc., ya que tal como lo plantean Contreras y Pérez (2010), son fundamentales en la configuración de la experiencia educativa.

Por otro lado, en la entrevista realizada a Mauricio, estudiante que se identifica como gay, señala que los cuestionamientos identitarios se viven con una sensación de temor e incomodidad asociada a posibles respuestas negativas por parte de su familia y otras personas cercanas. Estos sentimientos conllevan a silenciar sus inquietudes y a una mayor resistencia a explorar su orientación sexual.

*“no pololié en el colegio mmm... pero si como que sentía atracción por hombres cachai, como que no.... pero no lo aceptaba porque sentía que ya quizás era algo como de la adolescencia y se me va a pasar cachai, y si me sentía muy incómodo con eso porque sentía como mucho miedo, no sé qué mis papas lo rechazarán por ejemplo o... o no sé, que me dijeran cosas en la calle o que... eh... no sé muchos miedos relacionado con eso que... que son cosas que existen cachai po, gente que... que es mala... tenía mucho miedo de eso, entonces como que... lo callé no más”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

En la misma línea, Ricardo, quien también se identifica como hombre gay, plantea que es complicado aceptar su identidad sexual a partir de las etiquetas que rondan sobre la sexualidad, y cómo esto genera dificultades al momento de explorar su sexualidad.

*“que complicado... yo creo que fue cuando, después de salir del colegio, o sea siempre tuve un poco la tincá cachai, como de adolescente siempre fue como mm... de hecho lo hablé hoy día en terapia... reflexioné hoy día justamente de eso, como que uno... siempre como que le ponen esa etiqueta, como el resto cachai, como que a mí me costó aceptarlo y decir como “sí, soy homosexual” y abrirme, así como, como en lo que sentía, yo creo que no fue algo que me pasó, algo que fue un proceso igual largo cachai”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

Estos relatos me muestran lo difícil y solitario que puede ser explorar la sexualidad cuando no se perciben redes de apoyo. Los sentimientos de temor e incomodidad se presentan por el cuestionamiento que hacen otras personas sobre identidades fuera de la heteronorma y las etiquetas que reflejan los estereotipos que existen hacia personas LGBTIQ+. En este sentido, nuevamente se aprecia la confusión y desconocimiento que emergen durante la exploración de la sexualidad, y un silenciamiento de esto que viven íntimamente.

Estos sentimientos aparecen principalmente respecto de su entorno cercano, quienes tampoco cuentan con herramientas e información sobre temas de sexualidad y género, y por tanto no se configuran como una red de soporte frente a lo que viven, lo que permite reflexionar sobre cómo las creencias que predominan sobre la identidad sexual y el género constituyen las relaciones que generamos y cómo nos vinculamos.

Lo anterior, me es fundamental, ya que en algunos casos esta red de apoyo se busca en los espacios en los cuales habitamos, siendo la Universidad uno de ellos. Por tanto, cabe la pregunta sobre qué puede o tiene que hacer la institución, profundizando la reflexión sobre cómo incorporamos la dimensión emocional, subjetiva y experiencial en lo formativo y a nivel institucional. Es decir, cómo lo consideramos en el planteamiento y no como reaccionamos a ellas cuando inciden en el desempeño académico, de qué forma se abordan los temas en relación a la sexualidad y el género, así como también lo emocional y los vínculos, de manera tal de hacer más integral la vivencia de les estudiantes en estos espacios, y no escindir su experiencia entre lo racional y lo subjetivo.

Por otro lado, la vivencia de estudiantes no binarios o trans, que participaron de las entrevistas, responden a otros cuestionamientos que tiene relación con quien se es, y eso a veces conlleva mirar otras dimensiones de su vida en el proceso de ir definiendo su identidad. Alex, quien se identifica como no binario y marica, me cuenta cómo ha sido para él su identificación sexual y de género en paralelo con procesos migratorios y cuestionamientos de etnia y clase. Señala de manera cómo se intersectan estas vivencias y va visualizando las distintas opresiones que le ha tocado sentir.

*“...la cultura popular (de mi país) me ayudó como a identificarme migrante... y entender como estos procesos de clases que intersectan a la migración... y a partir de eso también empecé a cuestionar las disidencias sexuales, sus dinámicas de clase, raza, en Chile y en la Universidad como particularmente porque es el espacio en que me relaciono... con el activismo que estaba realizando con otros compañeros eh... me di cuenta que desde una perspectiva más latinoamericana y más desde mi conocimiento situado, me acomoda mucho más lo marica que lo gay porque también quiero romper esto como del “wannabe”, creo que en lo gay también hay como una impronta capitalista de superarse y de, como ser siempre una persona exitosa, por lo mismo sus representantes son hombres blancos, que tiene como cuerpos hegemónicos... y en lo marica identifico como más mestizaje, presencia indígena... me hace sentir mucho más cómodo eso también”*

(Alex, 25 años, 4to año)

Este relato me parece relevante, ya que muestra cómo la identidad se construye a partir de distintas dimensiones, y al igual que los otros relatos, puede ser un proceso con muchos cuestionamientos, los cuales se transforman dependiendo de la etapa en la que estén o el lugar que habiten.

En este caso en particular, Alex me habla de la complejidad de pensar su identidad desde su migración, la clase social, el activismo, su sexualidad y género. Sitúa parte importante de su proceso en la etapa universitaria, y cómo el relacionarse con personas de este espacio le genera nuevas preguntas y resistencias sobre su identidad. Alex plantea cómo las vivencias respecto a la sexualidad y el género están igualmente cargadas de un “deber ser” que responde a un estereotipo normativo de las diversidades, que se relaciona con la clase y la etnia.

De esta forma, puedo apreciar cómo la matriz de relaciones que rigen nuestra sociedad, es decir la supremacía del sistema capitalista, heterosexual y colonialista, están instauradas en las dinámicas que se generan en el espacio universitario, reafirmando la necesidad de analizar el rol de la Universidad respecto de los procesos que viven sus estudiantes, pero también en relación con la pertinencia de su configuración para responder a las características actuales de nuestra sociedad y de quienes forman parte de ella, considerando que su labor es formar profesional y generar conocimiento que esté al servicio de esta sociedad.

En relación con estos discursos hegemónicos, aparece en algunas entrevistas, la necesidad de responder a etiquetas para poder ser nombrados. Julieta señala en este fragmento cómo ella ha tenido que ocupar ciertas etiquetas aun cuando estas no corresponden con su vivencia más fluida respecto al género y la sexualidad.

*“por lo mismo prefiero queer porque la bisexualidad, la pansexualidad igual hacen referencia a ese género y a pesar que me identifico como mujer cis, lo hago más por una cosa social... porque socialmente he sido criada como mujer, no porque necesariamente yo eh diga “sí me identifico completamente con esta etiqueta” porque para mí es algo mucho más fluido que eso, entonces para mí esas dos cosas van de la mano, si tengo que elegir una de las etiquetas más usadas prefiero pansexual, después bisexual, pero como lo que más me identifica son lo queer”*

(Julieta, 20 años, 3er año)

Como se dijo anteriormente, en la mayoría de los relatos se plantea que el proceso identitario está en permanente cambio y que las etiquetas no responden necesariamente a lo que se está atravesando. Es así como Julieta ejemplifica esto a raíz de su propia experiencia, señalando que se define como mujer cis por la crianza heterosexual que ha tenido, pero que para ella el género y la sexualidad es algo más fluido que estas categorías y por ello prefiere queer.

En esta misma línea, Alex cuenta que su expresión de género responde al estereotipo masculino, ya que es muy difícil presentarse como no binario y hacerse cargo del cuestionamiento de las otras personas, o por miedo a las agresiones que puedan sufrir en la calle o en algunos lugares por no responder a identidades socialmente validadas.

*“me es mucho más fácil representarme como hombre, pero no es porque lo desee, sino que es porque es mucho más fácil con la gente con la que me relaciono, que me lean de esa forma, porque darme el trabajo como de... de cambiar mi ropa o la forma en la que camino y me relaciono, traté de hacerlo y es como muy pesado, y es como por un tema de cuidarme a nivel de, de violencia física y de salud mental también... como a un nivel personal trato de no enmarcarme como en estas categorías de hombre-mujer que son muy binarias, sino como que explorar la sexualidad y explorar las diferentes como experiencias que pueden existir desde lo social hombre, lo social mujer.”*

(Alex, 23 años, 4to año)

Alex refiere en esta cita las dificultades a las que se pueden ver enfrentadas personas no binarias, queer o trans en relación a su expresión de género, debido a tener que responder a la norma asociada a los géneros. Las situaciones a las que se enfrentan generan sentimientos de temor por su integridad física y psicológica, dejándoles vulnerables al cuestionamiento de las otras personas.

En ambos fragmentos se aprecian los límites que generan las categorías y estereotipos en sus vivencias entorno al género y la sexualidad, y cómo a pesar de que consideren su identidad con más fluidez, la heteronorma existente en nuestra sociedad se impone en cómo se relacionan con el mundo. Esto refleja cómo estos discursos hegemónicos se constituyen en márgenes para ser y habitar los espacios, y cómo esto se replica en los espacios universitarios, los cuales pueden ser percibidos en general como más diversos, pero no están exentos de estos estereotipos en todos sus niveles.

Algunas de las vivencias narradas en las entrevistas son significadas con mayor angustia, dolor o rabia, por la complejidad de este cuestionamiento sobre quien se es y por haber estado mucho tiempo respondiendo a lo que la sociedad y el sistema les han impuesto. Cris, quien se identifica como trans no binaria y pansexual, señala que abordar estas preguntas les lleva a veces a tener que vivirlo nuevamente desde un deber lo que genera nuevamente una sensación de malestar.

*“no quiero volver a caer en ningún deber ser, quiero explorar quién soy, qué quiero yo, no creo en las esencias, pero hay una huela muy mía que no quiero traicionar o verificar si la estoy traicionando o no con tal o tal paso que decido hacer o no hacer cachai”*

(Cris, 24 años, egresade)

*“la etapa de descubrirse, descubrir cómo, qué realmente siento, qué realmente soy, qué realmente quiero en el sentido en que sea, ya es un peso como bastante... un peso mental bastante fuerte coexistiendo mientras tenía que rendir en la U cachai... levantar esta experiencia no son como cualquier cosita, no es como "oh me estoy cuestionando mi género" cachai, es como "conchetumare quien soy cachai" como "pa donde voy, qué hago ahora que descubrí esto, que entendí esto, que sentí esto”*

(Cris, 24 años, egresade)

En estas citas Cris muestra la complejidad del proceso de transición, el cual no solo implica afrontar este sentimiento de incomodidad sobre su género, sino que también lo que va generándose a partir de la propia transición, el seguir respondiendo a estándares sociales sobre cómo se es trans, limitando la posibilidad de explorar que se siente al traspasar los márgenes del género y la sexualidad.

Lo que señala Cris en estas citas me parece muy importante, ya que en su caso este proceso surge en la etapa universitaria y es vivido con muchas dificultades y cuestionamientos de parte de otras personas, lo que conlleva a marginarse en ocasiones de este espacio para abordar lo que está viviendo. Esto es fundamental para pensar cómo el espacio universitario tensiona a aquellas identidades que están fuera de la norma y su relación con la permanencia de estos estudiantes. Como ya se ha dicho, la identidad es un proceso en permanente cambio y se vive en paralelo con la etapa universitaria, por tanto, se deben analizar los límites que plantea la institución y cómo transformarlos para que de esta manera les estudiantes no perciban las responsabilidades académicas como un peso adicional a lo que viven.

Un ejemplo de estos límites es lo que relata Alex sobre lo complejo de este proceso por tener que validarse antes las demás personas, cuestionamientos que surgen desde posiciones teóricas presentes en la Universidad,

*“es que muchos de los cuestionamientos que me hacían eran en la línea teórica, así como “oh es que lo queer dice esto y lo interseccional dice esto” y como “oh yo quiero saber que está pasando conmigo” y nunca vi un cuestionamiento propio, ya pero cómo yo me siento con esto, me hace sentido, puedo hacerlo ahora, y como estaba en la militancia también respecto a estos temas, era así muy como sí, hay que hacerlo, hay que hacerlo todo, pero no había como un entendimiento de las diferencias que cada uno tiene para hacer político una causa desde lo personal, y... eh... cuando fui a la*



*psicóloga y le planteé estas cosas, eh el escucharme también decirlo, era también como bastante demandante conmigo mismo y no era un espacio que me acogía totalmente porque estábamos todos en la densidad hay que hacerlo todo, hay que reventar el sistema pero no desde un autocuidado”*

(Alex, 23 años, 4to año)

Alex relata en esta cita que la posición que asumen algunas personas es validar una sola forma de ser no binarie, o si lo extrapolamos a la vivencia de Cris, validar solo una manera de transitar de un género a otro. Esto provoca incomodidad ya que se reproduce un mandato social sobre las identidades fuera de la norma, limitando esta vivencia al no permitir explorar libremente quien se es, desde un deseo más personal, respondiendo a demandas externas, que vuelven a replicar el modo de vivir el género y sexualidad desde la violencia sexista y patriarcal que existe.

Esta vivencia dolorosa se relaciona directamente con el sistema heteronormativo que impera en nuestra sociedad, teniendo que esconder lo que sienten. Andrea, quien se identifica como mujer bisexual, plantea en la siguiente cita cómo tuvo que esconder lo que sentía por la visión que se tiene socialmente de las personas no heterosexuales.

*“siempre la comunidad ha estado oprimida por esta idea heteronormada que tiene la sociedad y que si te desvías de eso eres una persona enferma o mínimo rara... desde que me di cuenta que me gustaban las mujeres empecé con este tema de, eh que era distinto, entonces era algo como que tenía que esconder y era algo que me preocupaba... pensaba que no me afectaba tanto hasta que en segundo medio cuando tenía 15, 16 años, comencé a pololear con una chiquilla y ahí fue cuando me di cuenta “cresta, no estoy lista para salir del closet, no estoy lista para que el mundo sepa quién soy” y ahí fue como que me pegó el tema de que a pesar de que no haya gente intentando lincharme por ser bisexual, igual hay una opresión ahí que me evita de cierta forma estar orgullosa de quien soy, como que me dice que es algo que tengo que esconder”*

(Andrea, 21 años, 3er año)

Andrea, refiere claramente la necesidad de esconder su orientación sexual, sintiendo de manera constante una opresión que no les permite ser libres respecto de su deseo. Esto se vive con bastante angustia, ya que lo que se pone en cuestión es quien se es, la identidad

sexual se configura para Andrea como constitutivo de ella, y por tanto la agresión que siente hacia su deseo produce que silencie este sentir y no le permita sentirse orgullosa.

Me parece relevante este último punto, debido a que el sistema heteronormado no solo condiciona cómo el resto de las personas te ven y se relacionan contigo, sino que también plantea un desafío a la relación que cada una tiene con el proceso identitario que viven.

A partir de esto, surge la pregunta sobre las herramientas que están disponibles para acompañar la construcción de identidad de las personas, a nivel de instituciones educativas, pero también a nivel social. Este punto lo retomaré más adelante cuando hable específicamente de la formación en psicología y la pertinencia respecto del desempeño profesional.

### *5.1.2 La Universidad como un espacio seguro*

La Carrera de Psicología pertenece a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad, conocida como FACSÓ. Esta Facultad se encuentra físicamente alojada en el Campus Juan Gómez Millas, donde se encuentran otras Facultades, Filosofía y Humanidades, Ciencias, Bachillerato, Artes y el Instituto de Comunicación e Imagen. Este Campus es considerado a nivel de Universidad como un espacio de mayor apertura, que permite una amplia participación estudiantil en temas relevantes a nivel social y educativo.

En todas las entrevistas realizadas se percibe la Universidad como un espacio seguro. En algunos casos se habla en específico del Campus y en otros de la FACSÓ o de la Carrera, pero es transversal situar su experiencia educativa en este espacio que les permite sentir comodidad respecto a quienes son y lo que siente.

De este modo, consideran que es un espacio en el cual se puede hablar sobre identidad, género y sexualidad, lo que contribuye a que puedan abordar aquellos cuestionamientos sobre su orientación sexual o identidad de género y que habían sido silenciados durante su etapa escolar.

Esto ocurriría porque en el espacio universitario del Campus Juan Gómez Millas y la FACSÓ se reúnen un conjunto de personas con distintas características y distintas realidades,

constituyéndose en un lugar donde es posible reflexionar y conocer aspectos sobre su identidad, generándoles una mayor sensación de aceptación sobre lo que se está viviendo.

En el siguiente fragmento, Mauricio me plantea cómo el ingresar a la Universidad, y en específico a la Carrera de Psicología, le ayudó para conocerse y aceptarse al encontrarse con la diversidad de personas que integran estos espacios.

*“estando dentro como que me sirvió también para... para conocerme ... o sea... si conocerme y aceptarme, como que... igual es algo que ya lo sentía cachai, pero no lo aceptaba po, como que la U me permitió verlo desde otra forma cachai... y aceptarme... siento que... es como un espacio bien diverso, como... además que somos muchos por generación en la Carrera, es mucha gente diferente y... siento igual que los temas que se hablaban en clases de repente como que... a uno lo ayudan, así como aclararse”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

El relato de Mauricio permite apreciar cómo en su experiencia educativa universitaria ha podido reafirmar aspectos de su identidad que en su etapa escolar fueron silenciados, en su caso por los sentimientos de temor que comentó en una cita previa. Para Mauricio el encuentro con otras personas y realidades le otorgó la posibilidad de validar su sentir respecto de su deseo. Además, cabe destacar que él plantea que los temas que se trabajan en clases son un aporte para aclarar sus cuestionamientos y de esta manera aceptarse.

Me gustaría detenerme en el rol que podría tener entonces la institución en su construcción identitaria. La diversidad que existe en este Campus y Facultad en particular, es posible reconocerla como un recurso, y por tanto es interesante preguntarse en qué medida la institución reconoce la diversidad de su estudiantado y la incorpora activamente para pensar sus dinámicas y la formación, para que de esta manera sea una componente institucional y no solo una característica de quienes ingresan a ella.

Este punto se refuerza con lo que refiere Amaranta, quien se identifica como trans no binaria y en transición respecto de su sexualidad. Ella plantea cómo el ingresar al Campus le permitió salirse de la norma arraigada en su crianza al ver otras expresiones de género, diversidad de corporalidades y forma de ser en este espacio.

*“ah nada, para nada niña, cuando entré recién yo era un varoncito precioso y yo nada, o sea primero entré muy normada, muy normada, pero era una norma muy endeble,*

*como que yo siempre quise salirme de la norma pero no me daba cuenta de cómo funcionaba esa norma porque estaba tan arraigada en mí que consideraba que era imposible poder hacerlo y no fue hasta que llegué a Juan Gómez Millas y vi gente con el pelo teñido de colores, mujeres rapadas cachai, gente sin sostenes, calzas con short, onda todas esas cosas yo dije “oh no realmente creo que si se puede” cachai, gente que lo está haciendo y yo también puedo”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

De este modo, el Campus y la Facultad emergen como un lugar seguro para Amarante, ya que los sentimientos de opresión se descomprimen y les permiten cuestionar la norma instaurada en su crianza, en sus relaciones familiares, en su vivencia escolar, abriendo la posibilidad, a través de la diversidad de sus compañeres, de explorar su identidad en todas sus dimensiones, respecto de su deseo hacia otros, de su expresión de género y de cómo vivirse en ese espacio sin los límites que otros espacios les han impuesto a lo largo de su vida.

En la siguiente cita, Andrea, que se identifica como mujer bisexual, complementa lo anterior, ya que destaca cómo el encontrarse con otros que tienen vivencias similares a la suya sobre el género y la sexualidad, les da la oportunidad de remirar aspectos de sí que están en cuestionamiento.

*“a fines de mis 14, 15 años di con esta definición de palabra pansexual que era como te gustan las personas basadas en su personalidad, en quienes son más allá de su género, entonces dije ya es como lo que yo siento así que me voy a identificar como pansexual y esa va a ser como la cajita en la que me voy a meter y no sé con el tiempo me fui aburriendo... porque era realmente necesaria la diferenciación entre bisexual y pansexual... en el primer año de la U yo ya tenía pensado esto... y en un momento en un Carrete un amiga dijo que se identificaba como queer porque no le gustaba eso de meterse en estas casillas, y eso igual me dejó pensando y dije “igual debería identificarme como bisexual solamente, como la palabra simple, la mayoría de las personas la conocen y que expresa lo que yo siento en el fondo, que me gustan los hombres y las mujeres y todo lo que está entremedio”*

(Andrea, 21 años, 3er año)

En su relato, la Universidad emerge como el lugar donde es posible aclarar y validar su forma de sentir, pero en específico esto es una posibilidad que le otorga el encuentro con otros estudiantes LGBTIQ+ que tienen cuestionamientos similares a ella. Esta cita es muy

importante, ya que no solamente habla de la relevancia que tienen las otras personas en la construcción identitaria, sino que además da cuenta de la fluidez de algunas identidades y cómo estas se pueden ampliar al conocer nuevas significaciones y expresiones.

Ambas citas profundizan la reflexión que debemos hacer respecto a la diversidad de identidades fuera de la heteronorma y cómo la Universidad las reconoce, ya que se aprecia cómo las vivencias respecto del género y la sexualidad están en permanente construcción. Esto plantea un cuestionamiento aun mayor que debe hacerse en la institución. No basta con identificar aquellas barreras que limitan la participación de ciertas identidades, sino qué se deben derribar los límites respecto del género, la sexualidad, el deseo, los cuerpos y las identidades, que buscan normalizar estas experiencias en categorías heterosexuales o estereotipadas de las disidencias, para así realmente dar cabida a estas experiencias en los espacios formativos.

