

Universitat de Lleida

Educación y Diversidad Sexual: Un análisis de la perspectiva de los estudiantes de educación de Párvulos en Chile

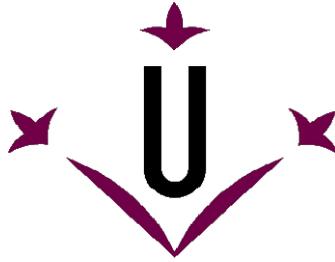
Daniel Fernando Serey Araneda

<http://hdl.handle.net/10803/671522>

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.



UNIVERSITAT DE LLEIDA

TESI DOCTORAL

**Educación y Diversidad Sexual:
Un análisis de la perspectiva de los estudiantes de educación de
Párvulos en Chile.**

Daniel Fernando Serey Araneda

Memòria presentada per optar al grau de Doctor per la Universitat de Lleida
Programa de Doctorat en Educación, Sociedad y Calidad de Vida

Director/a
Dra. Isabel del Arco Bravo

Tutor/a
Dra. Isabel del Arco Bravo

Lleida

2021

Tesis doctoral

Educación y Diversidad Sexual: Un análisis de la perspectiva de los estudiantes de educación de Párvulos en Chile.

Daniel Fernando Serey Araneda

Memòria presentada per optar al grau de Doctor per la Universitat de Lleida
Programa de Doctorat en Educación, Sociedad y Calidad de Vida

Director/a
Dra. Isabel del Arco Bravo

Tutor/a
Dra. Isabel del Arco Bravo

Lleida
2021

Lenguaje inclusivo:

A efectos de evitar la sobrecarga en la lectura que implica utilizar en español el formato o/a indicando la existencia de ambos sexos, en este texto se ha optado por el empleo del masculino genérico clásico, en el entendido de que las menciones en tal género representan a todas las opciones de género de forma inclusiva...

Prohibida la reproducción total o parcial sin la autorización del autor.

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar un trabajo como este, el que aquí presento, comienza a ser visible el de mañana, donde los espacios y tiempos se aclaran y ven el final de un camino, sin que con ello implique nuevos deseos desde mi rol de Doctor en Educación. Cierro mi etapa de doctorando, no así la de aprendiz. Sin embargo, no puedo dejar de recordar el camino antes caminado para llegar aquí.

Aparecen aquellos que me acompañaron directamente e indirectamente, personas que confiaron, que me dejaron aprender con ellas, construir un proyecto de investigación para imaginar, una y otra vez, una mejor educación para todos y todas. Es por eso mi vigencia de admiración y agradecimiento a mi maestra Isabel del Arco, mi mentora por siempre. Espero, alguna vez, estar a la altura de tanta confianza.

Ahora bien, esta tesis, no hubiese sido posible sin la motivación de mi amiga Patricia Zuñiga, quien me motivo a seguir este programa doctoral.

Quiero dedicar este trabajo doctoral a mis hijos varones Cameron, Galo y Luciano, quienes cada día me entregan su amor incondicional... Los amo infinitamente hijos.

SIGLAS, ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS

AF: Análisis factorial.

AFC: Análisis Factorial confirmatorio.

AFE: Análisis Factorial Exploratorio.

APA: Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association).

CIE: Clasificación Internacional de Enfermedades.

CO: Componentes Principales.

DDHH: Derechos Humanos.

DDNN: Derechos del Niño.

DSD: Trastornos del desarrollo sexual (siglas en ingles).

DSM: Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales

LGBTI: Lesbianas, Gays, Bisexual, Transexual, Intersexual.

LGE: Ley General de Educación.

MINEDUC: Ministerio de Educación.

MINSAL: Ministerio de Salud.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

PIE: Proyectos de Integración Escolar.

PME: Plan de Mejoramiento Educativo.

RAE: Real Academia Española.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|----|
| RESUMEN..... | 19 |
| ABSTRACT | 21 |
| RESUM..... | 23 |
| INTRODUCCIÓN GENERAL | 25 |
| CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA..... | 31 |
| Capítulo 1. SITUACIÓN DE PARTIDA | 33 |
| 1.1 Introducción/presentación del capítulo | 33 |
| 1.2 Contextualización general..... | 33 |
| 1.3 Delimitación del problema de investigación..... | 37 |
| 1.4 Planteamiento del problema..... | 37 |
| 1.5 Preguntas de Investigación | 40 |
| 1.6 Objetivos..... | 40 |
| 1.7 Relevancia del estudio | 42 |
| 1.8 A modo de conclusión de capítulo..... | 43 |
| PARTE I. MARCO TEÓRICO | 45 |
| Capítulo 2. APROXIMACIONES EPISTEMOLÓGICAS DE LOS CONCEPTOS | 47 |
| 2.1 Introducción/presentación del capítulo | 47 |
| 2.2 Aproximación epistemológica sobre Género, Sexualidad e Identidad..... | 47 |
| 2.3 Aproximación conceptual sobre Diversidad Sexual | 53 |
| 2.4 A modo de conclusión de capítulo..... | 60 |
| Capítulo 3. LA EDUCACIÓN SEXUAL EN CHILE | 61 |
| 3.1 Introducción/presentación del capítulo | 61 |
| 3.2 La Educación Sexual | 61 |
| 3.3 Ley Educación sexual integral o ley N° 20.418..... | 64 |
| 3.4 A modo de conclusión de capítulo..... | 67 |
| Capítulo 4. EL MOVIMIENTO DE DIVERSIDAD SEXUAL | 69 |
| 4.1 Introducción/presentación del capítulo | 69 |
| 4.2 Movimiento de Integración y Liberación Homosexual | 69 |
| 4.3 La historia del movimiento de la Diversidad Sexual en Chile..... | 72 |
| 4.4 A modo de conclusión de capítulo..... | 74 |
| Capítulo 5. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LGBTI | 77 |
| 5.1 Introducción/presentación del capítulo | 77 |
| 5.2 La educación chilena y la inclusión..... | 77 |
| 5.3 integración e inclusión en Chile de estudiantes de Diversidad Sexual | 79 |
| 5.4 La inclusión de la comunidad LGBTI en Chile | 83 |
| 5.5 Marco legal en torno a la inclusión de la comunidad LGBTI..... | 85 |
| 5.6 A modo de conclusión de capítulo..... | 85 |
| Capítulo 6. CULTURA ESCOLAR, CONVIVENCIA ESCOLAR Y CULTURA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR | 87 |
| 6.1 Introducción/presentación del capítulo | 87 |
| 6.2 La cultura escolar..... | 87 |
| 6.3 Convivencia Escolar | 90 |
| 6.4 Cultura de la Convivencia Escolar..... | 94 |
| 6.5 A modo de conclusión de capítulo..... | 97 |

| | |
|---|-----|
| Capítulo 7. HOMOFOBIA | 99 |
| 7.1 Introducción/presentación del capítulo | 99 |
| 7.2 Concepto, causas de la homofobia..... | 100 |
| 7.3 Estilos de Homofobia | 102 |
| 7.4 A modo de conclusión del capítulo..... | 106 |
| PARTE II. MARCO METODOLÓGICO..... | 109 |
| Capítulo 8. DISEÑO Y JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA DEL ESTUDIO DE CAMPO..... | 111 |
| 8.1 Introducción/presentación del capítulo | 111 |
| 8.2 Diseño de la investigación | 111 |
| 8.3 Objetivos e Hipótesis..... | 113 |
| 8.4 Metodología..... | 116 |
| 8.5 Población y muestra..... | 117 |
| 8.6 Compromiso de confidencialidad y custodia de los mismos | 119 |
| 8.7 Cronograma del estudio | 120 |
| 8.8 A modo de conclusión del capítulo..... | 121 |
| Capítulo 9. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS: EL CUESTIONARIO..... | 123 |
| 9.1 Introducción/presentación del capítulo | 123 |
| 9.2 El cuestionario y sus características..... | 123 |
| 9.3 Construcción del Cuestionario | 126 |
| 9.4 Validación de Contenido por juicio de expertos..... | 131 |
| 9.5 A modo de conclusión de capítulo..... | 134 |
| PARTE III. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... | 137 |
| Capítulo 10. ANÁLISIS DE RESULTADOS | 139 |
| 10.1 Introducción/presentación del capítulo | 139 |
| 10.2 Perfil de los participantes..... | 141 |
| 10.3 Validación y Fiabilidad del cuestionario | 147 |
| 10.5 Análisis factorial confirmatorio | 154 |
| 10.6 Análisis Exploratorio y Descriptivo..... | 157 |
| 10.7 Factores diferenciales sobre las Variables | 164 |
| 10.8 Descripción del Cuestionario: análisis de ítems | 173 |
| 10.9 A modo de conclusión de capítulo..... | 181 |
| Capítulo 11. DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 185 |
| 11.1 Introducción/presentación del capítulo | 185 |
| 11.2 Diferencias Estilos de Homofobia (EH) | 185 |
| 11.3 Diferencias Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual (LEDS)..... | 187 |
| 11.4 Diferencias Currículum Oculto de la Homofobia (COH)..... | 189 |
| 11.5 Diferencias Nivel de Conocimiento sobre Sexualidad y Género (CSG)..... | 191 |
| 11.6 Diferencias Nivel de Conocimiento sobre Identidad Sexual (CIS)..... | 192 |
| 11.7 A modo de conclusión de capítulo..... | 194 |
| PARTE IV. CONCLUSIONES, PROPUESTAS Y LIMITACIONES | 195 |
| Capítulo 12. CONCLUSIONES, PROPUESTAS Y LIMITACIONES..... | 197 |
| 12.1 Introducción/presentación del capítulo | 197 |
| 12.2 Conclusiones..... | 197 |
| 12.3 Propuesta de la formación docente inicial | 203 |
| 12.4 Limitaciones | 209 |
| 12.5 Prospectivas..... | 209 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 211 |
| ANEXO | 235 |

| | |
|---|-----|
| Anexo 1: Cuestionario Educación y Diversidad Sexual: un análisis de la perspectiva de los estudiantes de educación de Párvulos en Chile..... | 237 |
| Anexo 2: Base de datos SPSS..... | 245 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. Cuadro de trazabilidad: Preguntas y Objetivos específicos | 113 |
| Tabla 2. Cuadro de trazabilidad: Objetivos específicos e Hipótesis | 115 |
| Tabla 3. Modelo Cuantitativo | 117 |
| Tabla 4. Cronograma del estudio..... | 121 |
| Tabla 5. Variables Independientes | 127 |
| Tabla 6. Criterios de validación..... | 133 |
| Tabla 7. Resultados de validación de la univocidad, idoneidad y relevancia | 133 |
| Tabla 8. Validez y Fiabilidad. Parte A: Estilos de homofobia. | 148 |
| Tabla 9. Validez y Fiabilidad. Parte B: Aceptación de la identidad sexual. Ítems del Cuestionario – N=599..... | 149 |
| Tabla 10. Validez y Fiabilidad. Parte B: Aceptación de la identidad sexual. | 150 |
| Tabla 11. Validez y Fiabilidad. Parte C: Conocimiento sobre Sexualidad y Género... | 151 |
| Tabla 12. Validez y Fiabilidad. Parte D: Conocimiento sobre Identidad Sexual. | 153 |
| Tabla 13. AFC: Índices de bondad de ajuste..... | 155 |
| Tabla 14. AFC: Índices de bondad de ajuste..... | 155 |
| Tabla 15. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las variables del Cuestionario. (N=599)..... | 162 |
| Tabla 16. Análisis descriptivo. Ajuste a la normalidad estadística de las variables del Cuestionario. (N=599)..... | 163 |
| Tabla 17. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Financiación de la Universidad. (N=599) | 165 |
| Tabla 18. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función del Nivel que cursa en la Universidad. (N=599)..... | 166 |
| Tabla 19. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Región de la Universidad. (N=599) | 168 |
| Tabla 20. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Edad del participante. (N=599) | 170 |
| Tabla 21. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Religión del participante. (N=599)..... | 172 |
| Tabla 22. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte A: Estilos de homofobia. (N=599) | 174 |
| Tabla 23. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte B: Aceptación de la identidad sexual. (N=599) | 176 |
| Tabla 24. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte C: Nivel de conocimientos sobre sexualidad y género. (N=599)..... | 178 |

Tabla 25. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte C: Nivel de conocimientos sobre identidad sexual. (N=599)..... 180

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1. Diagrama de barras. Composición de la muestra según REGIÓN. | 141 |
| Figura 2. Diagrama de barras. Composición de la muestra según UNIVERSIDAD. . | 142 |
| Figura 3. Diagrama de barras. Composición de la muestra según AÑOS DE ACREDITACIÓN DE LA UNIVERSIDAD. | 143 |
| Figura 4. Diagrama de barras. Composición de la muestra según UNIVERSIDAD. . | 144 |
| Figura 5. Diagrama de barras. Composición de la muestra según EDAD. | 145 |
| Figura 6. Diagrama de barras. Composición de la muestra según RELIGIÓN..... | 146 |
| Figura 7. Diagrama de correlaciones. Análisis Factorial Confirmatorio..... | 154 |
| Figura 8. Histograma. Puntuación total en: Estilo de homofobia (EH) - N=599. | 157 |
| Figura 9. Histograma. Puntuación total en: Lenguaje de exclusión de la diversidad sexual (LEDS) - N=599. | 158 |
| Figura 10. Histograma. Puntuación total en: Curriculum oculto de homofobia (COH) N=599. | 159 |
| Figura 11. Histograma. Puntuación total en: Conocimientos sobre Sexualidad y Género (CSG) - N=599. | 160 |
| Figura 12. Histograma. Puntuación total en: Conocimientos sobre Identidad sexual (CIS) - N=599. | 161 |
| Figura 13. Diagrama de medias. Ítems de la Parte A: Estilos de homofobia - N=599 | 175 |
| Figura 14. Diagrama de medias. Ítems de la Parte B: Aceptación de la identidad sexual - N=599. | 177 |
| Figura 15. Diagrama de medias. Ítems de la Parte C: Nivel de conocimientos sobre sexualidad y género - N=599..... | 179 |
| Figura 16. Diagrama de medias. Ítems de la Parte D: Nivel de conocimientos sobre identidad sexual - N=599..... | 181 |

RESUMEN

La educación en sexualidad, afectividad y género son parte de las nuevas políticas ministeriales del estado chileno, que se está focalizando en el desarrollo integral de los estudiantes tanto en educación inicial como en todos los niveles, incluido la educación universitaria, establecidos en Ley General de Educación o LGE (MINEDUC¹ 2015), los que a su vez, son acogidos y profundizados en las bases curriculares de educación de manera transversal (MINEDUC, 2018), a través de la modificación de la ley N° 20.418 (Educación Sexual Integral), que orienta y regula la fertilidad, en especial, pone el acento, en regular la educación sexual en los establecimientos educacionales.

La novedad es que también incluye los niveles de educación parvularia (primera infancia).

El presente trabajo de investigación, se enfoca en el análisis de la perspectiva de los estudiantes universitarios de la carrera de educación de Párvulos (primera infancia) frente a temas como Educación y Diversidad Sexual, en razón a la vigencia de la modificación de la ley N° 20.418, que fija normas sobre información, orientación, prestaciones de regulación de la fertilidad llamada Educación Sexual integral. Esto hace necesario, levantar conocimientos para la comprensión e informatización sobre Educación y Diversidad Sexual durante la formación de educadores, que en su ejercicio profesional, serán el primer escenario educativo de socialización sobre esta temática de miles de infantes -educación infantil- y que influirán en las conductas futuras de sus posibles estudiantes sobre la temática.

La metodología de la investigación estará diseñada desde un paradigma cuantitativo, basado en la teoría positivista del conocimiento, a nivel descriptivo.

Para ello, se creó un cuestionario de 28 preguntas que permitirán analizar la perspectiva sobre Educación y Diversidad Sexual. Esta investigación es un estudio empírico teórico de tipo *Exploratorio Descriptivo. Exploratorio*, ya que no es secuencial a otra investigación, y descriptivo, puesto que sistematiza prácticas e inventario de experiencias de los actores en torno a la Sexualidad y Diversidad Sexual (Hernández et al., 2014). La muestra estará constituida por 599 estudiantes de 11 universidades de Chile,

¹Ministerio de Educación de Chile.

ubicadas a lo largo de este país.

Como objetivo general, se planteó analizar las percepciones sobre Educación y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

Esto permitirá analizar el conocimiento que se tiene en relación a la Diversidad Sexual, como así también, conocer si existen estilos de homofobia en los estudiantes y en las mismas instituciones universitarias, esto podrá permitir describir las prácticas y los retos de los estudiantes en torno a la temática, con el fin de ampliar el campo de conocimiento sobre Diversidad Sexual, Para aportar a la disminución de escenarios de discriminación.

Palabras clave: Educación Sexual, Diversidad Sexual, Formación inicial docente, Educación Parvularia (Educación de la primera infancia).

ABSTRACT

Education in sexuality, affectivity and gender are part of the new ministerial policies of the Chilean state, which is focusing on the comprehensive development of students both in initial education and at all levels, including university education, established in the General Law of Education or LGE (MINEDUC 2015), which in turn, are welcomed and deepened in the curricular bases of education in a transversal manner (MINEDUC, 2018), through the amendment of law No. 20,418 (Comprehensive Sexual Education), which guides and it regulates fertility, in particular, it puts the accent on regulating sexual education in educational establishments.

The novelty is that it also includes the levels of preschool education (early childhood).

This research work focuses on the analysis of the perspective of university students in the Infant Education career (early childhood) regarding issues such as Sexual Education and Sexual Diversity, due to the current modification of the law No. 20,418, which sets standards on information, orientation, fertility regulation benefits called Comprehensive Sexual Education. This makes it necessary to raise knowledge for the understanding and computerization of Education and Sexual Diversity during the training of educators, who in their professional practice, will be the first educational setting for socialization on this subject of thousands of infants -children education- and that will influence the future behaviors of your potential students on the subject.

The research methodology will be designed from a quantitative paradigm, based on the positivist theory of knowledge, at a descriptive level.

To do this, a 28-question questionnaire was created that will allow us to analyze the perspective on Education and LGBTI. This research is a theoretical empirical study of the Exploratory Descriptive type. Exploratory, since it is not sequential to other research, and descriptive, since it systematizes practices and inventory of the actors' experiences around Sexuality and Sexual Diversity (Hernández et al., 2014). The sample will be made up of 599 students from 11 Chilean universities, located throughout this country.

As general objectives, it was proposed to analyze the perceptions on Education and Sexual Diversity that students of the preschool education career have during their university

professional training in Chile.

This will allow to analyze the knowledge that is had in relation to Sexual Diversity, as well as, to know if there are homophobia styles in students and in the same university institutions, this may allow describing the practices and challenges of students around the theme, in order to broaden the field of knowledge on Sexual Diversity, To contribute to the reduction of discrimination scenarios.

Key Words:Sex Education, Sexual Diversity, Initial teacher training, Early Childhood Education (Early childhood education).

RESUM

L'educació en sexualitat, afectivitat i gènere són part de les noves polítiques ministerials de l'estat xilè, que s'està focalitzant en el desenvolupament integral dels estudiants tant en educació inicial com en tots els nivells, inclòs l'educació universitària, estableix Llei general de educació o LGE (MINEDUC 2015), els que al seu torn, són aollits i aprofundits en les bases curriculars d'educació de manera transversal (MINEDUC, 2018), a través de l'modificar la llei N° 20.418 (educació Sexual Integral), que orienta i regula la fertilitat, especialment, posa l'accent, en regular l'educació sexual en els establiments educacions.

La novetat és que també inclou els nivells d'educació parvularia (primera infància).

El present treball d'investigació, s'enfoca en l'anàlisi de la perspectiva dels estudiants universitaris de la carrera d'educació de Pàrvuls (primera infància) davant de temes com Educació Sexual i Diversitat Sexual, en raó a la vigent de la modificació de la llei N° 20.418, que fixa normes sobre informació, orientació, prestacions de regulació de la fertilitat anomenada Educació Sexual integral. Això fa necessari, aixecar coneixements per a la comprensió i informatització sobre Educació i Diversitat Sexual durant la formació d'educadors, que en el seu exercici professional, seran el primer escenari educatiu de socialització sobre aquesta temàtica de milers d'infants -educació infantil- i que influiran en les conductes futures de les seves possibles estudiants sobre la temàtica.

La metodologia de la investigació estarà dissenyada des d'un paradigma quantitatiu, basat en la teoria positivista de el coneixement, a nivell descriptiu.

Per a això, es va crear un qüestionari de 28 preguntes que permetran analitzar la perspectiva sobre Educació i Diversitat Sexual. Aquesta investigació és un estudi empíric teòric de tipus Exploratori Descriptiu. Exploratori, ja que no és seqüencial a una altra investigació, i descriptiu, ja que sistematitza pràctiques i inventari d'experiències dels actors al voltant de la Sexualitat i Diversitat Sexual (Hernández et al., 2014). La mostra estarà constituïda per 599 estudiants de 11 universitats de Xile, situades al llarg d'aquest país.

Com a objectius general, es va plantejar Analitzar les percepcions sobre Educació i Diversitat Sexual que tenen els estudiants de la carrera d'educació parvularia durant la seva formació professional universitària a Xile.

Això permetrà analitzar el coneixement que es té en relació a la Diversitat Sexual, com així també, conèixer si hi ha estils d'homofòbia en els estudiants i en les mateixes institucions universitàries, això pot permetre descriure les pràctiques i els reptes dels estudiants al voltant de la temàtica, per tal d'ampliar el camp de coneixement sobre Diversitat Sexual, Per aportar a la disminució d'escenaris de discriminació.

Paraules clau: Educació Sexual, Diversitat Sexual, Formació inicial docent, Educació Parvularia (Educació de la primera infància).

INTRODUCCIÓN GENERAL

En el mes de agosto del 2020, se modificó la ley N° 20.418 (Educación Sexual Integral), que orienta y regula la fertilidad, en especial, pone el acento, en regular la educación sexual en los establecimientos educacionales. La novedad es que también incluye los niveles de educación parvularia o primera infancia.

En dicha ley (2010-2020), el Ministerio de Educación de Chile (en adelante MINEDUC), orientó a las organizaciones escolares de enseñanza secundaria (dejando de lado la primera infancia y a la educación primaria), para que abordaran la formación en sexualidad, afectividad y género, desde sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, desde su Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo que implicó, que cada establecimiento decidió que y que no enseñar sobre sexualidad, afectividad y género, desde de un largo tiempo de debates en el senado y de la asesoría de expertos en temáticas de sexualidad, se comenzó a debatir la posibilidad de una modificación de esta ley (Bellolio, 2020).

En Chile la educación sexual, solo se daba en los establecimientos educacionales de enseñanza secundaria (liceos) desde su Proyectos Educativos Institucionales, con el objetivo de enfocar la reproducción y fertilidad en la gran mayoría de los casos, dejando de lado, la articulación del conocimientos sobre sexualidad, afectividad y género, es decir, no buscaban generar habilidades y actitudes de los estudiantes como parte de su desarrollo sexual y afectivo (MINEDUC, 2018).

Esto implicó en la práctica, que la formación en sexualidad, afectividad, fuera un tema complejo dada la diversidad de Proyectos Educativos Institucionales que existían, donde el Estado no pudo garantizar la formación integral de todos los estudiantes (MINEDUC, 2015).

Esta investigación, surge antes, por la necesidad de conocer y ampliar el análisis de estudiantes de educación parvularia, en el contexto de la formación inicial, para que den cuenta de sus conocimientos y limitaciones en torno a la Diversidad Sexual y a la educación en la Diversidad Sexual

En Chile, el tema de la Educación y de la Diversidad Sexual es un ámbito complejo y difícil de conocer, por ser un tema todavía tabú socialmente. Para el Ministerio de Educación de Chile, la educación sexual es entendida “*como mecanismo que puede aportar*

en la línea de promover el respeto de la diversidad sexual” (Toro et al., 2020, p.38). Sin embargo, introducir programas de educación sexual en Chile, origina muchas resistencias debido a que los acusadores discuten que el sexo y la sexualidad son asuntos privados (González et al., 2015).

En los últimos 10 años, Chile, ha intentado promover un proceso de transformación del sistema educativo, con la clara intención de garantizar una educación de calidad y que garantice el acceso a todos. Esta reforma escolar dentro de sus argumentos (leyes) se sustenta en la construcción de una sociedad más integrada, inclusiva y con un menor sesgo de exclusión social (MINEDUC, 2018).

Para ello, se ha propuesto la cimentación de comunidades educativas inclusivas, que reconocen, dialogan y aprenden de las diferencias de cada uno de sus integrantes, y en este sentido, los establecimientos escolares, deberán ser espacios seguros para todos los estudiantes, independientemente de su orientación sexual o identidad de género (Coll-Planas, y Missé, 2010).

Sin embargo, esto no se condice con la determinación que vienen tomando algunos establecimientos y unidades escolares, que entre sus argumentos para rechazar la inclusión de la Diversidad Sexual, plantean que sus PEI no consideraban la incorporación de estudiantes Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Intersexuales (en adelante LGBTI²).

Situación que atenta contra diferentes leyes, tales como; la Ley Subvención Escolar Preferencial N° 20.248, la Ley General de Educación N° 20.370, la Ley Educación Sexual Integral N° 20.418, la Ley sobre violencia escolar N° 20.536, la Ley Antidiscriminación N° 20.609, la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845 y la Ley de Identidad de Género n° 21.120, que cobran especial importancia al ser referentes de inclusión de la Diversidad Sexual.

Formar en Diversidad Sexual, supone varios desafíos; entre ellos, contar con los conocimientos y habilidades necesarias para guiar el desarrollo integral de sus estudiantes desde el marco de los Derechos Humanos (DDHH) y Derechos del Niño (DDNN), donde

²Siglas que designan colectivamente a Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero e Intersexuales. En uso masivo desde la década del '90, que es una prolongación de las siglas LGB, que a su vez habían reemplazado a la expresión “comunidad gay” que muchos homosexuales, bisexuales y transexuales sentían que no les representaba adecuadamente.

se conciba a todos con las mismas posibilidades, donde los adultos deben aprender a empatizar y relacionarse desde un lenguaje inclusivo, comprendiendo sus códigos, para desarrollar aprendizajes para la vida (MINEDUC, 2018).

El presente trabajo indagativo es una oportunidad para compartir un proyecto de investigación doctoral adscrito a la Universidad de Lleida.Cataluña-España, que surge a partir del acercamiento en la formación inicial de educadores de párvulos y que llevó a la necesidad de levantar información relevante sobre esta temática, ya que según Rojas et al. (2019), en los establecimientos escolares, se evidencia la falta de inclusión del estudiantado de Diversidad Sexual, puesto que, son pocos los estudios que examinan resultados sobre la temática expuesta (Penna 2012).

El análisis de este tema, llevó a plantear una serie de objetivos específicos e hipótesis, que han servido a la hora de estipular la trazabilidad para llevar a cabo este trabajo.

Para llevar a cabo este trabajo de investigación se ha estructurado de la siguiente forma:

- En primer lugar, se presenta una introducción.
- En segundo lugar, la delimitación del problema que contempla el capítulo número uno, denominado situación de partida, el cual exhibe la presentación del capítulo, contextualización general, delimitación del problema de investigación, planteamiento del problema, aspectos metodológicos, preguntas de Investigación, objetivos, relevancia del estudio y síntesis del capítulo.
- En tercer lugar, se presenta la parte I, que corresponde al marco teórico, donde se presentan los capítulo2 al 7 que contemplan las aproximaciones epistemológicas de los conceptos, la educación sexual en Chile,el movimiento de Diversidad Sexual, educación inclusiva y LGBTI, cultura escolar, convivencia escolar y cultura de la convivencia escolar y Homofobia.
- En cuarto lugar, la parte II que corresponde al marco metodológico, donde se encuentran los capítulos 8 al 10 que contemplan el Diseño y justificación

metodológica del estudio, desarrollo del estudio de campo y el análisis y discusión de los resultados.

- En el lugar quinto, la parte III que corresponde al análisis de los resultados, donde se encuentran el capítulo 10, que contempla una introducción, la descripción de la muestra, la descripción del cuestionario y su análisis de ítems, la validación del cuestionario, las variables y sus análisis exploratorios y descriptivos, los factores diferenciales de las variables y una conclusión del capítulo.
- En sexto lugar, las conclusiones, que contempla el capítulo 11, donde trata las conclusiones, perspectivas y limitaciones.
- En séptimo lugar, que corresponde a la bibliografía de referencia.
- Para terminar con sus anexos, que contempla un Cuestionario para el Análisis de la perspectiva desde su formación inicial y Base de datos SPSS.

CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Capítulo 1. SITUACIÓN DE PARTIDA

1.1 Introducción/presentación del capítulo

En este capítulo, se presenta el tema de la Educación Sexual y el de la Diversidad Sexual en el campo de la formación inicial de educadores de párvulos, como parte de la problemática a investigar, que debido a la nueva modificación de la ley de Educación Sexual Integral, toma mayor importancia en los procesos educativos de la primera infancia, ligados a los contextos curriculares y, esencialmente importantes, dentro de la socialización primaria de los niños, familia e institución respectivamente.

1.2 Contextualización general

En 2010 se promulgo la ley de educación Sexual, sin embargo, tuvieron que pasar diez años para comenzar a posicionarse como una problemática que exigió a los sistemas educación en Chile a comenzar a mirar la desarticulación que existía entre lo propuesto como ley y las necesidades educativas en este ámbito.

Si bien, esta interpelación a la educación sexual se manifestó desde los grupos heterosexuales, también y con mucha potencia, agarró fuerza en los grupos de Diversidad Sexual, desde un cuestionamiento hacia lo que se enseña y cómo se enseña la sexualidad.

Esta situación invisibiliza a los grupos de minorías sexuales, así como las interacciones tanto hetero como homosexuales que se desarrollan en el espacio educativo, situación que llevó a la modificación de la ley, y que de paso, permitió apuntar a todos los niveles de educación, incluido la educación inicial de los y las futuras educadoras de párvulos (Azúa et al., 2019).

En este contexto, las prácticas futuras de los estudiantes de la carrera de educación de párvulo es uno de los aspectos para reflexionar en torno a la Ley De Educación Sexual Integral que propone el gobierno central, desde el Ministerio de Educación: esto en la

práctica implica que pondrá mayor interés en el material y el diseño pedagógico seleccionado, por educadores de párvulos y profesores, así como el lenguaje utilizado y los modos de interactuar con los estudiantes en relación a estas cuestiones.

El tema de la Diversidad Sexual en Chile, desde larga data, ha sido un tópico vinculado a la discriminación, sin embargo, después del golpe militar en Chile en 1973, tomo mayor realce al visibilizar situaciones de discriminación (Valderrama, y Melis, 2019). Durante los últimos años se han generado políticas públicas, leyes y programas de intervención. Leyes, tales como:

- *Ley Antidiscriminación n° 20.609. En su artículo 2° establece, al definir la discriminación arbitraria, la asimila a toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, que podrá producirse entre otras, en circunstancias motivadas por el sexo, la orientación sexual y la identidad de género (En Prensa).*
- *Ley Convivencia Escolar N°20.536. Orientar y fortalecer los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de gestión de la convivencia escolar para el desarrollo de los ámbitos personal y social, y del conocimiento y la cultura, tanto de los estudiantes como del conjunto de la comunidad educativa (En Prensa).*
- *Ley de Acuerdo de Unión Civil n° 20.830. Se entenderá por convivencia de hecho la unión estable, pública y permanente de dos personas mayores de edad, del mismo o distinto sexo, que no tenga un acuerdo de unión civil o matrimonio vigente o de haberla tenido con un tercero, se hubiese producido la liquidación de los bienes adquiridos en común y vivan en una comunidad de vida análoga a dichos contratos, por un período no inferior a cinco años continuos y cumpliendo con los requisitos señalados en el inciso primero del artículo 9° de dicha ley (En Prensa).*
- *Ley de Identidad de Género n° 21.120. Para efectos de esta ley, se entenderá por identidad de género la convicción personal e interna de ser hombre o mujer, tal como la persona se percibe a sí misma, la cual puede corresponder o*

no con el sexo y nombre verificados en el acta de inscripción del nacimiento. Lo dispuesto en los incisos anteriores podrá o no involucrar la modificación de la apariencia o de la función corporal a través de tratamientos médicos, quirúrgicos u otros análogos, siempre que sean libremente escogidos (En Prensa).

- *Ley de Inclusión Escolar n° 20.845. Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado (En Prensa).*
- *Ley Educación Sexual Integral N° 20.418. Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad, para obligar a los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado a extender sus programas de educación sexual, a la educación básica (En Prensa).*
- *Ley General de Educación n° 20.370. Regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, principalmente niños, niñas y adolescentes; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel (En Prensa).*
- *Ley sobre violencia escolar. Ley 20.536. Tiene como finalidad definir y sancionar los hechos que pueden ser considerados como acoso escolar, ya sea dentro o fuera de un establecimiento educacional. Al mismo tiempo establece, para todos los establecimientos educacionales del país, la obligación legal de diseñar estrategias de prevención y protocolos de actuación, para abordar situaciones de hostigamiento o acoso (En Prensa).*

También se generaron programas del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, tales como:

- *El programa de enfoque de derecho para la inclusión de la diversidad sexual en el sistema educativo chileno;*
- *Programa Educando la diversidad. Orientación sexual e identidad de género en las aulas;*
- *Programa Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno;*
- *Guía de apoyo proyecto de capacitación programa 24 horas Perspectiva de género en la intervención con niñez y adolescencia, entre otros.*

Sin embargo, estos no han sido capaces de detener prácticas de discriminación que se están suscitando en los establecimientos escolares, tal cual lo demuestran los estudios de la fundación Todo Mejora³ y de la fundación MOVILH⁴, debido a que en Chile se comenzaba a tocar temas de Educación Sexual a la edad de 14 años (MINEDUC, 2017).

Después de la dictadura cívico-militar de 1973 en Chile, paulatinamente los diferentes gobiernos democráticos, intentaron prestar mayor interés a una educación en sexualidad y afectividad. No obstante, los modelos que predominaron, se relacionaban desde una mirada heteronormativa de la sexualidad y afectividad, donde el foco estaba en la fecundidad, el control natal juvenil y las relaciones fuera del vínculo matrimonial.

En ese sentido, en estos últimos diez años, el Estado de Chile, a través de sus políticas, comenzó a priorizar la emancipación y ordenación de contenidos sobre Educación Sexual, a partir de las tendencias ideológicas de cada establecimiento educativo, esto significó, que la decisión política sobre la Educación Sexual quedará como prerrogativa de cada establecimiento, lo que generó una serie de discusiones y reflexiones en torno a esto. Paralelamente, el Ministerio de Educación con el Ministerio de Salud, estableció una comisión de evaluación que entregó recomendaciones en las que se incluyeron la discriminación por orientación sexual, modificaciones que están incluidas en la nueva Ley de Educación Sexual Integrar.

³La Fundación TODO MEJORA, es una ONG Chilena que trabaja con niños y adolescentes de Diversidad Sexual que sufren homofóbico en Chile y América Latina.

⁴El Movimiento de Integración y Liberación Homosexual o MOVILH.

1.3 Delimitación del problema de investigación

En cuanto a la elección del tema para este trabajo de indagación doctoral, fue elegido por una parte, por su oportunidad, actualidad y de interés en Chile, y por los amplios debates que genera esta temática a nivel social.

La solicitud de modificación del proyecto de ley N° 20.418, busca constituir un marco normativo general en materia de educación sexual y afectiva, tomando en cuenta que es un derecho humano, y que esta incluso en la actual Constitución de la república de Chile. Esta modificación viene a instituir la imposición de la misma desde educación parvularia, y trasladando su regulación desde el ámbito de la salud al de la educación.

No obstante, esto se transforma en un problema, puesto que pareciera que la formación inicial de educadores de párvulos no ha modificado sus perfiles de egreso en torno a esta temática, careciendo de formación formal sobre sexualidad y Diversidad Sexual.

En la historia de la humanidad del concepto de Diversidad Sexual, ha sido apartado de las reglas de la normalidad, que de algún modo, y en este sentido, esta investigación se constituiría en un verdadero prisma para la comprensión del denominado sexo social (Dio-Bleichmar, 1992). Este término, ha estado sujeto a constantes transformaciones de los roles de género y de la emergencia de políticas públicas respecto de la perspectiva de género (Valdés, y Gomariz, 1993).

1.4 Planteamiento del problema

La Educación Sexual es una necesidad que existe en Chile y en especial en la formación de educadores, quienes tienen a cargo la formación inicial de miles de niños y jóvenes, puesto que la actual legislación de la Educación Sexual está contemplando de forma explícita la responsabilidad que tienen estos profesionales sobre la temática.

Si bien, existen iniciativas incipientes en algunas universidades en relación a la formación en cuestiones de género y diversidad, el tema de la sexualidad, queda relegada a la arbitrariedad de los centros universitarios, o de grupos de docentes que de forma individual y con la mejor intención psicopedagógica, implementan contenidos dentro de las

cátedras de la psicología del desarrollo. Es decir, que en la enseñanza universitaria, los planes de estudios no contemplan contenidos sobre la temática sexual, existiendo poca preparación de los futuros educadores, dejando al margen aspectos relevantes de la formación en temas de la sexualidad.

En este trabajo de investigación, se parte del hecho que la sexualidad es algo vital en el individuo, sobre todo en sus primeros años de desarrollo, y que debe ser integrada a su desarrollo total que los jardines infantiles y escuelas entregan, lo cual presupone un manejo adecuado de la temática por parte de educadores.

En la actualidad se entiende que los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios son para preparar a sus futuros profesionales para desarrollar competencias y habilidades, para ejercer de mejor manera su quehacer profesional, esto implica, que los educadores tienen que favorecer el desarrollo positivo de la personalidad y la autoestima de sus estudiantes, lograr proporcionar la adopción de actitudes positivas hacia la sexualidad y afectividad (Cabra, Camps, y Díaz, 2011).

Por otra parte en Chile, en los últimos diez años, surge la necesidad del debate de los derechos de la comunidad LGTBI (lesbiana, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales) desde las políticas públicas en sintonía con la declaración de los Derechos Humanos que lo pone en la palestra como un hecho relevante para el Estado por una extensión de la vida desterradas al ámbito médico-jurídico (González, et al., 2018). Esto llevo a la promulgación de diferentes leyes que permitió que la intervención pública en Diversidad Sexual del Estado de Chile comenzara a operar sobre una multiplicidad de sujetos denominados *minorías sexuales*, es decir, mediante una serie de leyes y políticas públicas orientadas a su inclusión.

Pese a la promulgación de todas estas leyes y políticas, la Educación Sexual no ha sido explícitamente obligatoria dentro de la formación universitaria, quedando a la libertad de enseñanza de cada institución, tal como lo dispuso la Ley Orgánica Constitucional de Educación (Arenas et, al, 2016), que no plantea que la Educación Sexual en Chile y la inclusión de la Diversidad Sexual, sea vista como parte obligatoria en la formación inicial docente, donde el Estado, a través del Ministerio de Educación en Chile inicia una

experiencia en Educación Sexual nacional a través de la inclusión de contenidos específicos en las mallas curriculares en la formación de educadores de párvulos.

Sólo a través de la inclusión de contenidos específicos de Educación en Sexualidad y Afectividad, se comenzara a visibilizar explícitamente una apertura en torno a la sexualidad no heterosexual, esto queda en evidencia en estudios realizado por Ramirez, (2017), en el ámbito educativo, que estableció que, quienes no manifiestan patrones heteronormativos sufren episodios de violencia y exclusión en los centros educativos primarios, por la falta de una visión inclusiva de parte de los formadores que no es transmitida como valor de igualdad y libertad dentro de la formación.

La Educación Sexual en Chile, se ubica en una crisis política educativa, al establecer mínimos entre lo que es aceptable sobre Educación Sexual para la sociedad y lo que queda fuera en las prácticas sexuales de la ciudadanía, por tanto, la sexualidad sigue presentándose como tabú que limita su comprensión, haciendo que la formación inicial de educadores funcione como aparatos ideológicos que establecen aquello que es normal en la sexualidad, constituyéndose como un espacio de subjetividades que no salen de estos parámetros normativos.

También se puede decir que se ha escogido este tema debido a la imperiosa necesidad de que cualquier educador debería educar en la igualdad y el respeto de la Diversidad Sexual porque de esa forma lo exigen las diferentes leyes (que más adelante se tocaran).

Otro concepto que se debe considerar, es la identidad de género, definida como la sexualidad con la cual una persona se identifica psicológicamente o se define a sí misma. Mejor dicho, es la manera interna cómo la persona percibe su sexualidad, lo cual puede coincidir o no con el sexo asignado al momento del nacimiento (Lampert, 2017). En este sentido, la homofobia es una discriminación dirigida hacia aquellas personas cuya identidad de género no coincide con el sexo asignado al nacer, situación que tiene que ver muchas veces con mitos y falta de información sobre la Diversidad Sexual.

1.5 Preguntas de Investigación

Tal y como se ha señalado, la atención a la Diversidad Sexual por parte de los educadores es una necesidad que se basa no solo en los aspectos de legislativos, sino también, desde una cultura de la inclusión.

Desde esta base argumental se plantearon las preguntas de investigación, que vienen delimitadas por el problema de investigación. Sin embargo, su función es delimitar con la mayor precisión posible el foco de investigación. Es por ello que las preguntas se orientan a interrogar:

- *¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes de la carrera de parvularia sobre Sexualidad y Diversidad Sexual, durante su formación inicial?*
- ¿Existen estilos de homofobia en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo, que estén siendo generados por su formación inicial?
- ¿Existen prácticas institucionales de discriminación hacia una determinada orientación sexual?.
- ¿Los estudiantes presentan limitaciones y prejuicios a la hora de definir conceptos sobre sexualidad?
- ¿Los estudiantes presentan limitaciones y prejuicios a la hora de definir conceptos sobre orientación sexual?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivos Generales

- Analizar las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

1.6.2 Objetivos Específicos

- Identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo.

- Identificar a través de los estudiantes, prácticas institucionales de discriminación por la orientación sexual.
- Conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual.
- Conocer las limitaciones que presentan los estudiantes a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes.

1.6.3 Hipótesis

- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes de las universidades estatales.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos que se identifican a una religión determinada, presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes sin religión.
- Las instituciones universitarias estatales no presentan una cultura de discriminación como parte del aprendizaje no formal.
- Las instituciones universitarias particulares presentan una mayor tasa de discriminación desde sus prácticas institucionales
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de los niveles de octavo y decimo semestre, expresan más percepciones negativas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de niveles inferiores.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de la región metropolitana, expresan más percepciones positivas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de otras regiones del país.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades del estado, expresan menores limitaciones a la hora de definir conceptos de orientación sexual que los compañeros de universidades particulares.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan mayores limitaciones a la hora de definir conceptos como bisexual, transexual e intersexual.

1.7 Relevancia del estudio

Se parte de la premisa que indica que la Identidad Sexual se va construyendo durante toda la vida, a partir de los intereses sexuales, interacciones sociales, culturales e históricas. Dado lo anterior, resulta de mayor relevancia analizar las percepciones sobre Sexualidad y Diversidad Sexual de los estudiantes de educación parvularia, puesto que en un futuro cercano, ellos serán responsables en la conformación de la identidad de cada niño, situación que a veces se ve afectada o que genera actitudes homofóbicas en futuros jóvenes debido a los propios prejuicios de los cuidadores y educadores. Esta situación no solo obstaculiza tener una cultura de aceptación de la diversidad, sino que además, propicia las condiciones para que dicho desarrollo psico-emocional de los infantes tome un camino que no propicie la aceptación de sí mismo, transgrediendo su propia inclusión (Huepe, et al., 2011).

La Diversidad Sexual se basa en una tipología que permite distinguir las diferentes opciones sexuales existentes en nuestra sociedad y la riqueza que estas diferentes opciones plantean. Fue a finales del siglo XIX cuando se empezó a asociar una identidad a las personas que compartían una determinada orientación sexual, lo que propició que surgieran los colectivos LGBTI.

La Diversidad Sexual es un fenómeno que entre otras cosas puede estar influenciado por la calidad de las relaciones interpersonales que se desarrollan en el contexto escolar, a raíz de los discursos de toda la comunidad educativa que circula en torno a la aceptación o rechazo de la Diversidad Sexual (Sánchez, 2010).

Esta indagación científica busca generar un acto sistemático para desenredar interrogantes que permitan nuevos conocimientos (Navarro, et al., 2017), y en este sentido, esta investigación se sustenta en los siguientes principios:

- *Principio de Realidad*, en este caso, se basa en un problema actual como es la inclusión de los grupos LGBTI. Esto queda demostrado en primer lugar, por los escasos estudios nacionales sobre Diversidad sexual y los niveles de homofobias presentes en los educadores profesores. En segundo lugar, las normativas (leyes) recientemente publicada que establece la necesidad de atender la Diversidad Sexual y su inclusión social en la educación inicial.

- Principio de Factibilidad, en este caso, la muestra requerida para llevar a cabo esta investigación es accesible, debido a la relevancia e interés de este trabajo presenta en las unidades universitarias que forman por 599 estudiantes de educación de párvulos. Para ello, la muestra estará constituida por estudiantes de educación de párvulos, de primer año a quinto año, de 11 universidades chilenas.
- Principio de Relevancia, en este caso, esta investigación presenta un tema de connotación social, tanto por la promulgación de leyes como por su defensa social por parte de los movimientos sociales en Chile, y en especial en la educación inicial. La falta de conocimiento que podría estar presente en los estudiantes de la muestra, no solo afecta al grupo de Diversidad Sexual, sino que perjudica, de una manera más o menos directa, a la comunidad escolar, al naturalizar prácticas de homofobia en sus universidades, y a la vez, normalizar actitudes de discriminación en sus futuros profesionales.

La falta de investigaciones en Chile sobre educación sexual y Diversidad Sexual, no permite contrastar con otras investigaciones. En este aspecto, la investigación y los expertos de ella, permiten que sea resoluble investigar sobre un tema relativamente reciente en el panorama de las ciencias de la educación. Esto implica que exista:

- La capacidad de generar conocimiento, en este caso, aportara resultados útiles para el diseño de planes de formación inicial coherentes con las carencias formativas y actitudinales detectadas, esta característica en la presente investigación quedara demostrada, desde sus resultados.
- La capacidad de generar nuevos problemas, en este caso, esta investigación permitirá plantear nuevas investigaciones, ya que se puede aplicar esta investigación a educadores de párvulos en ejercicio, profesores en formación inicial, profesores en ejercicios.

1.8 A modo de conclusión de capítulo

En este capítulo, podemos rescatar la importancia de la investigación planteada, su factibilidad y relevancia, que viene a poner mayor relevancia de la Diversidad Sexual en la

enseñanza de la educación sexualidad, tema que genera contradicciones y posturas antagónicas a la modificación ley de Educación Sexual integral. Esta ley de algún modo, obliga a las instituciones escolares a integrar en sus proyectos institucionales educativos (PEI) una mayor aceptación de la diversidad.

Por otro lado, las instituciones universitarias deben comenzar a integrar la perspectiva de género como un tema curricular y de normas internas, necesario para explorar las culturas históricas de discriminación presentada, no conculca hasta hoy.

El tema de la discriminación de género ha permeado de manera significativa en la agenda universitaria, llevando en algunos casos a la consolidación de acciones para promover la igualdad, la equidad, la no discriminación y la cero tolerancia a la violencia de género, sin embargo, esto todavía es muy incipiente.

Por otra parte, la formación inicial de los educadores de párvulos en relación a la sexualidad y por ende a la Diversidad Sexual, está todavía focalizaba en un conocimiento biologicista, que únicamente produce conocimiento en relación a la fecundación y reproducción, dejando de lado temas como género, identidad sexual, diversidad sexual, entre otros.

Finalmente, este capítulo pudo señalar porque estudios de este tipo, son importantes. El poder visibilizar las percepciones de los estudiantes de educación de párvulo en relación a la sexualidad y diversidad, permite analizar sus percepciones, conocimiento, niveles de homofobia, y dar cuenta de una realidad poco estudiada.

Por lo tanto, esta investigación puede aportar al reconocimiento de comportamientos que no condicen con la ley, y aportar a la reflexión sobre la Diversidad Sexual. En función de lo expresado anteriormente, permitió el planteamiento de ciertas problemáticas y objetivos que admitió establecer los ejes centrales de este estudio.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

Capítulo 2. APROXIMACIONES EPISTEMOLÓGICAS DE LOS CONCEPTOS

2.1 Introducción/presentación del capítulo

Desde un enfoque epistemológico, cuando se habla de la teoría de género y comunidad LGBTI, se hace referencia a categorías que dan cuenta del proceso sociocultural del cual se asignan determinadas tipologías, actuaciones y prejuicios a este grupo de minoría sexual desde las normas y estándares sociales.

Es efectivo que la organización social en que la que se vive provea espacios, roles distintos y jerarquías a hombres y mujeres; diferencias que se aprenden en la interacción del proceso de socialización (Menéndez, y Fernández, 2015), ya que esta construcción sociocultural de ser hombre o mujer esta enlazada a representaciones económicas, históricas y psicológicas. Estas normas y estándares son distintas a lo largo de los siglos, y se han transformado culturalmente a raíz de las configuraciones sociales que van cambiado esencialmente lo cotidiano en la aceptación de la comunidad de Diversidad Sexual.

En este capítulo se establecerán las aproximaciones conceptuales necesarias para incursionar en el lenguaje epistemológico de este trabajo de investigación. Se profundizará en conceptualizaciones de términos tales como: género, sexualidad, lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, intersexuales, homofobias, transexualidad, entre otros, y que permitan generar un marco de referencia que facilite alcanzar los objetivos de investigación propuesto en esta indagación doctoral.

2.2 Aproximación epistemológica sobre Género, Sexualidad e Identidad

El concepto de género surgió de las teorías feministas formuladas en la década de los 70, instalando con ello, la representación que indica que no es la anatomía lo que define

ser mujeres u hombres, sino lo simbólico que es resignificado por cada sujeto en cómo vive su ser en el mundo.

Esta definición de género permitió romper con el determinismo biológico para acentuar la importancia del determinismo psicosociocultural y deslegitimar las nociones tradicionales sobre lo que significa pertenecer a uno u otro. Dado lo anterior, se abrieron debates desde las teorías feministas orientados hacia la construcción cultural, esto llevo a plantear un dilema esencial: luchar por la igualdad y reivindicar la diferencia como mujeres (Lamas, 2000).

Para Lagunas-Vázquez et al., (2016) las teorías feministas, son rasgos esenciales que descubre esa otra realidad, que le da representación, profundidad e igualdad. Para este autor, las teorías feministas resumen las energías por construir un mundo que sea propia de mujeres y hombres, de manera paritaria, espacio donde lo masculino y femenino pueda dialogar e intercambiar para coexistir.

En la actualidad, la Real Academia Española (RAE⁵) no describe en su definición de género los caracteres que congregan el género masculino y el femenino más allá de las referencias gramaticales, es decir, el concepto «género» se edifica a través de un conjunto de condiciones analíticas que dan lugar a teorías sobre este fenómeno (Guerra, 2016).

Para Gómez, (2007), esto no considera el significado cultural de lo que se llama género masculino y género femenino, haciendo referencia a los comportamientos, actitudes y sentimientos que los hombres y mujeres tienen en función de la cultura en la que habitan. Establece que esto es peligroso, puesto que, el idear como una división el binomio sexo/género impide ver que, tanto el género como el sexo y la sexualidad son constructos determinados socialmente.

Lampert, (2017), establece la conceptualización del género, como punto clave en la teoría feminista de la segunda ola, a lo que Lamas, (2000), define como la simbolización de cada cultura, entendido como la simbolización que los seres humanos hacen tomando como referencia la diferente secularización de sus cuerpos.

⁵Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.2 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [28 de agosto 2019].

Tiene más de tres décadas de uso en la antropología, la palabra género significa nacimiento u origen, por lo que representa tipologías y, por lo que aquí interesa, designa lo femenino y lo masculino.

Zegers et al., (2007) define género como el reconocimiento que cada ser humano hace de sí mismo como parte integral de un sexo y no del otro, es la idea o conciencia sobre que cada persona tiene de ser hombre o mujer. Sin embargo, la forma en que se aplica dicha categoría y su ambigua acepción en inglés como sinónimo de sexo han introducido confusiones semánticas y conceptuales (Lamas, 2013).

Aunque también tiene raíces instintivas, la sexualidad no se extingue en las necesidades biológicas y es, a eso lo que se llama una construcción cultural, que se expresa a través de las relaciones interpersonales, los deseos, pensamientos, fantasías, actitudes y en la práctica sexual, mediante las cuales se vive y siente la sexualidad, consintiendo a los seres humanos a identificarse como hombres o mujeres, o en su expresión de su práctica como el ser homosexual, heterosexual, transexual o bisexual.

La sexualidad es una fachada fundamental del hecho de ser humano a lo largo de la vida y abarca el sexo, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, la afectividad y la reproducción (Bombino, 2013).

La conceptualización sobre sexo, también remite a la clasificación desde su diferenciación en la reproducción, y los clasifica en hembras y machos, que es el sexo anatómico que son las diferencias físicas más notables, que asignan un papel diferenciado al hombre y la mujer, en tanto que el sexo es una característica de orden biológico que encierra dos aspectos: el sexo genético determinado por nuestros cromosomas sexuales, y el plano social de género, como una categoría de una estructura social de un tipo de diferencia específica (Guerra, 2016). Para Lamas, (2013), el género se conceptualiza desde su estatus social, desde roles sexuales y de poder (expresadas en dominación y subordinación) y desde estereotipos sociales.

Dado lo anterior, se define género como una consecuencia del lenguaje, una cuestión de resignación conductual, y un modo de percepción que tiene la población en relación a grupos de Diversidad Sexual, es decir, la construcción sociocultural de las diferencias sexuales biológicas (Lamas, 2002).

Esto implica prácticas de diferenciación de hombres y mujeres en relación con lo masculino y lo femenino, donde median símbolos, normas e instituciones, y es el carácter continuo de esta construcción que hace que el género parezca un hecho natural e inmutable. Sin embargo, se trata de una práctica que cambia a través de las culturas y se transforma con el paso del tiempo.

Por otra parte, el sexo es un hecho biológico que comúnmente tiene presencia imperativa entre los seres humanos, y una dicotomía que es mutuamente excluyente: una persona es macho o hembra y sólo debe ser una cosa u otra. Por tanto, este concepto no se cierra en el hecho de que cada sexo deba tener cierta conducta porque así lo espera la sociedad, sino que es parte importante de la orientación sexual que el sujeto presenta de acuerdo al sentido de pertenencia que desarrolla (Crooks, y Baur, 2009),

Por lo mismo, la sexualidad, envuelve todo lo que es el ser humano, es por esto que no es una cosa que aparece de pronto en las personas. La crianza y la educación, así como la edad, la cultura, la región donde se vive, la familia y la época histórica inciden directamente en la forma en la que cada persona vive su sexualidad (Can et al., 2015). También vista como la influenciada por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales (Organización Mundial de la Salud 2018⁶).

Antes de establecer, elementos que permitan explorar una identidad social, primeramente es necesario reconocer que cada individuo se encuentra conformado por características únicas. Sin embargo, la orientación sexual, es considerada como un componente social de la sexualidad, determinado por una afinidad afectiva y erótica-sexual que implica los afectos y emociones de los individuos, es decir, la sexualidad puede abarcar varias dimensiones, no siempre se experimentan o se expresan todas (OMS, 2018).

Para González, y Pérez, (2010), la sexualidad es considerada como una parte integral de la vida humana (que incluye las identidades, orientaciones y roles de género, el sexo, la reproducción, la afectividad y el placer), que se expresa mediante pensamientos, emociones y conductas. Al mismo tiempo, es influenciada por factores psicológicos, biológicos, socioeconómicos, éticos y religiosos o espirituales.

⁶Organización Mundial de la Salud en adelante OMS

Por otro lado, la sexualidad no es algo dado naturalmente, debido a que no preexiste a la acción humana. En consecuencia, es un producto cultural donde se armonizan elementos provenientes de la raíz biológico-genética y de las adquisiciones sociales, a lo largo del proceso de socialización de la identidad individual. Entendiéndose como un proceso evolutivo que se manifiesta durante el transcurso de la vida de la persona, puesto que está constituida por componentes biológicos como el sexo, psicológicos como la identidad sexual y de género y sociales, como la orientación sexual, componentes que se encuentran en constante interacción entre sí, relacionándose directamente con la cultura de la persona (Godoy et al., 2013).