Este análisis es fundamental, ya que algunos relatos refieren que, en la Carrera o la Facultad, hay espacios o contenidos que contribuyen a que exploren elementos sobre su género y sexualidad que no han podido abordar previamente. De este modo, se debería asumir la responsabilidad que tiene la institución en los procesos identitarios, y considerar dentro de los lineamientos institucionales y de la formación cómo se contribuye a ello. Cris, en la siguiente cita señala que, a partir de su interés, comenzó a formarse en feminismo y género, y ello la llevó a enfrentar sus cuestionamientos en torno a su género.

*“cuando me senté y decirme como ya hay una parte con la que me estoy haciendo la loca y no he querido mirar y he evadido toda mi vida, y llegó el año pasado a propósito que empecé a tomar un montón de cursos de feminismo y género... fue como nunca me había cuestionado mi género, solo lo había vivido, no cómoda... como en el deber ser, como en automático... cuando me empecé a preocupar de cómo me vestía, de quien me gustaba, de quien no, a quien quería mirar... como que tuve como 2 ó 3 flashes a lo largo de la Carrera, así como me visualizaba como mujer y era como no, no, no, me fumaba un cigarro y olvidada lo que pensé cachai... hasta que me pasó la última vez, ya no siéntate, mira esta wea, mírala, te aparece, te viene”*

(Cris, 24 años, egresada)

Lo que cuenta Cris es potente, ya que señala cómo aspectos de su formación le permitieron explorar más libremente cuestionamientos que había mantenido silenciados. Aquí se aprecia cómo el acceder a las vivencias de otras personas y el aprender nuevas cosas le

ayuda a nombrar aquello que había sentido y poder abordarlo. En el caso de Cris, su interés por el feminismo le permitió explorar su género, pero reconoce en otros fragmentos que no fue un proceso fácil considerando la profundidad de sus cuestionamientos y las responsabilidades que tenía en ese momento, todas estas dificultades situadas en la Universidad.

Esta tensión se aprecia en otros relatos también. Se significa la Universidad, la diversidad de realidades y algunos contenidos como una oportunidad para validarse, aceptarse o para explorar los límites respecto de sus cuerpos y su deseo. No obstante, estos son episodios o aspectos puntuales y no un planteamiento global de la institución ni de su formación, por lo que coexisten sentimientos de incomodidad con los contenidos o algunas dinámicas que es importante analizar.

## **5.2 Experiencia educativa y formación académica**

En este eje se analizarán los aspectos relacionados con la formación de los estudiantes, en particular lo referido a la Carrera de Psicología, aunque aparecen otros aspectos importantes de considerar.

En primer lugar, se aborda la formación disciplinar y cómo la matriz heterosexual está instalada en los contenidos, lo que se percibe en falta de herramientas y saberes asociados con temas de sexualidad, género e identidad para su formación profesional. Luego se analiza la relación entre aprendizaje y experiencia, relevando la importancia que tiene para los estudiantes que se consideren aspectos de sus vivencias dentro de la sala de clases. Por último, se plantean posibilidades para reflexionar respecto de la formación en ciencias sociales y en específico en psicología, considerando la visión de los estudiantes LGBTIQ+.

### *5.2.1 Formación en Psicología y matriz heterosexual.*

Al preguntarme por la experiencia educativa de los estudiantes me parecía fundamental entender la visión que tienen específicamente por la formación en psicología, al

ser una Carrera de las ciencias sociales y por su labor en relación a la personalidad, la comprensión del ser humano y las relaciones que se establecen. En los distintos relatos puedo apreciar una valoración hacia su formación en términos teóricos, sin embargo, cuando profundizamos sobre el sentido y las herramientas que les ha entregado aparecen vacíos que responden a una concepción de la psicología enraizada en la matriz heterosexual que rige nuestra sociedad.

Primeramente, se nombra el aula como un espacio heterosexual desde el planteamiento que tiene el o la docente al momento de hacer la clase y la dinámica que se genera en ella. En la siguiente cita Cris describe este espacio heterosexual a partir del rol que asume el docente, el rol que se espera de los estudiantes, más bien pasivo y de escucha, en la disposición de la sala, y en la monotonía de algunas clases.

*“el espacio es heterosexual en la sala de clases, como desde la perspectiva que está el profe que te está iluminando, tú que estai sentado, no hay una redistribución de la sala, no hay un pensamiento distinto cachai, hay clases que son muy monótonas que son las mismas que hace 5 años cachai, entonces como que... está bien que algunas cosas no cambien, pero quizás las metodologías de participación” “ya llega un punto en que las ciencias sociales te enseñan a chamullar... como ahí llegué y dije igual inútil cachai como, gané una técnica para rendir y no gané el amor a profundizar en el conocimiento, a elaborar hueas que sean útiles para algo cachai”*

(Cris, 24 años, egresade)

Si bien en la cita anterior, Cris describe elementos concretos que a su parecer configuran la sala de clases desde una matriz heterosexual, es posible analizar que estos aspectos responden a la dinámica relacional que se genera y a la posición jerárquica que asume quien dicta una clase. En general la propuesta de los espacios formativos sigue una lógica reproductora de relaciones y saberes al servicio de las posiciones de poder dominantes en nuestra sociedad.

En esta línea, se cuestiona cómo se configura el espacio de aprendizaje, perpetuándose la figura de quien enseña como quien ostenta el saber y transmite el contenido a los estudiantes, quienes son percibidos en algunos ramos como receptores de este saber. Esto reduce la reflexión y la posibilidad de tensionar el saber academicista a partir de experiencias concretas de la vida cotidiana. Esto es relevante, ya que en varios discursos se

aprecia un malestar hacia este tipo de metodologías que promueven el rendir, en contraste al valor que dan a cursos en los cuales se plantean dinámicas que fomentan el debate y la conversación.

Lo anterior, se relaciona con la supuesta objetividad que impera en los espacios academicistas, donde se resta importancia a la vivencia y subjetividad de los estudiantes, reduciendo el quehacer pedagógico a un traspaso de un saber hegemónico sin la posibilidad de ser disputado por el saber que tienen los estudiantes (Morgade et al., 2011; Contreras y Pérez, 2010).

Además, esto margina del proceso formativo todo aquello ajeno a la racionalidad, dejando desprovisto de emoción y afecto el acto de aprender. Tal como dice Cris, no se promueve el amor por el conocimiento, como si quienes participan de la relación pedagógica no fueran personas que sienten. Esta situación es algo relevante de tensionar en la formación universitaria, y aquí las pedagogías queer presentan propuestas importantes de abarcar, como es la necesidad de analizar críticamente las opresiones que se reproducen en estos espacios, dando un nuevo lugar a la diversidad, y transformando el quehacer pedagógico en un proceso afectivo (Sánchez, 2019).

Al profundizar en los temas que se abordan en estos espacios académicos, los estudiantes en las entrevistas plantean que la formación está diseñada desde una perspectiva heteronormativa y cisgénero, reproduciendo un solo tipo de saber, lo cual es asociado a lo experimentado en su etapa escolar. Amaranta ejemplifica esto en la siguiente cita en la que refiere como se reproduce una formación heteronormativa.

*“hablaban estos hombres hetero cis... como que sentía que eran visiones demasiado abstraídas, de algo que era mucho más complejo y al mismo tiempo también sentí que... era una mirada demasiado sesgada desde lo heterosexual, desde lo cisgénero, desde lo heteronormado cachai, creo que es como esta reproducción que te decía que me pasó en el colegio, como que esta invisibilización de mi identidad, de mis formas, de mis sentires, pero la diferencia estaba en que ahora, a diferencia del colegio, la relación entre los profesores y el estudiantado era como más horizontal, entonces yo tenía el derecho, tenía la voz para poder decir “sabes que esto no me parece” y eso se discutía en clases, y eso fue bonito, fue algo que yo no tuve en el colegio”*

(Amaranta, 24 años, egresada)



Amaranta señala de manera muy clara cómo se reproducen discursos hetero y cisnormativos que perpetúan el silenciamiento de ciertas identidades. Esto conlleva sentimientos de malestar por la dinámica que se genera. Sin embargo, en su relato se visualiza una resistencia hacia el rol pasivo que se espera del estudiantado, reconociendo que, a diferencia de la escuela, la relación entre quien enseña y estudiantes no tiene por qué perpetuar lógica vertical, pudiendo disputar de esta forma el espacio y ponerlo en tensión. En este caso Amaranta, quien se describe durante su entrevista en permanente tensión para evitar sentirse vulnerada, trae su historia a la sala de clases lo que le permite dar sentido a su formación desde su sentir y pensar, ejemplificando que es posible generar dinámicas en las que los estudiantes sean protagonistas, dando una nueva forma a cómo se piensa lo pedagógico y como se construye conocimiento (Planella y Pie, 2012).

La percepción de la sala de clases como un lugar heterosexual está dada también por los comentarios que existen de parte de los docentes, que, si bien no se dan en general, en comparación a otros espacios de su vida o de su trayectoria escolar, de igual forma están presentes y condicionan la dinámica y la relación dentro del aula. Ricardo recuerda en este fragmento situaciones donde existían comentarios machistas hacia otras personas que le generaban malestar.

*“me sentía super bien, muy bien, seguro, nunca me sentí inseguro, con miedo, discriminado... sí sentí de repente cosas que me chocaron pero no directamente contra mí, sino que contra compañeras o en el discurso de los profes a veces habían cosas como medias fomes, uno espera que no pasen, machismo de repente, cosas así, muy leve igual en comparación con todo un historial de machismo pa’ atrás... cosas como micromachismo, no sé si micromachismo, pero son cosas más pequeñas”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

Me parece relevante esta cita porque refuerza la idea de cómo la matriz heterosexual está instaurada en la formación. Ricardo señala específicamente que docentes tienen actitudes machistas hacia mujeres y que eso produce incomodidad no solamente a quien recibe esta agresión, sino que también en las otras personas presentes. Este tipo de situaciones fueron fuertemente sancionadas en las movilizaciones feministas que hubo en la Facultad y en Chile

el año 2018, al reproducir estereotipos de género y sexuales que evidencian una desigualdad y una imagen subvalorada del ser mujer y lo femenino.

De este modo, urge pensar en cambios profundos en la configuración del espacio formativo universitario, reflexionando sobre los supuestos y lógicas que edifican las prácticas docentes, esto implicaría revisar las relaciones de dominación que reproducen estereotipos normalizadores, sexistas y cisheteronormativos (Sánchez, entrevistada por Ocampo, 2018).

Al hablar de su formación y sobre el sentido respecto a su experiencia, en varias entrevistas se señala que la formación en psicología y ciencias sociales es neutra, esto se menciona a partir de que no es abiertamente discriminadora, no obstante, se enfatiza que no se incorporan elementos relacionados con las disidencias sexuales, invisibilizando esas identidades, y con ello, reduciendo la posibilidad de abordajes para comprender y trabajar con personas de la comunidad LGBTIQ+. Rebeca en la siguiente cita relata la visión que tiene de su formación, y la necesidad de un marco que permita trabajar temáticas relacionadas con la comunidad LGBTIQ+.

*“en relación a temáticas LGBTI y disidencia sexual... me hubiese gustado tener más ejemplos del tema... en ningún momento siento que se dijo algo discriminatorio por un lado, pero no es lo mismo ser como no sexista a antisexista... no es lo mismo tratar de estar en la neutralidad, tratar de ser activamente anti discriminatorio po entonces yo siento que tuve una formación neutral, en ningún caso me sentí discriminada, bueno desde cuarto en adelante, y tratando de mirar con los ojos de hoy hacia atrás en ningún caso creo que mi formación fue discriminatoria hacia las disidencias sexuales, sin embargo, si fue neutral y si fuese sido eh... a mi juicio muy necesario tener más marco, más ejemplos clínicos, más ejemplos sociales eh... más ejemplos pa', pa' empezar a problematizar la materia que estábamos viendo en relación a estas temáticas que son relevantes po, son bien relevantes creo yo”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

En este fragmento de la entrevista, Rebeca señala una distinción entre una formación neutral y una antidiscriminatoria o antisexista, la cual es importante de analizar a la luz de esta perspectiva cisheteronormativa que configura la formación en psicología.

Aquellos discursos que plantean que la educación debe ser neutral para así no introducir elementos políticos en ella y centrarse en su rol formativo, desconocen que la praxis educativa es en sí una práctica política (Gutiérrez, 1985). Las pedagogías críticas

refieren el potencial transformador o reproductor que tiene la educación, es por ello que una formación neutra no está desprovista de esta función política, sino que más bien es reproductora de un orden hegemónico que busca perpetuar relaciones de dominación.

En este sentido, lo que Rebeca percibe respecto de su formación adquiere relevancia porque daría cuenta de la lógica reproductora que tiene la formación en psicología y ciencias sociales respecto de identidades sexuales y de género. Esto amplía lo señalado en los relatos precedentes, ya que no solamente se plantea que el proceso formativo está enmarcado dentro de la matriz heterosexual por las relaciones y dinámicas que se generan, sino que también desde los contenidos que se abordan.

Frente a ello, Rebeca reconoce la necesidad de abordar contenidos sobre temáticas relacionadas con la comunidad LGBTIQ+ durante su formación, que les otorguen un marco comprensivo más amplio sobre otras realidades desde las distintas áreas de la psicología.

Andrea, refuerza lo anterior, ya que identifica que a lo largo de su formación no se han abordado temas referentes a sexualidad y género, lo que para ella es importante para normalizar la existencia de identidades fuera de la norma, y con ello validar su propia vivencia.

*“el tema de la orientación sexual o la identidad de género no siento que lo hayamos visto mucho e igual siento que es importante por un tema de, por un lado de normalizar de que existe mucha gente con una orientación sexual que no es hetero, mucha gente que no es cis género y es algo como que se tiene que normalizar la existencia de estas personas, o sea nosotres, y por otro, diversificar el campo porque también, no sé, muchos autores que nos hacen leer son hombres... es necesario ampliar el campo, diversificarlo y ver que los psicólogos no son solo hombres blancos y poder sentirse identificado y ver, ver que hay alguien como tu haciendo psicología y que es importante en la psicología”*

(Andrea, 21 años, 3er año)

Lo primero que llama mi atención de esta cita es cómo Andrea releva su vivencia subjetiva en relación a su formación. Cuando ella indica la importancia de abordar temas sobre sexualidad y género lo sitúa desde la visibilización de identidades fuera de la norma, entre las que está su propia identidad. Para ella la psicología ha obviado estas vivencias dejándolas en el terreno de lo que no existe, negando con ello la experiencia subjetiva y psíquica de estas personas.

De esta cita emerge la relevancia de incorporar en la formación profesional en psicología contenidos asociados a sexualidad, identidad, género, deseo y el cuerpo, en las distintas áreas de desarrollo, para así trabajar de manera más pertinente con personas LGBTIQ+ desde un abordaje comprensivo de sus identidades. Asimismo, contribuiría a que quienes estudian psicología tengan una experiencia formativa que les haga sentido respecto de la construcción identitaria que puedan estar viviendo, y les permitan nombrar y comprender inquietudes que surgen durante este proceso, dando legitimidad a su sentir dentro de este espacio que hasta ahora les ha dejado fuera.

Otro aspecto que señala Andrea y que me parece relevante es la necesidad de considerar a psicólogos de la comunidad LGBTIQ+ en las lecturas de los distintos cursos. Si bien esto es una demanda que ha estado presente en las movilizaciones feministas, respecto de incorporar a autoras dentro de las bibliografías de los cursos, lo que señala Andrea en esta cita no responde solamente a incluir a autorxs que introduzcan estas temáticas siendo parte de la comunidad, sino que también les permitan a ellos como estudiantes identificarse con personas que trabajan en psicología o que investiguen sobre la disciplina. Esto da cuenta de la importancia que tiene para los estudiantes el contar con referentes durante su formación, y con ello de la necesidad que las instituciones universitarias reflexionen sobre cómo se genera conocimiento y desde quienes, ya que actualmente se reproducen lógicas capitalistas en la producción científica y se consideran cómo válidos algunos tipos de saberes por sobre otros, relegando aquellos estudios que plantean otros objetos de estudios y epistemologías que buscan disputar el saber hegemónico (Planella y Pie, 2012).

En la misma de lo anterior, surge en algunos discursos de los estudiantes la necesidad que en la Carrera de Psicología se eduque sobre las disidencias, género, sexualidad e identidad, y que se despatologicen sus experiencias. Amaranta, me relata en el siguiente fragmento la discriminación que ha percibido durante su formación hacia las identidades fuera de la norma, a partir de la falta de educación de quien enseña sobre estos temas.

*“falta formarse como educarse, de empezar a despatologizar nuestras experiencias cachai, porque también pasa mucho yo creo que nuestra formación aún está marcada por la patologización de nuestras experiencias y casi que nos ven como que fuéramos marcianas las personas trans, travestis, no binarias o gay, lesbianas, bisexuales,*

*etcétera, y creo que va mucho de la mano de la falta de capacitación crítica en muchas de las líneas donde se rigidiza también cual es la postura individual de la persona que está haciendo la clase, donde yo creo que esa persona nunca se ha dado la posibilidad en su vida de plantearse el género o la sexualidad de una manera más crítica, entonces eso claramente incide en cómo tú transmites la materia cachai, o sea puedes estar haciendo una clase como super neutral para tu perspectiva de las cosas pero en el fondo eso igual está marcado por un régimen heterosexual cis género, donde nuestras identidades son eliminadas cachai”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En esta cita, Amaranta plantea un elemento central de cómo se expresa la matriz heterosexual durante la formación desde la posición que ocupa el o la docente, ya que, aun cuando quien enseña pretende hacerlo desde una neutralidad, la matriz sexo genérica está tan enraizada, que desde su posición heterosexual-cisgénero, transmiten solo una forma de ver la materia y de pensar la realidad, invisibilizando las identidades LGBTIQ+ y patologizándolas.

Frente a esto, lo fundamental es reestructurar la forma de enseñar psicología, tanto en el contenido como en las metodologías, ya que no bastaría con incorporar temáticas de sexualidad y género, o incluir en las bibliografías a autorxs de la comunidad LGBTIQ+, sino que debe haber una formación del profesorado en estas temáticas para así posicionarse fuera de esta matriz heteronormativa, en la enseñanza y en la producción científica. Esto interpela a la institución en aspectos básicos y que es preciso discutir en instancias académicas donde se consideren las experiencias de los estudiantes durante su trayectoria educativa.

Como respuesta a esta falta de contenidos en la formación, se enfatiza que es fundamental que exista una formación básica que trabaje temáticas sobre diversidad y disidencia, como lo expresa Rebeca en la siguiente cita.

*“sería interesante tener un curso especializado de psicología feminista por ejemplo, porque claro el transversal te permite partir la Carrera dándote cuenta de que esto es un tema importante, como es importante que tengas este punto de vista para analizar la sociedad y los fenómenos sociales o individuales o psicosociales al igual que otros puntos de vistas que vas a ir viendo a lo largo de la Carrera pero ese punto de vista hasta hace dos años estaba absolutamente invisibilizado, por eso hablo del transversal... pero también los ejemplos pensando de que situar todo el saber feminista en un solo curso es útil, pero quizás no es necesario, por eso es interesante pensar que*

*cada ramo desde su especificidad... en temas específicos pueda aportar ejemplos de esta temática para poder ver esta temáticas desde distintos análisis de manera de tener como un análisis transversal desde todas la áreas, desde las neurociencias, desde la psicología social, desde la clínica, etc.”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

Considerando esta mirada crítica sobre la falta de contenidos en relación a identidad de género y sexualidad, y del abordaje que se hace de estos temas en algunos ramos, Rebeca plantea que, más allá de incorporar asignaturas específicas que trabajen estos temas, lo que se requiere es que se incorpore de manera transversal en la malla de psicología epistemologías feministas y una perspectiva de género, ya que de esta manera se podrían generar análisis sobre estos temas desde todas las áreas de la psicología, complejizando el abordaje de los procesos individuales y sociales que están atravesados por las vivencias en torno al género y la sexualidad.

Resulta fundamental que dentro de los distintos cursos se recojan las experiencias de personas LGBTIQ+, partiendo por incorporar ejemplos que les consideren, ya que esto permitiría abrir y profundizar los análisis sobre los contenidos que se revisan a lo largo de la Carrera, y así poder tener una mirada más integral respecto de las vivencias y problemáticas que tienen personas de la comunidad LGBTIQ+.

Además, todes les estudiantes señalan que les interesan y que consideran fundamentales para su formación los temas relacionados a género y sexualidad, y que solo han podido acceder a estos temas a partir de interés individuales en trabajos con elección libre de contenido, en algunos cursos optativos de la Carrera y en algunos ramos complementarios de su formación que se dan a nivel de Universidad. Julieta da cuenta de esta situación y cómo ha sido su experiencia en un ramo que aborda estas temáticas.

*“por una u otra razón hay un interés por el... como personal por el tema LGBT, no digo que todas las personas que participan del CFG sean LGBT o una disidencia sexual o de género, pero hay un interés personal, entonces surgían muchas como opiniones fuertes desde lo propio que te dejaba entre ver un poco sobre la persona que siento que no se da en los ramos comunes y corrientes... de repente conversábamos sobre actualidad como no sé la escritora de Harry Potter hablando sobre comentarios transfóbicos y discutíamos al respecto, entonces ahí también nos metemos en los gustos de cada uno, hablamos sobre temáticas queer en película, entonces todos queríamos*

*recomendar nuestra películas favoritas con personajes queer, creo que se generó ese espacio porque había un momento que era parte de la enseñanza, como propiamente tal, que era muy personificado”*

(Julieta, 20 años, 3er año)

En esta cita se aprecia lo valioso que ha sido para Julieta cursar un ramo donde se abordarán temas de la comunidad LGBTIQ+ y en el cual las metodologías permitieran una interacción distinta entre quienes participaban, destacando que se consideraran intereses personales y sus vivencias como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de experiencias aparecen en la mayoría de las entrevistas, pero en todas se señala que es por un interés individual de cada estudiante, enfatizando que perciben una falta de formación en temas sobre género o sexualidad, tanto en los cursos obligatorios que abordan temas centrales de la psicología, como en las asignaturas optativos, donde solo algunos cursos los incorporan. Esto se traduce en que la malla de psicología no garantiza que les estudiantes se formen en temas de identidad, género y sexualidad, y que quienes acceden a estos temas no lo hacen a través de una mirada integral de la psicología.

En la siguiente cita, Ricardo profundiza sobre la necesidad de reflexionar sobre la formación en psicología desde lo básico, relacionándolo con el rol profesional y la reproducción de la violencia estructural que sufre la población LGBTIQ+.

*“ creo que todo el rato, o sea por ejemplo orientación sexual, pensarla como desde un, como te decía la Psicología del Desarrollo, de la Psicopatología, desde la violencia también... yo creo que se trata de hacer eso un poco en el ramo que trabajamos, pero claro es un ramo optativo cachai, no todo el mundo lo toma y es super interesante no sé po la violencia que sufre la población LGBTI o los disidentes, es una violencia estructural, una violencia simbólica y que se sigue reproduciendo, incluso uno la puede reproducir en el mismo espacio terapéutico cachai, entonces creo que eso es super importante poder aprenderlo en clases, en la formación de un psicólogo, y que es difícil a veces darse cuenta que uno también reproduce cosas sin querer cachai, que pueden ser violentas para otro, trabajando con personas eso siempre es super importante tenerlos en consideración, y con los cambios que también se viven po cachai, quizás hace 10 años o cuando yo entré en primer año era muy incipiente el tema trans y ahora es mucho más común, hay muchas más personas que se definen así, entonces yo creo que es algo importante actualizarse, a la Carrera en temáticas de género”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

El relato de Ricardo es claro respecto de la falta de contenidos en torno a sexualidad e identidad de género en la formación en Psicología y sus consecuencias en un futuro desempeño profesional. Ricardo no es el único que da cuenta de esto, todos los participantes indican que durante la formación básica de la Carrera no ven nada sobre estos temas, llegando a ser “decepcionante”, ya que se espera que algunos ramos los aborden, incluso relacionándolo con la etapa que ellos están viviendo.

Esta situación se profundiza cuando se posicionan desde su futuro laboral, reflexionando cómo la falta de contenidos y análisis respecto de estos temas puede incluso impactar en cómo ellos reproducen desde su rol como psicólogos la violencia estructural que existe en nuestra sociedad hacia la población LGBTIQ+ en lo referente a la sexualidad, los cuerpos, el deseo y el género. De este modo, se vinculan las experiencias de discriminación y vulneración de las identidades fuera de la norma que se dan durante la formación con su desempeño profesional, mostrando una preocupación a reproducir esta violencia simbólica hacia personas LGBTIQ+.

Es así como la formación en psicología al no incorporar temáticas relacionadas con el género y la sexualidad, reproduce dinámicas de opresión hacia identidades fuera de la norma, al generar un marco comprensivo de la psicología que solo responde a un tipo de sujeto, y que por tanto limitaría el accionar profesional a atender a cierto tipo de identidades o incluso a reproducir lógicas violentas hacia determinadas personas a partir de su género y su orientación sexual, lo que abre la pregunta entonces por la pertinencia que tiene nuestra disciplina en la sociedad actual.

Relacionado con esto, en las entrevistas aparece un vacío de conocimiento y de herramientas para trabajar con personas de las disidencias sexuales, lo cual les parece una carencia importante considerando sus propias vivencias o las que han escuchado de personas cercanas. Mauricio especifica en esta cita su deseo de contar con más herramientas para trabajar con jóvenes que han vivido situaciones similares a él.

*“sí, como que en ese aspecto siento que es poco lo que se trata como a las disidencias sexuales, si como que me gustaría poder como, desde mi perspectiva de hombre*



*homosexual, eh... poder tener más herramientas para poder salir como al mundo profesional cachai, en la formación general, en la formación general del psicólogo, más allá de los optativos que puedan elegir después que tampoco son tantos, si, siento que falta también en eso... pero como psicólogo me gustaría no sé tener como herramientas como para... no sé he pensado de repente en hacer intervención con jóvenes, en grupos de jóvenes que tengan problemas con su orientación como, o con su aceptación de la orientación como, siento que trabajar ese tema en adolescencia es muy importante y muy necesario como... como también lo veo desde mi experiencia como adolescente cachai que.... una etapa que es muy fácil estar solo, estar encerrado en un tema así de importante como pa tu identidad”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

El relato de Mauricio presenta en primer lugar la necesidad de que la formación en psicología habilite con herramientas para trabajar directamente con población LGBTIQ+, las cuales deberían garantizarse en la formación básica de psicología, lo que enfatiza la importancia que los temas sobre identidad, sexualidad y género deben ser transversales en la malla curricular de psicología, dado que abordan temáticas que son fundamentales para comprender procesos vitales de las personas que son constitutivos de su personalidad.

Por otro lado, Mauricio refiere, a partir de su propia experiencia, lo relevante que es contar con herramientas para trabajar con jóvenes que están viviendo un proceso de exploración a nivel sexual y de género, para así acompañarles durante esta etapa, ya que en muchos casos es atravesada de manera solitaria y con múltiples cuestionamientos. Frente a esto, el acompañamiento psicológico, ya sea individual o grupal, puede constituirse como una red de apoyo relevantes para los jóvenes, pero para ello es fundamental educarse en sobre las experiencias y necesidades de la comunidad LGBTIQ+ y comprender cómo las dinámicas de opresión presentes en nuestra sociedad generan situaciones de vulneración para estas personas. De este modo, la formación profesional en psicología debería considerar estos escenarios de intervención e incorporar en sus planes de estudios las bases para poder generar espacios de acompañamiento que sean pertinentes para identidades que no respondan a lo socialmente validado.

En definitiva, se cuestiona que exista una visión sesgada de la psicología para trabajar solamente con personas heterosexuales y cisgénero, siendo necesario que se amplíe la mirada

para poder abordar el conjunto de experiencias y realidades que existen en nuestra sociedad. Resulta fundamental que se incorporen nuevas perspectivas para la formación de psicólogos, resaltando teorías feministas y sobre disidencia para así comprender con otros “lentes” las distintas situaciones y problemáticas con las que trabaja la psicología desde sus áreas de desempeño profesional.

De manera mucho más específica aparece el cuestionamiento sobre su formación por no contar con herramientas para trabajar con personas de la comunidad LGBTIQ+, ya que presentan mayores problemas a nivel de salud mental por la opresión y violencia sistemática que hay hacia sus identidades, así como también la invisibilización de estas lo que conlleva, en muchas ocasiones el vivir su proceso identitario de manera solitaria. Amaranta es clara en el siguiente párrafo en expresar la necesidad de un abordaje terapéutico en estrés de minorías.

*“yo creo que sí, por ejemplo, yo creo que falta mucho un abordaje terapéutico en estrés de minorías, como el empezar a considerar que efectivamente que la población LGBT tiene un problema grave en salud mental, pero no por el hecho de ser población LGBT, no por el hecho de ser una persona gay, trans, lesbiana, sino como la sociedad se relaciona contigo por manifestarte de esta manera respecto a la norma, yo creo que falta eso”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En esta cita, Amaranta señala enfáticamente la importancia que se considere en la formación habilidades específicas para analizar problemáticas que viven a nivel individual personas LGBTIQ+, y para reflexionar lo que ocurre a nivel más social.

De manera específica, se profundiza en lo que respecta al desarrollo de habilidades y aprendizajes en torno a lo clínica, a partir de cuadros asociados a la salud mental de personas LGBTIQ+. Se reconoce una carencia formativa en elementos específicos que le permitan una aproximación clínica para trabajar con ellos, la cual se comprenda dentro del sistema de relaciones que se generan socialmente y que reproducen situaciones de vulneración hacia personas de la comunidad LGBTIQ+, y con ello proponer espacios de intervención que sean adecuados para ellos y no reproduzcan lógicas discriminadoras.

La preocupación de los estudiantes por pensar una práctica psicológica en salud mental que no revictimice a personas LGBTIQ+ tiene relación con los vacíos teóricos que

existen en la formación y por las perspectivas psicopatologizantes que persisten en algunos ramos de la Carrera. Esta visión es cuestionada, llegando incluso a ser considerada innecesaria para su desarrollo profesional, al estar desactualizada y por perpetuar una posición discriminadora hacia las personas LGBTIQ+, sin considerar cómo aquello influye en su proceso identitario y en las consecuencias a nivel personal, social y relacional.

Ricardo señala en la siguiente cita los vacíos teóricos que percibe de su formación para trabajar con personas LGBTIQ+ a nivel de contenido y de ejemplos, y cómo eso lo suple desde su propia experiencia.

*“ahí yo creo que está el vacío un poco medio teórico de repente, como que en lo clínico por lo menos, no sé si aborda tanto la especificidad de la salud mental como en población LGBTIQ+ cachai, siempre se tiene como al margen como es una población especial, que igual es una paja pensarlo así, como que uno fuera no sé po, un asterisco cachai, igual es fome pensarse así igual es necesario quizás, políticamente también y en términos de salud mental pensar que es una vivencia distinta, particular, pero en los ramos yo no recuerdo haber visto casos clínicos de no se po, llega un niño o joven con problemas respecto a su orientación sexual, no recuerdo haber visto un caso clínico así o incluso leerlo, quizás en psicopatología, quizás leímos algo así y probablemente iba a ser una respuesta super mala porque son libros super antiguos, quizás que wea iban a decir, “no es que tiene un trastorno de personalidad” no sé, todo muy psicopatológico, psicopatologizante, yo creo que es una visión super sesgada y no sé qué tanto ayuda sobre todo en temáticas así po cachai, entonces no ayuda mucho decirle a una persona que usted tiene un trastorno, te puede guiar quizás a ti como profesional pero, pero siento que hay que adquirir herramientas para el trabajo con población LGBTIQ+ que debe ser distinto, me imagino porque tampoco tengo nada, no tengo mucho carrete ahí, yo hablo de mi experiencia, de lo que he vivido, de lo que he escuchado, pero a nivel formativo, de clases, no, no recuerdo un caso así... trans alguna vez pero siempre muy remitido a disforia de género, todavía se entiende así en psiquiatría, no sé si sea muy bueno aprender eso al final po”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

Esta cita es contundente al declarar las omisiones que existen en el curriculum de psicología respecto de identidades fuera de la norma. Ricardo menciona el vacío teórico para trabajar en salud mental con personas LGBTIQ+, pero profundiza esta mirada crítica de su formación al dar cuenta de la marginación de estas identidades al abordar temáticas clínicas o la patologización que persiste en algunos contenidos. En esta línea, enfatiza que la formación en psicología debe considerar herramientas para el trabajo con población

LGBTIQ+ más allá del diagnóstico, porque reconoce desde su experiencia que las vivencias de estas personas no es igual a lo que ha conocido durante su formación.

A partir de lo que señalan les estudiantes, resulta fundamental reflexionar sobre cómo la matriz heterosexual que rige nuestras relaciones y formas de ser en la sociedad está normando la formación en ciencias sociales, y en específico de psicología. Para revertir esta situación es preciso que se incorporen las experiencias de personas LGBTIQ+, y en general de personas e identidades que no representen al Otro ideal, ya que de esa forma será posible comprender la vivencia de estas personas. De este modo, en los planes de estudios de psicología deberían existir contenidos y el desarrollo de herramientas para trabajar temáticas de sexualidad, género, cuerpo, deseo e identidad, para así otorgar una mirada integral desde la disciplina a estos temas. Es así como la formación en psicología debería incorporar una perspectiva que aborde la diversidad de realidades e identidades que permita una mirada integral de nuestra sociedad, de las personas que la componen, de las relaciones que se establecen, y de las violencias y opresiones que se viven en el entramado social.

### 5.2.2 Aprendizaje y experiencia

En las entrevistas se percibe una valoración positiva hacia la formación teórica en psicología y a la posibilidad de encontrarse con docentes que les motivan y movilizan. Esta valoración está dada por cómo algunos cursos, contenidos y docentes apelan a sus propias vidas y al proceso identitario que viven, no solamente respecto del género o la sexualidad, sino que también en algunos casos en relación a temas socioeconómicos o de etnia y raza. En la siguiente cita Amaranta relata cómo ha sido para ella poder nombrar aspectos de su experiencia personal e identitaria a partir de los aprendizajes en la Carrera.

*“el paso por la Carrera en el sentido de los contenidos fue muy bacán porque en el fondo le dio un nombre a muchas cosas que yo ya sabía, yo no sé, no me quiero hacer la rica pero sí creo que por ser maricona yo si me había cuestionado más la vida que un montón de personas de esa Carrera que, desde su privilegio heterosexual cis género, todo pa ellos era como “oh no tenía idea de esta wea”, pero yo ya lo sabía porque yo había experimentado la opresión en tantas formas que yo he racionalizado mucho mi realidad para poder sobrevivir a ella... la familia patriarcal, el yugo heterosexual, el sistema patriarcal, el sistema capitalista, son cosas que yo si había vivido cachai, yo crecí en una población, me sacaron la chucha, soy maricona, soy*

*morena, tengo ascendente (indígena) cachai, entonces un montón de cosas que yo situadamente ya sabía, la Carrera y los contenidos lograron dar un nombre, me lograron dar teoría para poder articular mis vivencias de tal forma que, uno fuera productivo para mí, y dos me ayudaron a llegar al momento, yo creo que estoy hoy en día, donde creo que puedo compartir mis vivencias con otras personas y puedo cooperar en un proceso de crecimiento colectivo también cachai, entonces no yo creo que fue maravilloso finalmente entrar a la Carrera”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

El relato de Amaranta es claro en el valor que tuvo para ella que los contenidos de su formación les permitan articular su experiencia, ponerle nombre a cosas que ha vivido, opresiones, cuestionamientos. Esto le ha contribuido a que su formación tenga un sentido para ella, al generar aprendizajes desde sus propias vivencias y además poder situarlo en un entramado más amplio y mirar cómo eso se relaciona con su formación y con su futuro desempeño profesional. Esto les permite enfrentar desde otro lugar las violencias sufridas por cómo se configura este sistema heteropatriarcal y situarse con mayor agencia ante su realidad. Adicionalmente, Amaranta articula estos aprendizajes encarnados desde su experiencia con su futuro desempeño profesional psicólogo, otorgándole un valor al aporte que puede hacer, al trabajar de manera colectiva con otras personas en la reflexión sobre las distintas opresiones y cuestionamientos que se gestan en nuestra sociedad.

Me parece interesante lo que emerge en este fragmento de la entrevista con Amaranta, donde ella posiciona cómo un aspecto fundamental de su aprendizaje el relacionar los contenidos con su propia experiencia. Esto evidencia la importancia de contextualizar la formación a las realidades de sus estudiantes, reconociendo sus aprendizajes previos, y otorgándole un espacio a sus vivencias para así propiciar aprendizajes más profundos y con sentido para ellos, y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje para todos quienes se encuentran en el aula.

Avanzar en esto requiere de una transformación de las formas de hacer docencia y de cómo se conciben los espacios de aprendizaje. Las pedagogías queer proponen para ello situar a las experiencias como primera fuente de aprendizaje, lo que llaman conocimiento encarnado, invitando en primer lugar a quienes enseñan a reflexionar sobre sus discursos y

cómo han vivido en sus propios cuerpos dinámicas de opresión, y así repensar su quehacer pedagógico (Planella y Pie, 2012).

El valor de aprender de las experiencias y de considerar conocimientos situados en personas y vivencias particulares, como formas válidas de aprender en la Universidad, es reforzado en varias entrevistas. Rebeca señala lo significativo que ha sido para ella el aprender desde su experiencia concreta en las movilizaciones feministas.

*" el aprendizaje que tuve en la toma fue un aprendizaje que yo, de una experiencia que yo viví, no fue que alguien me lo dijo, yo creo que la formación es fundamentalmente eso, sí mayoritariamente la formación en psicología es algo que te dicen po, es algo que tú lees, es algo que tú aprendes porque alguien más te lo dice, entonces el aprendizaje como... de lo que se experimenta, de lo que se vive es muy distinto a lo que se lee po, y yo valoro ambas, por supuesto, insisto en esta idea de que las herramientas son importantes, pero lo que se aprende haciendo es muy distinto, es muy valioso y yo creo que por eso... me gustó tanto la toma también po' porque fue una aprendizaje que, yo lo pude haber leído en un texto de teoría política, no sé si me hubiese tomado algún optativo en otra facultad donde me hubieran dicho que la participación política puede no ser partidista y puede ser mucho más fructífera y maravillosa, bacán, pero ahora yo lo digo porque lo viví, porque me di cuenta de eso, porque la dinámica que teníamos de voceras que rotaban era maravillosa... entonces fue un aprendizaje muy valioso, y lo diferencio de mi formación académica, profesional a propósito de que lo viví, de que es algo que lo escuché o lo leí"*

(Rebeca, 25 años, egresada)

En esta cita, Rebeca describe que durante su etapa universitaria tuvo aprendizajes profundos para su formación fuera de la sala de clases, a partir de su participación en espacios políticos. Ella distingue estos aprendizajes de su formación en psicología porque surgieron a raíz de situaciones que vivió y no por algo que leyó en algún libro. Lo que aparece en este relato es un valor hacia formas de aprender que incorporan el hacer y el vivir experiencias. Si bien, Rebeca le otorga una importancia a su formación en cuanto a las herramientas teóricas para comprender el mundo, estas no siempre se articulan necesariamente con lo que se vive, y por tanto no resultan tan significativas como aquellos aprendizajes que si permiten una relación más directa con la experiencia. Esto es relevante, ya que muchas veces lo vivido es marginado del espacio formativo formal, lo que se aprecia en la falta de saberes relacionados con temáticas de su interés o que se relacionan con su construcción identitaria.

Contreras y Pérez (2010) plantean que *“de lo que se trata en educación es la relación entre experiencia y saber”* (p. 45), esto implica que lo pedagógico se configura también a través de procesos subjetivos de sentimientos, pensamientos, emociones, confusiones, corporalidades, contradicciones, deseos, etc., involucrando distintas dimensiones de lo personal y relacional. Considerando estos planteamientos, es fundamental reflexionar sobre cómo se incorporan dentro de la formación la dimensión subjetiva y experiencial de quienes participan de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para favorecer aprendizajes más profundos y significativos.

En relación con lo anterior, se valora la posibilidad que se da en algunos ramos para poder hablar sobre temáticas que a los estudiantes les interesan o de discutir con los docentes aspectos en los que no se está de acuerdo. Amaranta detalla en la siguiente cita la relevancia que tiene para ella y su experiencia en la Carrera el haber tenido esa posibilidad de situar en la sala de clases sus opiniones.

*“pero la diferencia estaba en que ahora, a diferencia del colegio, la relación entre los profesores y el estudiantado era como más horizontal, entonces yo tenía el derecho, tenía la voz para poder decir “sabes que esto no me parece” y eso se discutía en clases, y eso fue bonito, fue algo que yo no tuve en el colegio... cuando no se daba, nosotras nos tomábamos el espacio para hablar y eso los profesores no les gustaba... no les gustaba que se les tensionara... pero si no nos daban el espacio para hablar, el estudiantado, nosotras nos tomábamos el espacio para tener esas discusiones, o sea una persona que era acallada por un profesor, entonces levantaba la mano otra compañera y decía “sabe que no estoy de acuerdo con esa situación”, entonces eso era lo bonito cachai, eso es lo que pasa en la Universidad, la gente se hace un poquito más, no solo testigo silencioso de lo que está pasando en la clase, sino que existen muchas voces que si se pueden manifestar y que pueden quebrar este poder del profesor, esta autoridad que está ahí, que te dice los contenidos”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Lo que plantea Amaranta se torna fundamental, ya que el poder discutir sobre el contenido o poner en tensión, a partir de lo vivido, el conocimiento academicista que impera en la formación Universitaria permite dotar de sentido su experiencia educativa. Lo que se valora en este relato es la posibilidad de pensar la formación desde los estudiantes, interpelando la figura de autoridad a partir de sus propias vivencias, las que en su mayoría

no están presentes en los contenidos y que por tanto llevan a cuestionar la pertinencia de su formación.

En este sentido, incorporar la experiencia en el caso de les estudiantes LGBTIQ+ adquiere mayor relevancia, ya que no es cualquier experiencia, es aquella que ha sido excluida de la formación universitaria. En el apartado anterior se evidencia la falta de contenidos y herramientas para trabajar con las disidencias sexuales, y son estas experiencias las que surgen en estos relatos como importantes de incorporar en las mallas curriculares y en las metodologías de enseñanza. Traer la experiencia al aula tiene relación con visibilizar aquellas vivencias que no están siendo actualmente consideradas dentro de los espacios formativos, y disputar la generación de conocimiento desde la perspectiva cisgénero y heteronormativa.