En el transcurso de la historia el concepto de sexualidad ha cambiado. La historia comienza con los enfoques desde la religión, que maneja definiciones sin sostén científico, concediendo particularidades místicas a condiciones biológicas habituales como los sueños húmedos, imputados a idilios sexuales. La sexualidad, es la fusión del ser, en la que se organizan mecanismos psicológicos, físicos, afectivos y anatómicos (Samaniego, y Bermúdez, 2015).

Para Calero et al., (2017), la sexualidad y personalidad se constituyen como una sola, no solo su expresión conductual sino interna, y por tanto, en cada sujeto es distinta. Comprendiendo más allá del deseo de goce inmediato y la reproducción, o de sentirse hombre o mujer, o del rol social. Incluso allá del ámbito reproductivo, es la interacción total con el resto, es decir, un conjunto de aspectos en los que están relacionados: el placer sexual, la religión, la salud, entre otros.

En cambio para Vergara et al., (2007), la sexualidad es una representación social compleja que se expresa de diferentes formas como los discursos que crean o prohíben acciones. Según Barriga-Jiménez, (2013), la sexualidad no es sólo instinto, sino que es la influencia entre la actividad mental y las características socioculturales y de regulación, donde las personas desarrollan su personalidad.

Por otra parte, la identidad sexual es la construcción, producto de los discursos que se difunden desde las estructuras de poder de cada contexto cultural, que hacen referencia a sentimiento personal profundo y a la experiencia individual de género. Con ello, la identidad de género puede no corresponder con el sexo biológico que se asigna al nacer.

Incluye la percepción personal del cuerpo (que puede implicar, por decisión voluntaria, modificación de la apariencia o funcionamiento corporal, a través de recursos médicos, quirúrgicos u otros medios). Junto con otras expresiones del género, como vestimenta, forma de hablar y comunicarse, incluso, una mujer que es atraída física y emocionalmente hacia otra mujer, actitud que se mantiene en el tiempo (ACNUR, 2014).

Aunado al concepto anterior, el cual se puede definir como la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para todas las personas, sin distinción de género. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean iguales, sino que los derechos, responsabilidades, condiciones y oportunidades de las mujeres y los hombres no dependerán de su sexo biológico. Equivale a decir también, que sobre las diferencias sexuales no se pueden cimentar desigualdades sociales, es decir, el género de cada ser, responde a cada persona y a como la siente, y que podría corresponder o no, con el sexo asignado al nacer (ACNUR, 2014).

La identidad sexual, se refiere a la noción que se tiene de sí mismo en el campo de lo sexual. Desde el punto de vista de la orientación sexual, generalmente tiene que ver con si una persona se considera heterosexual, bisexual, homosexual, gay u otras identidades sexuales definidas culturalmente. Este concepto comprende no sólo la esfera sexual, sino también la esfera afectiva y la implicación de ambas en comportamientos y relaciones humanas.

Asimismo, esto se relaciona con la población transgénero y más recientemente con grupos llamados alternativos que pueden establecer discursos y visiones distintas a las tradicionales de la sexualidad, es decir, hace referencia al mecanismo biológico, es decir, a aquellas características físicas propias de varones y mujeres (Rocha, 2009), y como un proceso psíquico, sociocultural que se caracteriza mediante modelamiento familiar y sociocultural (contingencias históricas), pero también, es precario y cambiante, porque enfrenta fuerzas inconscientes que actúan en la integración de las identidades de sexo, de género y la orientación sexual (Hernández, 2018).

Cuando se habla de identidad de género su alcance se puede definir como lo que invita a pensar en lo masculino y lo femenino, en un contexto social y cultural como propio de varones y de mujeres, respectivamente.

Habitualmente, el sexo y el nombre social han sido dos importantes dispositivos que construyen la identidad de una persona. Sin embargo, coexisten otros rasgos fundamentales para las personas, ya que, el concepto de género es una construcción sociocultural, en cambio, la orientación sexual se define como las fantasías, sueños y conductas relacionadas con el sexo del sujeto que despierta atracción o deseos sexuales (Espejo, y Lathrop, 2015).

2.3 Aproximación conceptual sobre Diversidad Sexual

La conceptualización de Diversidad Sexual, desde diversos orígenes y expresiones, tiende a generar consenso en las conversaciones sociales en diferentes sectores; pero no así, en los acuerdos al momento de visibilizar la hostilidad, agresión o violencia hacia ellos. En relación con lo anterior, en diversos estudios internacionales, se encuentra que al evitar u ocultar vivir la orientación sexual homosexual, debido al rechazo de la homosexualidad en los diferentes grupos sociales, se manifiestan experiencias de victimización.

La comunidad de Diversidad Sexual concentran una población que desarrolla problemas sociales y de salud mental, relacionado directamente sobre su orientación sexual, por tener que invisibilizar muchas veces el hacer una declaración a la familia y a su red social más cercana sobre su identidad (Martxueta, y Etxeberria, 2015), puesto que, “la diversidad sexual es un concepto que trasciende la noción tradicional” (Liscano, y Jurado de los Santos, 2015, p.234).

Para conformar este marco de referencia se torna necesario diferenciar algunos conceptos que marcan una categoría desde el punto de vista de las diferencias genéricas. Para ello, se hace alusión a definiciones que son imprescindibles en este trabajo de investigación, tales como:

- Acoso escolar homofóbico / Bullying homofóbico: Es el acoso que se realiza a través de actos de agresión físicos, psicológicos y sociales por parte, generalmente, de un grupo de escolares o docentes hacia estudiantes o compañeros y compañeras homosexuales, lesbianas, bisexuales y transexuales. Estos actos abarcan desde ser ignorados, rechazados, recibir insultos, injurias, agresiones físicas etc., hasta el asesinato o la provocación del suicidio.

- **Barrera de género:** son aquellas limitaciones, obstáculos o impedimentos que enfrentan principalmente las mujeres, personas no heterosexuales y/o que se ubican fuera de las normas de género, a lo largo de su desarrollo personal y profesional, cuyas raíces se encuentran en la construcción social del género. Estas barreras pueden expresarse de forma simbólica, económica, política, jurídica y/o social.
- **Sexismo:** es el trato desigual que se da a las personas y la sobrevaloración de un grupo humano sobre otro en base al género. Expresa un orden social y relaciones de convivencia que se asientan en la dominación masculina heterosexual.
- **Bisexual:** este término es usado para denominar a personas que expresan atracción erótica y emocional hacia otras de ambos sexos. La bisexualidad hace referencia a la capacidad de una persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo o también de su mismo género, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas. Dado lo anterior, se admite una tercera orientación sexual, situada entre la heterosexualidad y la homosexualidad.

Según la Real Academia Española (en adelante RAE) la palabra bisexualidad es la consecuencia de una orientación sexual⁷ que involucra atracción física o romántica hacia personas de ambos sexos, persona que sustituye las prácticas homosexuales con las heterosexuales. La bisexualidad desde las teorías existencialistas es definida como un período de los hombres o mujeres para esconder su homosexualidad (Herrera, 2007).

El concepto biológico de bisexualidad se emplea en las plantas con flor, y en los animales invertebrados, cuando poseen a la vez órganos sexuales masculinos y femeninos. La bisexualidad es común en la naturaleza, en cambio en el ser humano no tiene equivalente.

Las personas bisexuales no son bisexuados, tienen órganos de machos o hembras, en términos biológicos no existen diferencias con los heteros (Castañeda, 1999), su

⁷Definida como la capacidad de una persona de sentir una atracción emocional y sexual profunda por, y llevar relaciones íntimas y sexuales con, una persona de sexo distinto; con personas del mismo sexo, o con más de un sexo.

diferencia está contenida en su práctica sexual con su mismo sexo y con personas del sexo contrario, como se ha dicho antes, es la orientación sexual abierta tanto a hombres como a mujeres. En este sentido, Careaga, (2003), propone distinguir cuatro tipos de bisexualidades:

- Bisexualidad casual, entendiéndose por este tipo de bisexualidad la de las personas, especialmente jóvenes y adolescentes, que mantiene una relación sexual con personas con un sexo que no suele ser, o no será, el habitual en sus relaciones.
 - La bisexualidad como actividad situada, entendiéndose por tal la bisexualidad que realizan personas que, por circunstancias de su vida, en cárceles, mantienen relaciones sexuales de una orientación que no es la habitual en sus prácticas sexuales.
 - La bisexualidad como adaptación de la bisexualidad personalizada, define a aquellas personas que, de manera oculta para su entorno más próximo, mantienen relaciones sexuales con una orientación sexual diferente a la que suelen tener en sus relaciones sexuales habituales.
 - La bisexualidad como estilo de vida, hace referencia a aquella orientación sexual que mantienen las personas que alternan ambos tipos de prácticas sexuales, las heterosexuales y las homosexuales. Careaga, y Sierra,(2006), establecen que para algunos sujetos que se identifican con la bisexualidad, esta estaría configurada desde una orientación sexual que adoptarían durante parte de su vida por circunstancias ambientales y luego la dejarían, sin embargo, también existen, aquellos donde su bisexualidad es una orientación sexual permanente a lo largo de la vida.
- Brecha de género: es un indicador cuantitativo o cualitativo de las desigualdades entre hombres y mujeres en ámbitos como la participación, el acceso a oportunidades, el rendimiento académico, uso del espacio, etc. Cuanto menor es la brecha de género, más cercano se está hacia la igualdad.

- Construcción social de la sexualidad: la sexualidad y nuestras prácticas sexuales y afectivas son un producto histórico y social, que tiene que ver con nuestras relaciones sociales más que con la biología.
- Diversidad: se entiende como variedad, abundancia, gran cantidad de cosas distintas. La palabra diversidad conlleva un sentido positivo socialmente: algo diverso es bueno. Palabras como biodiversidad plantean la posibilidad de la diversidad biológica conviviendo necesariamente. Socialmente, la diversidad forma parte, antropológicamente, de formas distintas de ser y vivir los seres humanos.
- Dragking: son hombres y mujeres que se visten y actúan como hombres en una representación exagerada de los caracteres que se asocian a la masculinidad. *DragQueen* son hombres y mujeres que se visten como una mujer con caracteres sexuales asociados a las mujeres, pero que se muestran de forma muy exagerada. A menudo son parte de un performance, actuación o taller, quieren mostrar una magnificación de los rasgos asociados a la feminidad, etc.
- Gay: se utiliza más en hombres que tiene sus referencias como sinónimo de homosexual, es una mención a un homosexual varón. La palabra hace referencia al hecho de ser homosexual y expresa atracción erótica y emocional a personas de su mismo sexo (Guardarrama, y Toro, 2012).

El término gay es, quizá, el más popular y extendido, de los diferentes términos que configuran la tipología de la diversidad afectivo-sexual, el concepto y su evolución histórica ha sufrido cambios en el tiempo.

Hasta hace poco tiempo, la mera sospecha de una relación sexual entre dos hombres establecía un pecado inmoral que merecía la hoguera (Guerra, 2011).

A comienzos de los años noventa la RAE no establecía que el término gay se debiera emplear exclusivamente para designar a los varones homosexuales, en la segunda definición que establece para la palabra gay señala que este término, como adjetivo, puede servir para designar algo relativo o perteneciente a la homosexualidad.

Aun, cuando un gay, desgarras las normas culturales establecidas, no se convierte en subcultura, sino, se enfrenta a un sin número de prejuicios (Guardarrama, y Toro, 2012).

La traducción al castellano de gay, en su origen significaba alegre, colorista, brillante o

encantador y antes de que las personas homosexuales masculinas se empezaran a designar como gays ya se hacía uso del término con estas connotaciones.

- Intersexual: hace referencia a las personas que presentan una combinación intermedia o atípica de rasgos físicos que se atribuyen a hombres y mujeres, como una combinación poco frecuente de cromosomas, variabilidad genética o gonadal o diferencias sexuales congénitas.

Una persona que nace con genitales ambiguos masculinos y femeninos. A menudo, son los médicos quienes les asignan un sexo cuando nacen. Pueden experimentar problemas para identificarse con sus genitales y género.

El término intersexual o trastornos del desarrollo sexual (DSD, por sus siglas en inglés *disorders of sexual development*) hace referencia a una condición en la que un individuo nace con una anatomía reproductiva o sexual y/o patrones de cromosomas que no parecen ajustarse con las típicas nociones biológicas de hombre o mujer (ACNUR, 2014).

Históricamente la comprensión de esta identidad biológica específica se ha denominado a través de la figura mitológica del hermafrodita, la persona que nace con ambos sexos, es decir literalmente con pene y vagina. En la actualidad, tanto el movimiento social LGBTI, como en la literatura médica y jurídica se considera que el término *intersex* es técnicamente el más adecuado.

Una persona intersex puede identificarse como hombre, como mujer o como ninguno de los dos mientras su orientación sexual puede ser lesbiana, homosexual, bisexual o heterosexual, es decir, no es un concepto que refiera a la orientación sexual, la cual podrá ser heterosexual u homosexual, sino que es un conocimiento establecido desde una configuración biológica como un patrón cromosómica (Arrubia, 2016).

- Lesbiana: mujeres que sienten atracción erótica y emocional hacia otras mujeres. Aunque el término de lesbiana muestra menor uso que el de gay (Herrera, 2007).

Según la RAE la palabra lesbiana hace referencia a un adjetivo, lesbiano o lesbiana, que sirve para designar a la mujer homosexual. Herrera, (2007), diferencia entre prácticas sexuales y la atracción afectiva y erótica. Sin embargo, para identificarse a sí mismas como lesbianas es necesario tener prácticas homosexuales (Celedon et al., 2007).

Como sinónimos de lesbiana, el diccionario de sinónimos y antónimos de Espasa-Calpe, establece palabras como lesbia⁸ o tortillera⁹ (término usado en Chile para referirse a las escolares lesbianas de manera negativa) (Guerra, 2011).

- Queer: sin género, concepto sobre el género propuesto por Lauretis, (1991), que afirma que la orientación sexual y la identidad sexual o de género de las personas son el resultado de una construcción social.

Queer significa raro, bizarro, extraño, enfermo, anormal, que afirma que la orientación y la identidad sexuales o de género de las personas son el resultado de una construcción social (Lauretis, 1991).

Es una teoría transformadora al cuestionar que el sexo también es construido, de la misma forma que lo es el género.

La Teoría Queer, surgió en Norteamérica en el marco del movimiento LGBTI como réplica a las políticas conservadoras que sancionaban las relaciones homosexuales en el Estado de Georgia. Es importante hacer recuerdo que el DSM o Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association, APA y que contiene descripciones, síntomas y otros criterios para diagnosticar trastornos mentales), ya en los años 70 lo definía como trastorno de personalidad o sodomía (Lauritis 1987, 1991; Bryson, y Castell, 1993; Butler, 1990, 1993; Britzman, 1995; Fuss, 1991; Pinar, 1998).

La Teoría Queer irrumpió en la clasificación de las personas como homosexual-heterosexual, hombre-mujer, puesto que ésta conlleva diversas connotaciones culturales. Estableciendo los límites de correlación entre sexo, género y sexualidad, poniendo en juicio la categoría de la identidad sexual y de género, que lleva a una reconceptualización del concepto de identidad como algo transformable, efímero, circunstancial y complejo, desdibujando los límites y su legitimidad de lo normal o anormal (Butler, 1993; Fuss, 1991:

⁸La isla de Lesbos, donde nació Safo y lugar del que derivará el término “lesbiana”, está situada cercana a la costa de Turquía, en el mar Egeo. Esta isla era conocida por la importancia que allí tuvo el culto a Afrodita, la diosa del amor.

⁹ Por su parte el término *tortillera* parece tener su origen en los países de habla hispana americanos en los que se llama a las mujeres homosexuales con este adjetivo o bien con los adjetivos de *arepera* y *cachapera*. Lo que tendrían en común estos tres términos es su relación con tipos de panes, los panes de harina de maíz mexicanos se llaman tortillas, mientras que el mismo tipo de pan recibe el nombre de arepa en países como Colombia, Chile y Venezuela.

Lauretis, 1987; 1991).

Lauritis, (1991), acuñó la expresión queer en un artículo científico, sin embargo, su uso no hubiera sido posible sin el surgimiento de investigaciones posteriores que acogieron el término. Otro hecho histórico relacionado, fue la pandemia del contagio del VIH (Fuss, 1991; Bryson, y Castell, 1993; Butler, J. 1993; Britzman, 1995; Pinar, 1998). Así el término queer empieza a emplearse para designar todo aquello que no se ajusta a la norma sexual.

Por otra parte, el transexual es una persona que prefiere otro género diferente al género de nacimiento y siente la necesidad de someter su cuerpo a una modificación física que exprese mejor dicho sentimiento como, por ejemplo: un tratamiento hormonal o la cirugía. Las mujeres transexuales cambian de hombre a mujer mientras que los hombres transexuales cambian de mujer a hombre.

Según la RAE el término transexual hace referencia a dos posibles definiciones, la primera como un adjetivo que se refiere a aquella persona que se identifica con el sexo opuesto, y adopta sus atuendos y comportamientos, mientras que la segunda hace referencia a una persona que mediante tratamiento hormonal e intervención quirúrgica adquiere los caracteres sexuales del sexo opuesto. Es decir, un transexual sería aquel sujeto que interfiere en su cuerpo a nivel hormonal y/o quirúrgico con el fin de convertirse al sexo opuesto.

Las personas transgénero o transexuales pueden ser masculinos a femeninas (mujeres transgénero) o femeninas a masculinos (hombres transgénero). Así como también, heterosexuales, homosexuales o bisexuales.

Cuando estas personas han vivido un cambio de sexo, dicho de otro modo, se han sometido a unas intervenciones hormonales, quirúrgicas o ambas, de tal manera que han transformado su cuerpo y apariencia para adecuarse al sexo al que pertenecen psicológicamente, es cuando se les denomina trans.

Por mucho tiempo, el transgenerismo se diagnosticó por el DSM¹⁰ como disforia de género, que era definido como una perturbación entre la imagen física que se tenía de sí

¹⁰El DSM, publicado por la APA, es el referente en salud mental mundial, y fue en la segunda Guerra mundial la que definitivamente promovió la clasificación americana, ya que los soldados afectados hicieron perentoria la necesidad de poseer un lenguaje común clasificatorio. Los principales gestores fueron el Ejército y la Marina (1944 y 1945), y se pidió ayuda a psiquiatras y psicólogos. Así nacieron el DSM.

mismo y lo que la persona juzgaba que era, por lo que generaba una perturbación psicológica.

Para que una persona transexual o transgénero pudiera someterse a un proceso de hormonación (acompañado de un tratamiento psicológico), tenían que esperar dos años antes de proceder al cambio de sexo y nombre en el Registro Civil, y la necesidad de ser mayor de edad para iniciar el tratamiento en Chile, esto autorizado por un psiquiatra (MOVILH, 2018). En cambio, López, y Calleja, (2016), lo definen como “el estado de una persona cuyo sexo psicológico es distinto del biológico, sumado a un fuerte rechazo corporal” (p.23).

- Travestí: es aquella persona que regularmente, aunque no todo el tiempo, se viste con ropas generalmente asociadas al género opuesto del sexo de su nacimiento.

También se puede definir como aquellas personas que les gusta vestirse con prendas del sexo contrario y que, por ejemplo, actúan en espectáculos. Contrariamente, a lo que se piensa, estas personas no son necesariamente homosexuales.

2.4 A modo de conclusión de capítulo

En este apartado se hace una revisión de diversos conceptos asociados a la Diversidad Sexual, situación necesaria y obligatoria para introducir al lector en conceptos que no suelen estar en el vocabulario cotidiano, y, por otra parte, forzar desde el principio, el ir relacionando comprensivamente cada concepto con la construcción del marco de referencia.

El prejuicio de la comunidad escolar hacia la comunidad LBGTI genera naturalización de este y desde sus conceptualizaciones (Fernández, y Squiabro, 2014). Construir conceptualizaciones pedagógicas de la Diversidad Sexual permite la inclusión, conectando el lenguaje y virilizándolo positivamente entre los actores educativos sobre la temática en la educación.

El conjunto de conceptualizaciones revisadas en este capítulo denominado aproximaciones epistemológicas de los conceptos concuerdan en señalar aquellos conceptos que guiaran este trabajo, el cual es fundamental para ir encaminando los objetivos de esta investigación.

Capítulo 3. LA EDUCACIÓN SEXUAL EN CHILE

3.1 Introducción/presentación del capítulo

La sexualidad en Chile es un tema social/pedagógico/sanitario del cual aún estamos instalados en antiguos paradigmas de incertidumbre en relación a la temática, todavía nos cuesta más trabajo hablar en los diferentes niveles de la educación, por ser un tema tabú para la sociedad.

Sin embargo, en el contexto en el que vivimos hoy, es muy importante transmitir una educación sexual adecuada hacia los miles de niños y jóvenes, que permita facilitar la comunicación para ir resolviendo dudas. Educar en la sexualidad y afectividad, es ayudar a que los jóvenes tengan menores conductas de riesgo en su desarrollo, pero no por ello deja de ser importante y fundamental tener conocimiento del tema el que nos seguirá en el desarrollo a lo largo de nuestra vida.

Este capítulo, busca dar una mirada sobre qué se entiende por educación sexual y de paso, dar cuenta de la modificación de la ley de educación sexual integral.

3.2 La Educación Sexual

La educación sexual en Chile se encuentra vigente desde la ley N° 20.418, que fija normas sobre información, orientación, prestaciones de regulación de la fertilidad. Este cuerpo legal fue promulgado el 2010 y modificado en julio del 2020 (Bellolio, 2020).

La diversidad cultural es una de las características esenciales de la sexualidad, y las pautas que gobiernan el proceder sexual se modifican en relación a cada cultural y época. Sin embargo, uno de los pilares más importante para el desarrollo humano es la formación oportuna de la sexualidad que permite aprendizaje para la salud mental, y que, acompañados por adultos, puedan reconocer en sí mismos las diversas actitudes que están construyendo en referencia a esto tema (MINEDUC, 2017).

Por otro lado, la formación que reciben la primera infancia es concluyente en función del desarrollo psicoafectivo que exteriorizarán los infantes en los jóvenes futuros, en relación a su identidad. La sexualidad es un tema que toma el desarrollo humano de por vida, de su forma de relacionarse consigo mismo y con los demás. Más allá de los aspectos netamente asociados con el proceso de reproducción y fertilidad, está el tema de una sexualidad sana ligada a la obtención de placer, mediante la actividad sexual libre y sin prejuicios (Díaz, et al., 2007).

La sexualidad involucra globalmente al ser humano, que impacta en el comportamiento psicosocial, generando pensamiento y comportamiento adecuados para llevar relaciones significativas, que permitan el ejercicio de la responsabilidad compartida a la hora de estar o no en pareja (MINEDUC, 2017). En este sentido, las escuelas pueden presentar un papel importante a la hora de qué enseñar y cómo enseñar la sexualidad a sus estudiantes, es decir, las prácticas sexuales de los estudiantes que incluye las relaciones que establecen y los sentidos que le otorgan a la sexualidad, depende significativamente sobre el sentido común que la institución escolar le dé al tema, donde su rol principal está dado en el desarrollo de acciones pedagógicas en relación a una sexualidad libre de prejuicios y limitaciones.

Al centrarnos en la escuela, se puede distinguir la categoría llamada currículo oculto sobre la sexualidad y el género, donde existe la representación que esto será tratado en el ámbito privado y no en el oficializado por la institución (Quaresma, y Ulloa, 2013; Valdés, 2013). Según Benavente, (2017), “la educación sexual en Chile ha sido exigida en diferentes momentos y a diversos gobiernos de turno, ha sido principalmente a la luz de las cifras de las enfermedades de transmisión sexual como el VIH/SIDA” (p.5).

Con la llegada de la democracia¹¹ se comenzó una progresiva coyuntura de una política en educación sexual que se pueden resumir en cuatro hitos históricos:

- Hito 1: se pone en marcha un programa llamado JOCAS que correspondían al programa ministerial de educación para las Jornadas de Conversación en Sexualidad y Afectividad, que tuvo una duración cinco años, del año 1996 al año 2001, acción que contó con más difusión y presencia mediática que

¹¹ En diciembre de 1989 se efectúa la elección que comenzaría el régimen democrático en Chile

cualquier otro programa hasta ahora, impulsado por sectores políticos conservadores y la Iglesia Católica¹². Las JOCAS fue un modelo pedagógico participativo que originó la apertura de conversaciones francas entre diversos actores de la comunidad escolar.

- Hito 2: el que siguió a las JOCAS fue el Plan Nacional de Educación en Sexualidad y Afectividad que se desarrolló entre el 2005 y el 2010, tuvo una duración de casi cinco años. Este plan desarrolló un informe final en 2005, que entrega la Comisión de evaluación y recomendaciones sobre Educación Sexual¹³, que crítico a la política anterior, en particular a la ejecución de JOCAS, por razonar que sus objetivos eran muy generales, y los cambia por objetivos nuevos. Este plan materializó la creación de una institucionalidad en el Ministerio de Educación (Secretaría Técnica de Educación en Sexualidad, Afectividad y Género), y la capacitación de muchos profesores en la Universidad de Chile. No existe una evaluación del Plan 2005- 2010.
- Hito 3: durante el año 2010 se promulgó la Ley de Salud N° 20.418 que fija normas sobre Información, Orientación y Prestaciones en Materia de Regulación de la Fertilidad, indicando que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, deben implementar un Programa de Educación Sexual en enseñanza media (MINEDUC, 2018)¹⁴, que tuvo como objetivo fijar las normas para que el personal de salud entregue información y prestaciones relacionadas a la regulación de la reproducción es decir, las instituciones escolares deberían incluir dentro del ciclo de Enseñanza Media un programa de educación sexual, el cual, según sus principios y valores, incluya contenidos que propendan a una sexualidad responsable
- Hito 4: la administración del presidente Piñera (2011 y 2014), diseño un grupo de programas de Educación Sexual, por parte de Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, que pusieron a disposición de los liceos, en el cual se puso el

¹² Tuvo especial relevancia la palabra del entonces presidente de la comisión de educación del episcopado,

¹³http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/2005_Comision_de_Evaluacion_y_Recomendaciones_sobre_Educacion_Sexual.pdf

¹⁴ Ver <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1010482>

acento en el pluralismo y la libre elección de cada escuela para desarrollar su propio programa de educación sexual, puesto que ofrecía diversidad ideológica a las instituciones educativas, esto generó que cada establecimiento desarrollara su propia propuesta de acuerdo a su ideología.

Se trató de un diseño complejo de integrar, para los establecimientos en esa época, y por otro lado, demandaba muchos recursos económicos, para crear la articulación con su proyecto educativo institucional y sus planes de mejora.

Así, la educación sexual tiene como principal curricular la articulación y generación de conocimientos, habilidades y actitudes que permita que los estudiantes adquieran progresivamente criterios para conducir su proyecto de vida, en un marco de responsabilidad, inclusión y respeto a la diversidad sexual, social y cultural (MINEDUC, 2018).

3.3 Ley Educación sexual integral o ley N° 20.418

En Chile y en otros países, se abraza la declaración de los Derechos Internacionales de los Derechos Humanos, que señala que es posible que las soluciones de los problemas públicos, como las infecciones de transmisión sexual o/y el embarazo adolescente, no sean aceptables por parte de la comunidad por sus pre-concepciones que se relacionan con los derechos humanos y que ponen en duda las maneras de enfrentar los problemas públicos (Benavente, 2017). Es decir, no son capaces de entender la sexualidad, como un fenómeno de desarrollo social, cambiante y determinado por agentes históricos, culturales, sociales, e incluso económicos, negando la capacidad de poder percibirlo como promotor de “una cultura más igualitaria y respetuosa de los derechos infantiles en las políticas públicas” (Pavez, 2012, p.96).

Todo esto, entre otras, llevo a un grupo de parlamentarios chilenos a promover la reforma a la ley N° 20.418, hoy conocida como ley de Educación Sexual Integral. Es en el marco de dicha ley, que el Ministerio de Educación del gobierno de Chile, orienta a los establecimientos educacionales para que puedan abordar la formación en sexualidad, afectividad y género con sus estudiantes, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes etapas de su desarrollo, es decir, todos los niveles, incluyendo primera

infancia.

El Ministerio de Educación a través de sus planes curriculares busca asegurar un camino hacia una educación sexual pertinente, que facilite información acorde a los tiempos que vivimos, es decir, sin sesgó, con claridad y veracidad, y que permita desarrollarse integralmente a todos por igual, sin exclusión de ninguna minoría sexual en coherencia con su Proyecto Educativo Institucional¹⁵ y el Plan de Mejoramiento Educativo¹⁶ (MINEDUC, 2018).