### *5.2.3 Posibilidades para la formación en Psicología.*

Al reflexionar sobre qué cosas se pueden hacer para generar cambios en términos formativos, aparece fuertemente el que les docentes conozcan y reflexiones respecto a quienes se está formando. Es preciso que se visibilice la diversidad que existe en sus aulas y se planteen metodologías de enseñanza-aprendizaje que la consideren. Les estudiantes parten de elementos básicos para ello, uno de ellos es que los ejemplos no sean solamente desde una perspectiva heterosexual y cisgénero. En la siguiente cita Cris señala la importancia de conocer a quienes se está enseñando para no generar situaciones de incomodidad.

*“...incómodo, como que no te dan ganas de estar ahí po cachai, o con los mismos profes, sobre todo los hombres porque con las mujeres en general, no se nunca me sentí mal, eran como sus tipos de ejemplos, eran super heterosexuales cachai, siempre de un hombre y una mujer y muy desde los estereotipos, más allá desde que opere en la sociedad es como que... igual cuestionate a las generaciones a las que le estai hablando ahora cachai, como, yo siento que sobre todo ahora, si en 4to año hemos querido salirnos de la carrera se viene mucho más, porque ahora les cabres vienen del cuestionamiento del colegio casi cachai, entonces todo esto se está bombardeando”*

(Cris, 24 años, egresade)



En su relato, Cris muestra su malestar al participar de clases en las que solo se dan ejemplos de relaciones heterosexuales, lo que repercute en cómo asimilan sus propias vivencias y con ello no sentirse validados dentro de ese espacio, poniéndose en riesgo el proceso de aprendizaje. Este punto me parece central porque instala la necesidad de que los cambios en la formación son urgentes, porque no es suficiente con transformar la formación y las dinámicas de enseñanza para el desempeño profesional. Los cambios deben ser para las personas que actualmente están educándose, porque son ellas quienes evidencian una carencia de sentido en el contenido, los ejemplos y las dinámicas de aula, y son ellas quienes viven la marginación de sus identidades en estos espacios.

Asimismo, para les estudiantes es relevante tener referentes de la comunidad LGBTIQ+ en la academia, para así sentirse representados y percibir una cercanía respecto de quien enseña. Esto se plantea desde la necesidad de que existan académicxs de la disidencia, como también que en las clases se citen o se lean a personas de las disidencias o de otras comunidades que son tradicionalmente excluidas de esos espacios. Esto otorgaría una actualización a la formación acorde con nuestra sociedad, en la que se les daría voz a otras identidades para así ampliar la mirada y el marco comprensivo. En el siguiente fragmento de la entrevista a Amaranta, ella describe la necesidad de incluir a otras voces en la formación que amplía las miradas y los marcos comprensivos sobre nuestra sociedad.

*“súper que sí, sí, porque en el fondo como basta, estamos viviendo ya 2020, yo creo que llega un punto donde las cosas en la sala de clases, los textos que se utilizan, ni siquiera es una wea de paridad onda hombres, mujeres, sino que también empecemos a darle espacio a las fletas pa que hablen, a los fletos pa que hablen, a las travestis pa que hablen, empecemos a incluir a Marlene Wayar en nuestros textos de Universidad, empecemos a incluir a la Lemebel en la sala de clases, empecemos a incluir otras voces en la sala de clases, basta de hablar solo en términos de hombres y mujeres, porque pasa mucho que se reduce todo a eso y a nosotras se nos sigue excluyendo, es como este feminismo bien liberal donde se lucha solamente por la mujer y qué pasa con las otras identidades, que nos coma la mierda, seguimos siendo invisibilizadas, no po cachai, entonces eso pasa”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

A partir de lo que señala Amaranta, es prioritario que se incorpore dentro de la formación es psicología a referentes teóricos de la comunidad LGBTIQ+, ya que existen

problemáticas que son específicas y, por tanto, hay que entenderlas desde quienes las vivencias, para así situarlas dentro de un panorama más amplio y abordarlas en su complejidad.

Esto es profundizado por Andrea en la siguiente cita donde señala lo pertinente que es para su formación conocer a personas de la comunidad LGBTIQ+ que trabajen en psicología y que aborden problemáticas relevantes para ellos.

*“siento que es importante en nuestra formación ver a personas similares a nosotres haciendo psicología y hablando de temas que son contingentes para nosotres, temas que enfrentamos solamente las disidencias o las mujeres o las personas de color, y aprender porque claro vamos a estar trabajando en la vida real y en la vida real no todas las personas son hombres blancos, hay como necesidades, problemáticas específicas de poblaciones específicas con ciertas características, y tenemos que aprender sobre eso, porque cuando una persona, hablando desde el punto de la Psicología Clínica, que es donde me tiro yo, cuando una persona tiene un problema va más allá de su problema en específico puede tener problemas por su orientación sexual su color de piel, y es necesario entender que esas son problemáticas y entender que no todos los problemas se dan en el individuo por el individuo sino que por un cuestión social, estructural y todo eso”*

(Andrea, 21 años, 3er año)

Andrea en su discurso no plantea generar una rama de la psicología que aborde acotadamente los problemas específicos que viven personas de la comunidad LGBTIQ+ desde un prisma individualista y psicologizante. La propuesta de Andrea es aún más compleja, es aprender de psicología con personas LGBTIQ+ para así complejizar la reflexión sobre las identidades fuera de la norma y analizar sus experiencias un ámbito social, para así comprender cómo estructuralmente se determinan las dinámicas de exclusión que afectan a esta comunidad, y cómo la psicología hacer propuestas para tensionar estas formas de relación y proponer nuevas formas desde una perspectiva más sana para todos.

En esta línea, es fundamental que en psicología se investigue sobre la comunidad LGBTIQ+ y que se les de voz sobre lo que viven y no les considere solo como un objeto, ya que para les estudiantes los estudios y las propuestas teóricas que hay sobre estos temas no estarían siendo pertinentes a todas las realidades que viven personas de esta comunidad, a

partir de que las opresiones, violencias y problemáticas son distintas dependiendo de tu clase, raza, país, etc.

Amaranta enfatiza la importancia de recoger la voz de personas de las disidencias sexuales para hablar de sus experiencias y que contemplen una retribución para ellos.

*“es muy, muy importante, muy demasiado importante, y de hecho valore mucho el hecho de que le esté dando el espacio a personas que son de la comunidad para que puedan hablar de estas cosas en vez de ir y leer un libro al respecto o leer el testimonio de trans, travestis, gay o lesbianas gringos cachai, de un estudio gringo, porque situadamente eh tenemos mucho que decir y falta, falta esto, y me gusta el hecho también de que la academia esté trabajando en favor de la comunidad y que no esté tomando solamente como una muestra, yo creo que también eso es lo otro, como que yo creo que cuando se abordan estas temáticas muchas veces los resquemores que existen de parte de la comunidad es que nosotras resultamos ser una muestra para una investigación y que esto no tenga incidencias reales o que no nos retribuye de ninguna manera a nosotras las historias que estamos compartiendo y que están llenas de sufrimiento y procesos personales que son super heavy, super complejo”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Amaranta valora que desde la academia exista un interés por conocer la vivencia de la comunidad LGBTIQ+, y que se aborde desde sus propios discursos, enfatizando la necesidad de que este conocimiento sea situada a las realidades de las personas. Si bien existe producción científica sobre disidencias sexuales en otros lugares del mundo, no experiencias que sean comparables para todas las personas LGBTIQ+, dado que sus vivencias están atravesadas por otras dinámicas, que configuran discursos distintos. En este sentido, se valora que la producción académica incorpore estos temas como relevantes de ser estudiados y se realicen a partir de los discursos de personas LGBTIQ+, escuchando sus historias y procurando generar cambios en sus vivencias a nivel social, porque esto generará una repercusión a nivel individual.

Finalmente, lo que me interesa relevar de lo que se plantea en las distintas entrevistas, es la necesidad de actualizar la formación en psicología, ya que responde a una matriz heteronormativa y cisgénero que deja fuera identidades y realidades que son fundamentales de conocer para el desempeño profesional. En este sentido, como lo dice Amaranta, el incorporar visiones, personas, contenidos y experiencias de la comunidad LGBTIQ+ es un

“compromiso político” que debe asumirá la Carrera y la Universidad, para así responder de manera pertinente a las necesidades de nuestra sociedad.

*“en psicología principalmente que es una Carrera que también generalmente se dedica al estudio de la mente y cómo nosotras formulamos y entendemos nuestra realidad, eso es un compromiso super político porque en el fondo va a transformar la manera en que nosotras abordamos la mente po cachai, que es una menta que no siempre es heterosexual, no solamente es cisgénero”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

### **5.3 Relaciones al interior de la comunidad educativa**

En este apartado se analizan las experiencias de los estudiantes respecto de las relaciones que se establecen dentro de los espacios universitarios y con las distintas personas de la comunidad educativa.

En primer lugar, se plantea la importancia que tiene para los estudiantes las relaciones con sus compañeres, al permitirles sentirse cómodos y encontrarse con vivencias similares a las suyas, validando su sentir. Luego se aborda la dimensión relacional dentro de los espacios políticos universitarios, existiendo diversas valoraciones hacia las dinámicas que se generan, percibiéndolas en algunos casos de manera positiva y en otros con mayor malestar por las lógicas que imperan. Por último, se profundiza en las relaciones que se dan al interior del aula, considerando la figura y la posición que asumen los docentes, las interacciones que se generan, y cómo las relacionan con su experiencia educativa.

#### *5.3.1 Relaciones con compañeres.*

En todas las entrevistas las relaciones con compañeres y amistades al interior de la Carrera y la Facultad son percibidas como significativas y señalan que han sido fundamentales para el proceso identitario que han vivido en este espacio. En específico se destaca la compañía y contención para vivir juntas la Universidad, que no se remite solo al proceso que viven, sino que también a sobrellevar las responsabilidades y actividades que implica estudiar psicología, sintiéndose acompañades y protegides.

En la siguiente cita, Ricardo me habla de lo importante que son las amistades durante la experiencia en la Universidad.

*“en general yo creo que bueno los amigos claramente son un pilar super importante en la U en todo sentido, como apoyo también no solamente con problemas personales, sino que también con todo lo que implica la Universidad po cachai, el estrés, estudiar y todo eso, siempre son un buen apoyo los amigos, entonces creo que es como, son importantes los amigos como para haberme sentido protegido en la Universidad”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

Este fragmento permite apreciar el valor que tienen las relaciones de amistad para Ricardo, puntualizando que no solo refiere a elementos personales, sino que también lo enfatiza respecto de las tensiones que genera el proceso formativo. Un aspecto que me parece relevante de destacar en lo que menciona Ricardo, es cuando refiere a que sus amistades son importantes para sentirse protegido en este espacio. Si bien la Universidad es percibida por todos los estudiantes como un lugar seguro, de todas formas, durante esta etapa se atraviesan procesos personales y académicos que les tensionan y hacen sentir vulnerables.

Esto me parece relevante de analizar, ya que este tipo de situaciones fueron las que me motivaron a realizar este estudio, al darme cuenta de que había episodios de sus trayectorias académicas que les generaban mayor tensión y que estaban atravesados por procesos vinculados a su construcción identitaria, que eran más determinantes para ellos produciéndoles malestar e incomodidad. De este modo, lo que señala Ricardo, este sentirse protegido en la Universidad daría cuenta de momentos en los que se vive este lugar de manera más vulnerable, y cómo hemos revisado en los distintos relatos, en algunas ocasiones esto tendría relación con su proceso identitario y la formación, que no siempre reconoce sus vivencias generando una tensión que es contenido en la relación con sus compañeros.

En la misma línea, los estudiantes destacan que el apoyo recibido por sus compañeros les ha permitido sentirse cómodos dentro de la Universidad. En la siguiente cita, Rebeca me relata cómo fue para ella este proceso de validarse a sí misma y el rol que tuvieron sus amigas en ello.

*“en el fondo mi experiencia en la U de alguna forma me permitió validarme a mí misma, y yo creo que eso fue super importante y yo lo valoro mucho, FACSO como un espacio donde yo pude darme un espacio para ser yo misma en ese sentido, y el proceso entre comillas como, avanzó una o dos semanas antes de la toma feminista en 2018 yo estaba en cuarto y estábamos con mis amigas y les dije “ya cabras tengo algo que decirles yo definitivamente no soy heterosexual” y ahí como que todas como que yuju, ahí como que todas celebraron porque nadie en mi grupo es 100% heterosexual y yo desde antes venía diciendo “oh si encuentro muy guapa a esta mujer y está aquí y acá y acá” pero nada más que eso entonces llegar y decirlo y como ponerle palabras más allá del Word de mi computador y decírselo a mis amigas fue un paso importante y fue muy valioso sentir como, como ese cariño y esa validación por parte de las cabras cuando lo dije po”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

Rebeca plantea en este extracto de su entrevista lo trascendental que fue para ella poder decir abiertamente que no era heterosexual y que la respuesta fuese positiva y contenedora de parte de su círculo de amigas, lo que ella significa como la posibilidad de validarse a sí misma. De esta manera, Rebeca valora haber ingresado a la FACSO, Facultad que es considerada con una mayor apertura en relación a las disidencias sexuales, ya que le ha permitido sentirse cómoda con quien es y poder explorarlo, ya que al ser un lugar donde se reúne y expresa la diversidad de sus estudiantes, ha tenido la oportunidad de abrir sus cuestionamientos junto a otras personas que la han acogido y validado en su sentir.

La experiencia de Rebeca evidencia la importancia del encuentro con otros durante la construcción identitaria, donde poder compartir con personas que viven procesos similares a los tuyos, permiten que estos se enfrenten con mayor comodidad y aceptación, y claramente esto se ve potenciado cuando es en un lugar donde se da cabida a estos cuestionamientos, como resulta ser la FACSO a partir del ambiente que generan sus estudiantes.

En la siguiente cita de la entrevista con Amaranta, ella relata las posibilidades que le otorgó llegar al Campus y a la FACSO para sentirse cómoda en los distintos espacios de socialización que tuvo.

*“... era como este grupo nada, yo lo pasaba la raja weón, pa todos lados, hacíamos monedas nos comprábamos los mansos pitos, tomábamos más copete que la chucha regio, y ahí como en este abrazo que te dan las sustancia yo me liberé po, perdí todos esos miedos, todas esas estructuras que mi mamá había depositado tanto encima de*

*mi, esta desconfianza del otro y me tiré cachai, me lancé a la vida, claro me pasaron un montón de weas buenas, weas malas, pero yo creo que me pasaron mil weas buenas en relación a las malas, como que las malas fueron pequeños detalles que se transformaron en anécdotas chistosas porque todo lo bueno que me pasó fue muy bacán, la socialización era muy buena porque la gente eh solo fluía conmigo, no me cuestionaba mi identidad, no cuestionaba quien era, y no sé po si lo querí llevar un lenguaje más coloquial, todos se comían con todos, entonces chao como que si erí maricono, si erí lesbiana si erí hetero, no importa, como chao... de verdad fue una muy buena experiencia, la socialización fue regia”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En este relato se aprecia la comodidad y el sentido de pertenencia que entregan los espacios de socialización dentro de la Universidad al no sentir que se cuestione su identidad. Amarante señala cómo esto le ayudó a renunciar a ciertas creencias que tenía desde su trayectoria escolar y su núcleo familiar, permitiéndole tener otra mirada de cómo son las relaciones y otorgándole la posibilidad de vivir su género y sexualidad en libertad, sin cuestionamientos ni limitaciones.

Es así como el ambiente que generan los estudiantes del Campus Juan Gómez Millas y de la FACSO, a través de la diversidad de experiencias, de colores, formas de vestir, etc., les entrega una confianza que les permite fluir en este espacio junto con otros, dotando de un matiz muy positivo su experiencia universitaria. Reflexionar sobre esta cualidad que se le otorga al ambiente que se genera en la Facultad es fundamental al momento de pensar cómo incorporar temáticas sobre sexualidad y género en la formación, y cómo se consideran sus experiencias en este proceso, ya que se destaca la apertura, la fluidez y la aceptación como factores determinantes para sentirse cómodos, por lo que se debería analizar en qué medida estos aspectos deberían estar presentes en la formación y los espacios académicos.

Este punto se refuerza en la siguiente cita de Cris, quien plantea las posibilidades de encuentro que entregan el Campus y la Facultad, y cómo esto contribuye a no sentirse marginados de estos espacios.

*“...en Gómez Millas tenemos arte, tenemos “Facse”, tenemos ICEI, cachai el nido del hueveo del género cachai, filo... ciencias, cachai entonces hay como ese... se permite de cierta forma, FAU también se permite por ejemplo, como que nos encontremos, nos miremos cachai, a parte con Tinder y grinder nos conocemos todas cachai o*

*Instagram, pero esos espacios no son institucionales se permiten por cercanía y por aplicaciones, pero que ese tipo de personas no nos sintamos marginados de nuestro lugar de estudio, porque vamos a estudiar no vamos a que nos discrimen”*

(Cris, 24 años, egresade)

Lo primero que llama la atención de esta cita es la apropiación que hace de este espacio Cris, denomina a la Facultad como Facse, dotándola de una identidad específica ligada a la apertura que existe en torno a la sexualidad y el género. Esto da cuenta de la comodidad que se genera en este espacio para el conjunto de estudiantes, ya que se percibe como un ambiente donde puede expresarse libremente, contribuyendo además a que se establezcan relaciones de confianza. Esto se reafirma al señalar que el Campus está compuesto por Facultades y espacios en los que participan estudiantes que exploran el género y la sexualidad con mayor flexibilidad, lo que permite que se generen encuentros entre personas que se reconocen como parte de las disidencias sexuales.

Que los espacios se configuren con esta apertura contribuye a que la experiencia de los estudiantes sea más satisfactoria y a generar un sentido de pertenencia con el lugar que habitan, y esto lo relacionan directamente con su proceso de aprendizaje, *“vamos a estudiar no vamos a que nos discrimen”*. Esta frase me parece potente, porque instala de manera clara la preocupación que tienen las personas de la comunidad LGBTIQ+ en la mayoría de los lugares en los que participan, el peligro a ser excluidas de estos espacios. Esta aprehensión debe ser considerada por la institución, ya que aun cuando actualmente se perciba la Facultad o el Campus como un espacio de acogida, esto no está asegurado por la Universidad a nivel formal, por lo que se presenta como un punto importante para la reflexión y para adoptar medidas que propicien cambios que resguarden la participación de los estudiantes LGBTIQ+.

En contraposición a estas vivencias de apertura y de acogida que señalan los estudiantes, Cris también relata algunas experiencias en las que compañeres han tenido actitudes discriminatorias que le han generado malestar, como se aprecia en la siguiente cita.

*“hombres cis cachai, como que esos son los que más les cuesta, los que menos entienden y como me ven así me tratan igual de como “hola weón, amigo como estoy” “weón andate a la chucha”, igual sé que es difícil pero te lo informé como “me estoy webeando”... es muy distinto “ah no perdón me equivoqué” que se den cuenta, que lo*



*estén intentando, como no “me importa nada lo que me dijiste” como... no se eso yo creo es lo que más me alejó, como de la Carrera, de ir, ir a clases, de juntarme con mis amigos, me encerré todo el año pasado en mi casa”*

(Cris, 24 años, egresade)

En este extracto, Cris me cuenta cómo algunos compañeres seguían nombrándola con un género que no la representaba, a pesar de conocer el proceso que estaba viviendo. Esta situación le genera rabia por tener que repetir constantemente cuáles son sus pronombres y su nombre social, percibiéndose como una forma de invalidar su identidad y negándole la posibilidad de vivir este proceso de una manera más cómoda. El dolor y angustia que esto le provocó tuvo como consecuencia que Cris se alejara de sus actividades formativas, ya que habitar ese espacio se volvió insostenible junto con el proceso de cuestionamiento que atravesaba.

En este relato se aprecia la angustia que genera el que no se reconozca tu identidad y las implicancias de ello en la participación en ciertos espacios. Las dificultades que tuvo Cris durante su proceso de transición, en contraste a otras experiencias de apertura, dan cuenta que las relaciones que se generan en estos espacios se producen a partir de creencias individuales. Esto me permite reflexionar sobre la necesidad de que se generen instancias a nivel institucional donde se cuestionen los discursos y prácticas que generan desigualdad o incomodidad en algunas personas por no responder a la heteronorma. Es fundamental que estas reflexiones incorporen a todas las personas que conforman la comunidad educativa, para así tensionar las posturas hegemónicas y contribuir a que se reconozcan en los espacios universitarios todas las identidades para así asegurar que todas las personas se sientan parte y se generen relaciones en un marco de respeto, de este modo se podrían construir colectivamente nuevos discursos.

### *5.3.2 Relaciones en espacios políticos*

Respecto de los espacios de socialización vinculados a la política, existen diferencias sobre cómo se viven estos espacios. En el caso de las estudiantes que se identifican como mujeres, emerge como una experiencia valiosa la movilización feminista que permitió

visibilizar a nivel nacional y dentro de la Facultad, problemáticas que las mujeres vivimos cotidianamente, y que generan dinámicas de violencias y discriminación en los espacios universitarios. A continuación, Andrea describe su vivencia durante la toma feminista, destacando las relaciones que se generaron en esta instancia y lo enriquecedora que fue para ella en un plano personal.