Esta ley, busca promover actitudes y comportamientos saludables como eje fundamental de la educación sexual integral, entregando a niños y jóvenes, el conocimiento, las competencias y los valores que les permiten apoderarse de su responsabilidad sobre su vida sexual y social (González et al., 2015), es decir, desarrollar aprendizajes y formación en sexualidad dentro de un enfoque integral y sistémico, que unifique las diferentes etapas del desarrollo humano, puesto que, permitirá aumentar las posibilidades de generar conductas de auto-cuidado en salud mental y física, sexual y reproductiva en la población escolar. Esto garantizará espacios de convivencia para relacionarse con otros bajo el respeto y relaciones equitativas, no violentas, y armónicas, gestionadas junto a todos los actores de la comunidad educativa (MINEDUC, 2018).

El proyecto fue ingresado por moción parlamentaria el 12 de septiembre de 2019, y fue presentada para su aprobación en agosto del 2020, que definió los siguientes artículos para su aprobación (Bellolio, 2020):

- Artículo 1: “se establecen las bases generales sobre la educación sexual y afectividad de los niños y adolescentes en los establecimientos educacionales (desde preescolar hasta cuarto medio). También se señala que es deber del Estado la protección, promoción y garantía de este derecho humano” (p.8-10).
- Artículo 2: “determina que la educación en sexualidad y afectividad se impartirá desde educación parvularia con aspectos psicológicos, biológicos, socioculturales, afectivos y éticos. La cual se regirá por los siguientes principios:
 - Reconocimiento del Derecho a la Educación Sexual
 - 9 - Interés Superior del niño, niña y adolescente
 - Carácter laico
 - Autonomía Progresiva
 - Inclusión,

¹⁵ En adelante PEI.

¹⁶ En adelante PME.

igualdad y no discriminación - Integralidad - Participación y derecho a ser oído - Desarrollo pleno, libre y seguro de la sexualidad, la afectividad y el género” (p.8-10).

- Artículo 3: “se incorporan en los lineamientos curriculares los siguientes aspectos: - Incorporar la educación en sexualidad y afectividad en las propuestas educativas reconocidas por el Estado (desde educación parvularia a la educación superior). - Se debe transmitir información confiable y precisa en los aspectos involucrados en la educación en sexualidad y afectividad. - Prevenir la violencia de género, abuso sexual, enfermedades de transmisión sexual y embarazos no programados. - Igual trato y respeto para hombres y mujeres - Erradicar discriminaciones basadas en el sexo, identidad y expresión de género” (p.8-10).
- Artículo 4: “es deber del Estado garantizar que los establecimientos educacionales por el Estado contemplen los programas de estudio de educación en sexualidad y afectividad. 10 Los establecimientos que no deseen implementar lo propuesto, deberán presentar una alternativa elaborada en relación a los principios contenidos en este proyecto. Ningún establecimiento se podrá abstener de proporcionar a los niños educación en sexualidad desde la educación parvularia” (p.8-10).
- Artículo 5: “las infracciones podrán ser conformes a la ley 20.529, sobre Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización” (p.8-10).
- Artículo 6: “las universidades que impartan pedagogía deberán incluir de manera obligatoria el ramo de Educación Integral en Sexualidad y Afectividad” (p.8-10).
- Artículo 7: “Derogar el inciso cuarto del artículo primero de la ley N°20.418: Sin perjuicio de lo anterior, los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir dentro del ciclo de Enseñanza Media un programa de educación sexual, el cual, según sus principios y valores, incluya contenidos que propendan a una sexualidad responsable e informe de manera completa sobre los diversos métodos anticonceptivos existentes y autorizados, de acuerdo al

proyecto educativo, convicciones y creencias que adopte e imparta cada establecimiento educacional en conjunto con los centros de padres y apoderados” (p.8-10).

Finalmente fue rechazada en la cámara de Diputados de la República de Chile.

3.4 A modo de conclusión de capítulo

La educación sexual en el contexto escolar en Chile, es uno de las políticas principales para prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual, que impacta en el comportamiento psicosocial de adolescentes y jóvenes, que no necesariamente está generando pensamiento y comportamiento, que permitan el ejercicio de la responsabilidad compartida a la hora de estar o no en pareja.

Esta, se encuentra vigente desde la ley N° 20.418, que fija normas sobre información, orientación, prestaciones de regulación de la fertilidad.

En Chile, como en muchos países, los adolescentes están iniciando actividad sexual a edades más tempranas a las generaciones anteriores, lo que expone a los adolescentes a tener comportamientos sexuales de riesgo, entre ellos, múltiples parejas sexuales.

Introducir programas como la educación sexual integral (ley N° 20.418) en el sistema escolar desde una mirada las psicosocial, produce resistencias debido a que los detractores argumentan que el sexo y la sexualidad son asuntos privados que no deben ser discutidos en público y menos con los niños pequeños, sin embargo, más allá de los problemas y dudas que está generando esta ley, visibilizamos, que esta nueva modificación a la ley puede traer conocimientos necesarios sobre Diversidad Sexual y género que tengan efectos positivos a largo plazo.

Capítulo 4. EL MOVIMIENTO DE DIVERSIDAD SEXUAL

4.1 Introducción/presentación del capítulo

El movimiento de Diversidad Sexual ha ido gradualmente tomando espacio y consiguiendo importantes logros a nivel nacional e internacional. Sin dejar de lado, que este camino largo y pedregoso ha hecho su difícil avance. Si bien, estos logros en la agenda de muchos países y organizaciones, simboliza una conquista, frente a la sociedad en su conjunto. Indudablemente de la Diversidad Sexual todavía tiene mucho camino por delante.

En este capítulo se presentan la contribución de algunas investigación que ofrecen mayor conocimiento sobre sexualidad, en relación al concepto de Diversidad Sexual que se ha instalado en los últimos años como una arenga democrática de respeto de los derechos humanos, gracias a lo cual el Estado se denomina como moderno (Galaz, et al., 2018). Esta discusión, también incluye a las ciencias sociales, desde los movimientos sociales que buscan exigir derechos relegados (González et al., 2018).

4.2 Movimiento de Integración y Liberación Homosexual

Los nuevos movimientos Diversidad Sexual, que surgieron tras las revueltas conocidas como los disturbios de Stonewall¹⁷, ocurridos la madrugada del 28 de junio de 1969, se convirtieron en el hito inicial del movimiento de liberación homosexual. En términos reales, algunas otras organizaciones precedieron la lucha, pero lo acontecido a partir de aquella noche pasará a cobrar importancia decisiva en la historia del movimiento, por haber sido la primera reacción espontánea y violenta contra los abusos persecutorios de las fuerzas policiales.

¹⁷Stonewall era un bar del barrio neoyorkino Greenwich Village de referencia para gays, lesbianas, travestis, transexuales, enlazado a la marginalidad económica y racial. De cualquier manera, este episodio es considerado como el fermento del movimiento de lucha por los derechos LGTB en EEUU y el resto del mundo; ello se deba quizás al particular contexto social que enmarca esta reacción.

Hasta hace pocos años, todos los escritos se centraban más en las diferencias que en las similitudes existentes entre las personas heterosexuales y las personas de la comunidad de Diversidad Sexual (Sáez, 2005). Posiblemente parte de este carácter reivindicativo se debió, no solo al contexto social en el que surgió la revuelta de Stonewall, sino al hecho de que estuviera liderado, en parte, por personas transexuales (Sáez, 2005), personas que rompían desde su cuerpo y su presencia física los valores de normalidad de una manera irreversible (Butler, 1990).

En diciembre de 1973, la Asociación Americana de Psicología (APA) resolvió eliminar el término de “homosexualidad” del listado de enfermedades mentales en el DSM (Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, en inglés, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) de la APA (Asociación Americana de Psiquiatría en inglés, American Psychiatric Association), ratificada en mayo de 1974, ese año también fue retirada del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, sin embargo, pasarían muchos años hasta que realmente se avanzara y se dejara de pensar en la homosexualidad como una enfermedad mental (Barrientos, y Cárdenas, 2013).

La homosexualidad hoy en día no es considerada una enfermedad mental, si es que el sujeto no siente rechazo hacia su orientación sexual llamada homosexualidad egodistónica (es la atracción por las personas del mismo sexo da origen a malestar, es vivida como extraña al yo) que, si era considerada como una enfermedad mental, sin embargo, en 1987 la APA retira la homosexualidad egodistónica, del listado de las enfermedades mentales. El DSM fue redactado por primera vez en 1952 con la intención de establecer, homogenizar e imponer una clasificación de los trastornos mentales (en 1969, DSM-II; en 1980, DSM-III; en 1987, DSM-III-R; en 1994, DSM-IV, y en el año 2002, el DSM-IV-R) (Glenna, 2015).

En 1973 el Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales decidió que la homosexualidad fuera sustituida por la categoría alteraciones de la orientación sexual, posteriormente, en 1980, con la aparición del DSM-III, se establece la categoría homosexualidad egodistónica, clasificación que pasó a ser eliminada en 1987, en la tercera edición del mencionado manual. En 1992 la OMS eliminó la homosexualidad de la CIE¹⁸

¹⁸Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), ésta se fue ampliando de manera notable, enriquecida

(Clasificación Internacional de Enfermedades), hasta esa fecha la homosexualidad había sido considerada por la OMS como una inclinación o comportamiento sexual anormal.

Con estos avances, la homosexualidad dejó de ser considerada un trastorno mental para pasar a ser considerada como una opción sexual. Pese a ello desde el colectivo LGBTI se siguen formulando reclamaciones (CIE, DSM) sobre la eliminación de la Disforia de Género¹⁹ que se caracteriza por una identificación potente y persistente con el otro sexo asociada con ansiedad, depresión, irritabilidad y a menudo deseos de vivir con un género diferente del asignado al nacer. Las personas con disforia de género a menudo creen que son víctimas de un accidente biológico y están cruelmente encarceladas en una entidad disconforme con su identidad de género subjetiva (Velasco, 2017).

En Chile, los años 90 nació el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual, uno de los principales defensores de los grupos LGBTI, que han generado en la población una influencia social a nivel nacional en pro de los derechos humanos sobre la Diversidad Sexual (MOVILH, 2018). Esto se concretó, con una ley en Chile denominada Ley de antidiscriminación o ley Zamudio en 2012, es nombrada así en memoria del joven gay brutalmente asesinado (Daniel Zamudio). Sin embargo, esta ley no es suficiente para tratar la discriminación en los establecimientos escolares porque en ella existen vacíos en su interpretación, puesto que resulta confusa y es de difícil comprensión en relación con su aplicabilidad en las escuelas (Díaz de Valdés, 2013).

El tema de la Diversidad Sexual es abordado en algunas investigaciones, desde sus causas, sus comportamientos, entre otros aspectos. Son estudios desarrollados desde el ámbito médico, psicológico o sexológico. Sin embargo, cada día más, se ha ido ganando espacio en el ámbito educativo, en relación al impacto de los procesos formativos en la conformación de la identidad de género (Cid, 2016). Así se abrió el debate en educación sobre cómo se debe entender la diversidad sexual en la escuela (Peixoto et al., 2012).

con información más detallada en muchas categorías, además de la incorporación de nuevas categorías, como consecuencia de la mejora del conocimiento sobre muchas enfermedades y el descubrimiento de otras. Es así que, de la Clasificación original de Bertillon, de 1893 (CIE-Cero) que tenía un total de 161 categorías y ofrecía un total de 200 códigos posibles, se pasó a la CIE-101, implantada en el mundo a partir de 1994, que contiene actualmente un total de 12.421 códigos distribuidos en 2.036 categorías.

¹⁹La disforia (de difícil, y de llevar) se caracteriza generalmente como una emoción desagradable o molesta, como la tristeza (estado de ánimo depresivo), ansiedad, irritabilidad o inquietud. Es el opuesto etimológico de la euforia.

Desde la Declaración de los Derechos Humanos, la Diversidad Sexual es un derecho humano desde los principios de no discriminación, donde se pone el acento en que todo ser humano debe ser tratado desde sus derechos, respetando y garantizando la igualdad, sin ninguna distinción.

Sin embargo, la humanidad a lo largo de su historia, ha apartado sistemáticamente a todo grupo que esté fuera de los cánones culturales que imperan, esto hace que se transgredan derechos de grupos minoritarios solo por compartir una condición común como la raza, sexo, clase social, género, situación que establece desde la declaración de derechos humanos (Smith, 2013).

En esta misma línea, el Instituto Nacional de Derechos Humanos de Chile, en su Informe del año 2010 recomienda aprobar legislación en contra de este tipo de discriminación y reconocer al colectivo LGBTI, situación que entre otras cosas, permitió el avance de leyes (en el capítulo anterior nombradas)

Echeverría y Maturana (2015) plantean que existe un movimiento social muy sólido que defienden los derechos de la comunidad de Diversidad Sexual. Lo anterior, se enmarca en los cambios legislativos y culturales en torno a este tema (Salas, y Salas, 2016),

Las investigaciones que se han llevado a cabo a nivel internacional sobre la comunidad LGBTI (Lauretis, 1991; Dio-Bleichmar, 1992; Casteñeda, 1999; Careaga, y Sierra Cruz, 2006; Coll-Planas, y Missé, 2010; Toro-Alfonso, 2012; Whittle, 2013; Menéndez, y Fernández, 2015; Guerra, 2016; Lyonga, 2019; entre otros), buscan comprender y analizar la homofobia en la escuela, tanto en profesores como sus pares (estudiantes). Estos estudios, en su mayoría, revisan realidades sociales transformadas por las buenas prácticas en los centros de enseñanza. Entre ellas, se encuentran países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido o Bélgica, que han realizado un esfuerzo importante para conocer de buena fuente datos de la situación que aqueja a jóvenes que son lesbianas, gays, bisexuales y transexuales.

4.3 La historia del movimiento de la Diversidad Sexual en Chile

La primera manifestación generada por el movimiento LGBTI en Chile, ocurrió el

22 de Abril de 1973, a puertas del golpe de Estado en Chile²⁰ (Robles, 2014), protesta que no sugería cambios estructurales para la secreta población LGTBI que existía en esos años. Sin embargo, sentó un precedente de las luchas que continuarían treinta años más tarde. Aunque, recibieron profundas críticas por esta protesta, por haber sido promovida por travestis. Este movimiento que no fue bien entendido por la clase conservadora debido a que varones vestidos de mujeres se mostraran abiertamente. Este hecho, se convirtió en la primera manifestación pública de la homosexualidad (Lemebel, 2013).

Las demandas de este grupo fueron censurados por los carabineros (policía chilena), con detenciones frecuentes por ofensas a la moral y el rapado de cabeza al que eran sometidos en señal de peligrosidad (Inzulza, y Galleguillos, 2014). Sin embargo, sus demandas sólo fueron relacionadas como expresiones de locas pidiendo publicidad (Lemebel, 2013).

Otro evento que suma, es la creación del colectivo lésbico Ayuquelén²¹, que surgió desde la necesidad de visibilizar las solicitudes de las comunidades de lesbianas chilenas, que no tenían cabida en los partidos políticos²².

El colectivo Ayuquelén fue un movimiento feminista, principalmente con demandas sobre discriminación de orientación sexual. Este colectivo no buscó en ningún momento la fusión con el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH), ya que este movimiento, conformado por hombres homosexuales, fue reacio a crear nexos con estructuras lésbicas y además feministas. Para el año 1993, el colectivo Ayuquelén, había desaparecido como agrupación.

Otro hecho importante acaecido en la década de los 90, es la aparición del grupo denominado las Yeguas del Apocalipsis. Aquel fue un grupo artístico proveniente del mundo homosexual quienes conformaron la primera performance (escritor Pedro Lemebel y el artista visual Francisco Casas). Quienes buscaban mostrar la homosexualidad desde propuestas puntuales (Lemebel, 2013), haciendo a la vez, frente a la dictadura militar desde la izquierda. Las Yeguas del Apocalipsis revelaron numerosas situaciones de la

²⁰El golpe militar en Chile ocurrió el 11 de septiembre de 1973

²¹Ayuquelén: La alegría de ser lesbianas.

²²Este colectivo, nombrado por sus fundadoras: Ayuquelén (en mapudungún “la alegría de ser”), en 1984, es una agrupación que surge posterior a la muerte de Mónica Briones

contingencia nacional valiéndose del arte visual, realizando a su vez improvisadas intervenciones. Fue así, como las Yeguas del Apocalipsis, comenzaron un corto pero intenso itinerario en la escena nacional.

En el 2000 comienzan algunos movimientos organizados, como la organización MOVIL y la organización Iguales, que comienzan a proporcionar información de los grupos de diversidad, en este sentido el MOVIL proporciona, informes sobre los Derechos Humanos de la Diversidad Sexual y de género en Chile (2017; 2018; 2019).

Estos informes recogen diversas temáticas para dar una visión general de los avances en Chile en relación a la discriminación y exclusión de las minorías sexuales, que busca analizar el estado del reconocimiento y regulación de las relaciones afectivas entre personas del mismo sexo, así como Chile trata el derecho de las personas LGTBI en torno a: formar familia, la situación y derechos de las personas trans, y a la realidad en materia educacional, poniendo el acento en la no discriminación como precepto contenido en numerosas convenciones ratificadas por Chile.

Por otro lado, aparece el movimiento estudiantil, como principio incipiente para la construcción de una generación del cambio social, que permitió convocar el conjunto de leyes y normas actuales que están generando un cambio, sustentados en la dignidad, igualdad, probidad.

Tras una década de lucha sistemática de estos grupos en materia de políticas públicas para el impulso de los Derechos Humanos de las personas LGBTI, se produjo su inclusión en la modificación de la ley de Educación Sexual Integral en el 2020, que vino a sumarse a la ley antidiscriminación promulgada en mayo del 2012, si bien ese fue un primer paso legislativo, con el tiempo, se evidencia de la falta de comenzar los cambios a través de la educación en todos sus niveles.

4.4 A modo de conclusión de capítulo

El capítulo se enfoca sobre los movimientos generados por la comunidad LGTBI, que fue parte de un fenómeno de abertura hacia las dinámicas sociales que ocurre hoy en Chile, y que lleva más de treinta años silenciado.

El movimiento de liberación sexual se definió en un principio, como dentro de un

accionar de cambios en los códigos culturales y políticos que se produjeron desde la llegada de la democracia a Chile. Este movimiento, se enfoca en la igualdad de derechos en temas relacionados con: el matrimonio igualitario e la identidad de género y la no discriminación.

El movimiento de Diversidad Sexual ha generado entre otras cosas, que la concepción de género no sea visto como una definición biológica, puesto que, esta definición involucra aspectos ideológicos también que se establecen mediante sus prácticas sexuales y sociales por aquellas minorías sexuales silenciadas.

La ley sobre educación sexual modificada, toma como referencia la expresión de género como el modo en que las personas informan su identidad de género a través de su comportamiento social y emocional. Así mismo, el término identidad de género, lo definen como el conocimiento de un individuo al identificarse con el sexo masculino o femenino, distinta de sus características fisiológicas innatas.

La modificación de la ley, vino a poner en el lenguaje educativo que la orientación sexual, como referencia a las conductas que una persona tiene hacia otra, no sólo en el plano sexual sino también en el emocional, esto ha implicado la normalización de términos tales como bisexual, transexual, intersexual en base al comportamiento sexual de las personas, que pone entre paréntesis el tránsito dicotomizado de lo normal/anormal de las prácticas de la sexualidad.

Capítulo 5. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LGBTI

5.1 Introducción/presentación del capítulo

Este capítulo tiene como objetivo propiciar un acercamiento al tema de la Educación Inclusiva, diferenciándola del concepto de integración, tomando en cuenta las directrices internacionales sobre la inclusión. Para luego abordar la educación latina en inclusión, terminando con las conclusiones donde se recopilan propuestas de distintos autores que pretenden explicar los elementos implicados en el concepto de inclusión de este capítulo.

Es necesario iniciar este capítulo, reconociendo la penuria de desarrollar una educación sexual inclusiva, tanto por el modo de vivir la sexualidad, como por entenderla, ya que la inclusión es sinónimo de estudiantes de Diversidad Sexual, y no solo con aquellos llamados vulnerables (Duk, y Murillo, 2016). Por tanto, la inclusión tiene como misión, garantizar igualdad de oportunidades de equidad y el reconocimiento del valor de la diversidad.

5.2 La educación chilena y la inclusión

La formación inclusiva hace referencia a la urgencia en la intervención de los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en especial de los estudiantes, a través de un espacio escolar protegido, sin importar su condición sexual, social y cultural u origen socioeconómico. Lugar que ofrezca enseñanza-aprendizaje a cada estudiante como miembro participe y activo en su comunidad escolar. La educación inclusiva es un proceso de transformación (UNESCO, 2008).

La inclusión escolar, es uno de los temas de mayor resistencia en países de América Latina (Calvo, 2013), ya que existe, menor comprensión de los significados que forman las relaciones (Barrientos, 2016b). “La educación inclusiva implica un replanteo de los

procesos de formación del profesorado“ (Herrera, et al., 2018, p.22).

En Chile, las reformas educativas, han generado una serie de políticas (Ley General de Educación n° 20.370, Ley Subvención Escolar Preferencial n° 20.248, Ley integración social para personas con discapacidad n° 19.284). Legislación que ha permitido decretar otras leyes que apuntan directamente a la inclusión del sistema escolar (Ley Antidiscriminación n° 20.609, Ley Convivencia Escolar n°20.536, Ley de Identidad de Género n° 21.120, Ley de Inclusión Escolar n° 20.845). Toda esta legislación tiene como fundamento filosófico e intención legal es el reconocimiento del derecho a la educación de todos los niños, es decir, tiene la representación de derecho individual y de derecho social(Nogueira, 2008).

La institución escolar como órgano de enseñanza, es un espacio privilegiado, para la socialización, donde se dan variados procesos de identificación, subjetivación y colaboración, pero también de conflicto, exclusión y discriminación que impactan en la experiencia de cada sujeto en desarrollo (Rojas et al., 2019).

En Latinoamérica, la inclusión en educación ha estado enlazada a la discapacidad, es decir, a las personas con necesidades educativas especiales, donde se benefician todos los estudiantes con alguna discapacidad.

La exclusión nace desde conceptualizaciones negativas (hacia personas distintas), en materia de raza, situación económica, clase social, origen étnico, idioma, religión, sexo y orientación sexual (UNESCO, 2008). Dado lo anterior, se relaciona con la Convención sobre los Derechos del Niño, que dispone de una serie de principio de no discriminación, estableciéndose la necesidad de asegurar la aplicación de las normas convencionales a todos, sin o con necesidades educativas especiales²³ (Nogueira, 2008).

Sin embargo, los estudios, vinculados con la inclusión LGTBI en el contexto escolar son escasos y sus avances han sido incipientes en la visibilización de la homosexualidad en escuelas (Rojas et al., 2019).

La conceptualización de inclusión de la comunidad LGBTI varía considerablemente en la región, cuyo origen y formalización es de larga data en las prácticas cultural es de la comunidad. Esta reglamentación de la inclusión, no solo regula prácticas escolares

²³en adelante NEE

(enseñanza, metodología, currículum, entre otras), sino también, las ideas sobre situaciones de exclusión, sobre la construcción de identidades (Infante, 2010). Dicho lo anterior, esto debería implicar la aceptación de la Diversidad Sexual. Sin embargo, se debe entender que las instituciones como organización cultural son un lugar que favorece la exclusión educación, puesto que a la hora de tomar postura frente a episodios de exclusión, dejando de lado la conceptualización de la acción educativa (Bolívar, 2005). En otras palabras, el concepto de inclusión ha permitido un énfasis en políticas públicas y acciones gubernamentales (Infante, 2010).

5.3 integración e inclusión en Chile de estudiantes de Diversidad Sexual

La educación especial estuvo por décadas enlazada a la medicina y la psicología clínica desde un modelo llamado biomédico, que se centralizaba en persona con discapacidad, cuyo objetivo pretendía curar o corregir la situación anómala o de déficit que tenían las personas, en especial en edades tempranas.

Ambos modelos de intervención estaban focalizados en intervenciones desde una visión determinista del desarrollo humano debido al déficit diagnosticado. Para pasar al modelo psicológico.

En la década de los 60 nace el concepto de normalización que genera la reforma en Educación Especial en 1978, lo que da paso a una nueva forma de concebir la Educación Especial, dando paso al término denominado Educación de las necesidades educativas especiales (MINEDUC, 2005).

En década de los 80, se comienza a entender la educación especial desde otro paradigma próximo al educativo-social, en el que el foco se ubica en la educación de los estudiantes, independiente de la discapacidad y del proceso de desarrollo en el que se encuentren. Dando respuesta la educación a las diferentes necesidades educativas de todos sus estudiantes, dejando atrás su foco en el déficit y su tratamiento.

El concepto de integración comienza a ser escuchado en Chile en la década de los 90. En ese periodo se adoptó como política pública de educación, llevándose a cabo acciones que apuntaban a la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales en las escuelas regulares. Aunado a lo anterior, se comenzó a entender por esos años que el

hecho de existir escuelas especiales era muy segregador. Esto se concretó a través de un programa especial llamado Programa de Proyectos de Integración Escolar ²⁴ que fue creado en el año 2005, el cual se desarrolló con la intención de generar diversos niveles de integración, dependiendo del PIE al que optó cada colegio. El que iniciaba desde la integración completa cuando el niño estaba en jornada completa, llevándose a cabo la integración sólo en los recreos y el resto del día estaba destinado al trabajo en el aula de recursos. Situación que evidentemente generaba en sí mismo exclusión de algunos estudiantes.

Estos progresos respondieron a un modelo holístico que se ajustada mejor en los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, aún se conservan algunos problemas conceptuales, sobre todo aquello referido a la necesidad educativa especial y sus estudios de los efectos en el aprendizaje (MINEDUC, 2000).

Estas innovaciones legislativas, dieron paso a la Ley de Integración Escolar o ley N° 19.284 (8 de junio de 2015), mediante la cual se establecieron las normas para la plena integración social de las estudiantes con discapacidad, donde se definía el concepto de personas con discapacidad, la calificación y el diagnóstico de las discapacidades, la prevención y rehabilitación, la equiparación de oportunidades, el registro nacional de la discapacidad, procedimiento y sanciones, el fondo nacional de la discapacidad, disposiciones generales, y disposiciones transitorias.

La ley n°19.284 definió como discapacidad a deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, de carácter indisoluble y con autonomía de la causa que las hubiera originado, y que evidencia desigualdad en el ámbito educativa, laboral o de integración social.

Para el Estado, la educación como política pública es un derecho para todos, donde su fin último, es el acceso a la educación, por lo tanto, no se debería segregar del sistema regular a niños que presentan Necesidades Educativas Especiales. En este sentido, los proyectos de integración pasaron a ser una vía de acceso igualitario y equitativo para los estudiantes (Guerra, et al., 2006).

El desarrollo gradual y conocimiento social acerca de las desigualdades sociales y el

²⁴en adelante PIE

mayor énfasis de los derechos humanos y a la igualdad de oportunidades desde la diversidad. Han favorecido hoy en Chile, la instauración y uso del término inclusión que significa dar un paso mayor en el proceso de integración de los diferentes ámbitos de la vida, es decir, la inclusión no se comprime solo al argumento educativo sino que es transversal a todos los ámbitos (Parrilla, 2002).

Desde otra perspectiva, Ainscow et al., (2012), menciona que es importante tener en cuenta los elementos de presencia, aprendizaje y participación en la conceptualización de inclusión, desde un proceso de mejora sistemático que elimine las barreras que los limite, dicho de otro modo, al tomar en cuenta estos elementos, las escuelas serán más inclusivas.

La inclusión escolar es un concepto ajustado a la necesidad de repensar el quehacer de las escuelas, que permite entender que el nivel de equidad no solo depende de las prácticas escolares ejercidas por el profesorado, sino más bien es a nivel institucional y de su entorno. La carencia de claridad al momento de comprender este concepto es lo que genera problemas de equidad (Ainscow et al., 2012).

Esta conceptualización que plantea Ainscow et al.,(2012), es un desafío para la mejora continua de las instituciones escolares, cuyo objetivo principal es una educación de calidad para todos los estudiantes, facilitando las relaciones entre escuelas y sus comunidades educativas. Ello, permite entender la inclusión escolar como algo complejo en términos de la conceptualización de inclusión y su atributo en distintos contextos y su evolución (Duk, y Murillo, 2016).