*“sí, yo justo estaba entrando, llevaba como dos meses y medio de clases y me meto a un grupo de whatsapp que dice “chiquillas nos vamos a tomar la U” y yo “ah que está pasando”, igual fue una experiencia linda porque éramos puras mujeres y como que nos apañábamos entre nosotras, me fui a quedar a dormir un par de veces... era entretenido como la convivencia en la toma pero también era importante aprender sobre feminismo en el mismo lugar, nunca me metí en el proceso de redactar el petitorio, pero igual en las reuniones que se hacían hablando del tema se daba información al respecto, entonces en el proceso como que iba aprendiendo lo que es feminismo y conversar con otras chiquillas por, problemas que han pasado o situaciones de violencia o experiencias que se daban por ser mujer y siento que es un tema importante que uno aprenda para el futuro laboral, pero también fue una experiencia enriquecedora en lo personal, porque igual yo no soy muy buena para hablar con otra gente, como salir de mi grupo de amigos, por eso fue una buena experiencia para salir de eso y hablar con gente con la que no hablaría regularmente y conversar de cualquier cosa en realidad, fue una experiencia enriquecedora la verdad”*

(Andrea, 21 años, 3er año)

Para Andrea esta experiencia fue significativa y la recuerda como determinante en su paso por la Universidad. Lo valioso de esta instancia fue la posibilidad de encontrarse como mujeres y compartir situaciones comunes que han vivido de manera muy solitaria y son percibidas como violentas. En su relato se aprecia lo fundamental que ha sido para ella los vínculos que se generaron durante la toma, permitiéndole sentirse apoyada y contenido respecto de situaciones ha vivido.

Esta experiencia se enriquece aún más por los aprendizajes que se forjaron durante este proceso, Andrea enfatiza que pudieron aprender juntas sobre feminismo, desde sus propias vivencias, destacando que en estos espacios se propiciaron aprendizajes a partir del encuentro entre mujeres, donde lo personal tuvo un lugar importante. Me parece que esto que señala Andrea es relevante, ya que menciona que estas relaciones y los aprendizajes que se

dieron a partir de las movilizaciones son importantes para su futuro laboral, siendo estos espacios de socialización significativos para ella en múltiples dimensiones.

Por otro lado, en la entrevista con Alex, se aprecia una mirada crítica hacia los espacios de participación política al interior de la Universidad, ya que estos responden a lógicas de poder que no cuestionan aspectos que generan discriminación.

*“esto coincidió con la toma feminista, entonces durante ese tiempo con un grupo de chiquilles formamos la, el círculo de identidades no binarias, trans y disidentes no heterosexuales, así se llama, creo que después se transformó en disidencias Mara Rita, y ahora no sé en qué está porque yo me salí, si po igual identifico que es un espacio universitario entonces hay bastantes lógicas de poder que se dan por sentadas ahí que tampoco se cuestionan, como la clase, en mi caso como la raza, y si se cuestionan son como desde espacios muy cómodos, así como desde la academia por ejemplo, la academia es muy cómoda creo yo en comparación a la experiencia interseccional, o la experiencia no sé, muchas, otras”*

(Alex, 23 años, 4to año)

En este fragmento, si bien se plantean la posibilidad de generar espacios de participación política a partir de vivencia comunes, se cuestiona que estas repliquen dinámicas de poder que sostienen posiciones de privilegio. Estas situaciones producen sentimientos de incomodidad al no representar las vivencias de discriminación y exclusión que sufren algunas personas, es por ello que finalmente prefieren marginarse de esos espacios y buscar fuera de la institución lugares que les hagan más sentido.

Amaranta refuerza esta idea, ya que para ella estos espacios no eran representativos, predominando lógicas heteronormativas que solo atendían a ciertas demandas en desmedro de otras.

*“yo me sentía indignada porque todo era muy heteronormado po cachai... como que en el fondo las problemáticas universitarias se reducían básicamente a cosas que claro, eran importante cachai, pero habían un montón de problemáticas que tenían que ver con las identidades o con las sexualidades que no se tomaban en cuenta cachai, como por ejemplo tener una visión crítica y de perspectiva de género y etcétera, yo creo que no fue hasta el quiebre de la toma feminista y todos estos movimientos que recién se empezaron a poner las cosas sobre la mesa” ... “nos conocimos también entre las diversidades de la Universidad y eso fue bonito, hicimos redes de apoyo y comunidad”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En esta cita Amaranta da cuenta cómo los espacios políticos universitarios reproducen relaciones de desigualdad con discursos que posicionan ciertos temas por sobre otros, marginando demandas importantes para estudiantes LGBTIQ+. Frente a esto, la toma feminista se describe como la oportunidad de abrir otros debates, valorando que, a partir de esta movilización, se establecieron grupos donde poder hablar de las demandas de las diversidades de la Universidad, generándose vínculos de apoyo, e instancias para visibilizarse dentro de la Universidad y levantar problemáticas particulares de estudiantes de las disidencias sexuales.

El relato de Amaranta nuevamente posiciona la experiencia de la toma como un momento de apertura y de encuentro entre estudiantes LGBTIQ+, que les permitió conocerse y fortalecer vínculos que han sido trascendentales en su paso por la Universidad. De este modo, esta movilización en particular permitió generar nuevas formas de participación y de hacer política en la Universidad, rompiendo con lógicas patriarcales y heteronormativas que producían sentimientos de marginación de sus demandas y de sus identidades.

No obstante, Amaranta amplía en la siguiente cita su visión respecto de esta época y las relaciones dentro de estos espacios, remarcando que igualmente hubo actitudes que reproducen dinámicas de violencia y exclusión hacia las disidencias sexuales.

*“participé por fuera de la toma porque la toma estaba igual llena de heteros, estaba llena de weonas transfóbicas, fue muy rancia la wea, de hecho yo me acuerdo que una vez, es que es terrible sentir, y aparte, y yo creo que el sufrimiento de lo no binario es eso, yo siento que pa poder caerle bien a la feminista binaria, onda hombre y mujeres, tení que ir toda travestida, para que te diga “ah sí, en verdad eres una feminidad” y por qué te debo la wea a ti, por qué te debo feminidad a ti para que me puedas validar tu identidad, chao por la raja, y eso me dio rabia, y por eso no participé de la toma feminista”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Este extracto describe de manera clara situaciones de transfobia que surgen en los espacios universitarios por no responder a la expresión de género que se valida socialmente. Es llamativo que estas actitudes se hayan dado en el marco de la toma feminista del año 2018, lo que da cuenta lo arraigado que está en nuestros discursos y dinámicas la normatividad

asociada al género y la sexualidad, marginando así a aquellas identidades no feminizadas según los estereotipos hegemónicos. Esta discriminación llevó a que identidades de las disidencias generaran espacios propios para debatir sobre los temas que esta movilización visibilizó, y que tenían relación también son sus experiencias dentro de la Universidad.

De esta forma, se evidencia cómo el binarismo existente en nuestra sociedad determina la validez de tu expresión identitaria a través de la vestimenta, demostrando la necesidad de desestabilizar las nociones de identidad asociadas al género, y a cómo este se expresa. Esto requiere de procesos de reflexión a nivel de toda la comunidad, ya que estos relatos dan cuenta que se reproducen lógicas violentas en todos los niveles y en todos los estamentos.

En esta línea, es importante señalar que en general les estudiantes en sus discursos plantean una desconexión de la política universitaria con sus vivencias, indicando que no les representan sus lógicas ni quienes las lideran. Sin embargo, todos reconocen que luego de la toma se notó un cambio pero que falta por avanzar en estas temáticas, a nivel institucional, en la sala de clases y sus contenidos, y en las relaciones que se establecen entre las distintas personas de la comunidad educativa.

### *5.3.3 Relaciones al interior del aula.*

Para los estudiantes las relaciones con los docentes son en general distantes, solo en algunos casos se señala que se ha generado un vínculo más cercano. Esta distancia se produciría en parte por la verticalidad que existe en la sala de clases a partir de la posición de sujeto que posee el saber que tiene los docentes. En la cita que sigue, Ricardo les llama “seres superiores” con los cuales sería difícil establecer un diálogo, incluso respecto de lo académico.

*“yo creo que por un tema de la diferencia que hay con los profes, la verticalidad, uno tiene a verlos como seres superiores, que ponen la nota, como alguien que está más allá que tú po, los vínculos son bien verticales en la Universidad igual, pese que se quiera decir que no de repente, son bien verticales, incluso más que en el colegio, son super verticales porque son gente super secos los profes que te hacen clase, tiene como mucho ego también (risas), tienen otros conocimientos también, entonces es difícil*

*generar un debate con alguien que sabe mucho, entonces ahí hay una distancia que se marca y que cuesta de repente generar ciertos debates en clases”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

En este fragmento, Ricardo plantea que la relación con los docentes es lejana, ya que predomina esta percepción de quien te evalúa y quien ostenta el conocimiento. Esta situación genera una sensación de inferioridad que dificulta establecer un diálogo más abierto en la sala de clases, y que repercute en los vínculos que se pueden establecer. De este modo, la posición que asumen algunos docentes, produce que se acalle la voz de los estudiantes y que se vea afectada su participación dentro de la sala de clases.

Lo anterior es importante de considerar para generar procesos de aprendizaje que sean significativos para los estudiantes, ya que la sala de clases es un espacio de encuentro entre personas y sus vivencias, y por tanto es fundamental reflexionar sobre cómo las metodologías y las relaciones que se establecen en el aula reproducen una estructura jerárquica que obstaculiza los vínculos, para así avanzar hacia formas de pensar estos espacios que sean transformadoras y promuevan un intercambio subjetivo que permita procesos de aprendizajes situados y encarnados (Platero y Langarita, 2016).

De este modo, en las entrevistas se aprecia que las relaciones al interior del aula se rigen por lógicas jerárquicas, las cuales sustentan una forma de hacer docencia que es coherente con la idea de que la formación está regida por una norma cisgénero y heterosexual. Esto se grafica en el siguiente relato de Amaranta, quien declara haberse sentido en permanente tensión para evitar ser transgredida con comentarios o actitudes de los docentes.

*“yo me sentía siempre en tensión y a la defensiva porque estaba siempre pendiente de, de las cosas que podían llegar a ofenderme, es super heavy pero yo creo que es algo que pasa con la población LGBT en todo espacio, pero si tú me preguntas en la sala de clases, sí po, al igual que en la calle, al igual que en la casa, al igual que en toda interacción con otros yo estoy a la defensiva porque, pendiente de que a mí no se me transgreda cachai, entonces siempre estuve bien aguja no sé po del tema de los pronombres, el tema de los micromachismos que se reproducen ahí en la sala de clases, pero claro yo creo que me sentía bien tensionada”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Lo anterior cobra relevancia para mí, ya que los estudiantes relataron de su vivencia escolar incomodidad hacia sus profesorxs por comentarios homofóbicos y transfóbicos que marcaron su paso y relaciones en esa etapa. En este sentido, la Universidad no plantea una distinción en su planteamiento que se diferencie de lo que ocurre a nivel escolar, aun cuando se instala como un espacio pluralista. Entonces, se genera una tensión con algunos estudiantes, quienes tradicionalmente se han sentido excluides de espacios, y por tanto llegan acá con la alerta de que no se les vulnere. Esto pasa en particular en aquellos casos donde su recorrido identitario ha sido más fuerte en la adolescencia y por ende en esta etapa tienen ideas y posiciones más claras de quienes son y pueden disputarlas ante sus docentes.

Al profundizar sobre qué es lo que genera esta tensión o lejanía con los docentes los estudiantes señalan que es el perfil academicista que tienen muchos profesorxs. Alex refiere que esto le produce desagrado y que prefiere aquellas experiencias con docentes que tienen más apertura a conversar y debatir en sus ramos.

*“no sé siento que es como... este perfil academicista que no me agrada en la academia, como del académico que maneja todos los conocimientos de una rama y es como el especialista, que no me gusta, y creo que las mujeres están bastante abiertas a tener conversaciones sobre sus disciplinas, o eso es lo que yo identifico mucho más, y con los profes de las áreas más sociales también, así como el profe de psicología social I y II”*

(Alex, 23 años, 4to año)

Estos relatos dan cuenta que la academia provoca muchas resistencias, ya que se concibe como alejada de sus realidades, y porque el saber académico responde a ciertas lógicas que no les hacen sentido, en especial en lo que respecta a la disputa por el saber, o mejor dicho por la posición de quien sabe. Hago esta distinción, porque en general se aprecia una posición de los docentes donde el cuestionamiento o el espacio para debatir es acotado, lo cual es percibido críticamente, en contraste con experiencias con docentes donde abren sus clases para conversar de la disciplina, permitiendo traer sus experiencias a la discusión, e incorporando temáticas que les hacen más sentido.

Se puntualiza en varias entrevistas que las relaciones al interior del aula más significativas para los estudiantes han sido en ramos con una perspectiva más social o donde

se abordan temáticas de género y feminismo. Además, se reconoce que muchos de estos ramos son realizados por docentes mujeres, dando cuenta que ellas promueven espacios más abiertos al diálogo y que consideran aspectos de su experiencia y de la dimensión que son relevantes para ellas. Sin embargo, esto no es generalizado, ya que se reconoce que hay asignaturas desarrolladas por profesoras donde temas de interés para ellas no son abordados y en las cuales se replican lógicas heteronormativas que les generan malestar.

De todas, se destaca la apertura y cercanía que algunas profesoras generan, lo que se entiende desde la posición que ellas ocupan en la academia y en la sociedad. Se reconoce que las mujeres han vivido tradicionalmente opresiones y discriminaciones que les permite empatizar con otras experiencias de marginación y que las lleva a no reproducir en sus actitudes dinámicas de poder. En la siguiente cita, Amaranta describe cómo ella percibe esta apertura de algunas de sus profesoras durante su formación.

*“casi siempre eran las profesoras mujeres, porque yo creo que ellas también han experimentado situadamente el peso de una tula sobre la mesa y eso es algo muy poderoso porque yo creo que cuando tú experimentas la opresión eres capaz de notar como se reproduce y no quieres hacer tú en la sala de clases, y eso es lo bonito yo creo cuando tú eres consciente de que eres oprimida y que hay un opresor y que tú no podí seguir reproduciendo esos patrones y trabajarle a ese weón po cachai, creo que también tení que empoderarte de tu misma opresión y trabajar en contra de eso desde la posición que tení en ese momento, y fueron todas estas profesoras, casi todas mujeres de hecho, yo me atrevería decir todas mujeres”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Cabe destacar que se aprecia un componente activo en las profesoras que aparecen en los distintos relatos, se muestra un interés de parte de ellas por las personas y sus vivencias, una preocupación que sobrepasa la sala de clases. Sobre esto Amaranta profundiza:

*“no eran ignorantes respecto al tema y tenían empatía con nuestras identidades y eso no se nos daba solamente con lo que hablaban en la sala de clases, sino que también fuera de la sala de clases, con el saludo, con el cómo estay, con el cómo te sentí, con el preocuparse de la persona más allá del estudiante, cómo con la empatía con una cachai y con lo que una está pasando, con lo que una está viviendo, con el trato respetuoso hacia todas nosotras finalmente cachai, yo creo que eso es lo que a mí me hacía sentir cómoda con esas profes en particular, como esta humanización de esta*



*relación que finalmente no es solamente académica cachai, sino que es humana también”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

De este modo, se valora que hay un conocimiento sobre sus identidades y lo que están viviendo, en el preguntar cómo están o si se necesita algo, existe una disposición que humaniza las relaciones, lo cual se contrapone con la visión que tienen de las relaciones académicas, las cuales no consideran necesariamente a le estudiante, ni su realidad, su contexto o sus experiencias. En este punto, hay que mencionar que los docentes son un referente para los estudiantes, y que por eso es importante que en la academia existan representantes de la comunidad LGBTIQ+ para así sentirse representados respecto de quien se es y en lo que se están formando.

Rebeca lo plantea claramente cuando señala que para ella los docentes son personas de admiración y emergen como figuras de respeto, pero es un respeto que responde a lo que el docente representa, la verticalidad y autoridad no les otorga necesariamente el respeto de los estudiantes, sino que es desde el encuentro que se genera un vínculo que permite ese respeto mutuo.

*“mm... quizás eh... bueno el trabajo en conjunto, yo no me siento cómoda con alguien que yo admire y encuentre bacán y no tenga nada en común, tanto con el profe como con (mi tutora) hemos trabajado juntas en proyectos eh, y hay un cierto tipo de compatibilidad en lo que sentimos también, en cómo miramos ciertos fenómenos, en cómo nos posicionamos para opinar de, no pensamos igual por supuesto, tenemos perspectivas distintas pero me pasaba que compartía con el profe... que los dos somos como menos, quizás no tan estructurado para algunas cosas, pa' otras sí, como que dejamos fluir ciertas cosas, a propósito del trabajo en grupo, como que sí, se rompe como el horario y la pauta da lo mismo, hay que dejarlos ser y el profe era muy tranquilo en eso, entonces yo me sentía muy cómoda en eso, no ser tan cuadrada, que me vaya bien en la ayudantía y no ser tan cuadrada en esto, entonces esa flexibilidad me hizo sentir muy cómoda con el profe, eh... y con (mi tutora), ella como... como que irradia una, una... una flexibilidad, no sé si flexibilidad, irradia como una, no sé me siento cómoda con ella porque ella permite, no genera esas distancias quizás, como “ah yo soy tu profe, soy sabelotodo” como, yo si tengo más años que tú, si tengo un doctorado, pero peo sigo aprendiendo y aprendamos juntas”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

Rebeca señala lo importante que ha sido para ella la flexibilidad y apertura de sus docentes, y cómo esto contribuye a las relaciones de trabajo que ha tenido, dado que se producen dinámicas que le permiten sentirse cómoda y reconocida. Este relato evidencia lo valioso que es para los estudiantes cuando desde la posición de la docente se reconoce la reciprocidad en el proceso de aprendizaje, porque los valida como sujetos en este proceso formativo.

Respecto de las relaciones con los docentes es fundamental que reconozcan la posición que ocupan y cómo su rol afecta la disposición de los estudiantes al aprendizaje. Cris describe en la siguiente cita lo importante que ha sido para ella la experiencia con profesoras que la han motivado y marcado en su formación.

*"las profes, todo el rato las profes, porque los electivos la hacen ellas po cachai, entonces como que tienen su perspectiva y en general... es que me gustan más las profes eso me pasa también, no sé si es una huea como mía de que odio a los hombres pero sus clases las encuentro más potentes y su forma de entregar el conocimiento la encuentro más adecuada... más de cuestionamiento de técnicas pedagógicas y eso... los hombres como que me dan pajita, como que son pajeros esa huea me pasa, como que las profes están más así, hasta la (profe) que es muy centrada, muy todo, su manera de entregarte una densidad teórica terrible brígida es como que te toma de la manito y te explica los conceptos y por último si no entendiste te queda el hueveo para poder estudiarla "ah esto me quiso decir cachai", siento que las experiencias más ricas fueron porque los profes tenían una motivación pedagógica, no estaban ahí impartíendote un ramo, estaban impartiendo un ramo para o por qué"*

(Cris, 24 años, egresada)

El relato de Cris permite apreciar lo fundamental que es para los estudiantes la dinámica en la sala de clases y las relaciones que se generan a nivel personal y pedagógico. Si bien, los estudiantes refieren que en su formación hay temas que faltan, como revisé en el eje anterior, de todas formas, señalan que hay cursos donde pueden explorar esos vacíos, y en estos cursos ha sido fundamental la apertura de los docentes para guiarles y el planteamiento que hacen de sus cursos, esto produce que los estudiantes se sientan motivados con el ramo y a encontrarle un sentido a lo que estudian.

Es así como la figura de los docentes emerge como relevante, ya que es en esa relación donde se pone en juego el aprendizaje, y por tanto una disposición de apertura respecto del

conocimiento y hacia las experiencias de sus estudiantes son esenciales para construir procesos de aprendizajes que sean significativos.

#### **5.4 Institucionalidad y experiencia educativa de estudiantes LGBTIQ+**

En este eje se analiza la experiencia educativa de los estudiantes LGBTIQ+ respecto de la institucionalidad, es decir, políticas, discursos e instancias, que han marcado a los estudiantes en su etapa universitaria.

Inicialmente se plantea la percepción de los estudiantes en relación a cómo la institución ha abordado los temas relacionados con la comunidad LGBTIQ+ en distintas dimensiones de la vida universitaria, reconociéndose los avances, pero enfatizando la necesidad de cambios y políticas en esta línea. Posteriormente, se menciona da cuenta de la importancia que tienen para los estudiantes las instancias de apoyo con las que cuenta la Facultad y la Carrera para acompañarles durante su trayectoria educativa. Finalmente, se presentan los desafíos que debe enfrentar la Universidad para generar espacios educativos que aseguren el respeto y reconocimiento de todas las identidades según los estudiantes y las experiencias que han tenido en durante su experiencia educativa.

##### *5.4.1 Necesidad de cambios y políticas que protejan a la población LGBTIQ+.*

De manera general, se aprecia en las entrevistas que los temas relacionados con la población LGBTIQ+ se han trabajado incipientemente, habiendo desconocimiento en algunos casos de las políticas o lineamientos que existen para la inclusión de la comunidad LGBTIQ+. Mauricio señala en la siguiente cita su percepción sobre cómo la Universidad ha abordado los temas de género y sexualidad.

*“yo siento que... como que es algo que está partiendo recién, no lo percibo como algo que exista, que esté establecido, por lo menos yo no he sentido de esa forma, siento*

*que es algo que esta como recién empezando a trabajarse y a conversarse, pero no siento que en este momento haya políticas que apunten hacia eso”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

En este fragmento de la entrevista, Mauricio plantea que bajo su percepción no existen actualmente políticas que trabajen temas sobre población LGBTIQ+. Si bien reconoce que se ha empezado a hablar de género y sexualidad, no es algo que para él esté establecido institucionalmente y que se manifiesta en los procesos universitarios.

Esto da cuenta que los propósitos institucionales son incipientes y que no tienen una bajada concreta que sea percibida realmente a les estudiantes, ya sea respecto de su vivencia en espacios de socialización, temas administrativos y mucho menos en lo referente al proceso formativo. La visión de Mauricio es compartida por todes quienes participaron de las entrevistas, señalando en algunos casos que las políticas que existen no se conocen o que los lineamientos no se ajustan a sus necesidades.

Se considera que la toma feminista del 2018 posibilitó que se abran estos temas en la Universidad, y que ha permitido algunos cambios. Sin embargo, estos no son suficientes y se perciben como una protección de parte de algunos docentes de posibles funas o movilizaciones estudiantiles. En la siguiente cita de Amaranta plantea esta mirada crítica de los avances en temas de género.

*“después del movimiento feminista que se dio, ya estos últimos años de mi Carrera como cuarto, quinto año, ahí recién los profesores empezaron a hablar un poco más de feminismo y empezaron a abrirse un poco más a las discusiones porque tenían pera de la funa”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Amaranta manifiesta en su relato que los cambios que se han suscitado en la Universidad responden a las movilizaciones, que esa situación permitió que se avanzará en estos temas. No obstante, se instala la sospecha que la intención, en el caso de les docentes, que detrás de estos cambios lo que se pretende es evitar denuncias, más que una idea de transformar realmente las dinámicas en estos espacios.

De este modo, se aprecia una desconfianza hacia la institución, ya que se plantea que existe un aprovechamiento político de parte de la Universidad al hablar de estos temas sin hacerse responsable realmente de sus dinámicas y de generar cambios para reconocer y respetar la diversidad de sus estudiantes. A partir de ello, lo que emerge en algunos relatos es la necesidad de cambios sustantivos en cómo se concibe la Universidad. Cris describe este punto en la siguiente cita.

*“...yo te diría que tiene que morir y hacerse nuevo... la noción de universidad completa, más allá de la chile... yo siento que ha tenido más aprovechamiento político que hacerse cargo de las discusiones que se dan, sobre todo los altos cargos que son puros hombres... eh que no sean capaz de desvincular a profesores porque están apenados, profesores que las cabras no quieren ver porque las han acosado porque tiene historial de violencia, porque tienen historial de abuso”*

(Cris, 24 años, egresade)

Aquí lo Cris plantea es una reflexión profunda a nivel de Universidad en relación con su institucionalidad, con la actualización de sus políticas y mallas curriculares, y en especial respecto del actuar frente a las situaciones de violencia y discriminación que ocurren en distintos ámbitos, ya que si bien existen protocolos que abordan estas situaciones, no se generan procesos que realmente resguarden la integridad de quienes se sienten violentados.

Lo que aquí se plantea, implica un desafío importante para la Universidad y en este caso la Facultad, ya que si bien se reconoce que existen algunas políticas que plantean la no discriminación hacia personas LGBTIQ+ o en temáticas de género, se considera en general que falta mucho por hacer. Para abordar estas situaciones, es fundamental que se reconozcan a nivel institucional los discursos hegemónicos que regulan el hacer y las relaciones en la Universidad, para que a partir de una revisión de las desigualdades y dinámicas de exclusión que existen entre e intraestamentos de la comunidad universitaria, se pueda pensar en acciones que permitan avanzar hacia una transformación de la institución y de sus prácticas (Troncoso, et al., 2019).

En este sentido, para especificar la necesidad de profundizar en las políticas, se plantea que las políticas que existen actualmente se centran en algunos temas o necesidades de los estudiantes LGBTIQ+, pero esto no promueve un cambio sustancial a nivel

institucional. Julieta enfatiza esta crítica al hablar de los avances en la posibilidad del uso del nombre social, pero señalando que esto es insuficiente.

*“eh... sí, eh creo que... o sea para mí fue una sorpresa grata por ejemplo el hecho de que la U diera facilidad para eh... utilizar el nombre social, eh... pero... eso igual es corto, quedarse corto, como que... mm... se necesitan espacios LGBT y... no sé más atención a... a.... a las necesidades de la comunidad que... que los baños mixtos sean una idea como de nosotros que pintamos las puertas y decimos ya esto es baño mixto porque lo vamos a hacer mixto, igual es raro como que, para mí debería ser algo generalizado”*

(Julieta, 20 años, 3er año)

En esta cita se evidencian algunos aspectos que podrían considerarse para modificar la institución y con ello atender a las necesidades concretas de estudiantes LGBTIQ+. Aun cuando se valora que se permita que les estudiantes puedan utilizar su nombre social, este es solo un elemento de sus vidas que cruza su experiencia universitaria, dejando de lado muchas otras situaciones que les permitirían sentirse cómodos y reconocidos en ese espacio.

En la misma línea, les estudiantes trans que participaron de esta investigación manifestaron fuertemente en sus discursos el malestar y angustia que vivieron en su paso por la Universidad. Por un lado, evidencian episodios importantes de transfobia a nivel institucional, tanto por parte de la Universidad, a través de los procesos de gestión asociados a la política de cambio de nombre social, como también de algunas personas de la comunidad educativa. En la entrevista con Amaranta surgen estos elementos y en la siguiente cita ella describe su experiencia en torno al proceso de uso de nombre social.

*“yo creo que también sufrí mucho transfobia de parte de la institución per se, en el sistema, porque con el tema del cambio de nombre, fue tan burocrática esa wea, porque claro hicieron el tema para que lo cambiáramos y sacaron un protocolo y todo el webeo, pero es tan burocrático, es tan engorroso y en el sistema, el nombre muerto sigue apareciendo por un montón de lados y a veces tú no te dai ni cuenta, yo creo que hasta el día de hoy a veces me pasa que me mandan correos... o en U-cursos imagínate recién el año pasado me cambiaron mi otro nombre y yo llevaba webeando como 4 años por eso, entonces yo creo que de ahí sufrí la mayor violencia, desde lo institucional, ahí era muy heavy, mucha burocracia, y la gente no está ni ahí porque la gente no sabe lo que afecta eso, la gente no dimensiona lo potente que es que a ti te traten con tu nombre muerto o que a ti te traten con un pronombre que no te corresponde, porque dentro del privilegio de ser cis es una wea que tú tení tan*

*normalizada como los pronombres te olvidai de lo importante que puede ser para poder validar tu identidad po”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En este relato se explicita el malestar y angustia que ha vivido Amaranta a partir de las dificultades para ser nombrada por su nombre social y con los pronombres que la identifican. En específico plantea que el proceso para poder usar su nombre social ha sido muy burocrático y que aun cuando se oficializó el cambio, su “nombre muerto” continúa apareciendo en algunas plataformas, lo cual resulta violento para ella y mermando su bienestar emocional, ya que percibe todo esto como una forma de invalidar quien es y cómo se expresa en estos espacios.

Amaranta puntualiza un elemento que me parece sustancial de analizar, ella vincula estas situaciones de transfobia con los privilegios de las personas cisgénero respecto del uso de los pronombres. Me parece que esto permite evidenciar cómo la matriz heterosexual que se percibe presente en el proceso formativo por les estudiantes, está instaurada en todos los niveles de la institucionalidad, ya que a partir de las normas asociadas al género y a la sexualidad se elaboran este tipo de políticas y se ponen práctica, sin cuestionar a un nivel más básico los procesos al interior de la Universidad. Un ejemplo de ello es lo que refiere Amaranta, se puede hacer uso de su nombre social, pero esto no implica que se discutan al interior de las Carreras y Facultades cómo esto será aplicado y mucho menos tensionar las creencias de las personas sobre esto, para así evitar que posiciones personales primen por sobre los lineamientos institucionales.

La situación puede ser aún más compleja en el caso de les estudiantes que inician el proceso de cuestionarse su género en la Universidad, ya que, tal como lo describe Cris, puede ser un momento que se vive de golpe y no siempre se cuenta con una red de apoyo donde acudir para hablar de estos temas.

*“en particular a mí me pasaba que los pronombres y mi nombre no me acomodaban cachai, y en ese tiempo no se podía cambiar en la plataforma, entonces por ejemplo meterme a buscar textos era recordarme mi nombre y mi rut, como tú eres esta persona, con la foto que subí en su momento cachai, entonces era como ya no quiero mirar esta wea, no me quiero meter a la plataforma, me perdía tareas, me perdía*

*textos, me perdía webeo, como weas muy simples para el resto de la gente que son como, weón no, me recuerda weas, una wea que todavía no tengo clara y es como “ahh no sé cómo bancármela cachai”*

(Cris, 24 años, egresade)

El relato de Cris enfatiza la importancia de que la Universidad entregue garantías mínimas para ser quien se es y no sentirse cuestionado sistemáticamente, ya que de lo contrario puede ocurrir, como en este caso, que se resten del espacio formativo porque enfrentar esta invalidación de su identidad es potente para ellos, básicamente es negarles quienes son, lo cual les genera tal nivel de angustia que a veces dejar la Universidad es la mejor solución. Es fundamental que estos temas se aborden con profundidad a nivel institucional, ya que tiene relación con tu nombre, con cómo te presentas frente al resto de las personas, y el que exista un protocolo para el uso de las plataformas no es suficiente.

En general, les estudiantes indican que es necesario que existan política a nivel institucional que recojan las experiencias y necesidades de la comunidad LGBTIQ+ y que se haga un trabajo para que lo que se plantee en ellas se traduzca en cambios reales y concretos, lo que no ocurre actualmente con lo que existe. En la siguiente cita de Andrea ejemplifica algunas necesidades que surgen en les estudiantes y cómo avanzar a nivel institucional.

*“sí yo encuentro que es super importante que existan ese tipo de cosas para evitar la discriminación, me acuerdo que por mucho que esté en papel el tema de les profes tienen que usar el nombre social en una persona trans por ejemplo, igual hay profes que no la respetan y me acuerdo porque era un punto del petitorio de la toma feminista y tener como eh... no sé quizás hacer campañas de concientización, no sé pero siento que es necesario que haya políticas al respecto para protegernos de cierta manera, porque por mucho que la Chile tenga esa cuestión de ser como más diversa especialmente el Campus Juan Gómez Millas, igual hay gente intolerante metida en la U, como en todos lados po, entonces siento que es necesario que hayan políticas, por un lado para protegernos y evitar que suframos discriminación o alguna agresión y todo, pero también para, no sé qué palabra específica usar, pero para normalizar nuestra existencia prácticamente, como que otras personas entiendan de que existimos y somos humanas, soy igual a ti solo que me gustan las mujeres y los hombres, o que se yo”*

(Andrea, 21 años, 3er año)



A partir de lo que señala Andrea, es relevante que las políticas de la Universidad estén orientadas a que no exista discriminación hacia personas LGBTIQ+ y a otorgarles protección, porque si bien perciben la Universidad como un espacio seguro, de todas formas, existe una exposición a sentirse violentados y vulnerados por parte de alguna persona de la comunidad. Todo esto contribuiría a validar sus identidades dentro de este espacio, lo que reafirma la idea de que la sensación de seguridad está dada por las personas con quienes se relacionan, no por la institución en sí, y que perciben que en este espacio no se les reconocen sus identidades, lo que juega un papel trascendental en cómo vivencian su proceso formativo y etapa universitaria.

Adicionalmente, es importante que las políticas que se generen no sean pensadas a partir de lógicas que reproduzcan el sistema heteronormativo ni tampoco el binarismo que margina a aquellas identidades que se constituyen fuera de estas normas. Alex puntualiza esta idea en la siguiente cita.

*“eh sí, porque... ay... eh en representación somos una comunidad bastante dejada de lado y creo que muchas de las políticas que se están haciendo en la Universidad se están pensando de forma binaria también, respecto de la discriminación que sufren las mujeres, ay cuando digo esto no es que quiera minimizarlo, es que se continúa con una lógica de mujeres oprimidas, hombres como superiores, pero también estamos como las personas donde nuestra experiencia no hace sentido con esas lógicas, eh y creo que sentirnos representadas es muy importante para pensar de mejor forma esas políticas y el mismo hecho de sentirnos parte de una comunidad, creo que a veces no, no pasa y uno tiene que poner mucho de sí para decir que soy una persona de la disidencia, y la disidencia existe, bueno para mí lo fue en un momento”*

(Alex, 24 años, 4to año)

Me parece relevante lo que señala Alex, ya que actualmente las políticas universitarias y las discusiones sobre los temas de género y sexualidad tienden a producirse en relación a una perspectiva de género o de educación no sexista, las cuales recogen elementos que son importantes de considerar en cuanto a las relaciones de poder que priman de parte de hombres hacia las mujeres. Sin embargo, estas discusiones lo que dejan fuera son las experiencias que viven los estudiantes que no se ven representados en estas lógicas, ya sea por ser no binarios o porque sus identidades no responden a los estereotipos que se consideran válidos sobre la feminidad y la masculinidad. Esto debe mirarse más allá de las

etiquetas en torno a la comunidad LGBTIQ+ y acudir directamente a las experiencias de los estudiantes y cómo viven su paso por la Universidad. Para ello es fundamental incorporar los planteamientos de pedagogías queer e interseccionales, ya que se debe romper con los supuestos esencialistas y dicotómicos sobre el género y la sexualidad, así como también analizar estas experiencias en conjunto con las distintas dinámicas de opresión y exclusión que se generan al interior de la Universidad, solo así podríamos proponer acciones que permitan transformar la institución y promover espacios donde se respeten y reconozcan todas las personas sin distinciones de clase, género, orientación sexual o raza.

#### *5.4.2 Instancias de apoyo institucionales son significativas.*

Los estudiantes sitúan su proceso identitario dentro de la Universidad, algunos con cuestionamientos desde la adolescencia que se abordan durante la etapa universitaria y otros como un proceso que continúa y que se sigue configurando. Frente a ello, como se ha dicho anteriormente, algunos presentan sentimientos de angustia por lo que están viviendo, por tener que hacerse cargo de esto que viven en conjunto con las actividades académicas, y también por diversas situaciones personales que se viven en la etapa universitaria. Al aparecer estos sentimientos de malestar, los estudiantes relevan el rol que ocupan las instancias de apoyo que tiene la Facultad para analizar y sobrellevar estas situaciones. Ricardo, en la siguiente cita describe cómo la orientación y la contención que brindan las unidades de apoyo resultan cruciales en momentos en los que incluso se llega a pensar en dejar la Universidad.

*“creo que sí, caleta porque cuando uno está como mal, pasa por periodos malos cuestiona todo po, te poní a cuestionar como congelar o dejar la Carrera o no saber muy bien, o sentirte tan mal que no erí como capaz de pasar el semestre, entonces que alguien te guíe, te ayude, te diga está el CAPS, está es tu opción o ustedes también... como que también un poco la tensión porque uno llega también fuera de sí, queriendo mandar todo a la mierda cachai, creo que apañaban harto en eso, y sobre todo el tema de salud mental que yo creo que claramente la población LGBTI tiene un rollo ahí con la salud mental, es heavy, es difícil porque uno desde muy pequeño internaliza que lo que uno siente o lo que uno es no es lo normal po cachai, entonces yo por lo menos con toda la gente que conozco, mis amigos ponte tú del colegio todos ellos han tenido*

*en algún momento rollos de salud mental, ir al psicólogo o pensar, porque no es fácil po ser gay en una sociedad que es muy conservadora todavía cachai, y a nivel de todo po, a nivel de familia, a nivel de amigos, a nivel de pareja siempre hay una tensión ahí que es necesaria trabajarla yo creo, entonces como que con ayuda de salud mental como que es mucho lo que se puede hacer desde ahí siento yo”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

En este fragmento se explicita cómo ciertas dificultades pueden poner en cuestionamiento la participación en actividades académica e incluso la permanencia en la Carrera para finalizar los estudios. Este tipo de situaciones son las que me toca presenciar cotidianamente en mi rol de acompañamiento, es por ello que creo que es pertinente conocer en profundidad cómo vivencias esto les estudiantes y analizar en qué medida la institución puede revisar sus procesos y prácticas para prevenir que estos eventos se complejicen.

Ricardo agrega, que hay que considerar que les estudiantes LGBTIQ+ pueden tener problemas relacionados con salud mental durante su formación, que puede afectarles de manera importante, y que tiene además una particularidad, porque responden a vivencias dolorosas que tienen desde pequeños, a raíz de los cuestionamientos que tienes respecto de su identidad, las cuales son invisibilizadas y consideradas fuera de la norma, teniendo que vivir ese proceso de manera tensionada y muchas veces en solitario.

En la mayoría de las entrevistas se valoran las instancias de acompañamiento que existen a nivel de la Carrera y la Facultad. Estos espacios se aprecian como un lugar donde pueden reflexionar sobre lo que les esté pasando, en relación a su proceso identitario como también en relación a otros aspectos de su vida, abriéndoles la mirada hacia nuevas perspectivas. Mauricio, quien ha participado en estas instancias, señala lo significativo que ha sido para él durante su etapa universitaria.

*“siento que la experiencia del seguimiento contigo ha sido super importante igual y también la considero como una relación enriquecedora en ese sentido... también antes de que estuvieras tú, con (la DAE) también, así como personas que me han ayudado caleta en el paso por la U... eh... siento que han sido como espacios en los cuales he podido como aterrizar quizás... miedos o incomodidades que surgen, que me han surgido eh... ofreciendo también como, como otras perspectivas a lo, a lo que me pasa eh... y eso, como formas de entender también que no es, de repente uno como que*

*siente que a uno no más como que le pasa algo y “no, que no puedo” y es algo que pasa de repete más de lo que uno se imagina”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

En este relato se aprecia lo enriquecedor que es para Mauricio el haber podido asistir a espacios de acompañamiento a lo largo de la Carrera. De manera específica, Mauricio destaca la apertura que le otorgan frente a lo que están viviendo, contribuyendo a disminuir sus miedos o ansiedades permitiéndole continuar con su proceso formativo. Es importante lo que Mauricio señala, ya que en algunos casos los problemas que aparecen en estas instancias tienen relación con vivencias de incomodidad o de angustia en relación a cuestionamientos que están viviendo sobre su identidad, y frente a ello, este tipo de instancias les ha permitido sentir que tiene una red de apoyo, y con ello contribuir a que se sientan parte de este espacio.

Cris especifica en el siguiente fragmento que, más allá de lo que se necesite, la posibilidad de que se les escuche y se les valide por quienes son y se les dé un lugar para desahogarse y calmarse es significativo. Considera que ser de Psicología ha sido un beneficio, ya que no existen en todos los departamentos estas instancias de escucha y apoyo.

*“eso es más lo que me pasó a mí, me llegó tan golpe tan... que me tiró a la cama cachai que no sabía con quién hablarlo tampoco, está bien que la institucionalidad... pensaba yo después, no se puede hacer cargo de mi vivencia en el sentido de que si yo no la comunicó no existe po cachai... dar ese paso para comunicarlo igual es difícil, pero igual estabai tú por ejemplo que yo si pude recurrir a ti, por más que allá que necesitaba algo puntual, como administrativo, como que tuve un espacio de ahogo y no sentí como "que wea me está hablando cachai" sentí como "oh ya está bien", me diste toda una gama de posibilidades en ese sentido fue super bacán, (antes de ti era lo mismo) podía llegar como con un millón de problemas y me uff, me bajaba, y era como "ya, podemos hacer esto, esto y esto, tu tranquilo", siento que no todo el mundo tiene eso, sobretodo en otras direcciones de departamento, yo siento que igual tuve suerte en eso al ser de psicología en eso”*

(Cris, 24 años, egresade)

El relato de Cris es significativo ya que ejemplifica de manera clara cómo en algunos casos se viven estos cuestionamientos con mucha angustia, y cómo la institución puede acoger estas vivencias y hacerles sentir que validades, y otorgarles la comodidad que necesitan en esos momentos. Es así como se releva a necesidad de que la institución considere

otros aspectos de las vidas de los estudiantes, y que esto no tenga que ser comunicado necesariamente, sino más bien que se avance en el reconocimiento de experiencias que se dan cotidianamente durante la etapa universitaria y se trabaje en cómo se responde a ellas en los distintos niveles y espacios institucionales.

Además, Cris identifica como beneficioso ser de psicología porque se dan los espacios para buscar estos apoyos y que en estos se sienten validades. Sin embargo, la posibilidad de acoger las experiencias de sus estudiantes sería solamente en la dimensión individual, y no a nivel relacional y formativo, como se analizó en los apartados anteriores. Esta situación me plantea la interrogante sobre esta apertura que se percibe de la Carrera, ya que esto no se traduce en el ámbito formativo, y por tanto da cuenta de la necesidad de una actualización temas que actualmente son relevantes a nivel social, y que se expresan en lo que viven sus estudiantes.

#### *5.4.3 La Universidad debe asegurar el respeto a la diversidad en todas sus dimensiones*

En primer lugar, en los discursos de los estudiantes se plantean que la Universidad debe asegurar desde el ingreso a la Universidad que los estudiantes se sienten cómodos y protegidos. En este sentido, Mauricio señala que se espera que sea la institución la que entregue las condiciones para que se perciba como un espacio seguro.

*“siento que es importante porque eh... puede ayudar como a sentirse, puede ayudar en este proceso que me ayudó a mí la Universidad, a otros, a otras, a otras que no sé qué estén entrando por ejemplo a la Universidad, que lo puedan ver como un espacio seguro, que, en el cual eh... son considerados, consideradas cachai, porque no se po como lo mismo que te decía, de repente como en clase podrían tomarse temas, como más apuntando a eso y no sé cómo, no sentirlo como algo invisibilizado como lo que pasa con los papas cuando uno les cuenta y ya no se habla más del tema, como ya lo aceptamos pero no hablamos más de eso, siento que en ese sentido es necesario”*

(Mauricio, 28 años, 4to año)

En esta cita, Mauricio entrega ideas de qué cosas se pueden incorporar en la Universidad para que los estudiantes al ingresar sientan comodidad en estos espacios. Es interesante porque plantea que la Universidad puede ser ese espacio de apertura que muchas

veces no se encuentra en el núcleo familiar o en personas cercanas, dando cuenta de lo relevante que puede ser para ellos lo que suceda al interior de la institución y cómo define su etapa universitaria.