La UNESCO (2008), definió que la educación inclusiva es el proceso de identificar y dar respuesta a las diversas necesidades de los estudiantes, desde una mayor participación en el aprendizaje y la cultura, reduciendo la exclusión en la educación, esto significa que debe generar cambios sustantivos en los contenidos y estrategias, que garantice los aprendizajes en todos los estudiantes.

Asimismo implica en parte, que la atención inclusiva escolar se presta a todos los estudiantes y no solo a aquellos considerados discapacitados. Este principio garantiza que cada estudiante tiene características y necesidades de aprendizaje diferentes, por lo tanto, deben ser los sistemas educativos los que deben estar diseñados desde esta mirada, teniendo en cuenta la diversidad de estas características y necesidades (UNESCO, 2008).

Además, es inminente que se comience a hablar de inclusión en vez de integración, puesto que existe una necesidad real de la participación de todos los estudiantes en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de un aprendizaje integrador para todos por igual, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales, provocando aún mayor complejidad en la comprensión del término debido a que tiene múltiples argumentos en cuanto a su axioma (Tregón, 2017).

La educación inclusiva invita a una educación personalizada, en la que cada estudiante es individualizado por sus propias capacidades y habilidades, como miembro comprometido activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una mirada pluralista e integradora, ofreciendo una educación personalizada donde cada uno pueda manifestar sus competencias y habilidades desde una perspectiva plural y diversa (Tregón, 2017).

Con respecto a este enfoque, todos los estudiantes se pueden favorecer, posean o no necesidades educativas especiales. Es decir, la inclusión en sí misma, es el pilar del objetivo de la educación (Queupil, y Durán del Fierro, 2018).

Echeita, y Ainscow, (2011), plantean la falta de elementos para examinar una definición funcional al respecto, desde los responsables de la administración de las instituciones educativas y en especial los docentes desde sus prácticas escolares. Para ello, es necesario revisar los cuatro elementos que plantea:

- El primero, entender que la inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser entendida como una exploración con el fin de una mejora continua, situación que respondería a la diversidad del estudiantado. Convivir con la diferencia, que permita apreciar positivamente para el aprendizaje. Esta mirada, no puede ser instalada de un día para otro, por tanto siempre aparecerán conflictos que si son gestionados generaran cambios sostenibles.
- El segundo, la inclusión en busca de la participación, cooperación y el éxito de todos los estudiantes. Esto implica, tener un nivel de participativo no restrictivo en el sistema educativo. Los lugares son importantes pero de manera interdependiente con las otras dos variables que se mencionan, siendo éstas: participación y aprendizaje. Es importante entender que la participación se

refiere a la calidad de las experiencias educativas en la escuela, lo que involucra aceptar los puntos de vista de los estudiantes y la valoración de su bienestar personal y social. En efecto, situación que impactara en los resultados de “aprendizaje” en relación al currículo de cada país.

- En tercer lugar, entender para que existe la inclusión. Esto obliga a la identificación y la eliminación de barreras del ejercicio efectivo de los derechos de una educación inclusiva.
- Y en cuarto lugar, la inclusión como énfasis en aquellos grupos de estudiantes en riesgo de marginalización. Esto presume posicionarse desde un compromiso moral de asegurar a aquellos que se encuentren bajo mayor vulnerabilidad, asegurando su presencia, su participación y su éxito dentro del gobierno escolar, sin dejar de comprender la naturaleza intrínseca de este proceso que es dilemática, en otras palabras, no es una práctica educativa que se pueda dar al instante. Por tanto, es necesario generar cambio desde el dialogo igualitario y la colaboración eficaz.

5.4 La inclusión de la comunidad LGBTI en Chile

En Chile, si bien existen en la actualidad leyes que protegen contra la discriminación sexual, específicamente ley Zamudio o ley n° 20.609. La que hasta el momento no ha sido capaz de cambiar siglos de cultura.

La visibilidad de los grupos LGBTI en la escuela es una materia pendiente en la mayor parte del mundo. Sin embargo, se están generando iniciativas legales que llevaran al cambio, no obstante queda un largo camino por recorrer, puesto que este proceso de transformación implica avances y retrocesos de las iniciativas que se han llevado a cabo con objeto el de transformar las aulas en relación de los aprendizaje de aquellos con mayor riesgo (Durán, y Giné, 2017).

En relación a la formación docente, si bien, en las carreras de pedagogía diferencial contemplan tópicos de inclusión, no obstante el enfoque de la inclusión apunta hacia la discapacidad. Por otra parte, en este último tiempo en los planes de estudio se han incorporado talleres de género y diversidad. A pesar de ello, no necesariamente se toca el

tema de la Diversidad Sexual dejando al margen aspectos relevantes de la sexualidad y diversidad.

La ausencia de estos derechos implica, no ofrecer a sus estudiantes de una legítima dignidad humana de su sexualidad. En este tenor, Chile ha comenzado a reconocer a la comunidad LGBTI permitiendo de esta forma visibilizar las necesidades sociopolíticas, accionar facilitado gracias a las nuevas legislaciones y políticas de inclusión (Maturana, et al., 2016).

La sexualidad, la afectividad y el género, son una parte integral de la educación de niños y adolescentes. Su educación depende del desarrollo curricular que se exprese no solo en el currículum tácito de sus programas sino además desde sus prácticas de convivencia que se esté practicando en sus establecimientos. Dado que la sexualidad se construye a través de la interacción escolar y las estructuras familiares, y en este sentido, la formación de los profesores permite el vínculo entre currículum tácito y el currículum oculto para la integración de todos, sin importar su orientación sexual.

La falta de prejuicios acompañado de una educación inclusiva permite que los estudiantes se desarrollen plenamente desde su derecho de expresar libremente su orientación sexual sin restricciones, donde su identidad de género o su expresión de género sean visto con normalidad, sin embargo, la calidad de la formación docente, su nivel de comprensión y utilización de la perspectiva de la educación inclusiva, están actualmente puestos en tela de juicio, por diversos motivos (San Martín, et al., 2017).

Los estudiantes, como sujetos de derecho y en base a leyes que hoy sustentan sus derechos a vivir su sexualidad. Requieren que los docentes contemplen en sus manuales de Convivencia Escolar consideraciones que faciliten los espacios para la expresión de su sexualidad (MINEDUC, 2015).

La inclusión de la Diversidad Sexual en los programas educativos ha sido recomendada por la UNESCO, con el fin de impedir la violencia hacia estudiantes LGBTI (Baruch-Domínguez, 2016). Por lo cual, estas expresiones homofóbicas establecen un problema grave en el sistema educativo (Missé, yColl-Planas, 2010). Por consiguiente, implica que la formación del profesorado para la diversidad será ventajosa para desplegar una educación de calidad para todos (Durán, y Giné, 2017).

Las instituciones escolares no tienen claridad absoluta respecto a los objetivos de la integración escolar y posteriormente inclusión educativa (Aldana et al., 2013), porque existen docentes que creen que la inclusión pertenece a estudiantes con discapacidad. Lo anterior, en parte se debe a que el concepto de inclusión educativa tiene fronteras poco nítidas, ambiguas y dilemáticas (Duk, y Murillo, 2016).

5.5 Marco legal en torno a la inclusión de la comunidad LGBTI

La inclusión de la comunidad LGBTI en Chile ha tenido un largo trayecto antes de ser afianzada en las escuelas. Su inicio radica en el año 2006 gracias al movimiento social de jóvenes de enseñanza media (movimiento pingüino), movimiento que obtuvo entre otros resultados la generación de la primera ley que ubica a los estudiantes en el centro de la discusión y abre paso a leyes que fueron reforzando su inclusión.

En los últimos 10 años, la sociedad chilena ha puesto en la agenda pública como parte de sus objetivos ir mejorando la educación, cuya intención es el reconocimiento de los derecho a la educación de todos los niños, sin importar sus identidades sociales, culturales ni sus posiciones socioeconómicas (Rojas et al., 2019). Esta nueva mirada de la educación hace referencia a la participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje común, independientemente de su capital cultural (Tregón, 2017). Puesto que, una de las funciones en que se focaliza la educación inclusiva, tiene que ver con las expresiones de identidades de género y sexual de los estudiantes (Rojas et al., 2019).

En Chile, su reforma educativa en curso ha producido una variedad de políticas públicas que terminaron en promulgación de leyes que estuviera a favor de la calidad e inclusión.

5.6 A modo de conclusión de capítulo

En los últimos años, se ha posicionado en el mundo escolar la discusión sobre la huella de los procesos formativos en la reconstrucción de la conceptualización de la inclusión escolar, y en consecuencia, acerca del papel de la institución escolar en la promoción de esta. Desde sus prácticas escolares basada en el reconocimiento y valoración

de los estudiantes que transitan en la escuela. Sin embargo, aquello no significa que la inclusión de la comunidad GBTI se encuentre en una etapa de aceptación en el marco de lo que se considera como normal.

Desde este apartado de conclusión de capítulo se hace presente la idea de la aceptación a la Diversidad Sexual de todos los estudiantes, donde se hace hincapié a una mirada normalizadora que entiende que hoy exista una sociedad multicultural, donde se debe aprender a convivir desde las diferencias (Tedesco, 2000).

La educación inclusiva permite que a todos los estudiantes se les proporcionen oportunidades adecuadas, como medio para lograr la igualdad de los estudiantes en la escuela. Desde el respeto y la dignidad individual avalada por la comunidad educativa. Estos temores y tensiones son los puntos que sustentan la falta de comprensión en los actores escolares del mundo de la diversidad, situación que invisibiliza la experiencia identitaria de los grupos no hegemónicos.

Capítulo 6. CULTURA ESCOLAR, CONVIVENCIA ESCOLAR Y CULTURA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

6.1 Introducción/presentación del capítulo

En este capítulo se profundiza la temática de la cultura escolar, de la convivencia escolar y de la cultura de la convivencia escolar. Conceptos que permiten comprender la base de un conocimiento que se construye con proyectos comunes en base a la aceptación de las diferencias.

La calidad de la convivencia y la formación ciudadana se ve afectada por la cultura escolar tanto dentro como fuera de las aulas. De este modo, contribuyen a favorecer el desarrollo de competencias psico-socio-culturales en la formación de un verdadero conocimiento cívico, traduciendo los comportamientos en los valores de los que hablan(MINEDUC, 2005).

La convivencia escolar es uno de los temas recurrentes en la investigación educativa contemporánea. Sin embargo, en los últimos 10 años la convivencia escolar se convirtió en un tema importante en el campo organizativo (gestión y administración escolar) que empezó a ser ampliamente reconocida como un elemento relevante en el funcionamiento de las escuelas.

6.2 La cultura escolar

A modo de entender el concepto de cultura escolar es indispensable desglosar el término cultura asociado a la escuela cuyo uso tiene larga data en la educación (Elías, 2015). Una revisión de estudios especializados sobre el tema indica que no hay una única forma de definir cultura escolar. Para ello se generó una figura conceptual, que toma las primeras definiciones de Bower (1966), hasta llegar a Serey (2019). Sin poner acento en

cual sea la mejor definición:

- Para Bower, (1966), la cultura escolar es la manera informal que implanta el cómo se realizan ciertas cosas en un determinado lugar.
- Para Tagiuri, y Litwin, (1968), la cultura escolar incluye las creencias, valores, y significas dentro del sistema escolar que caracteriza un determinado patrón de relaciones entre las personas dentro de ese sistema escolar.
- Para Argyris, y Schön, (1976), la cultura escolar son las interpretaciones teorías compartidas por los participantes de una organización escolar que establece la manera en la cual un individuo responde a situaciones habituales, y da los patrones de comportamiento dentro de esta organización.
- Para Deal, y Kennedy, (1982), la cultura escolar consiste en las declaraciones y valores instalados en una comunidad educativa.
- Para Schein, (1985), la cultura escolar son la manifestación de un patrón inventado y desarrollado por un grupo de sujetos, que enfrentan problemas de manera similar, y por su efectividad se lo trasmite a los nuevos miembros como la forma correcta.
- Para Bolívar, (1993), la cultura escolares el modo significativo que describe como las cosas se interpretan desde las conductas, palabras y actos.
- Para Hargreaves, (1996), la cultura escolar es el espejo conductual a través del cual los participantes se ven a sí mismos en interacción con los otros.
- Para Pérez-Gómez, (2005), la cultura escolar son el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas que establecen lo que un sujeto en su contexto profesional, y los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar dentro de la institución.
- Para Deal, y Peterson, (2009), la cultura escolar son las reglas, normas, tradiciones no escritas y expectativas, de cómo se debe actúa, vestir, de hablar en la institución escolar.
- Para Martínez-Otero, (2010), la cultura escolar es el conjunto de rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos,

relaciones, discurso y metas y nivel de desarrollo logrado por la comunidad escolar, que puede llegar a ser tangible y observable.

- Para Ainscow, y Booth, (2011), la cultura escolar son lo que ordenan las disposiciones que se especifican en las políticas escolares de cada establecimiento en sus prácticas educativas diarias.
- Para Elías,(2015), la cultura escolar está formada por rituales, definiciones estéticas, rutinas, espacios asignados a determinados objetivos que construyen elementos formales sin que estos estén reglamentados.
- Para Serey, (2019), la cultura escolar está conformada por elementos formales de la institución escolar y que inciden en el nivel de pertenencia de los miembros de la comunidad educativa.

De estas definiciones, se infiere que la cultura escolar es un constructo que explica los patrones de conducta, valores y creencias que se advierten dentro de la comunidad escolar. Es decir involucra un conjunto de elementos que al ser compartidos en el interior de una escuela, permiten dar conexión a las actividades desplegadas en busca de alcanzar objetivos comunes utilizados por todos los actores de una escuela para interpretar experiencias y generar conductas dentro de la institución educativa.

Por otra parte, el término cultura escolar denota aquellos elementos complejos como son los valores, las tradiciones, el lenguaje y los propósitos que existen en una escuela. Además, integran reglas y creencias no escritas, junto con la combinación de rituales y tradiciones, esto también abarca los significados y valores de la institución escolar.

Asimismo, puede aportar información sobre aquellos aspectos de los servicios educativos que, por su complejidad, son difíciles de medir (Elías, 2015). Por ende, la escuela es una institución sociocultural que (emocional, política, religión, cultura, etc.) se asienta en las interrelaciones entre todos los que constituyen la organización. En este estudio, la atención se centrará entre estudiantes de educación parvularia (primera infancia).

Las formas y características de esa relación no son estáticas, por el contrario, son dinámicas e internas que constituyen aquello llamado cultura escolar. Las cuales se cruzan por conflictos propios de su espacio de interacción, que da como resultado las características de su establecimiento escolar, que se determina por ser un espacio de

comunicación que integra aspectos psicológicos y pedagógicos (Elías, 2015).

La cultura escolar es el proceso que organiza el contexto formativo y la experiencia escolar, ajustándose continuamente al modo y a los hechos de significación que acontecen en la institución educativa (Sandoval, 2014).

De igual modo, la cultura escolar es lo que despliega en los estudiantes un sistema mayor que limita su actuar en ciertas condiciones (Herrera et al., 2014).

El establecimiento como organización social, se define a partir de la interacción de personas en torno a objetivos comunes, despliega un sistema regulado que orienta sus energías hacia el logro de objetivos específicos que se configuran a partir de la necesidad comunitaria. A su vez, contribuye al logro del propósito llamado vigilancia escolar (Santiago, 2017). Esto quiere decir que la escuela puede ser descubierta como la representación donde las personas establecen los recursos que les permitan el logro de objetivos racionales. Y además, la escuela es por prerrogativa un lugar de mecanismo de vigilancia de tipo de control, que de forma simultánea atenta contra la desorganización y el desconcierto social (Santiago, 2017).

La cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores y estructuras cognitivas caracterizadas por un principio de relaciones de personas. En consecuencia, se accede también a partir de estilos de relación: la presencia o ausencia del afecto en el trato, la manera de abordar las situaciones de sanción, la mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, docentes, apoderados y miembros de la comunidad educativa; la apertura de los espacios de la escuela para actividades no programadas de los alumnos y alumnas; la acogida o rechazo que alumnos, padres o docentes encuentren frente a sus propuestas o inquietudes y así, tantos factores que forman parte de la vida escolar (MINEDUC, 2018).

6.3 Convivencia Escolar

En relación a la función de la escuela, en la actualidad no ha cambiado en demasía en comparación con hace treinta años atrás. Sin embargo, apunta a mantener la reproducción de los modelos sociales. En este aspecto, la disciplina juega un papel importante, especialmente en términos de la imposición de normas. En este sentido, se

puede entender la convivencia escolar como las relaciones interpersonales o grupales que se generan en una escuela. Las que adquiere relevancia de ser analizada, pues ésta contiene los elementos indispensables para lograr comprender las posiciones de la no aceptación de la diversidad, que puede estar ocurriendo en algunos establecimientos.

Inicialmente, la convivencia escolar es un concepto que se constituye en base a un repertorio de ideas, prejuicios y creencias instaladas en la misma escuela. Valiéndose de las prácticas escolares que construyen y reconstruyen la comunidad escolar en sus interacciones emocionales.

Esta concepción no se limita a la relación entre alumnos y docentes, sino que incluye las formas de interacción de los estamentos que conforman una comunidad educativa. Algunas definiciones de la Convivencia Escolar que pueden orientar en su definición final:

- Para Martínez-Otero, (2001), la vida escolar solo es posible en compañía de otros y en participación con los demás.
- Para el MINEDUC, (2002), forma parte de una construcción colaborativa y es responsabilidad de toda la comunidad educativa, sin excepción.
- Para Ortega, (2007), es la sumatoria de factores que nos permiten vivir con otros bajo pautas de conducta que consienten la aceptación del otro.
- Para Banz, (2008), es un proceso planificado, que permite producir determinados aprendizajes en los estudiantes para el logro de relaciones satisfactorias con su comunidad, acorde a principios democráticos.
- Para el MINEDUC, (2011), es la convivencia armónica de toda la comunidad escolar, desde interrelaciones positivas que permiten un clima propicio para el desarrollo integral de todos.
- Para Bravo, y Herrera, (2011), es como la construcción de las destrezas positivas de todos los estudiantes para una adecuada interacción en la institución y fuera de ella.
- Para López, (2013), la convivencia no es sinónimo de clima escolar.

- Para Sandoval, (2014), es un espacio de formación de ciudadanía que involucra a toda la comunidad educativa, debiendo ser puesta en práctica en todos los espacios formales e informales de la vida escolar.
- Para el MINEDUC, (2015), es un fenómeno social de interacción entre distintos actores de la comunidad educativa, que comparten un espacio.
- Para López et al., (2015), es un indicador de calidad en la educación, que promueve la inclusión educativa, que traspasan el ámbito escolar.
- Para la Agencia de calidad, (2016), son las relaciones positivas y de confianza entre toda la comunidad escolar, centradas en el respeto, confianza, diversidad y cooperación.
- Para Díaz, y Sime, (2016), son las interacciones que inciden en los aprendizajes en la escuela, como uno de los indicadores de calidad asociados al rendimiento de los estudiantes
- Para Gómez et al.,(2017), es el trabajo que permite favorece en el establecimiento las interacciones interpersonales positivas en los contextos educacionales.
- Retuert, y Castro, (2017), se refiere a las interacciones en los estamentos de la institución escolar, puede repercuten de forma significativa sobre el desarrollo ético, intelectual y socio afectivo de los estudiantes

En consecuencia, las definiciones anteriores tienen en común pretender ubicar en el centro al estudiante y a la convivencia escolar como parte importante del proceso educativo de la institución. Por consiguiente, permiten establecer que la convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin distinción de clase social, etnia, sexo, ni ninguna otra variable considerada.

La convivencia tiene un enfoque eminentemente formativo porque pone en práctica conocimientos, habilidades y valores que son la base para el ejercicio de la ciudadanía (Sandoval, 2014), es decir, la diversidad de lenguajes y perspectivas teórico-metodológicas presentes en la escuela no permite una mejor comprensión (Fierro-Evans, y Carbajal-Padilla, 2019).

Las escuelas son unos de los espacios en los que se genera la educación de la aceptación de la diversidad, entendiendo esto como un proceso de organización y razonamiento integrado. Será a partir de la experiencia que cada estudiante logra integrar en su desarrollo escolar, en el marco de un espacio más amplio como lo social, que implican una interacción permanente entre la convivencia escolar y la diversidad. Aquello es lo que se podría definir como el mundo de la convivencia en la escuela y que es aplicable a todas las personas de la institución educativa (Gómez et al., 2017).

En cuanto a concebir la educación como espacios de convivencia, lo que conlleva a considerarla como una conciencia sistémica que desarrolla nuevas formas de concordia humana en el espacio escolar, conformando un punto que garantiza niveles mínimos de bienestar. Además, implican un reconocimiento y un desarrollo de una serie de derechos y libertades fundamentales y de la consolidación de una ciudadanía responsable.

La convivencia está ligada con el aprendizaje, a condición que la primera se aprende en la interacción con los otros desde la aceptación de las diferencias. Por otro lado, Carpintero et al., (2006) la definen como un indicador del bienestar social, uno de los pilares básicos llamado cultura del bienestar, que establece que la educación es un sistema social que promueve el desarrollo intelectual y el aprendizaje social que es lo que permite relacionarse con sus pares y con los adultos.

La educación es el proceso que abarca la vida en los seres humanos y que tiene por fin desarrollar aspectos relacionados a lo valórico, lo cognitivo y lo emocional, mediante la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias, capacitando de este modo a los estudiantes.

El colegio o liceo es un espacio educativo donde interactúan diferentes tipos de sujetos, con distintas formas de pensar y permite actuar a sus integrantes. El propósito de la educación es incentivar la formación personal potenciando el respeto a los otros, desde la tolerancia y el entendimiento (Arancibia, 2014). En otras palabras, son aquellos elementos normativos que muestran lo que está permitido socialmente, tanto para la vida social e interacciones como para resolver conflictos (MINEDUC, 2002).

6.4 Cultura de la Convivencia Escolar

La cultura de la convivencia escolar se encuentra alineada por elementos formales, como pueden ser ciertos rituales, definiciones estéticas, rutinas, espacios asignados a determinados paradigmas, relacionados con el quehacer de lo considerado correcto y beneficioso. Un ejemplo de ello son los ideales culturales sobre la inteligencia, la ética y la lealtad (Valenzuela et al., 2018). También, a partir de estilos de relación como es la presencia o ausencia del afecto en el trato, la manera de abordar las situaciones de sanción, la mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen todos los estamentos de la comunidad educativa. Aunado a diversos factores que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes, en efecto, proporcionan su vida y su aprendizaje en el foco educativo (Ortega- Ruiz et al., 2013).

Otro punto es, la preocupación por la calidad de la educación en la escuela y la importancia dada al clima escolar²⁵ (Claro, 2013), este proceso genera un debate muchas veces perjudicial en torno a los actos de violencia que ocurren al interior de los establecimientos escolares y, especialmente, sobre el fenómeno denominado Bullying.

A modo general, no logran entender los directivos escolares, que el sentido de la convivencia es mucho más amplio que solo restringirlo a temas de violencia y/o Bullying. En consecuencia, es el mismo sistema que configura contenidos y valores (Sandoval, 2014).

Esta misión aceptada socialmente se realiza a través del poder restrictivo, que se basa en la apreciación de la imagen del profesor como mediador de castigos. Los cambios producidos por el poder restrictivo del profesorado son más dependientes de su presencia física que los cambios producidos por cualquier otro tipo de poder. Por otra parte, si el profesor ejerce su influencia de forma restrictiva disminuye la atracción de los alumnos hacia él y éstos tenderán a evadirle (Escobar, 2015). Por otra parte, el poder de recompensa se basa en la apreciación del profesorado como mediador de recompensas.

En cuanto a los estudios estos establecen, que cuando se exige a los jóvenes que se limiten a obedecer las reglas que otros han creado, suelen sentirse poco comprometidos con su

²⁵ Este concepto se usa para referirse a un fenómeno que se da en los grupos humanos, específicamente a fenómenos en las comunidades escolares, habría sido adoptado por R. H. Moss a fines de los 70.

cumplimiento (Silva, 2018).

En contraste a lo anterior, las últimas tendencias consisten en empoderar a los alumnos para hacerlos partícipes en la construcción de las normas de convivencia, en su aplicación y resolución de conflictos mediante la mediación entre pares.

Sin embargo, la escuela es un espacio donde conviven niños, adolescentes, jóvenes con adultos (educadores y funcionarios). Además, es el dispositivo por el cual se establecen los mecanismos de socialización. Por otro lado, se debe tener en cuenta que el estudiante se acerca a este mundo social gracias a la mediación de los adultos quienes facilitan la integración del alumno en la escuela (también influye la familia). Junto a las interacciones con éstos en la escuela, con quienes mantienen importantes vínculos afectivos (educadores y funcionarios) que predisponen positivamente al aprendizaje (García, 2009).

Por lo cual, la escuela más bien es un equilibrio entre lo individual (personalidad) y lo colectivo (lo cultural), entre la aspiración y la ley. Esto implica que la convivencia no se puede separar del conflicto porque es un encuentro entre comunidad escolar y estudiantes. Sin embargo, para Ferrada, (2014), el aula es el lugar clave donde suceden los procesos de aprendizaje, y donde se formulan las tensiones entre los cambios y prácticas sociales imposibilitadas.

La cultura de convivencia escolar no solo se configura como un espacio relacional de cooperación y crecimiento, sino también se construye y reconstruye en la vida cotidiana de las prácticas de la escuela.

Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva (Serey, 2019), que promueva actividades curriculares que desarrollan la participación de la convivencia escolar (Ascorra et al., 2016).

Lo culturales ingerido en base a las experiencias inconscientes vividas en la cotidianidad, donde se debe enfatizar en el vínculo entre familia y escuela, asociación que rescata la excelencia de los procesos de socialización (Villarroel, y Sánchez, 2002).

En la escuela se dan las interacciones que son especialmente relevantes en la formación de sujeto, concepción que integra la conceptualización de sujeto de derechos y la

exigencia de la necesidad de fundar espacios para la Convivencia (Montagut, y Montagut, 2014).

El profesorado, sin saberlo y sabiendo, transmite una serie de valores en sus interacciones y prácticas escolares, que en muchos casos son repetidas de forma posterior. Por tanto, el papel de éstas intervenciones no puede ser ignorado, dicho de otro modo, esta conceptualización es transmitida por todos los miembros de la población escolar y no solo desde las políticas ministeriales, puesto que, la convivencia se constituye en lo social y en el proceso transformador necesario para la formación emocional de cada estudiante.

Esta conceptualización sobre la cultura de convivencia escolar se formula desde las relaciones entre profesorado y alumnado, sin embargo, las racionalidades que se establecen en las instituciones como cultura de la convivencia no ha sido estudiado, especialmente en enseñanza media, esto pone de manifiesto que es un aspecto especialmente importante en el ajuste escolar.

Tanto en la motivación como en el desarrollo personal del alumnado, sin dar cuenta que está detrás de cada conceptualización.

La cultura de convivencia escolar se aprende desde la interacción cultural y académica que se dan en la práctica escolar, que les permite a sus estudiantes desarrollar las herramientas sociales, principales competencias que trasfiere la escuela a través de las expresiones verbales y no verbales, puesto que la escuela no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y contenidos, aquello llamado curriculum oculto.

Aunado a lo anterior, se suman los valores que son finalmente lo que construye y consolida la democracia participativa, siendo la escuela el componen más importante del proyecto educativo que da sentido y orientación a la formación de actitudes.

La cultura de convivencia escolar compone un ámbito esencial para la prevención, la formación personal y ciudadana, de acuerdo con el estilo de sujeto que se espera para este nuevo tiempo. Además, facilita el hecho de lograr aprendizajes de calidad, resguardando los valores institucionales que guían el modelo educativo.

Por lo tanto, las prácticas de la convivencia escolar deberían ser parte integrante de la comunidad educativa, sin embargo, actualmente no se ve reflejado en la realidad escolar, sino por el contrario, las conductas agresivas, discriminatorias y violentas, componen las

actitudes más frecuentes con las que los escolares resuelven sus problemas (Agencia de la calidad, 2018).

Todo aquello que sucede en el espacio escolar influye en el proceso de construcción de conocimiento. Por ende, en la escuela reside el valor de abrir nuevas formas de participación y de resolución de conflictos más plurales y democráticos, rechazando todo tipo de problemas como forma de convivencia. Es fundamental entender esta interacción con los alumnos en forma positiva, a modo de permitir generar espacios para su desarrollo integral y socio-afectivo.