Asimismo, Amaranta plantea que incluso antes de ingresar a la Universidad deben hacer sentir a los estudiantes partes de este espacio, y una forma de avanzar en ello es que la publicidad considere la diversidad de su estudiantado y no solamente estudiantes prototípicos, rubixs y blancxs, reconociendo y visibilizando las distintas de identidades que se encuentran en este espacio.

*“las propias publicidades que se realizan de la Universidad hay cero representatividad de otras identidad que no sea el típico cuico culiao cachai y la weona rubia tirá pa castaña que tiene una polera con tirantes, como que no, donde está la representatividad finalmente de todas las otras identidades que no están, yo necesito ver a una travesti en un afiche de la Universidad de Chile, yo necesito ver a una camionera en un afiche de la Universidad de Chile porque esos son los rostros que se ven en la Universidad de Chile, no son los weones que viven de plaza Italia pa arriba, porque esa wea se acabó hace 20 años atrás y la Universidad está llena de diversidad, porque no mostrarla, acaso les da vergüenza, eso me pasa también, falta más representatividad en lo físico cachai”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

El relato de Amaranta incorpora una dimensión que es trascendental de considerar para lograr que estos espacios se configuren de manera significativa para los estudiantes, esta tiene relación con las corpas y las diferentes formas de expresión de sus identidades. Es fundamental que existan referentes de la comunidad LGBTIQ+ para que así puedan reconocerse en ellos y perciban desde el inicio que su sentir es validado en estos espacios, para ello se deben derribar los estereotipos asociados a ciertos perfiles de estudiantes, para que así el proyecto de Universidad sea visto con mayor cercanía y pertenencia.

Otro punto que señalan en la mayoría de las entrevistas, es la necesidad que se generen a nivel institucional y con toda la comunidad educativa, instancias de reflexión sobre género, sexualidad y las dificultades por las que atraviesan, y así posicionar sus experiencias dentro de la Universidad.

*“siento que, por una parte, parte por el cuerpo académico, el cuerpo de funcionarios, de levantar las problemáticas, levantar las discusiones como... levantar que estas experiencias no son como cualquier cosita, no es como “oh me estoy cuestionando mi género” cachai, es como “conchetumare quien soy cachai” como “pa donde voy, qué hago ahora que descubrí esto, que entendí esto, que sentí esto”*

(Cris, 24 años, egresade)

En esta misma línea, Cris puntualiza que el trabajo con los docentes y funcionarios implique un cambio en las actitudes de estas personas cuando se refieren a los estudiantes. Principalmente respecto de los estudiantes trans, que se valide su identidad sin cuestionamientos y no tener que estar avisando constantemente sus pronombres o nombre social, que existan mecanismos para facilitar este proceso, pero además que existan una reflexión más profunda donde se naturalice que existen distintas identidades y que el supuesto no sea asumir identidades heteronormadas.

Sobre esto Cris agrega que se debe empatizar con el proceso que viven los estudiantes trans y considerar facilidades para quienes estén viviendo una transición más compleja y no puedan rendir de la misma forma que sus compañeros, entendiendo que el cuestionamiento por el que están atravesando no es simple y puede ser doloroso.

*“facilitar... de que todo sea... uno que no tenga que explicar nada, yo sé quién soy, si te tengo que informar que me llamo así quiero que me llamen así, que todo el panel se entere que yo no tengo que hablar con cada uno... cachai porque tengo que ser yo... no se si lo encuentro barsa o no, pero es como volver a tener que explicar a cada rato, si yo estoy viviendo un proceso cachai... que se hable con los profes, con los ayudantes, que se cambien las listas y que se entienda por ejemplo... no pude estudiar porque estuve disfórica una semana cachai, como ver qué tipo de regulaciones se puede ahí o alternativa de evaluación, yo por ejemplo no podía estudiar, no podía rendir, entonces estaba y estaba así con la cabeza seca de pensar todo el día o que todas las miradas en la calle era como puta me están mirando mucho... como ese tipo de cosas que son muy cotidianas pero son super importantes para tener una sanidad mental cachai”*

(Cris, 24 años, egresade)

A partir de estas vivencias, un aspecto a trabajar en la Universidad es el comprender los procesos identitarios que atraviesan sus estudiantes y considerarlos en los distintos ámbitos de su etapa universitaria. Esto implicaría un análisis exhaustivo de parte de la

institución sobre sus prácticas y dinámicas, ya que al reproducirse en este espacio actitudes violentas y de discriminación, surgen cuestionamientos que afectan la permanencia de los estudiantes.

Además, deberían entregarse herramientas para que los estudiantes puedan sobrellevar estos procesos y cuestionamientos, lo que nos devuelve a uno de los puntos mencionados sobre el sentido de la formación para los estudiantes LGBTIQ+, y es que se debe considerar dentro de la sala de clases, de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la universidad en su conjunto a quienes se les está enseñando, cuáles son sus realidades, sus experiencias y desde ahí transformar sus prácticas para que sean pertinentes y significativas.

En la siguiente cita de Rebeca se menciona en particular la Carrera de Psicología, ya que sus cursos interpelan a quienes asisten, les plantean cuestionamientos y les abren preguntas, y por ende debe entregar las herramientas para poder reflexionar sobre esto que les aparece y que les tensiona.

*“exigirles a personas que están atravesando procesos de dolor eh, por su identidad, por sus distintas opresiones estructurales que atraviesan y por la Carrera que estudian que le entregan herramientas pa’ entenderlo pero no para hacer algo frente a ello en esos momentos particulares de su vida, como que yo lo encuentro super duro, yo viví procesos complicados, que fueron duros, pero no, en ningún momento me hicieron cuestionar mi permanencia en la Universidad por ejemplo, yo siento que hay temáticas que atravesadas con otras cosas pueden significar como ese cuestionamiento”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

Lo que plantea Rebeca es relevante, ya que relaciona lo formativo y los cuestionamientos que se viven a nivel identitario. Durante la etapa universitaria existen momentos que son cruciales para los estudiantes y que les tensionan a nivel personal, y en algunas ocasiones estos se vinculan con los temas que se abordan en los cursos o resuenan a partir de ello. Por tanto, se debe reconocer por ejemplo que un curso que hable de identidad, relaciones de pareja o de la personalidad, puede provocar mayores cuestionamientos o cómo dice Rebeca, darle elementos para comprender lo que está viviendo, pero en ambos es necesario que además les otorguen herramientas para poder abordarlo, siendo fundamental que eso sea pensado durante el diseño de los cursos, y no se minimicen sus consecuencias en



les estudiantes, de allí que se reafirme la idea pensar a quienes estoy formando y para que sociedad.

Por otro lado, particularmente sobre la dimensión académica y pedagógica, se debe avanzar en transformar los planes curriculares ampliando sus perspectivas, que se incorporen autorxs de la disidencia, perspectivas feministas que entregan un enfoque de análisis que profundiza en las relaciones de poder que existen socialmente, e incluir temáticas sobre disidencias, sexualidad e identidad, y que no quede al interés personal de le estudiante o le docente. Se valora que exista actualmente un curso transversal de Facultad que incorpora la perspectiva de género, pero esto no es suficiente, ya se debe dar la discusión a nivel disciplinar, y como desde las distintas áreas, en este caso de Psicología, se abordan los problemas y realidades de la comunidad LGBTIQ+.

*“pero quizás en el término académico más formativo, claro yo creo que eso hoy no existe y yo creo que eso debiera existir, o sea por las, por otras cosas me ha tocado entrevistar a cabros de, de... y cabras, cabres, cabres y cabras ligados a temas de disidencia sexual eh... y me han dicho que ellos desde sus espacios... han tenido la posibilidad de formarse y eh... eh... y tratar estas temáticas en términos académicos eh, pero porque ellos lo han, lo han buscado no, porque pueden hacerlo en sus trabajos libres de los ramos por ejemplo, pero no es una temática generalizada y transversal que se vea a lo largo de la Carrera, yo creo que eso falta y eso tienen, espero, creo, aquellas Carreras que tienen este curso transversal de primero po, pero... pero claro yo creo que términos académicos falta mucho por hacer”*

(Rebeca, 25 años, egresada)

Este punto es enfatizado en la mayoría de las entrevistas, no solo porque es un “compromiso político” hacia la sociedad, considerando el rol público de la Universidad de Chile, sino que también porque ingresan año a año estudiantes de la comunidad LGBTIQ+ y no es posible que la Universidad no les considere desde cómo se piensa la Universidad. Se debe procurar además que esto sea un trabajo que sean transversal a la Universidad, ya que actualmente en cada Facultad se desarrollan políticas o acciones afirmativas de manera aislada, y por tanto no es desde una visión común universitaria. Esto se refleja además porque los estudiantes pueden tomar ramos de distintas Carreras y es en esos espacios donde se evidencian diferencias y en algunos casos se profundizan las desigualdades.

La siguiente cita de Ricardo da cuenta que es relevante que determinadas Carreras, como Psicología y aquellas que trabajen con personas, incorporen en sus mallas ramos que les formen en cómo trabajar con personas de la comunidad LGBTIQ+, dado que al enfrentarse el mundo laboral trabajaran con personas LGBTIQ+ a diario, y por ende es una responsabilidad institucional formar en herramientas para el trabajo, que no reproduzca las opresiones que existen actualmente en el sistema.

*“obviamente sí, creo que es importante que como a nivel de institución se tome en consideración el tema de la orientación sexual y la identidad de género porque es un deber igual po de la Universidad cachai, como ente público, donde hay mucha gente, como te digo yo, cada vez hay más estudiantes que son población LGBTI, trans, y creo que la Universidad tiene que hacerse cargo de eso, a nivel más transversal porque yo lo veo muy a nivel, bueno la U, la Chile es muy feudo entonces cada uno como que trabaja a su modo y con sus propias lógicas, pero siento que falta algo como más transversal, como no sé po tener cursos optativos que sean de género, de homosexualidad, cómo trabajar también con esa población, no sé si todos, pero los psicólogos, la gente de salud cachai, en su práctica, en su quehacer diario va a estar expuesto a estar con personas homosexuales y personas trans y muchas veces hay mucha discriminación, creo que es importante”*

(Ricardo, 27 años, titulado)

Un punto que me parece fundamental es que estos cambios deben incluir un enfoque distinto hacia la diversidad de les estudiantes. No se trata de procesos de inclusión que sigan una lógica de integración, se trata de una transformación estructural de la Universidad, donde no se perpetúen relaciones de poder en las que se acotan los cambios a facilidades específicas para situaciones particulares, sino que exista una validación de todas las identidades y se relaciones son los mismos derechos.

*“lo otro también que creo que sería super bueno respecto de las diversidades y toda esa cuestión es que se nos dé también a nosotras un reconocimiento real, o sea dejen de mirarnos como casi con condescendencia, “oh pobrecita la trans, pobrecita la cola, pobrecita la travesti”, no, nosotras somos personas al igual que otra de ustedes lo único que está pasando acá y que genera esta condescendencia hacia nosotras es que existe una relación de poder que ustedes no están dispuesta a cambiar sino que es mucho más fácil mirarnos de arriba hacia abajo entregándonos derechos por la buena onda, derechos que nosotras deberíamos tener porque existimos cachai, yo creo que*

*eso también falta, tener realmente una posición comprometida políticamente hacia las identidades que no sea un favor sino que sea un derecho cachai”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Se debe incluir en la formación transversal temas sobre educación sexual y de salud mental, ya que se dan situaciones cotidianamente que son necesarias de formar, y que son transversales a toda la Universidad. Hemos visto en años anteriores movilizaciones sobre salud mental, dado el crecimiento de problemas en esa línea y el aumento de suicidios en distintas Carreras, lo que permite inferir que no se cuenta con la posibilidad de atención, y por tanto es preciso contar con políticas preventivas que aborden estos temas.

*“sé están en deuda con la educación sexual la propia institución me estoy hueviando, no hay acceso a condones, no hay acceso a condones femeninos, donde están cachai... eh una venta de lubricantes más baratos, que todos los SEMDA tengan su regulación, mayores psicólogos porque se están necesitando más, hay un malestar, onda hay memes de la huea, que hayan memes de la huea significa que el problema es real cachai como... es que es ridículo la salud mental de tus estudiante está en juego, tení suicidios en la universidad de Chile todos los años en distintas carreras, donde están, no son visibles cachai, tienen que hacerse visibles no solo por la visibilidad, es como hueón nos estamos matando porque la universidad nos agobia, pero no es solo la U porque somos personas que existimos en la universidad como te decía, es mucho mayor y obvio que ni cagando tienen las herramientas pa hacerse, porque es todo muy burocrático”*

(Cris, 24 años, egresada)

Respecto de las instancias de apoyo, pero se puede extrapolar a la comunidad educativa, se plantea la necesidad de que se capacite a los funcionarios y los docentes en cómo trabajar con los estudiantes de la comunidad LGBTIQ+ para así sentirse cómodos y protegidos. En esta misma línea, así como se menciona que para la formación debe haber docentes LGBTIQ+ también deben contratarse a funcionarios de la disidencia, para que les entregue un ambiente de acogida donde sepan que les entenderán sin tener que dar tantas explicaciones.

*“la cosa es que fueron espacios importantes para mí, pero también están super exentos de lo que es la diversidad, yo creo que falta que se capaciten, son espacios de ayuda*

*universitaria, son espacios donde nosotras vamos a recurrir, necesitamos sentirnos cómodas, protegidas cachai y para eso lo mínimo es una capacitación en torno a pronombre, en identidades, en sexualidades cachai, para que de verdad sea un espacio para todes, yo creo que eso falta, falta una real capacitación, y también falta la presencia de personas de la comunidad ahí, porque es bueno, es super grato ver una cola ahí, es super grato ver a una camiona ahí, es super grato ver a una persona que tu decí “esta weona me va a entender””*

(Amaranta, 24 años, egresada)

En esta cita Amaranta da cuenta de la relevancia de que la comunidad educativa se eduque en temas relacionados con la sexualidad y el género, para así ir transformando estos espacios desde las creencias y actitudes que tenemos las personas a partir de la estructura heteronormativa que ha estado presente a lo largo de nuestras vidas.

En relación con lo anterior, se debe considerar que para algunos estudiantes LGBTIQ+ la experiencia universitaria puede ser más compleja que para alguien heterosexual, no solo en términos de salud mental como se ha mencionado, sino que también en términos económicos. Hay estudiantes que al no contar con el apoyo de sus familias en lo que refiere a su identidad de género y orientación sexual, deben abandonar sus casas y eso dificulta el poder estar en la Universidad y continuar formándose. Para ello es preciso que se asesore y entreguen herramientas desde las unidades de bienestar estudiantil para poder abordar su problemas socio-económicos.

*“yo creo que falta en las instancias de ayuda poder tomar en consideración lo difícil que es para una persona no heterosexual o no cis género llevar el proceso universitario porque pasa muchas veces que hay gente... hay un montón de gente que no tiene ese apoyo y que probablemente está en la Universidad para hacer una vida, independizarse y alejarse de ese núcleo, entonces falta apoyo económico para esas personas o asesoreamiento... que se preocupen de eso porque pasa cachai, echan a la gente, me pasó en la Universidad, hay gente que está estudiando, salió del closet y cagó, “ya weón te dejé de pagar la Carrera” y que hací con eso cachai, o ya ahora es trans la persona y “no, te rechazo, y te voy de la casa... como que igual yo siento que el Bienestar estudiantil también debería preocuparse de esas cosas cachai, quizás no de manera super benefactora, pero si tenerlo en consideración porque esas cosas pasan y pasan caletas”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

Por último, Amaranta también plantea la deuda que tiene la Universidad con las personas trans y travestis en cuanto al ingreso a la Universidad, es por eso que señala que debería existir un cupo para estudiantes trans y trasvestis, ya que hay quienes no han tenido el apoyo ni las herramientas para poder acceder a estudios superiores, o que simplemente se restan de estos espacios por evitar ser marginadas y vulneradas.

*“yo creo que la Chile debería tener iniciativas que fomenten el ingreso de personas trans y travestis a la Universidad, yo creo que eso es una wea que la Chile le debe a la gente, le debe a las trans y travestis, y esto yo lo hablo más allá de la comunidad LGBT, lo hablo como travesti, lo hablo como trans y lo hablo como personas que ha compartido con un montón de personas que al igual que yo, tienen mucho que decir pero que no han tenido las herramientas para ingresar a estos espacios, y es que muchas veces frente a la discriminación preferimos a aislarnos de ella y recurrir a otros caminos para surgir en la vida pero solamente por la violencia del mundo, cuando yo creo que si la Universidad de Chile por ejemplo, de verdad y explícitamente se comprometiera a nosotras a brindarnos un cupo para poder ingresar a la Universidad yo creo que la historia sería muy distinta”*

(Amaranta, 24 años, egresada)

El generar un cupo específico para estudiantes trans permitiría contar con sus experiencias en estos espacios y con ello contribuir a ampliar la mirada y los análisis sobre nuestra sociedad y las distintas realidades que coexisten, permitiendo una transformación de cómo se concibe la Universidad, y promoviendo una comunidad educativa que sea representativa de las diferentes formas de sentir y expresar la sexualidad y el género que existen en la sociedad.

## **VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Los resultados de esta investigación permiten comprender la experiencia educativa de les estudiantes LGBTIQ+ desde distintas dimensiones que cruzan su paso por la Universidad y que se relacionan con su proceso formativo, con las expectativas que tienen

de este espacio y las necesidades que emergen a partir de sus vivencias a nivel personal y a nivel académico.

Si bien los estudiantes perciben la Universidad como un lugar seguro y relatan relaciones de contención significativas, me parece fundamental destacar que esto se genera a partir de la diversidad que se percibe en el Campus Juan Gómez Millas y la Facultad de Ciencias Sociales. Sin embargo, esta diversidad está dada por los estudiantes que ingresan en ella, ya sea respecto de su identidad de género u orientación sexual, clases, etnia, etc. y no por un planteamiento institucional, siendo las relaciones entre estudiantes las que sustentan este sentir. Esto me parece importante de resaltar, ya que la Universidad en su Modelo Educativo (2018) y en paneles de discusión y reuniones de trabajo ha señalado su compromiso con atender a la diversidad y reconocer el aporte que tiene para los aprendizajes. Lo mismo ocurre en Psicología y a nivel de Facultad.

A partir de esto, creo que es pertinente abordar las siguientes preguntas: ¿cómo podemos asegurar que se respete la diversidad de sus estudiantes? ¿y cómo traducimos esto en las mallas curriculares y planes formativos de las Carreras? Sin duda es un desafío para la Universidad avanzar en el cumplimiento de los compromisos que asume en su modelo educativo, y en esa línea creo que los resultados de esta tesis pueden ser un insumo para proponer acciones que permitan la transformación del proceso educativo, al emerger desde los discursos de los estudiantes, ya que este es un aspecto que ellos perciben como fundamental para sentirse reconocidos y validados en estos espacios.

Más aún, lo que se extrae en esta investigación es que la formación, al menos en psicología, se rige por la matriz heterosexual y cisnormativa que está presente en nuestra sociedad, y por tanto persiste un enfoque sesgado respecto de la identidad y la sexualidad, desde los contenidos y las dinámicas que generan incomodidad o poco reconocimiento y validación de sus identidades en los espacios formativos. La manera que tienen los estudiantes de manifestar esto es a través de un constante cuestionamiento, que no siempre se recoge desde la academia, lo que genera una tensión por disputar este saber academicista que no los considera.

En específico, pude apreciar en los discursos de los estudiantes que el plan curricular de la Carrera no está pensando desde una mirada común sobre estos temas, y si bien existen

ramos optativos que recogen temáticas feministas, de género o de las disidencias, existen asignaturas dónde se patologiza o no se considera la diversidad de realidades, dando cuenta que la malla no aborda de manera integral estos temas. Incluso podría señalar que no se percibe en la malla una mirada común para abordar las diversidades que existen a nivel social, lo que resulta preocupante, ya que nuestro rol como psicólogos apunta a mirar las relaciones sociales, las vivencias individuales dentro de un entramado social, y relevar problemáticas sobre grupos y sujetxs, y por tanto es relevante preguntarse sobre qué y cómo se enseña y también a quienes, dado que es importante para les estudiantes reconocerse en estos espacios y sentirse representades en el plano formativo.

De este modo, podría decir que deberíamos preguntarnos por qué no se han considerado temáticas relacionadas con la sexualidad y el género de manera transversal a la formación, dándole un lugar prioritario, considerando que son temas que aparecen en todas las áreas de desarrollo de la psicología. En este sentido, necesitamos pensar cómo respondemos a todas las realidades o como decía Amaranta, cómo *“abordamos la mente... una mente que no siempre es heterosexual”*. Para ello es importante reflexionar a nivel de la comunidad educativa sobre las creencias respecto de estos temas, y cómo estas reproducen estereotipos en los distintos ámbitos de trabajo de la psicología, de esta manera se podría avanzar hacia propuestas concretas para una formación más pertinente (Clarke et al., 2010)

En este sentido, si queremos avanzar hacia procesos formativos socialmente pertinentes, donde se valore la diversidad de les estudiantes, es preciso establecer espacios formativos y de participación que permitan el encuentro de todas las realidades e identidades que coexisten en la comunidad universitaria, reconociendo las relaciones de poder y las dinámicas de exclusión que se reproducen en estos espacios, dado que es en este encuentro donde es posible comprender los significados que emergen y que se construyen con otros (Platero y Langarita, 2016).