Se trata de construir bases de convivencia democrática, un desafío para el quehacer docente, que exige una mirada distinta y condiciones específicas para su instalación. Por otro lado, en las instituciones escolares se originan interacciones intencionales que desarrollan aprendizajes, competencias, siendo lo más importante, la edificación de la identidad de sus estudiantes como ciudadanos (Echavarría, 2003).

Las experiencias que se dan en la escuela están enmarcadas por el modo de ser de la misma, lo que permitiría levantar la conceptualización que tienen los estamentos escolar en relación a la diversidad de género en los establecimientos, situación que permita comprender aquella integración indisoluble, pero compleja, de los elementos racionales que dan interpretación y acción a la Convivencia Escolar desde los sujetos educativos (Serey, 2019).

La escuela se ha alineado como un espacio inteligente para la sana convivencia con el sentido de formar ciudadanos democráticos, tornándose más relevante conocer los procesos subjetivos acerca de la construcción de la convivencia (Retuert, y Castro, 2017).

En este sentido, la institución escolar se presenta como el espacio para el aprendizaje, sembrando y creando relaciones que se mantendrán en un tejido más amplio como es lo cultural, constituyendo el desafío de la educación. La escuela vive la convivencia como un espacio de interrelaciones desde un espacio que genera tensiones (Ochoa, y Diez-Martinez, 2013).

6.5 A modo de conclusión de capítulo

La convivencia escolar es una línea programática educativa que involucra una

mirada sistémica del saber escolar, donde la interacción entre los distintos estamentos de la comunidad educativa implica un rol esencial en el progreso de la misma integración escolar. Involucra incluso una definición en sintonía con los objetivos curriculares de enseñanza-aprendizaje, creando en su dinámica los espacios que le dan bases institucionales acordadas por la sociedad, las cuales se consolidan en las prácticas escolares a través de la implementación de maneras de abordarla.

La convivencia de la convivencia escolar es un entramado socio-escolar y, por lo tanto, está sumergida en la cultura organizacional, que libera mecanismo de socialización.

La cultura de la convivencia escolar sirve de escenario para analizar y comprender en qué medida las prácticas educativas se están dirigiendo a que exista o no homofobia en los establecimientos educativos. Desde la construcción y apoderamiento de un saber poco riguroso de la Diversidad Sexual, que entra en conflicto con las propias normativas del colegio. Dado el complejo contexto que vive la escuela actualmente.

Capítulo 7. HOMOFOBIA

7.1 Introducción/presentación del capítulo

El propósito de este capítulo es describir las distintas conceptualizaciones de Homofobia, así como, los diferentes estilos de homofobia que se dan hacia lesbianas, gay, bisexuales, transexuales e intersexuales.

La Asociación Americana de Psiquiatría establece la orientación sexual de todo sujeto como una característica única y perdurable de atracciones sexuales hacia otro ser humano. La cual puede cambiar a lo largo de la vida, desde la heterosexualidad a la homosexualidad. Estas formas de expresión de la orientación representa formas normales de vínculo afectivo y de experiencia humana (APA, 2012).

La definición de la palabra homofobia fue creada por Weinberg en 1972, lo que permitió develar el miedo y rechazo a la homosexualidad, de aquellos que se identifican como heterosexuales.

Como punto de partida, se podría conceptualizar la homofobia definiéndola como una manera agresiva y de odio ilógico hacia la homosexualidad en todas sus formas, incluyendo, lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, intersexuales (Cornejo, 2012). También, se puede definir como una discordia dirigida hacia la Diversidad Sexual, constructo desarrollado por sujetos que apuntan directamente a espacios de discriminación, que es lo contrario, a la inclusión.

La homofobia es una enfermedad psico-social que se reduce al odio hacia los homosexuales, como también, a la oposición de derechos de la comunidad LGBTI. Encarnada en una actitud extrema de oposiciones de la aceptación. Esto visibiliza, el paradigma hegemónico cultural es la heterosexualidad conocido hoy como heterosexismo.

El heterosexismo se define como un culto de lo ideal que niega y denigra cualquier forma no-heterosexual de conducta, identidad, relaciones y vida en comunidad (Louis-

Georges, 2012).

La gestación del discurso homofóbico tuvo su origen en la Europa cristiana medieval y su influencia todavía hace eco en la sociedad actual (Bazán, 2007).

7.2 Concepto, causas de la homofobia

En su disposición asisten numerosos factores culturales, psicológicos, ambientales, político, religioso, etc., que conforman una actitud homofóbica, ya que no es considerada como enfermedad mental (Cornejo, 2012). La homosexualidad fue desclasificada como enfermedad mental por la Organización Mundial de la Salud en 1990.

El concepto de homofobia tiene sus raíces en los vocablos griegos homo (igual) y fobia (miedo), y su significado esta puesto en la negación de una expresión sentimental-sexual a personas del mismo sexo, es decir, es el odio hacía personas que demuestran sentimientos a personas del mismo sexo. Esto también implica, el temor a sentir atracción física por personas del mismo sexo.

La homofobia se presenta como una resistencia a la homosexualidad que se revela a través de conductas violentas visibles y/o simbólicas, que es una manera de exclusión. La homofobia se puede generar de múltiples tipos de expresión de la misma, tales como: la homofobia institucional, la homofobia cultural, la homofobia personal, la homofobia interpersonal, la homofobia simbólica, homofobia clásica, homofobia liberal, homofobia internalizada, homofobia relacional, homofobia cognitiva, homofobia conductual, homofobia afectiva (serán definidas conceptualmente más adelante).

Esto es solo un intento por ampliar la definición de homofobia desde una multiplicidad de variaciones. Ahora se han definido doce estilos homofóbicos que se han agrupado sin intentar una distinción de importancia ni de relevancia epistemológica, es solo un orden que responde a los hallazgos bibliográficos. Si bien, no se descarta la preexistencia de otras conceptualizaciones que pudieran afectar a estas categorizaciones precedentes.

La homofobia surge como una resistencia frente a la homosexualidad, conscientemente manifestada a través de locuciones de violencia real o simbólica, semejante a otras maneras de exclusión (Cornejo, 2012).

El concepto homofobia ha sido utilizado desde los años 60 para señalar la

homosexuales desde una actitud negativa (Borrillo, 2001), junto con las emociones que se despiertan en los heterosexuales frente a un homosexual (Barrientos, y Cárdenas, 2013).

En los años 70, el concepto de homofobia adquiere relevancia médica y científica, el psicólogo estadounidense George Weinberg, quien acuñó el término en la década de 1970, populariza este concepto en uno de sus artículos, en el cual describe el carácter negativo del uso de esta palabra para la salud mental de los homosexuales (Lozano, y Rocha, 2011), donde establece que es una característica distintiva de la era moderna de exclusión de los homosexuales por su identidad, que define a los homosexuales como aquellas que tienen interés erótico hacia personas de su mismo sexo (Solana, 2018). Sin embargo, el constructo tiene todavía una carga social, simbólica e ideológica (Lozano, y Rocha, 2011).

Las diferentes expresiones de homofobias, es el modo en que la sociedad y sus personas, visibilizan sus estructuras y patrones de exclusión hacia grupos de Diversidad Sexual, estas están organizadas de igual forma que las actitudes que tienden hacia grupos minoritarios. Sin embargo, para Barrientos, y Cárdenas, (2013), la homofobia, no se puede definir como una fobia porque responde más bien a una hostilidad dirigida a los homosexuales, puesto que es más una actitud de extremo rechazo hacia la comunidad LGBTI (Moral de la Rubia, y Valle, 2011).

La homofobia corresponde a un grupo de aversiones, tales como: el racismo, la xenofobia o el machismo (Raddatz et al., 2005). En efecto, son manifestaciones arbitrarias que consisten en señalar al otro como anormal. Si bien, existen semejanzas entre la homofobia y racismo, xenofobia y machismo, que también son expresiones de discriminación, existen diferencias claras, por ejemplo, los sujetos que son víctima de expresión racial, de cultura, de etnia o religiosa suelen tener un respaldo familiar.

Los homosexuales, por ser una conceptualización confusa resulta en extremo dificultoso definir las causas de la homofobia, que cambian en cada sociedad. Pero sí se pueden resaltar un conjunto de causas que contribuyen a formar y mantener la homofobia:

- En numerosas sociedades predomina aún la visión de heterosexualidad como “normalidad”, negando la existencia de la homosexualidad porque se la reduce a aspectos sexuales de parejas del mismo sexo.

- La homofobia como manera de control por parte de las organizaciones que conforman lo normal en lo sexual, esto determina que sólo se puede ser heterosexual.
- La justificación filogenética que es el rechazo social a la homosexualidad por no son procreadores (o por lo menos se hace creer socialmente que esto es así).
- La homosexualidad percibida como peligrosa para el mantenimiento de los valores y las normas sociales. Esta forma de entender la homosexualidad, se corresponde con las creencias dominantes sobre el origen de la homosexualidad.
- Los homosexuales no ajustan en los roles culturales sobre cómo se vive la sexualidad siendo masculino o femenino que tradicionalmente se transmiten como correctos.
- La reconstrucción de la identidad del género masculino parte del aprendizaje de la caracterización que se hace en oposición a la feminidad.

La homofobia puede germinar como reacción intransigente a la diversidad, el miedo a lo desconocido, que surgen en nuestra sociedad, y en este sentido, el quiebre de los roles de género heterosexuales es la manera de ir generando mayor tolerancia a la Diversidad Sexual. La ruptura de la heterosexualidad supone prescindir de los elementos únicos de cómo ser hombre o mujer. La homofobia se mueve en zonas que alternan invisiblemente la inclusión.

7.3 Estilos de Homofobia

La homofobia hacia la comunidad de Diversidad Sexual ha sido estudiada en las ciencias sociales poniendo el acento en la psicología social y desde una aproximación cuantitativa (Pantoja, et al., 2020). Sin embargo, son pocos los estudios que se focalizan en revisar la relación escuela y homofobia, en parte porque “son tantas las formas en que se lo presenta la homofobia” (Meccia, 2015, p. 21), que hace difícil su estudio.

Como cualquier otra forma de exclusión, la homofobia se modula desde actitudes afectivas o emocionales tales como los prejuicios, creencias, actos, prácticas, dispositivos ideológicos, mitos, doctrinas, paradigmas, entre otros. De modo que se puede encontrar diversos tipos de homofobia, tales como (doce categorías o tipos que se han identificado

como estilos de homofobia):

- Homofobia Personal: se refiere a un sistema personal de creencias, como odio a los homosexuales por considerarlos trastornados psicológicamente; o incapacidad de empatizar con ellos por sentir que carecen de control sobre sus impulsos, como por ejemplo pertenecer a un grupo religiosos o partido político, esto opera a nivel inconsciente en los sujetos, no existiendo el cuestionamiento de tales apreciaciones sobre el rechazo de les puede causar la homosexualidad (Piña, y Aguayo, 2015).
- Homofobia Interpersonal: es la manera personal de enfrentar el miedo a la homosexualidad, es decir, la forma de lidiar con las relaciones entre las personas, esto es vivido a través de expresiones orales como el uso del chiste explícito hacia la denotación de un sujeto homosexual o expresarlo en conductas de agresión física o verbalmente hacia una persona solo por su orientación sexual distinta (Mercado, 2009).
- Homofobia Institucional: son los mensajes subliminales que comunican rechazo hacia la homosexualidad a través de una serie de acciones burocráticas y/o legislativas, que no se explicitan abiertamente en las normas de la institución escolar (currículo oculto) y que no afecta a las personas heterosexuales. Sin embargo, también se podría visualizar este tipo de homofobia desde normas formalizadas y presentes en la normativa de una organización, como sería en caso de normativas de comportamientos o de vestimentas (Rodríguez-Castro et al., 2013).
- Homofobia Clásica: son aquellos que rechazan cualquier tipo de manifestación homosexual. Son parte de la sociedad más conservadora, y aunque poblacionalmente sea un grupo menor, no por ello menos importante. Son homofóbicos adultos mayores por lo general (aunque no es solo por la edad que se da este tipo de homofobia). Son personas que se criaron en contextos sociales mucho más rígidos, pasaron por una dictadura, sin acceso a la información y en su mayoría carece de niveles educacionales universitarios, viendo a la

homosexualidad como un delito penado legalmente (cosa que se daba en los años 70) (Astudillo, 2016).

- Homofobia Liberal: son personas con características muy especiales, puesto que, teniendo ellos prácticas sexuales abiertas, libres, y sin tabú, consideran la manifestación de la homosexual como algo incómodo, propia de las personas más jóvenes, que se han educado en un ambiente socialmente intolerante hacia la homosexualidad. Esta homofobia se manifiesta con discursos de rechazo a las personas LGBT. Para este grupo, el hecho de que dos personas manifiesten su afectividad en público será visto como una provocación innecesaria (Cornejo, 2012).
- Homofobia Internalizada: es la homofobia que se da entre los mismos homosexuales. Aquí es internalizada con imágenes negativas relativas a su propia sexualidad que fue asimilada desde su crianza o educación. Son homosexuales que no se reconocen a sí mismos como tales; es la perturbación entre la imagen física que se tiene de sí mismo y lo que la persona juzga que es, por lo que lo perturba psicológicamente (Lozano-Verduzco et al., 2017).
- Homofobia Cultural: se refiere a las normas sociales que no están escritas ni explícitas en ningún lado, aquello que se podría denominar cultura escolar. Y que legitiman la homofobia sutilmente a través de códigos de conducta, prejuicios y estereotipos que son transmitidas de generación en generación. A través de la transmisión oral y la imitación de conductas, como un mecanismo auto regulador social que forma parte de una estructura escolar que crea significados y produce jerarquías que posibilitan el uso y ejercicio de poder en un orden de subordinación de los homosexuales (Lozano-Verduzco et al., 2017).
- Homofobia Simbólica: esta variedad de homofobia alcanza múltiples expresiones de los sentimientos irracionales por parte de los sujetos. Se expresa a través del lenguaje subliminar, que generan mensajes explícitos de manera inconsciente en los demás. El racismo responde a esta denominación que se da transfiriendo de un sujeto a otro a través de los discursos homofóbicos (Lozano-Verduzco et al., 2017).

- Homofobia Cognitiva: son las representaciones sociales que forman parte del sistema cognitivo de personas individuales y que muestran la homosexualidad como algo negativo, hace referencia a los pensamientos negativos hacia la diversidad sexual, que se relaciona con nociones vagas de lo que es lo anormal y lo antinatural, y que afianza estereotipos de la homosexualidad como algo malo. Se asemejaría al tipo de homofobia simbólica puesto que su condena no es de manera explícita (Cornejo, 2012).
- Homofobia Afectiva: se caracteriza por la condena de la homosexualidad, es aquella homofobia que hace referencia a sentimientos negativos e incomodidades a su presencia, y el rechazo al contacto físico con personas LGBT. Es el miedo a emocionarse a la homosexualidad que es aprendido socialmente desde sus pares, familia o escuela de manera inconsciente, es una de las variantes que se aprende en la escuela desde la homofobia cultura o institucional. No obstante, es discursada como propia y que escapa a su control (Cornejo, 2012).
- Homofobia Conductual: esta variante hace referencia a las expresiones objetivas de homofobia por partes de sujetos que no se escudan en ninguna norma para discriminar, a través de conductas o comportamientos explícitos de rechazo y agresión (física o psicológica, como el bullying homofóbico) hacia personas de otra orientación sexual (Cornejo, 2012).
- Homofobia Relacional: es la homofobia que resulta de la propia experiencia que pueda tener una persona con un familiar o amigo homosexual que le genere por transferencia rechazo a la homosexualidad. Muchas veces tiene que ver con la experiencia vinculada a la aceptación o no de la homosexualidad, es decir, si un familiar o amigo que es homosexual genera una experiencia afectiva negativa, esta persona tiende a replicar los sentimientos de rechazo a otros homosexuales (Bustamante, 2013).

También se puede categorizar por dimensión de homofobia:

- Dimensión según las esferas en las que se manifiesta, en las cuales se encuentran, esta contempla la: homofobia institucional, homofobia cultural, homofobia personal, homofobia interpersonal y homofobia simbólica.
- Dimensión según la forma en que se expresa, en las cuales se encuentran, esta contempla la: homofobia clásica, homofobia liberal, homofobia internalizada y homofobia relacional.
- Dimensión según el grado de expresión, en las cuales se encuentran la: homofobia cognitiva, homofobia conductual y homofobia afectiva.
- Dimensión según su expresión sexual, en las cuales se encuentran por ser: lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, intersexuales.

En cambio para Galaz, y Morrison, (2016), la homofobia hacia los estudiantes LGBTI está registrada en lo simbólico desde los discursos y que no es sólo lo cultural, sino también a nivel institucional, es decir, el género del cual se identifica un estudiante es un elemento, toda vez que se vinculan con otros desde su identificación como grupo (Espejo, y Lathrop, 2015).

7.4 A modo de conclusión del capítulo

Existe una jerarquía de la sexualidad hetero de normalidad, que otorga un estado de rango de lo natural en contraste con la homosexualidad como anormal, a pesar que ya no es conceptualizada como enfermedad, esto revela que la homosexualidad es considerada como problemática, y mantiene implícito lo que se supone es anti-natural.

La homosexualidad es un concepto cambiante, que debe ser entendido por los referentes culturales, y en este sentido, la homofobia supone que la identidad de valor de la homosexualidad no es equivalente a la heterosexualidad. Se evidencia, un discurso social (que se incluye dentro de esta a la escuela), que tiene un carácter discriminador.

La homofobia afecta a la vida de las personas de la comunidad LGBTI, como también a todas las esferas de la vida en sociedad. Tiene sus orígenes en las conceptualizaciones complejas instaladas socialmente, que colocan a la heterosexualidad como normalidad u única forma de manifestar la sexualidad, enraizada desde un ejercicio de deconstrucción de categorías cognitivas negativas hacia la homosexualidad.

Estas categorías cognitivas negativas hacia la homosexualidad, generan representaciones sociales de la existencia exclusiva de la heterosexualidad, relacionada a la atribución continua de lo que es hombre o mujer. Esto permite la reproducción de un orden sexual presentado como normal. De esta forma, la homosexualidad es definida como radicalmente distinta del ser hombre o mujer, y pensada a través desde su función reproductora.

PARTE II. MARCO METODOLÓGICO

Capítulo 8. DISEÑO Y JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA DEL ESTUDIO DE CAMPO

8.1 Introducción/presentación del capítulo

La presente investigación, analiza las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile. Desde un enfoque cuantitativo, también denominado metodología positivista, sustentada en el paradigma del pragmatismo, que postula que los investigadores colocan la relevancia en las aplicaciones del modelo científico, en lo que resulta, soluciona y ayuda a dar respuestas a las interrogantes de la investigación (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018), estos métodos, personifican procesos críticos, empíricos metódicos, que involucran la recolección y análisis de datos cuantitativos, desde una discusión vinculada e integración que permiten hacer inferencias de la información lograda (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018).

En este trabajo de investigación, se parte del hecho que la sexualidad es algo vital en el individuo, en especial en sus primeros cinco años de vida, desde donde es integrada a su desarrollo total en jardines infantiles y escuelas, lo cual presupone un manejo adecuado de esta temática por parte de educadores.

8.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación son los métodos y técnicas que va a utilizar el investigador para concertar de una manera razonablemente el problema de la investigación de manera eficiente, que abarca un conjunto de pasos determinados para logra el o los objetivos de la investigación. Es decir, permiten crear proyectos de investigación; establecen cuáles son los pasos necesarios para llegar a ellos (Hernández et al., 2014).

El diseño de indagación es un procedimiento ordenado y concreto de acción, encaminado al diseño e implementación de una comprobación investigativa, donde los fenómenos son hechos establecidos por causas independientes de la voluntad del investigador, y por lo tanto son objetivos (Hernández et al., 2014).

Para esta investigación en relación al tipo de diseño, se utilizó el Diseño No Experimental, pues, esta indagación se llevó a cabo sin la necesidad de manipular deliberadamente las variables, es decir, observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlo (Hernández et al., 2014).

8.2.1 Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo tendrá como objetivo general el analizar las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

Para Hernández et al., (2014), “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 46).

El enfoque o perspectiva cuantitativa o positivista, establece que los fenómenos sociales deben ser estudiados partiendo del mismo enfoque de las ciencias naturales, es secuencial y probatorio de conclusiones estadísticas para recopilar información para una investigación. Es decir, se basa en el cálculo y los números (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018).

Las etapas son sucesivas y no es posible saltarse o adelantar una sin haber realizado la anterior, en este sentido, se puede decir que su orden es rígido.

Se parte de una idea de investigación, que se delimitada, de los cuales emanan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye una perspectiva teórica, de las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla el diseño y se evalúan las variables en un contexto determinado; se analizan los resultados para establecer conclusiones respecto de las hipótesis (Hernández et al., 2014).

Este tipo de enfoque se apoya en la estadística multivariada como soporte de

análisis e interpretación de los datos desde la lógica hipotético-deductiva (Hernández et al., 2014).

8.3 Objetivos e Hipótesis

8.3.1 *Objetivos Generales*

- Analizar las percepciones sobre Educación y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

8.3.2 *Objetivos Específicos*

- Identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo.
- Identificar a través de los estudiantes, prácticas institucionales de discriminación por la orientación sexual.
- Conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual.
- Conocer las limitaciones que presentan los estudiantes a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes.

Tabla 1. Cuadro de trazabilidad: Preguntas y Objetivos específicos

| preguntas, | Objetivos |
|--|---|
| ¿Existen estilos de homofobia en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo, que estén siendo generados por su formación inicial? | Identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo. |
| ¿Existen prácticas institucionales de discriminación hacia una determinada orientación sexual?. | Identificar a través de los estudiantes, prácticas institucionales de discriminación por la orientación sexual. |

| | |
|---|---|
| ¿Los estudiantes presentan limitaciones y prejuicios a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual? | Conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual. |
| ¿Los estudiantes presentan limitaciones y prejuicios a la hora de definir conceptos sobre orientación sexual? | Conocer las limitaciones que presentan los estudiantes a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes. |

Fuente: Construcción propia.

8.3.3 Hipótesis

- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes de las universidades estatales.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos que se identifican a una religión determinada, presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes sin religión.
- Las instituciones universitarias estatales no presentan una cultura de discriminación como parte del aprendizaje no formal.
- Las instituciones universitarias particulares presentan una mayor tasa de discriminación desde sus prácticas institucionales
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de los niveles de octavo y decimo semestre, expresan más percepciones negativas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de niveles inferiores.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de la región metropolitana, expresan más percepciones positivas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de otras regiones del país.
- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades del estado, estresan menores limitaciones a la hora de definir conceptos de orientación sexual que los compañeros de universidades particulares.

- Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan mayores limitaciones a la hora de definir conceptos como bisexual, transexual e intersexual.

Tabla 2. Cuadro de trazabilidad: Objetivos específicos e Hipótesis

| Objetivos | Hipótesis |
|---|---|
| Identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo. | Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes de las universidades estatales. Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos que se identifican a una religión determinada, presentan más existencia de estilos de homofobia que los estudiantes sin religión. |
| Identificar a través de los estudiantes, prácticas institucionales de discriminación por la orientación sexual. | Las instituciones universitarias estatales no presentan una cultura de discriminación como parte del aprendizaje no formal. Las instituciones universitarias particulares presentan una mayor tasa de discriminación desde sus prácticas institucionales |
| Conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual. | Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de los niveles de octavo y decimo semestre, expresan más percepciones negativas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de niveles inferiores. Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de la región metropolitana, expresan más percepciones positivas hacia la comunidad LGBTI que sus compañeros de otras regiones del país. |
| Conocer las limitaciones que presentan los estudiantes a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes. | Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades del estado, expresan menores limitaciones a la hora de definir conceptos de orientación sexual que los compañeros de universidades particulares. Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos de universidades particulares presentan mayores limitaciones a la hora de definir conceptos como bisexual, transexual e intersexual. |

Fuente: Construcción propia.

8.4 Metodología

Esta investigación es un estudio empírico teórico de tipo Exploratorio Descriptivo. Exploratorio, ya que no es secuencial a otra investigación, y descriptivo, puesto que sistematiza prácticas e inventario de experiencias de los actores en torno a la Educación y Diversidad Sexual (Hernández et al., 2014).

Este tipo de metodología, son útiles para conseguir un mayor acercamiento, a aquellos fenómenos que son relativamente desconocidos, además, permiten establecer investigaciones posteriores (Hernández, 2018).

Para Arias, (2012), la investigación descriptiva, se caracteriza por constituir una estructura o comportamiento de un hecho, fenómeno de grupos e individuos. Por otra parte, los estudios descriptivos, evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, caracterizándose en especificar las propiedades importantes, ya sea de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que puede someterse a análisis.

Asimismo, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de puntos y se mide cada uno de ellos independientemente, para así (vélgase la redundancia) describir lo que se investiga (Hernández et al., 2014).

Para Hernández, (2018), los estudios descriptivos, refieren de forma independiente, los conceptos o variables a los que se refieren, sin embargo, éstos pueden integrar las mediciones de dichas variables para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas.

No obstante, dentro de los objetivos de esta investigación, es de importancia saber cómo se relacionan las variables o los conceptos investigados, por lo que se trabajó con hipótesis de comprobación y no con supuestos de investigación, situación que permite contrastar hallazgos posibles.

Como se dijo anteriormente, este estudio se basa en el método cuantitativo, también llamado empírico-analítico. Se fundamenta en el paradigma de racionalidad hermenéutica, lo que significa que es una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador.

También se fundamenta en el uso de estadístico y cuantificación de aspectos observables, analizando los datos mediante herramientas estadísticas y utilizando procedimientos empíricos-analítico (Sáez, 2017). Es un método que expande y normaliza los resultados (Bernal, 2007).

Así, la pretendida objetividad positivista predominan en los criterios de validez y confiabilidad, es decir, los instrumentos han de ser consistentes, y el análisis de los datos se centrará en la comprobación de hipótesis.

Tabla 3. Modelo Cuantitativo

| | CUANTITATIVO |
|--|---|
| Objetivos | Responder a interrogantes de la investigación por medio de la prueba de hipótesis. |
| Método | Hipotético -Deductivo |
| Énfasis | Medición de variable |
| Procedimientos de recopilación de datos | Experimentos Encuestas de respuestas estructuradas Entrevistas estructuradas Instrumentos estandarizados |
| Análisis de datos | Numéricos y estadísticos. |

Fuente. Elaboración propia

8.5 Población y muestra

Cuando se refiere a una población en una investigación, está haciendo alusión al conjunto total de sujetos que reúnen las propiedades o características necesarias para desarrollar el estudio. Son aquellos elementos de los cuales se puede obtener los datos o información necesaria y que sirva a los objetivos de la investigación (Tomas-Sábado, 2009).

Cuando una investigación se aplica sólo a una parte de la población, es lo que se denomina un estudio muestral (Santesmates, 2009), por lo que una muestra, es la porción de algo o un subconjunto de la población, donde se estudia el fenómeno a investigar, que

permite obtener conclusiones generalizables a toda la población. La manera de selección de la muestra (muestreo) involucra especificar la unidad muestral, seleccionar el método de muestreo, establecer el tamaño de la muestra, diseñar el plan de muestreo y elegir la muestra (Santesmates, 2009; Martínez, 2014).

Sin embargo, según Tomás-Sábado, (2009), para que una muestra sea representativa debería cumplir ciertas condiciones mínimas:

- Delimitar y definir claramente las características y propiedades que conforman la totalidad de la población.
- Garantizar que cada elemento de la población tiene las mismas posibilidades de ser parte de la muestra, esto implica que deberá utilizarse el procedimiento de muestreo adecuado.
- La muestra debe tener el tamaño adecuado para poder extrapolar los resultados obtenidos al conjunto de la población con garantías de fiabilidad.

El procedimiento de selección de la muestra (muestreo) implica especificar la unidad muestral, seleccionando el método de muestreo adecuado a la muestra y estudio, esto quiere decir, determinar el tamaño de la muestra, diseñar el plan de muestreo y seleccionar la muestra (Hernández et al., 2014).

En la presente investigación, es una muestra no probabilística o dirigida a una población objeto de estudio, en este caso, estuvo conformada por los estudiantes de la carrera de educación de párvulo de Chile. La muestra fue seleccionada de manera aleatoria.

Fue un procedimiento no mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que dependió del proceso.