Para ello se deben generar instancias de reflexión desde el lugar que cada una habita donde se aborde de manera crítica las estructuras y relaciones de opresión que están presentes en nuestra sociedad y que se expresan dentro del aula y cómo cada una las reproduce o busca su transformación, para así pensar en otras formas de enseñanza y de generar conocimiento que permitan avanzar hacia una educación profesional que contribuya a una sociedad más

justa y al desarrollo disciplinar que responda a las características de todos los individuos y comunidades (Adams, 2016; Troncoso et al., 2019).

Repensar la institución universitaria y la formación es preciso ya que los estudiantes durante esta etapa experimentan múltiples vivencias que emergen como significativas en el ámbito educativo, las cuales tienen relación con aspectos personales, pero que se traen a estos espacios, y tensionan en muchas ocasiones lo que sucede a nivel institucional y en la sala de clases, abriendo la pregunta por el sentido que tiene su formación respecto de sus experiencias, identidades y las expectativas que tienen para su futuro profesional (Contreras y Pérez, 2010).

Asimismo, es fundamental que exista una actualización en la formación en psicología, que permita romper con la mirada heterocentrista y cisgénero que impera en nuestra disciplina, porque este tipo de formación está dirigida para responder profesionalmente a un porcentaje de la población, en la medida que, lo que se enseña está pensando desde determinadas experiencias y formas de funcionamiento, que nos permiten intervenir, de manera pertinente, a solo un tipo de individuos y en sus relaciones.

Actualmente no se le otorga un lugar a nivel académico a los temas de sexualidad, género, deseo, cuerpos e identidades, al ser considerados temáticas que se alejan del conocimiento objetivo y que pertenecen al ámbito privado de las personas (Cabruja, 2008). Esto repercute directamente en el desarrollo disciplinar y en la formación de futuros psicólogos, ya que se está dejando fuera estos aspectos que son relevantes para pensar el quehacer psicológico respecto a cómo los sesgos hetero y cisnormativos configuran las vivencias subjetivas y relaciones que se establecen a nivel social, con atención en las dinámicas de opresión que producen la marginación de ciertos grupos, invisibilizando sus problemáticas. De este modo, se reproducen en la práctica psicológica y en la generación de conocimiento, lógicas de poder que perpetúan desigualdades y que responden a solo un tipo de sujetos (Cabruja, 2008).

Otro elemento que emerge fuertemente es la distancia que tiene la academia de las vivencias y de las particularidades de los estudiantes. Existe una distinción entre las relaciones que se establecen en torno a lo académico, las cuales se describen como lejanas y descontextualizadas a quienes están enseñando, en contraste a aquellas relaciones que



emergen desde el considerar a los estudiantes. En este sentido, es fundamental que a los estudiantes se les considere como personas en esa relación y al interior de la institución, humanizando los vínculos que se establecen en los distintos espacios, reconociendo las dinámicas de poder y afectivas, para así contribuir a que se sientan parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y validades a nivel institucional, amplificando su oportunidad de participación y de involucramiento en ese espacio, y por tanto enriqueciendo sus aprendizajes.

En relación con el punto anterior, no basta con incorporar estas temáticas en el curriculum sino que tiene que haber un cambio a nivel metodológico que permitan plantear la formación desde un cambio de paradigma respecto de las relaciones y cómo se construye conocimiento en estos espacios, donde las experiencias de quienes participan estén presentes y nutran los aprendizajes (Contreras y Pérez, 2010; Platero y Langarita, 2016).

De este modo, debemos avanzar hacia un cuestionamiento de la forma de hacer docencia, desde nuestras identidades y el lugar que ocupamos y como lo desplegamos en el aula. Cabe la pregunta sobre lo que movilizamos desde nuestro rol y lo qué hacemos con ello, y cómo incorporamos nuestras propias experiencias en este espacio y analizamos las propias vivencias de opresión que experimentamos en nuestras vidas (Platero y Langarita, 2016).

Esto nos lleva a preguntarnos ¿cómo pensamos una formación profesional en la que se generen herramientas para la transformación social, si no analizamos las dinámicas de poder a las que nos enfrentamos cotidianamente y que también se reproducen en ese espacio de encuentro que es el aula universitaria?

Conocer las experiencias de los estudiantes me permiten concluir que lo determinante respecto de sus vivencias en el ámbito universitario es cómo se plantea la Universidad en su conjunto, ya que aun cuando existan políticas y lineamientos para la inclusión de estudiantes LGBTQ+, estos no implican cambios a nivel local en las prácticas y dinámicas que se dan en estos espacios.

De este modo, lo que se necesita es reflexionar sobre cómo se transforma la Universidad en todas sus dimensiones para que su construcción sea desde una lógica que rompa con la estructura hetero patriarcal que rige nuestras relaciones y las instituciones en nuestra sociedad. Esto requiere que se generen discusiones a nivel local que se lleven a

instancias centrales, donde la experiencia de quienes habitan los espacios universitarios sea relevada y den la pauta de cómo se piensa y se construye comunidad, y una formación profesional pertinente para todas las personas.

Un aspecto que me parece fundamental de rescatar es que mi interés por mirar la experiencia educativa de les estudiantes LGBTIQ+ parte del supuesto, a partir de lo que puedo ver desde mi rol en la Carrera, de que las vivencias de les estudiantes en la Universidad tenían un correlato en su trayectoria formativa. En esta línea, lo que me entregan los relatos de les estudiantes, y principalmente los encuentros que tuvimos para hablar de sus experiencias, es lo conectada que están sus vivencias en los distintos aspectos que miramos. Si bien se plantean ejes de análisis relacionados con los objetivos que trace en un inicio, ocurre un ir y venir en cómo describo y reflexiono sobre lo que me han compartido, y así fue todo el proceso de escritura. Desde la descripción del proceso identitario que están viviendo les estudiantes y los puentes que van estableciéndose con los contenidos o las relaciones que emergen de estas experiencias, todo ello situado en al interior de esta institución.

Esta riqueza de perspectiva me permite comprender por qué puse como foco la experiencia educativa de les estudiantes LGBTIQ+ y lo que ellos tienen que decir sobre cómo repensar estos espacios, reconociéndoles como agentes de sus propias experiencias y relevando las propuestas que tienen sobre sus procesos durante la etapa universitaria. Situar me desde las experiencias fue fundamental, ya que en ellas se conjugan las vivencias personales, los sentires y miradas respecto de lo que viven, pero también es donde se pone en juego el proceso educativo mismo, lo que como institución se plantea en sus políticas, discursos y planes de estudios, y cómo eso se traduce en las dinámicas, contenidos y relaciones que surgen en este espacio. Aquí es donde lo que se cuestiona entonces es la pertinencia de la formación en términos profesionales, pero también respecto de elementos pedagógicos, en cómo pensamos una educación profesional que durante el proceso convoque a quienes aprenden a ser parte de ella, a ese sentido de pertenencia que es fundamental para los logros de aprendizaje y por ende para los objetivos que se espera alcanzar en cualquier instancia educativa.

En síntesis, es fundamental que se generen instancias que promuevan la reflexión pensando en una transformación de la Universidad que permita romper con lógicas

heterosexuales y cisnormativas. Para ello es primordial asegurar el respeto a la diversidad del conjunto de estudiantes, siendo importante reconocerles y validarles en estos espacios. En este sentido, es preciso una actualización de los planes formativos, analizando los sesgos que existen sobre la sexualidad y el género. En específico en la Carrera de psicología esta reflexión debe cuestionar también el por qué estos temas se consideran como secundarios y de qué forma esto reproducen dinámicas de marginación de ciertas identidades. Esto se puede trabajar a través de acciones que promuevan metodologías donde se considere la experiencia de los estudiantes como un elemento importante para el proceso formativo, permitiendo de esa forma un mayor sentido hacia su formación al generar aprendizajes situados en sus estudiantes. Es así cómo preguntarnos por el qué y cómo enseñamos no puede desligarse de la pregunta por a quienes enseñamos.

Estas instancias de reflexiones y acciones que se proponen deben ser pensadas a nivel institucional e involucrar a todas las personas de la comunidad educativa, analizando el lugar desde nos situamos y cómo reproducimos también dinámicas de opresión y exclusión. Asimismo, es importante educarnos sobre sexualidad y género para así generar espacios donde se respeten todas las identidades que están presentes actualmente en nuestra comunidad. Incluso queda el desafío de estudiar sobre cómo incorporamos la dimensión afectiva en la formación que entregamos y cómo humanizamos los procesos que se dan al interior de la institución desde la empatía y el reconocimiento del otro, vinculando la dimensión personal al trabajo que realizamos. Sin duda, la voz de los estudiantes debe ser relevada y considerarles como sujetos agentes de su formación, y cómo a partir de ellos transformamos estos espacios y los hacemos más pertinentes para todos quienes participamos de ellos.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Adams M. (2016). Pedagogical Foundations for Social Justice Education. En M. Adams and L.A. Bell with D. J. Goodman and K.Y. Joshi. (Eds.) Teaching for diversity and social justice. 3rd edition (pp. 56-94). New York: Routledge.

- Barrientos, J., Saiz, J., Gómez, F., Guzmán-González, M., Espinoza-Tapia, R., Cárdenas, M. y Bahamondes. (2019). La Investigación Psicosocial Actual Referida a la Salud Mental de las Personas Transgénero: Una Mirada Desde Chile. *Psykhé (Santiago)*, 28(2), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1482>
- Blanco, R. (2011). Intimidación pública y experiencia estudiantil. Regulaciones y subversión de las normas sexo- genéricas en la universidad. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (6), pp. 87-100. Recuperado de <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/30>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/660828>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on inclusive Education
- Cabruja, T. (2008). ¿Quién teme a la psicología feminista? Reflexiones sobre las construcciones discursivas de profesores, estudiantes y profesionales de psicología para que cuando el género entre en el aula, el feminismo no salga por la ventana. *Pro-Posições*, 19(2), 25-46. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000200004&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000200004&script=sci_abstract&tlng=es)
- Cappello, H. (2015). La identidad universitaria. la construcción del concepto. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 25(2), 33-53. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536003.pdf>
- Carrasco, G. y Kunkar, S. (16 de octubre de 2019). Seminario abierto abordó enfoque de género en el Modelo Educativo de la U. de Chile. *Universidad de Chile*. Recuperado de <https://www.uchile.cl/noticias/158615/seminario-abordo-enfoque-de-genero-en-el-modelo-educativo-de-la-uchile>
- Casanova, P. y Espinoza, R. (2018). Significados en torno a la atención psicológica durante el proceso de transición de género: una aproximación desde la perspectiva de usuarios/as transgénero en Chile. *Al sur de todo. Revista multidisciplinaria de género*

- y cultura, (12), 104-116. Recuperada de <http://www.alsurdetodo.com/wp-content/uploads/2018/10/12.-Casanova-Bahamondes-yEsponiza-Tapia-2018-Significados-atenci%C3%B3n-durante-el-proceso-de-transici%C3%B3n.pdf>
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación Universidad Alberto Hurtado [CIDE], (2018). *Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos: Informe final*. Encargado por MINEDUC y UNESCO-OREALC, Chile. Recuperado de <http://participacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/03/Estudio-Narrativas-pr%C3%A1cticas-y-experiencias-en-torno-a-la-identidad-LGBTI-en-contextos-educativos.pdf>
- Contreras, J. y Pérez, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En: J. Contreras y N. Pérez (Comps.) *Investigar la experiencia educativa* (pp. 21-86). Madrid: Morata.
- Clarke, V., Ellis, S., Peel, E. and Riggs, D. (2010). *Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Queer Psychology An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Costa, A., Peroni, R., de Camargo, E., Pasley, A. y Nardi, H. (2015). Prejudice Toward Gender and Sexual Diversity in a Brazilian Public University: Prevalence, Awareness, and the Effects of Education. *Sexuality Research and Social Policy*, 12(4), 261-272.
- De Armas, T. y Venegas, C. (2016). Patriarcado y Capitalismo Académico. En Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, *Educación no Sexista. Hacia una Real Transformación*. Santiago: Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- DePalma, R. y Cebreiro, I. (2018). La Disidencia Sexual y la Educación como activismo. *Historia de la educación*, 37, 199-222- Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/hedu201837199222>
- Donoso, T., Montané, A. y Pessoa de Carvalho, M.E., (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 157-171. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204121>
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>

- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Flores, V. (2015). ESI: Esa sexualidad ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En *Degenerando Buenos Aires*. III Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual. Escuela Normal Superior no1. 27 de mayo del 2015. Organizada por Cauce UBA y Desde el Fuego.
- Flores, V. (2008). Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero)normalización. *Revista Trabajo Social*, (18), 14-21. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/19514/18506>
- Follegati, L. (2016). Feminismo y Universidad. Reflexiones desde la U. de Chile para una educación no sexista. En *Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres*. (2016). *Educación no Sexista. Hacia una Real Transformación* (pp. 121- 133). Chile.
- Francis, D. (2017). "I think we had one or two of those, but they weren't really": Teacher and Learner Talk on Bisexuality in South African Schools. *Journal of Bisexuality*, 17(2), 206-224. DOI: 10.1080/15299716.2017.1326998
- Francis, D. y Reygan, F. (2016). "Let's See if It Won't Go Away by Itself." LGBT Microaggressions among Teachers in South Africa. *Education as Change*, 20(3), 180-201. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2016/1124>
- Fuentes, R. (28 de noviembre de 2018). Derecho a ser: Ley de Identidad de Género es promulgada después de años de tramitación. *Radio Uchile*. Recuperado de <https://radio.uchile.cl/2018/11/28/derecho-a-ser-ley-de-identidad-de-genero-es-promulgada-despues-de-anos-de-tramitacion/>
- Fundación Equitas (s/f). Propedéutico UNESCO: Un modelo para armar equidad. Santiago: UNESCO. Recuperado de <http://flacso.org.br/files/2015/08/c%C3%A1tedra-unescopropedeutico-manual.pdf>
- Galaz, C., Troncoso, L. y Morrison, R. (2016). Miradas críticas a la intervención educativa en Diversidad Sexual. *Revista Latinoamericana Educación Inclusiva*, 10(2), 93-111. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200007>
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E. y Sabuco, A. (2013). Formación Inicial del Profesorado sobre Género y Coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado. Revista de Currículum y*

- Formación de Profesorado*, 17(1), 269-287. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56726350016>
- Garrido, J. y Barrientos, C. (2018). Identidades en transición: Prensa, activismo y disidencia sexual en Chile, 1990-2010. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1–5. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1189>
- González, P. (2016). Efectos de la educación sexista en la vida de las mujeres. En Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres. (2016). *Educación no Sexista. Hacia una Real Transformación* (pp. 69- 80). Chile.
- González, M., Núñez, C.G., Galaz, C., Troncoso, L. y Morrison, R. (2018). Editorial Sección Temática: Los usos de la diversidad sexual en la acción pública. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1–5. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1315>
- Gutiérrez, F. (1985). Educación como praxis política. México: Siglo Veintiuno.
- Jones, T., Smith, E., Ward, R., Dixon, J., Hillier, L. y Mitchell, A., (2016). School experiences of transgender and gender diverse students in Australia. *Sex Education*, 16(2), 156-171. DOI: 10.1080/14681811.2015.1080678
- Jones, T. y Hillier, L. (2014). The Erasure of Bisexual Students in Australian Education Policy and Practice. *Journal of Bisexuality*, 14(1), 53-74. DOI:10.1080/15299716.2014.872465
- Maillard, C., Ochoa, G., y Valdivia, A. (2018). Experiencia educativa e identidades étnicas en estudiantes universitarias indígenas de la Región Metropolitana. *Calidad en la Educación*, (28), 176-201. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.208>
- Mattio, E. (2012). ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? Una introducción conceptual. En: J. M. Morán Faúndes, M. C. Sgró Ruata y J. M. Vaggione, *Sexualidades, desigualdades y derechos: reflexiones en torno a los derechos sexuales y reproductivos* (pp. 85 – 103). Córdoba: Ciencia, Derecho y Sociedad.
- Mérida, R. (2002). Prólogo. En R. Mérida (Ed.), *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*, 7-25. Barcelona: Icaria.
- McLaren, Peter (2011). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. D.F. México: Siglo XXI Editores.

- Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación Cualitativa*. Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Miller, S.J., (2018). *Enseñando, afirmando, y reconociendo a jóvenes trans\*+ y de género creativo: un marco de enseñanza queer*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Ministerio de Educación, (2017). *Comuniquemos con igualdad: unidad de equidad de género orientaciones para un uso del lenguaje inclusivo no sexista*. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/09/Manual-Lenguaje-Inclusivo-No-Sexista.pdf>
- Ministerio Secretaría General de Gobierno. (2012). *Ley Núm. 20.609 Establece medidas contra la discriminación*. Chile. Recuperada de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092>
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S. y Díaz, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En G. Morgade (coords): *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*, (pp. 23-51). Buenos Aires: La Crujía.
- Mulinari, D. & Sandell, K. (1999). Exploring the Notion of Experience in Feminist Thought. *Acta Sociologica*, 42(4), 287-297. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/4201163>
- Ocampo, A. (2018). Pedagogías Queer, formación del profesorado y prevención de la violencia de género: ejes críticos para subvertir la noción de justicia educativa e inclusión alojada al interior del capitalismo. Una entrevista con Mercedes Sáinz. En A. Ocampo (Coord.) *Pedagogías Queer* (pp.108-141). Santiago: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
- Palestro, S. (2016). Androcentrismo en los textos escolares. En Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres. (2016). *Educación no Sexista. Hacia una Real Transformación* (pp. 15- 23). Chile.
- Planella, J., y Pie, A. (2012). Pedagoqueer: Resistencias y Subversiones Educativas. *Educación XX1*, 15(1), 265-283. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70621158013>



- Platero, R. y Langarita, J. (2016). La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias incómodas. *Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, 5(1), 57-78. Recuperado de: <https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2016/11/La-docencia-encarnada-sexuada-y-generizada.-Dos-experiencias-inc%C3%B3modas.pdf>
- Platero, R. (2014). *Transexualidades, acompañamiento factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Bellaterra.
- Rabbia, H. & Imhoff, D. (2012). Concepciones sobre heterosexualidad y actitudes hacia la disidencia sexual en estudiantes de psicología de Córdoba. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 4(3), 22-29. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/94288>
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42. Recuperado de [https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel\\_Raigada\\_AnalisisContenido\\_2002\\_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf)
- Ramírez, M. y Contreras, S. (2016). Narrativas de identidad afectivo-sexual LGBT en contextos escolares: el aparecer frente al Otro. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 235-254. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000100015](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000100015)
- Reygan, F. y Francis, D. (2015). Emotions and pedagogies of discomfort: Teachers' responses to sexual and gender diversity in the Free State, South Africa. *Education as Change*, 19(1), 101-119. DOI: 10.1080/16823206.2014.943259
- Richardson, B., Ondracek, A. y Anderson, D. (2017). Do student nurses feel a lack of comfort in providing support for Lesbian, Gay, Bisexual or Questioning adolescents: what factors influence their comfort level? *Journal of Advanced Nursing*, 73(5), 1196–1207. doi: 10.1111/jan.13213
- Rojas, M.T., Fernández, M.B., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P. y Valdebenito, M.J. (2019). La inclusión de estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: entre invisibilización y reconocimiento social. *Pensamiento Educativo. Revista de*

- Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-14. Recuperado de <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/1090>
- Rothmann, J. (2017). The role of selfreflexivity on the part of gay male academics on South African university campuses. *Acta Academica*, 49(1), 53-83. DOI: 10.18820/24150479/aa49i1.4
- Sánchez, M. (2019). *Pedagogías Queer ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Madrid: Catarata.
- Sandil, R. and Henise, S. (2017). Making Psychology Trans-Inclusive and Trans-Affirmative: Recommendations for Research and Practice. En R. Ruth and E. Santacruz (Eds.): *LGBT Psychology and Mental Health. Emerging Research and Advances* (pp. 47-67). California : Praeger.
- Sebastián, C. y Scharager, J. (2007). Diversidad y educación superior. Algunas reflexiones iniciales. *Calidad en la Educación*, 26, 19-36.
- Soneira, A. (2006). La “Teoría fundamentada en los datos” (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En: I. Vasilachis (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153 – 174). Barcelona: Gedisa.
- Stolke, V. (2004). La mujer es puro cuento: la cultura del género. *Estudios Feministas*, 12(2), 77–105. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2004000200005&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2004000200005&script=sci_abstract&tlng=es)
- Superintendencia de Educación. (2017). *Derechos de niñas, niños y estudiantes trans en el ámbito de la educación*. Recuperado de <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORD-N%C2%BA0768-DERECOS-DE-NI%C3%91AS-NI%C3%91OS-Y-ESTUDIANTES-TRANS-EN-EL-%C3%81MBITO-DE-LA-EDUCACI%C3%93N-A-SOSTENEDORES.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2007). El salto de la igualdad en el acceso, a la igualdad en los aprendizajes. *Revista Docencia* (32), 4-19. Recuperado de <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20100731212527.pdf>
- Universidad de Chile. (2018). *Modelo Educativo de la Universidad de Chile*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile.

- Troncoso, L., Follegati, L. y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-15. Recuperado de: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/1092>
- Vasilachis, I. (2006) La investigación cualitativa. En: I. Vasilachis (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23 – 64). Barcelona: Gedisa.