Para dar respuesta al objetivo general de la investigación fue necesario obtener información desde una muestra representativa. Para esta investigación, se considero como población total de estudiantes de Educación de Párvulos en Chile a los 1860 sujetos de primer año a quinto año, de 11 universidades (Estatales y Particulares) consideradas.

Es por ello que, en esta etapa correspondiente al enfoque cuantitativo, el universo objetivo del presente estudio está conformado por un universo de 4600 de estudiantes de 32 universidades.

El tipo de muestra será no probabilística o intencionada por sujetos– tipos (Moral de

la Rubia, y Martínez, 2011), es decir, por estudiantes que reunieron las características de: Universidad, Región, Edad, Nivel De Estudio, Religión.

Igualmente, en relación al muestreo realizado se puede especificar los siguientes aspectos:

- Universo: todos los estudiantes de educación de párvulo matriculados en 2020, será conformada por un universo de 4600 de estudiantes en 32 universidades.
- Población: el conjunto de 1860 estudiantes, de 11 instituciones universitarias de Chile (N=2100).
- Muestra: la población objetiva del presente estudio será conformada por 599 estudiantes, de cinco niveles académicas (segundo a decimo semestre), de 11 instituciones universitarias, buscando una heterogeneidad del 50%, con un margen de error del 5 % y un 95% de nivel de confianza.

Criterios de inclusión de la muestra: los criterios de inclusión de la población estudio de la investigación son los siguientes:

- La expresión de participación voluntaria (consentimiento informado).
- Mujeres y hombres.
- Tener entre 18 a 75 años.
- Ser estudiante de la carrera de Educación de párvulo.
- Estar cursando de segundo a decimo semestre.

Esta investigación en todo momento proporcionara anonimato de los resultados de la investigación, para ello, se les presentara un consentimiento informado (ver anexo 2), los datos serán obtenido a través de un cuestionario virtual (se les entregara un link para ingresar, solo podrán contestar el cuestionario, aquellos sujetos que acepten ser parte de la investigación).

8.6 Compromiso de confidencialidad y custodia de los mismos

El Formulario del consentimiento informado para participar en el estudio tomará parte del mismo link que se les presentará a los sujetos de estudio, este estará ubicado en la primera parte del documento y tendrá una opción Si, que será obligatoria para poder seguir contestando el cuestionario. Si la respuesta es la opción NO, el sujeto no podrá seguir

contestando (Ver anexo 1).

En el mismo apartado se presenta el título y objetivo de la investigación, se presenta y da a conocer que se realizara con la información obtenida y se presentan los datos del investigador en el caso de necesitar mayor información.

Todos los datos que se obtengan se mantendrán en una plataforma virtual mientras dure el levantamiento de información, luego de eso y dentro de una fecha previamente programada, se cerrará y borrará toda la información.

Antes de que se elimine la información, el investigador principal, generara una base de datos numérico, es decir, borrar todo alusión conceptual, para luego producir información estadística para su aplicación del SPSS.

La recogida de información tendrá un carácter de anónimo, no se solicitara ningún dato que pueda identificar al sujeto de manera personal.

La solicitud de los datos, será mediada por la dirección académica de cada universidad (previamente se realizó una solicitud formal y explicó el objetivo de la investigación, y se les hizo llegar el consentimiento informado y el cuestionario para su revisión), la cual enviara un mail con el link confeccionado a través de google forms, al 100% de sus estudiantes e invitará de manera voluntaria a que se sumen a esta investigación.

Como recurso de respaldo, se dejará la base de datos numérica en el computador personal del investigador, para validar toda la información que se realice del análisis de datos estadísticos. Sin embargo, pasado seis meses desde la defensa de tesis, estos serán eliminados definitivamente.

8.7 Cronograma del estudio

Las fases presentadas anteriormente han sido llevadas durante tres años académicos con actividades distribuidas en meses, en las que se realizara la revisión bibliográfica, elaboración del marco teórico, construcción cuestionario, validación del cuestionario, selección de la muestra, levantamiento de información, análisis de la información, discusión, para terminar con conclusiones.

Tabla 4. Cronograma del estudio

| AÑO 2019 | | | | | | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|---|-----|-----|------|-------------------------|-----|-----|
| ENE | FEB | MAR | ABR | MAY | JUN | JUL | AGO | SEPT | OCT | NOV | DIC |
| | | | | | Revisión Bibliográfica. Elaboración del Marco Teórico y Construcción del cuestionario | | | | | | |
| AÑO 2020 | | | | | | | | | | | |
| ENE | FEB | MAR | ABR | MAY | JUN | JUL | AGO | SEPT | OCT | NOV | DIC |
| Validación del cuestionario, Selección de la muestra, levantamiento de información, Análisis de la información, Discusión y Conclusiones | | | | | | | | | Entrega de Tesis Final. | | |
| AÑO 2021 | | | | | | | | | | | |
| ENE | FEB | MAR | ABR | MAY | JUN | JUL | AGO | SEPT | OCT | NOV | DIC |
| Examen | | | | | | | | | | | |

Fuente. Construcción propia.

8.8 A modo de conclusión del capítulo

Para esta investigación, se utilizó el Diseño No Experimental, desde un enfoque cuantitativo que tuvo como objetivo general el analizar las percepciones sobre Educación y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

Para dar respuesta al objetivo general de la investigación fue necesario obtener información desde una muestra representativa, la población objetiva del presente estudio será conformada por una Población de 1860 estudiantes, de 11 instituciones universitarias de Chile.

El tipo de muestra será no probabilística o intencionada por sujetos- tipos. Igualmente, en relación al muestreo, la población objetiva del presente estudio fue conformada por 599 estudiantes, de 11 instituciones universitarias, buscando una heterogeneidad del 50%, con un margen de error del 5 % y un 95% de nivel de confianza.

Esta investigación en todo momento proporcionó anonimato de los resultados de la investigación, para ello, se les presentara un consentimiento informado.

Capítulo 9. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS: EL CUESTIONARIO

9.1 Introducción/presentación del capítulo

La investigación cuantitativa se apoya a través de instrumentos capaces de cuantificar fenómenos estableciendo relaciones estadísticas obtenidas a través de de la aplicaciones de estos. Las técnicas de recogida de la información engloban los instrumentos y los recursos, que el investigador debe elegir a la hora del diseño de investigación planteado, considerando las características imprescindibles de medida a saber, la validez, la fiabilidad y el grado de operatividad de las variables (GIL, 2016).

Teniendo en cuenta que el enfoque del presente estudio es cuantitativo, se ha optado por un cuestionario. Ello garantiza:

- Involucrar la recogida de datos cerrados para dar respuestas a las preguntas de investigación.
- Incluir el análisis de los datos.
- Planificar de forma rigurosa la recopilación de datos (muestra fuente de información y pasos para el análisis).
- Conseguir que los datos se conecten durante el diseño de los análisis

9.2 El cuestionario y sus características

El cuestionario es una herramienta normalizada, y que se usa para levantar la información mientras se realiza el trabajo de campo desde el enfoque cuantitativo, y que reúne, una serie de etapas organizadas para su construcción (Meneses, 2016).

Para la construcción del cuestionario, los ítems se originan desde los objetivos de la investigación y desde el problema de investigación.

Las preguntas cerradas dominan escalas de alternativas, es decir, puedan escoger entre más de una posible respuesta donde, estas son las que más concuerdan con el proceso de recogida de datos cuantitativos, ya que esto aumenta la exactitud del dato levantado en la investigación, sobre todo en lo referido al levantamiento de actitudes (Meneses, 2016), las técnicas e instrumentos que se utilizan para medir las actitudes deben entregar los datos, lo más objetivamente posible, a través de preguntas directas (Hernández et al., 2014), sobre sus percepciones, sentimientos u opiniones respecto del objeto de actitud (Hernández, 2018).

Para esta investigación, se utilizó para el diseño del cuestionario, el escalamiento Likert que es una técnica más confiable, breve y de fácil arquitectura, que permite a los participantes que se gradúen en relación a lo preguntado desde su respuesta, y son los mismos sujetos los que regulan sus determinadas dimensiones de actitud (Hernández et al., 2014), es decir, inclinan su respuesta, desde una posición favorable hacia una posición desfavorable respecto del entidad evaluada. Para ello las afirmaciones deben estar construidas como positivas o negativas, eliminando las que se encuentran en una condición neutral (Hernández, 2018).

Proceso de elaboración de un Cuestionario:

Para el desarrollo de construcción del instrumento cuantitativo o cuestionario, se tomaron en cuenta, la problemática, las preguntas de investigación, objetivos generales y específicos y marco teórico. Los juicios que guiaron su construcción se recopilan en los siguientes momentos:

- Paso 1. Redefiniciones fundamentales de las variables. En este paso se debió re-evaluar las variables de la investigación (ver si se mantienen o modifican), el lugar específico donde se recabarán los datos, el propósito de tal recolección, quiénes y cuándo van a ser medidos. En este caso se utilizó una plataforma para que el cuestionario se contestara de manera online.
- Paso 2. Revisión enfocada de la bibliografía. Este paso sirvió para construir el instrumento, mediante la revisión de la literatura sobre instrumentos de medición que utilizaban variables similares.

- Paso 3. Identificación de las variables a medir y sus preguntas (Item). Se trató de identificar con precisión los componentes, dimensiones o factores que teóricamente integran cada una de las variables.
- Paso 4. Construcción del instrumento a aplicar. La etapa implicó la generación de todos los ítems o reactivos, indicadores o categorías del instrumento, así como determinar sus niveles de medición, codificación e interpretación. En otras palabras, precisar los procedimientos de aplicación.
- Paso 5. Validación por juicio de Expertos. Esta se realizó a cuatro expertos académicos escogidos por su trayectoria en investigaciones en el ámbito de la educación y Diversidad Sexual. El instrumento fue enviado vía correo electrónico. A partir de esta prueba se calculan la confiabilidad y la validez inicial del instrumento.
- Paso 6. Elaboración versión final del instrumento. Implicó la revisión del instrumento y su forma de administración para implementar cambios necesarios (quitar o agregar ítems, ajustar instrucciones, tiempo para responder, etc.) y posteriormente se generó la versión final.
- Paso 7. Reclutar a los sujetos de la muestra. En primera instancia se ubicó una base de datos de todas las universidades en Chile que tenían carreras de Educación de Párvulo, se tomó contacto con los directores de carreras de cada una de ellas, para que informaran de esta solicitud a sus jefaturas, para luego enviar de manera puntual a aquellos que manifestaran positivamente ser parte de este estudio.
- Paso 8. Aplicación del instrumento. En primera instancia se les mando un link donde el instrumento en su primera parte, se presentaba los objetivos y el consentimiento informado, para que luego cada sujeto accediera, por medio de una respuesta previamente configurada, a la segunda parte de identificación de los datos. Finalmente se pudo pasar a contestar el resto del cuestionario con sus 28 preguntas.
- Paso 9. Preparación de los datos obtenidos para su análisis

- Paso 10. Se analizar los datos de la matriz usando un programa estadístico (mediante IBM SPSS Statistics 25).

9.3 Construcción del Cuestionario

En cada ciencia, campo de conocimiento y actividad profesional existen diversos tipos de instrumentos de medición, cada uno con características propias. Sin embargo, el procedimiento general para construirlos y aplicarlos es relativamente semejante.

Para la preparación del listado de frases, se confeccionó previamente, un listado de expresiones, oraciones, relacionadas con la definición de las variables, fruto del proceso de selección que se ejecutó por medio de la revisión bibliográfica, y que estaban relacionadas con la perspectiva género-sexualidad- diversidad-inclusión que integran la problemática a investigar.

Se seleccionó un total de 50 frases y terminología que fueron transcritas por el investigador. Consecutivamente se examinaron las frases, eliminando aquellas que no tenían relación con la problemática, que se repetían, o que podrían confundir al encuestado. Para este diseño, se utilizó las siguientes revisiones bibliográficas, tales como: Escala de actitud hacia la homosexualidad: propiedades psicométricas y aspectos diferenciales por sexos (Moral de la Rubia, y Martínez, 2011), Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Hombres Homosexuales en México (Moral de la Rubia, y Valle de la, 2011), Desarrollo de un Test de Homofobia (Oltra et al., 2017), Construcción y validación de una escala de actitudes negativas hacia personas transexual (Páez et al., 2015), Adaptación y validación de la escala Likert de actitudes de heterosexuales hacia homosexuales (HATH) en una muestra de estudiantes universitarios chilenos (Barrientos, y Cárdenas, 2010), Escala para Homofobia: Validez y Confiabilidad en estudiantes de medicina de una Universidad de Bogotá (Campo-Ariaset al., 2012), de los cuales se tomaron 50 frases, que se fueron modificando de acuerdo a los objetivos y variables. De este modo, se establecieron 28 ítems de tendencia favorable, y su relación con el componente de la actitud hacia la educación sexual y Diversidad Sexual.

Para el cuestionario construido para analizar las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes en Chile, quedó formado por un total

50 ítems, para luego dejar solo 28 ítems que se corresponden al estudio.

Para la valoración de las frases, se instituyó la escala Likert de cuatro grados, con las categorías y valoraciones de: 4 muy de acuerdo; 3 de acuerdo; 2 en desacuerdo; y 1 muy en desacuerdo.

La identificación nos permite recoger información sobre Región donde estudias, Nivel que cursas, Edad, Religión, Universidad, Financiamiento de la universidad y Años de acreditación de la institución universitaria. Los componentes de la identificación actúan como variables independientes.

Esta información se relacionará con los objetivos a nivel del análisis de los datos y permitieron realizar correlaciones entre grupos para comparar si existen diferencias significativas a nivel de los resultados estadísticos.

Tabla 5. Variables Independientes

| Variables independientes |
|--|
| Región donde estudias |
| Nivel que cursas |
| Edad, |
| Religión |
| Universidad |
| Financiamiento de la universidad |
| Años de acreditación de la institución universitaria |

Fuente. Construcción propia.

La segunda parte del cuestionario recoge las áreas y dimensiones de análisis. Existen cinco dimensiones:

A) Dimensiones: estilos de homofobia, esta recoge 12 ítems.

La homofobia es un malestar psico-social que incumbe al mismo grupo del racismo, la xenofobia o entre otras, y que es la aversión a los homosexuales solo por ser homosexuales. Esta dimensión está asociada a las variables de:

- Homofobia Personal,
- Homofobia Interpersonal,

- Homofobia Institucional,
- Homofobia Clásica,
- Homofobia Liberal,
- Homofobia Internalizada,
- Homofobia Cultural,
- Homofobia Simbólica,
- Homofobia Cognitiva,
- Homofobia Afectiva,
- Homofobia Conductual,
- Homofobia Relacional.

Para ello se establecieron las siguientes preguntas:

- ✓ 1. La homosexualidad es algo antinatural, por ello, los sujetos del mismo sexo no pueden tener una relación amorosa.
- ✓ 2. La homosexualidad que expresan algunas personas me incomoda, prefiero que sus conductas sean expresadas en sus casas y no en la universidad.
- ✓ 3. Si a los estudiantes homosexuales lo discriminan es porque a veces no son cuidadosos, por andar por cualquier lado demostrando abiertamente su homosexualidad.
- ✓ 4. Yo no tengo temas con la homosexualidad, pero no pueden manifestar su homosexualidad, eso es algo incómodo... mejor que nadie se dé cuenta.
- ✓ 5. Las personas homosexuales no podrían tener los mismos derechos que las personas heterosexuales, es decir no podrían adoptar.
- ✓ 6. En las universidades se deben tener una conducta heterosexual y no homosexual, a la universidad se viene a estudiar y no a buscar pareja.
- ✓ 7. La homosexualidad es una situación que se puede curar.
- ✓ 8. No me molesta si se hace un chiste sobre homosexualidad, si no quieren que los molesten, que muestren su homosexualidad.
- ✓ 9. La universidad tiene que educar en la heterosexualidad, es lo que socialmente está aceptado.

- ✓ 10. Los hombres son hombres y las mujeres damas, lo demás es antinatural.
- ✓ 11. Me incomoda los homosexuales que son locas y exagerados para vestirse.
- ✓ 12. Me incomoda ver estudiantes heterosexuales con homosexuales.

B) Aceptación de la identidad sexual: 6 ítems,

La identidad sexual se concreta en el momento del nacimiento de cada sujeto por los caracteres físicas o genéticas que consienten identificarse como hombre o mujer.

Esta dimensión está asociada a las variables de:

- Aceptación o Tolerancia en la Universidad a la Diversidad Sexual
- Reflexiona desde sus asignaturas entorno al concepto de Diversidad Sexual
- Desde el reglamento de la universidad que prohíban algún tipo de relación entre personas del mismo sexo.
- Emisión de comentarios de no aceptación de la diversidad sexual.
- Homosexualidad como tema que interés en la formación universitaria.
- La educación sexual como tema para tratarse en la universidad.

Para ello se establecieron las siguientes preguntas:

- ✓ 13. Se promueven la Aceptación o Tolerancia en la Universidad donde estudio.
- ✓ 14. La Universidad, reflexiona en alguno de sus asignaturas el concepto de Diversidad Sexual que permita entender mejor la diversidad.
- ✓ 15. Dentro del reglamento de mi institución universitaria existen reglas que prohíban algún tipo de relación entre personas del mismo sexo.
- ✓ 16. Mis docentes, en alguna oportunidad, han emitido comentarios de no aceptación a los integrantes de la diversidad sexual.
- ✓ 17. El tema de la aceptación de la homosexualidad no es un tema que me interese en mi formación universitaria

- ✓ 18. La educación sexual es un tema que se debería tratar en los primeros años de educación primaria y no en la universidad.

C) Conocimiento sobre sexualidad y género: 5 ítems,

La sexualidad humana representa un conjunto de actitudes y comportamientos que nos pertenecen como la satisfacción, necesidad y deseo sexual, y lo utilizamos con fines reproductivos y para el mantenimiento de vínculos sociales, pero agregan el goce y el placer propio y del otro. El sexo es un conjunto de características biológicas, físicas, fisiológicas y anatómicas que definen a los seres humanos como hombre y mujer, por otra parte, la individual del género tal y como cada persona la siente y auto determina, sin que deba ser definida por terceros.

Esta dimensión está asociada a las variables de:

- Orientación Sexual,
- Género,
- Sexo Biológico,
- Educación Sexual,
- Sexualidad.

Para ello se establecieron las siguientes preguntas:

- ✓ 19. Puedo definir qué es orientación sexual.
- ✓ 20. Puedo definir qué es género.
- ✓ 21. Puedo definir qué es sexo biológico.
- ✓ 22. La educación sexual promueve la vida sexual a edades más tempranas.
- ✓ 23. La sexualidad sólo debe estar guiada a la reproducción.

D) Conocimiento sobre identidad sexual: 5 ítems,

La identidad sexual al igual que la estructuración psíquica es producto de la historia que el niño establece con los otros desde el nacimiento.

Esta dimensión está asociada a las variables de:

- Lesbiana,

- Gay,
- Bisexual,
- Transexual,
- Intersexual.

Para ello se establecieron las siguientes preguntas:

- ✓ 24. Puedo definir qué es ser Lesbiana.
- ✓ 25. Puedo definir qué es ser Gay.
- ✓ 26. Puedo definir qué es ser Bisexual.
- ✓ 27. Puedo definir qué es ser transexual.
- ✓ 28. Puedo definir qué es ser Intersexual.

9.4 Validación de Contenido por juicio de expertos

El cuestionario es una herramienta normalizada, y que se usa para levantar la información mientras se realiza el trabajo de campo desde el enfoque cuantitativo, y que reúne, una serie de etapas organizadas para su construcción (Meneses, 2016).

Para la construcción del cuestionario, los ítems se originan desde los objetivos de la investigación y desde el problema de investigación, para lo cual se crearon 28 ítems que actuaron como variables dependientes. Teniendo en cuenta que una variable dependiente es hacia la que se hace la predicción, aporta el resultado que nos permite encontrar diferencias entre los diferentes grupos o sujetos de la muestra. Se trata de una variable de respuesta, en función de los valores de la variable independiente (Sáez, 2017).

Estos 28 ítems dominan escalas de Likert, es decir, puedan escoger entre más de una posible respuesta, que aumenta la exactitud del dato extraído en la investigación, sobre todo en lo referido al levantamiento de actitudes y percepciones, como es este caso (Meneses, 2016),

Para esta investigación, se utilizó para el diseño del cuestionario, el escalamiento Likert, que es una técnica más confiable, es decir, inclinan su respuesta, desde una posición favorable hacia una posición desfavorable respecto del entidad evaluada.

La validación permite la posibilidad de garantizar que el cuestionario efectivamente mida las variables para las que fue diseñado. La revisión del cuestionario por juicio de

expertos indaga la evaluación externa sobre el enfoque del contenido. Su objetivo es decretar si las preguntas y la forma en la que las formamos son comprensibles y adecuadas para la muestra (Wiley, 2016). Los expertos pueden ser consultados de forma independiente, pero también existe la posibilidad que se consultaran reunido en forma de panel de expertos (Leeuw, Hox, y Dilman, 2008).

Para Galicia, et al., (2017) la realización de investigación en educación es substancial tener instrumentos confiables y validados. Esta validación es de constructo, de criterio y de contenido. La validez de Contenido se realiza por el procedimiento de juicio de expertos que es la opinión de personas (experta en el área o tema a investigar) están en condición de entregar opinión, evaluación y valoraciones del instrumento.

Escobar-Pérez, y Cuervo-Martínez, (2008), plantean juicios para la selección de los sujetos expertos: la experiencia en la temática que se desea investigar, disponibilidad y motivación para ser parte de la validación del instrumento, y la imparcialidad.

En nuestro caso se hizo de forma independiente. Esta se realizó a través de cuatro expertos académicos escogidos por su trayectoria en investigaciones en el ámbito de la educación y Diversidad Sexual. El instrumento fue enviado vía correo electrónico, los cuales participaron como jueces de validación de contenido, y expusieron su evaluación y sugerencias para su mejora (Galicia, et al., 2017).

Para la validación de los ítems, se les presento los criterios de claridad y pertinencia. Asimismo, se incorporó un espacio en blanco al final, para que escribieran las observaciones si así lo ameritaba.

A continuación, se presenta las razones de su elección como expertos:

- Tener la experiencia de ser investigador en educación y/o Diversidad Sexual.
- Tener el grado de Doctor.
- Aceptar ser parte de esta investigación, como juez experto.
- No tener conflicto de interés en esta investigación.

La tabla 6 presenta los ítems, las calificaciones dadas para cada ítem por los expertos con respecto a los criterios de validación.

Tabla 6. Criterios de validación

| Criterio de validación | Definición | Puntuación | |
|------------------------|--|------------|--|
| | | UNIVOCIDAD | Si el ítem poseen sólo significado o es utilizado siempre con un sólo y único significado. |
| | | NO | 2 |
| IDONEIDAD | Si las cuestiones se consideran adecuadas al objetivo de la información que es pretendido recoger con el instrumento | SI | 1 |
| | | NO | 2 |
| RELEVANCIA | El ítem es apropiado para representar el contenido del constructo de la variable en estudio | SI | 1 |
| | | NO | 2 |

Fuente. Construcción propia.

Tras mejorar el cuestionario aportando las observaciones de los expertos y la lingüística correspondiente, el resultado final de este proceso fue la versión final de nuestro cuestionario. Esta versión final es la que hemos administrado a nuestra muestra (tabla 7).

Los cambios solicitados por los expertos, estuvo en el uso de cambiar palabras de algunos ítem (1, 2, 4, 8, 18, 23) por sinónimos más conocidos para la población chilena, también el cambio de la redacción a nivel mínimo de los ítem 3, 7, 9, 10, 15.

Tabla 7. Resultados de validación de la univocidad, idoneidad y relevancia

| Ítems Nº | Experto Validador | | | | Recuento | | | | | |
|-------------|-------------------|---|---|---|---------------------------|------|--------------------------|------|---------------------------|------|
| | A | B | C | D | Univocidad: respuestas | | Idoneidad: respuestas | | Relevancia: Respuestas | |
| | | | | | Sí % | No % | Sí % | No % | SÍ % | No % |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 95% | 0% | 100% | 0% | 95% | 0% |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 85% | 0% | 85% | 0% |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |

| | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|------|----|------|----|------|----|
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 80% | 0% | 100% | 0% | 80% | 0% |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 95% | 0% | 100% | 0% |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100% | 0% | 100% | 0% | 100% | 0% |

Fuente. Construcción propia.

9.5 A modo de conclusión de capítulo

A modo de resumen de capítulo, el presente estudio ha sido realizado aplicando el método cuantitativo y estrategia secuencial explicativa. En nuestra investigación el orden de recogida de datos, está conectado con el enfoque utilizado, el cual permitió recoger los datos, mediante un cuestionario previamente validado por expertos y por la estadística descriptiva, para cuantificar los aspectos observables mediante herramientas estadísticas mediante IBM SPSS Statistics 25.

El cuestionario compuesto de tres partes, posibilitó recoger la aceptación de ser parte de esta investigación a través del consentimiento informado, en la segunda parte, reunir los datos del perfil de los participantes desde las variables independientes y una tercera parte, que permite a través de 28 preguntas levantar los resultados de las variables dependientes para su posterior análisis.

La construcción de este cuestionario permitió analizar las percepciones sobre Sexualidad y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes, pero además, identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial, identificar prácticas institucionales de discriminación, conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes y conocer las limitaciones a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes.

PARTE III. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Capítulo 10. ANÁLISIS DE RESULTADOS

10.1 Introducción/presentación del capítulo

Para el análisis estadístico se ha empleado la aplicación de herramienta estadísticas IBM SPSS Statistics 25. Las técnicas y test estadísticos empleados han sido:

- En variables cualitativas (nominales): distribución de frecuencias y porcentajes.
- En variables cuantitativas: exploración de datos con gráfico Q-Q de ajuste a la normalidad, histograma, coeficientes de asimetría y curtosis/altura junto al Test de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov y descripción con las herramientas habituales de centralidad (media, mediana) y variabilidad (desviación estándar, rango y amplitud intercuartil).
- Test de Friedman, para el contraste de medias en medidas repetidas en variables no normales.
- Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y Confirmatorio (AFC) para la validación del cuestionario
- Análisis de la fiabilidad con el Coeficiente “Alfa” de Cronbach y el Índice de homogeneidad de los ítems.
- Diferencia de medias entre grupos distintos, para variables no normales: Test U de Mann-Whitney y Test H de Kruskal-Wallis.
- Estimación del tamaño del efecto en escala R^2 .

El nivel de significación fijado es el habitual 5% (significativo si $p < .05$) excepto en el test KS de bondad de ajuste donde se consideran significativos solo los desvíos graves, es decir al 1% ($p < .01$).

En los análisis realizados se emplea el término “tamaño del efecto”. Según Cohen (1988) el tamaño del efecto es un indicador de la magnitud de los cambios observados en

las variables que se miden (VD) debidos a la influencia (el efecto) de la V.I. explicativas o que se manipula. Es un valor que se expresa en escala *d de Cohen* (diferencia tipificada) o en escala *R-cuadrado* (proporción de varianza explicada; por 100 = %).

Aunque la interpretación es algo subjetiva y puede variar según el área de la Ciencia, se puede usar esta valoración (Hinkle, Wiersma , Jurs. ,2003): Relación de los valores de la *d* de Cohen, con R^2 y el coeficiente R de correlación

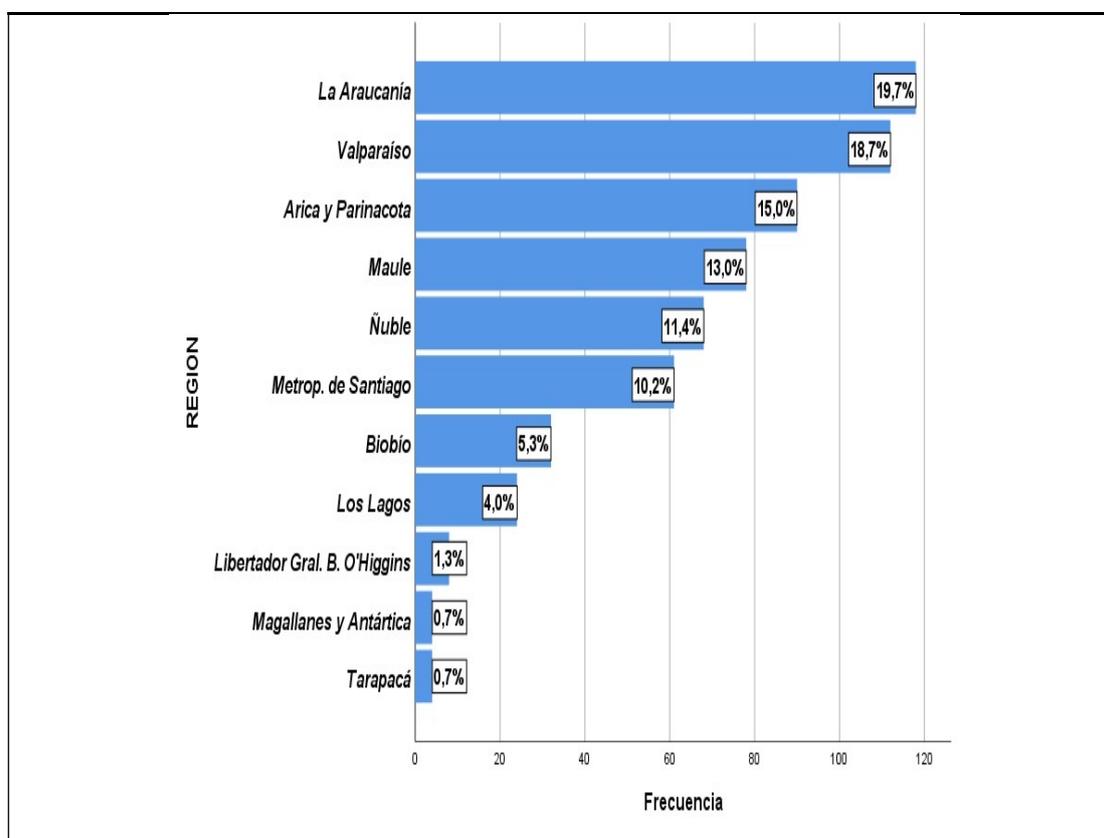
Acerca del N° de casos. El tamaño del efecto *moderado* expresa diferencias que son reales y que se pueden detectar hasta con muestras tan pequeñas como $50 < N < 100$. El tamaño del efecto *pequeño* es indicativo de que puede haber algo, pero para detectarlas con cierta seguridad se necesitarían muestras de alrededor de $N=500$.

El tamaño *grande* o *muy grande*, evidentemente son diferencias que existen con elevado grado de confianza y que se detectan casi a “simple vista” y hasta con muestras muy pequeñas.

10.2 Perfil de los participantes

Se han recogido las respuestas de 599 participantes procedentes de 11 Universidades de diferentes Regiones de Chile (fig. 1) siendo: Las regiones de la Araucanía (19.7%; 118 sujetos) y de Valparaíso (18.7%; 112) las más representadas, seguido de la región de Arica y Parinacota (15.0%; 90). En el extremo opuesto, destacan tres regiones con poca participación (1.3% ó menos).

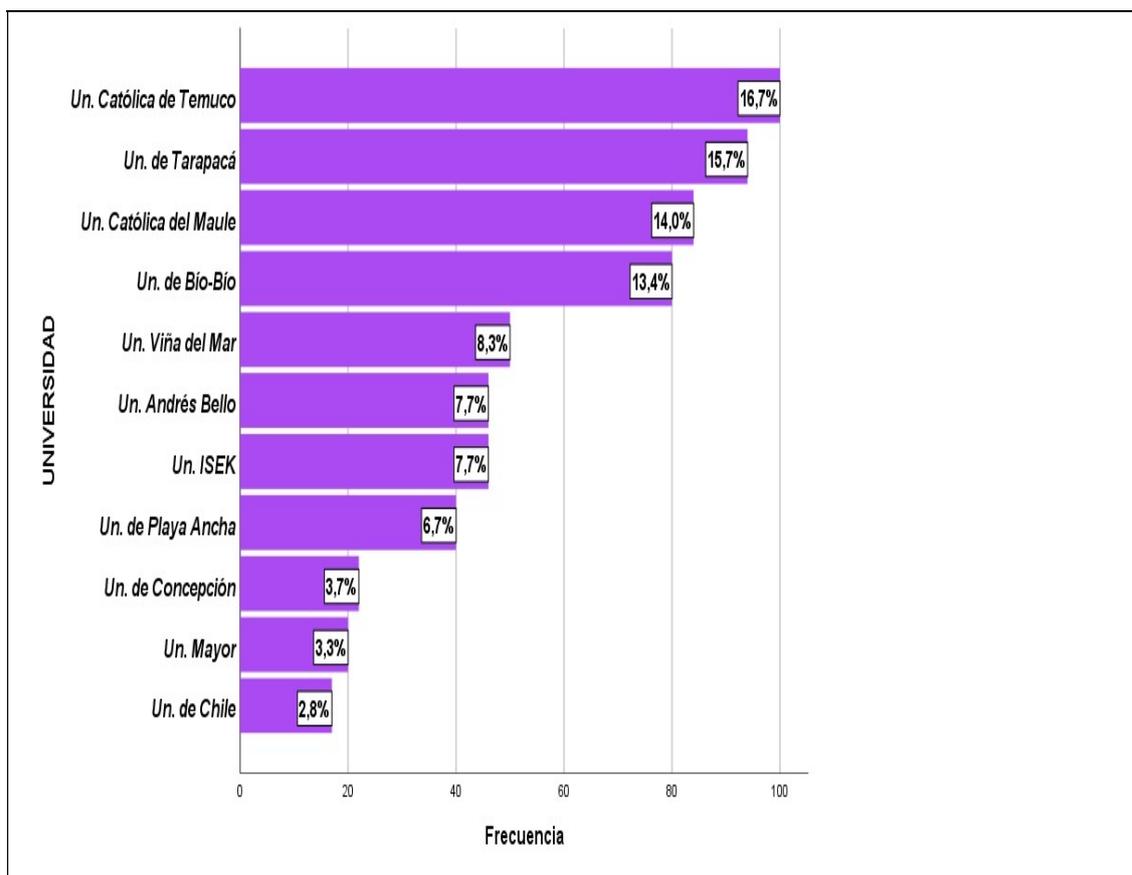
Figura 1. Diagrama de barras. Composición de la muestra según REGIÓN.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Por participación por Universidades (fig. 2), la mayor participación corresponde a cuatro instituciones de educación superior, en 1ª lugar, la U. Católica de Temuco (16.7%; 100 participantes), 2ª la U. de Tarapacá (15.7%; 94), 3ª la U. Católica del Maule (14.0%; 84) y 4ª la U. de Biobío (13.4%; 80). Un 63.3% de estos participantes son de universidades estatales, frente al 36.7% que son privadas es decir con financiación particular.

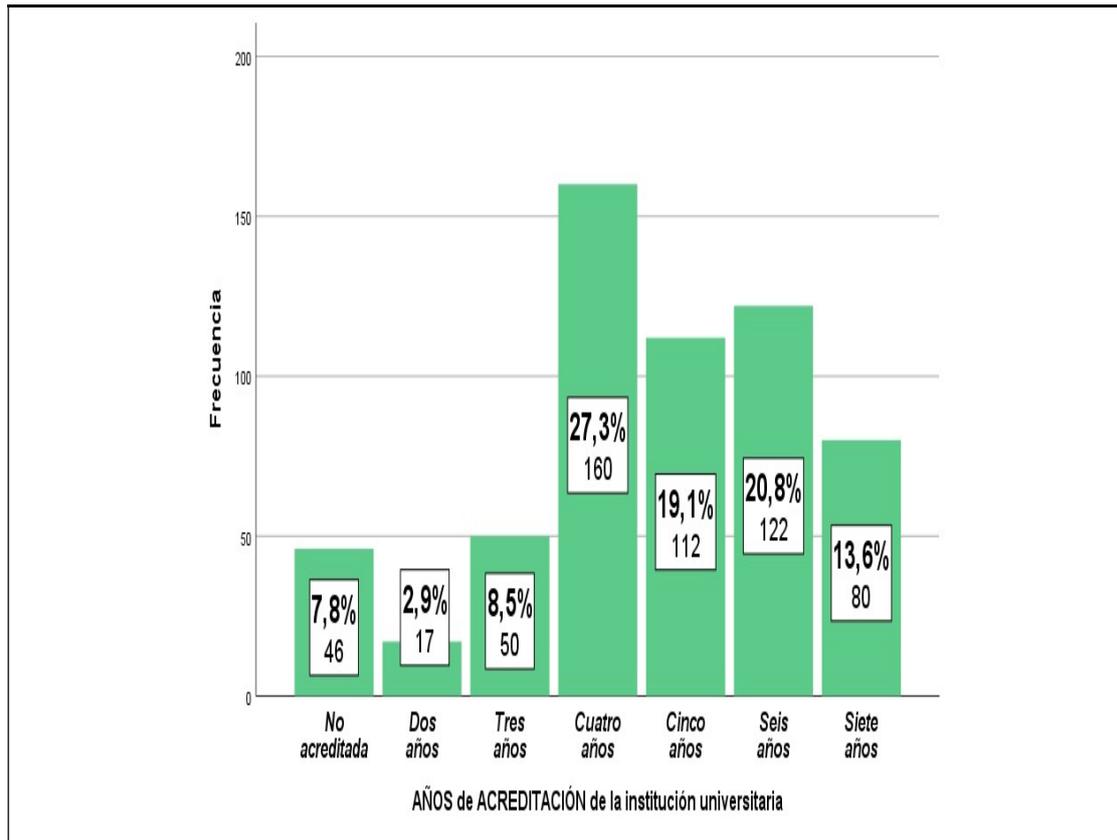
Figura 2. Diagrama de barras. Composición de la muestra según UNIVERSIDAD.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En cuanto a los años de acreditación de estas universidades, un 7.8% de estos participantes están en centro sin acreditar. El resto (fig. 3) se reparten entre 2 y 7 años, con media de 5 años, siendo 4 el valor más frecuente (27.3%).

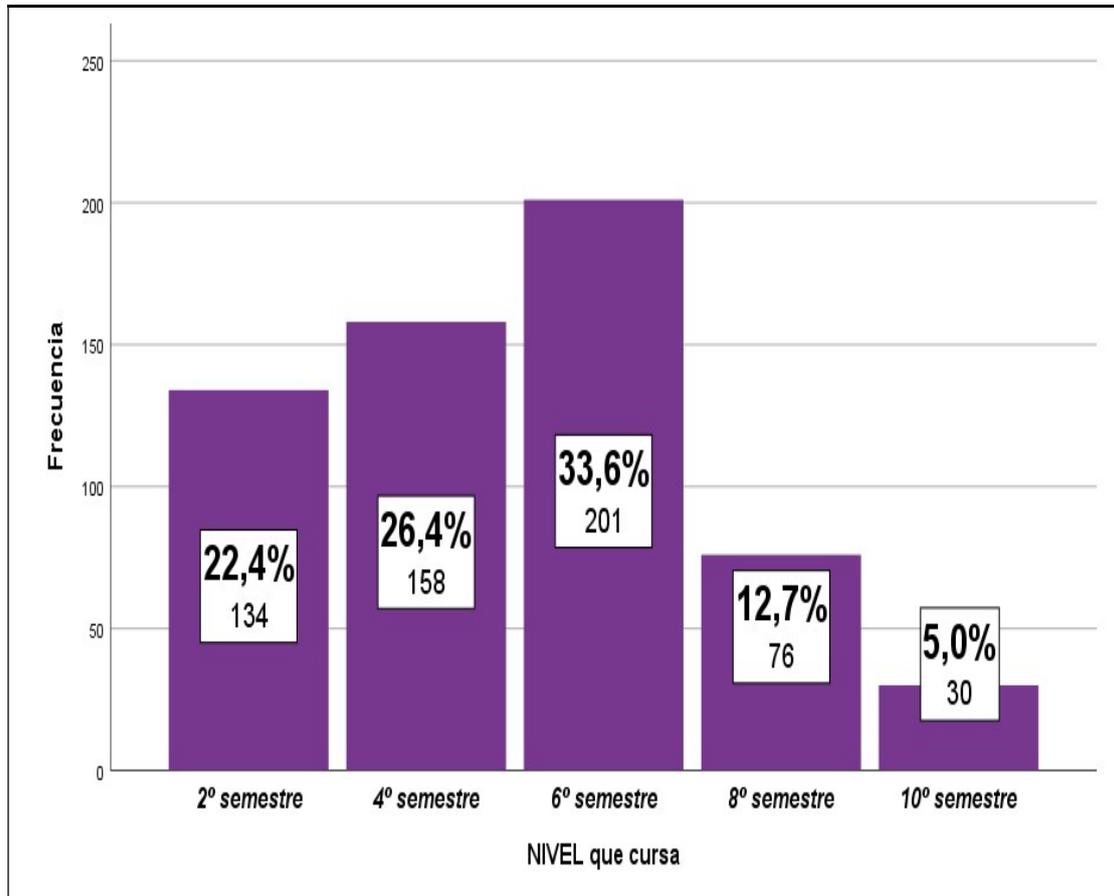
Figura 3. Diagrama de barras. Composición de la muestra según AÑOS DE ACREDITACIÓN DE LA UNIVERSIDAD.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Por semestres (fig. 4) el 2º, el 4º y el 6º son los más representados (entre un 22.4% y un 33.6%) frente a los dos últimos, 8º y 10º que acumulan un 19.7% de participantes.

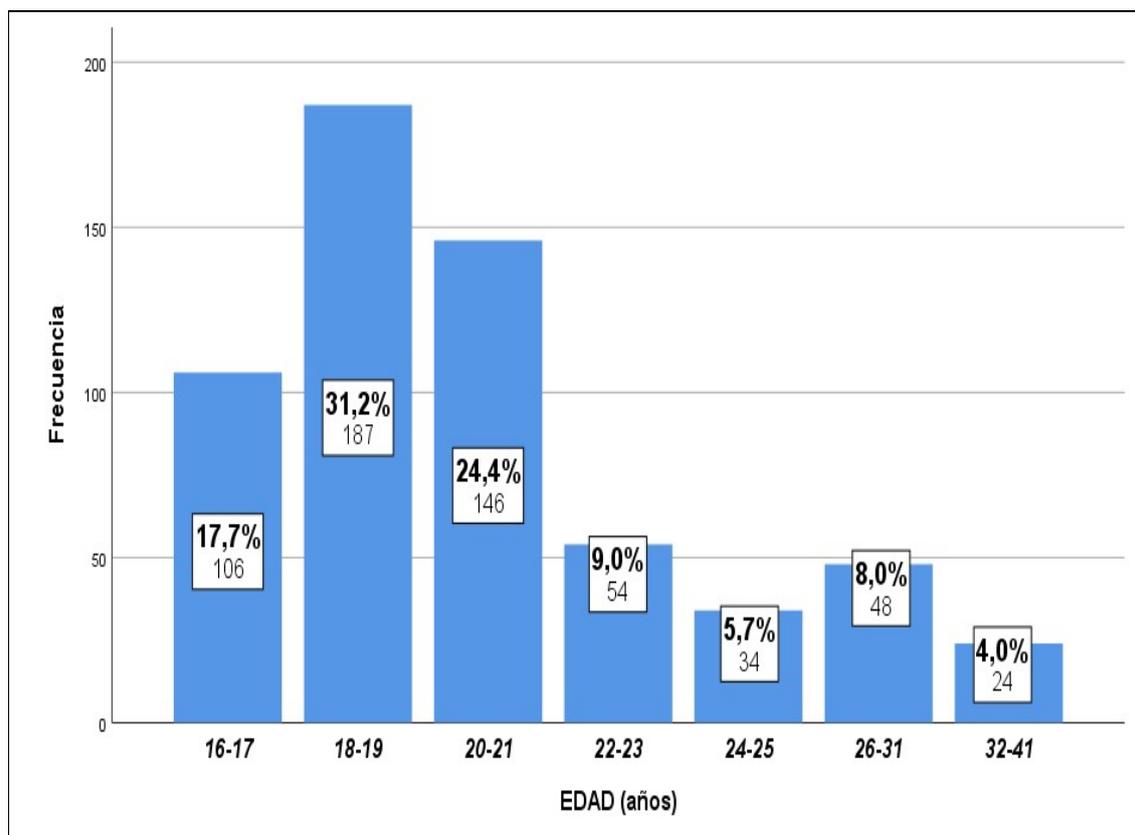
Figura 4. Diagrama de barras. Composición de la muestra según UNIVERSIDAD.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

La distribución de las edades de los participantes (fig. 5) acumula a la mayor parte (73.3%) entre los 16 y los 21 años, siendo el intervalo de los de 18-19 el más frecuentes (31.2%). A partir de los 24 años la participación se reduce de forma notable (fig. 5), habiendo algunos casos por encima de la 30 años. La edad media se estima entre los 20-21 años.

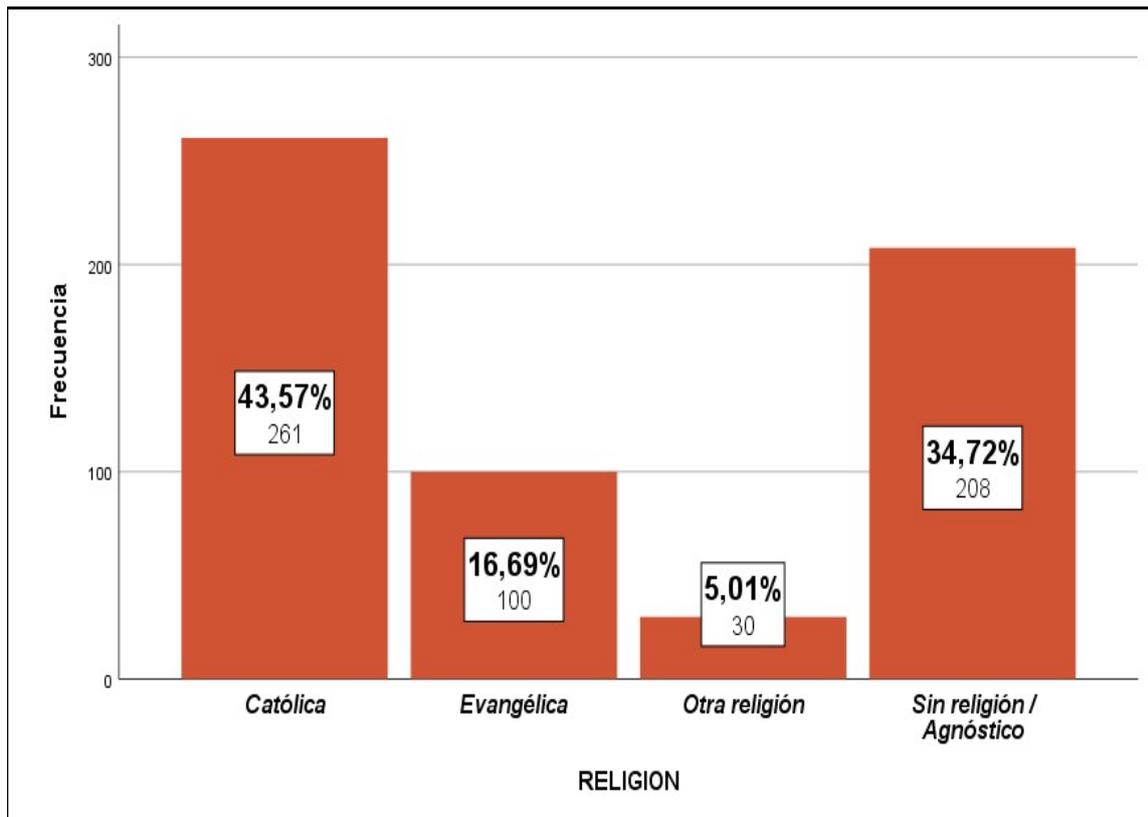
Figura 5. Diagrama de barras. Composición de la muestra según EDAD.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Finalmente, al respecto de la composición de la muestra según el factor Religión (fig. 6), algo menos del 44% son católicos; teniendo que destacar que casi un 35% afirman no tener religión o ser agnósticos.

Figura 6. Diagrama de barras. Composición de la muestra según RELIGIÓN.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.3 Validación y Fiabilidad del cuestionario

A continuación se procede a realizar la validación de constructo del cuestionario. Para ello, se ha recurrido a la habitual metodología estadística del Análisis Factorial. En primer lugar se ha realizado un análisis de tipo exploratorio (AFE) con cada una de las partes del cuestionario por separado. La intención es verificar si cada bloque de ítems puede ser considerado como un conjunto unidimensional, es decir que todos ellos se derivan de un único y mismo constructo teórico. Posteriormente se emprenderá un análisis confirmatorio (AFC) conjunto destinado a comprobar si estamos ante un Cuestionario multidimensional.

10.3.1 Estilos de homofobia

Se comienza por verificar si se cumplen las condiciones previas necesarias para la utilización del AFE. Se ha obtenido que: (a) el valor del coeficiente KMO de adecuación muestral es muy elevado: .95; y (b) el Test de esfericidad de Bartlett es altamente significativo con $p < .001$ (valor=6361.14; p -valor=.000000) lo que garantiza la existencia de múltiples correlaciones entre todos los ítems que permiten la extracción de factores comunes subyacentes como es el objetivo de un AF. En resumen, se cumplen las condiciones previas que legitiman su uso.

Para la extracción se ha empleado el método clásico de Componentes Principales y se ha comprobado con otros procedimientos alternativos (Máxima verosimilitud, Mínimos cuadrados y Ejes principales) obteniendo resultados similares. Con dicho método de C.P. se ha podido comprobar (tabla 8) que:

- Todos los ítems están muy bien representados en la solución encontrada puesto que los valores de sus comunalidades son elevados (entre: .484 y .801).
- Se ha logrado demostrar la unidimensionalidad, puesto que el proceso extrae 1 solo componente común a los 12 ítems que explica un elevado 66.5% de la variabilidad total.

- Las cargas/peso factoriales de todos los ítems con respecto a este único componente son elevadas e incluso muy elevadas en general (rango: .696 - .886; con una media de .812).

Por tanto, estos resultados demuestran claramente la validez de constructo, demostrando la unidimensionalidad de este conjunto de ítems.

Paralelamente se calcularon los Índices de homogeneidad de cada ítem y la fiabilidad total de este conjunto de ítems de esta parte. Todos los ítems tienen IH altos (rango entre: .649 - .874; con media: .775) por lo que concluimos que su contribución a la fiabilidad total del conjunto es muy elevada. Según el coeficiente “Alfa” de Cronbach, dicha fiabilidad total es elevadísima: .95 (IC: .94 - .96)

Tabla 8. Validez y Fiabilidad. Parte A: Estilos de homofobia.

| Ítems del Cuestionario – N=599 // KMO: 0.947 // Bartlett: p<.00001 // Varianza total explicada: 66.5%. Alfa de Cronbach=.95 | | | | | |
|---|--------------|--------------------------|-----------------|---------------------|--|
| Ítem – Variable | Descriptivos | AF unidimensional por CP | | Fiabilidad del ítem | |
| | Media (D.E.) | Comunalidad | Carga Factorial | | |
| 01 – Homofob. personal | 3.68 (0.71) | .786 | .886 | .859 | |
| 02 – Homofob. interpersonal | 3.59 (0.76) | .725 | .852 | .815 | |
| 03 – Homofob. institucional | 3.70 (0.63) | .671 | .819 | .780 | |
| 04 – Homofob. clásica | 3.70 (0.59) | .801 | .895 | .871 | |
| 05 – Homofob. liberal | 3.69 (0.71) | .774 | .880 | .851 | |
| 06 – Homofob. internalizada | 3.72 (0.60) | .686 | .828 | .793 | |
| 07 – Homofob. cultural | 3.73 (0.64) | .691 | .831 | .796 | |
| 08 – Homofob. simbólica | 3.64 (0.63) | .490 | .700 | .649 | |
| 09 – Homofob. cognitiva | 3.66 (0.70) | .632 | .795 | .751 | |
| 10 – Homofob. afectiva | 3.69 (0.70) | .709 | .842 | .806 | |
| 11 – Homofob. conductual | 2.88 (0.46) | .484 | .696 | .650 | |
| 12 – Homofob. relacional | 3.84 (0.40) | .528 | .726 | .680 | |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.3.2 Aceptación de la identidad sexual

Comprobando el cumplimiento de los requisitos previos para emplear el AFE, se ha encontrado: (a) un valor del KMO de adecuación muestral que debemos de calificar solo como aceptable: .62; y (b) significación en el Test de esfericidad de Bartlett, con $p < .001$ (valor=331.90; p-valor=.000000) que al menos garantiza que hay suficientes intercorrelaciones entre los ítems como para poder realizar la extracción de factores.

En primer lugar se verificó la hipótesis de unidimensionalidad de estos ítems mediante el método CP y otros alternativos ya citados con anterioridad. Los resultados obtenidos nos indican que:

- Todos los ítems, con excepción del 18R están suficientemente representados en la extracción factorial realizada, estando los valores por encima de .30 (entre: .323 y .440).
- Cuando se procede a extraer solo componente (tabla 9), se encuentra que todos los ítems, presentan buenas cargas factoriales (entre .479 y .671; con una media de .584) con la excepción del 18R ya citado. Esta única dimensión explica un 43.7% de la variabilidad total, que aunque no es elevado se puede considerar que es suficiente.

Tabla 9. Validez y Fiabilidad. Parte B: Aceptación de la identidad sexual. Ítems del Cuestionario – N=599

| // KMO: 0.625 // Bartlett: p<.00001 // Varianza total explicada: 43.7% . Alfa de Cronbach=.514 | | | | | |
|--|--------------|--------------------------|-----------------|---------------------|------|
| Ítem – Variable | Descriptivos | AF unidimensional por CP | | Fiabilidad del ítem | |
| | Media (D.E.) | Comunalidad | Carga Factorial | | |
| 13-R – No aceptación de la normalidad sexual | 2.99 (0.70) | | .367 | .606 | .244 |
| 14-R – No construcción social diversidad sexual | 2.68 (0.92) | | .380 | .617 | .287 |
| 15 – Reglamentación homofóbica | 3.45 (0.67) | | .322 | .550 | .209 |
| 16 – Rechazo a la diversidad sexual | 3.37 (0.79) | | .450 | .671 | .323 |
| 17 – Homofobia como mecanismo de defensa | 3.36 (0.86) | | .304 | .479 | .251 |
| 18-R – Nuevos requerimientos en educac. sex. | 3.30 (0.96) | | .077 | .015 | .107 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En cambio, cuando al método CP se le deja extracción libre basada en el habitual criterio de $\text{autovalor} > 1$ (tabla 9) se encuentra que existen 2 dimensiones que, ciertamente, explican más variabilidad (59.9%) pero que siguen sin incluir al ítem 18R. En base a esto debemos de concluir que este ítem no tiene validez y debe ser eliminado del cuestionario.

Tras su eliminación, las dos dimensiones encontradas vienen definidas respectivamente: (1) por los ítems 15, 16 y 17 (que explica un 30.2% de variabilidad) y la que vamos a denominar “Currículum oculto de la homofobia” y (2) por los ítems recodificados 13R y 14R (explicando el restante 29.7%) y a la que hemos denominado como “Lenguaje de exclusión de la Diversidad sexual”.

En ambas sus correspondientes ítems tienen altas, e incluso muy altas, cargas factoriales (entre: .602 y .844).

Tabla 10. Validez y Fiabilidad. Parte B: Aceptación de la identidad sexual.

| Ítems del Cuestionario – N=599 // KMO: 0.625 // Bartlett: $p < .00001$ // Varianza total explicada: 59.9%. Alfa de Cronbach=.604 | | | | | | |
|--|--------------|-----------------------------|-----------------|-----------|---------------------|--|
| Ítem – Variable | Descriptivos | AF por CP (dos dimensiones) | | | Fiabilidad del ítem | |
| | Media (D.E.) | Comunalidad | Carga Factorial | | | |
| | | | Dimens. 1 | Dimens. 2 | | |
| 13-R – No aceptación de la normalidad sexual | 2.99 (0.70) | .715 | ---- | .844 | .390 | |
| 14-R – No construcción social diversidad sexual | 2.68 (0.92) | .726 | ---- | .851 | .386 | |
| 15 – Reglamentación homofóbica | 3.45 (0.67) | .624 | .789 | ---- | .355 | |
| 16 – Rechazo a la diversidad sexual | 3.37 (0.79) | .564 | .720 | ---- | .439 | |
| 17 – Homofobia como mecanismo de defensa | 3.36 (0.86) | .363 | .602 | ---- | .290 | |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En resumen, por tanto, considerando este último resultado queda sólidamente probada la validez de constructo, bi-dimensional, de este segundo bloque de ítems.

Se completó el estudio, analizando la fiabilidad de esta parte B junto al aporte de cada ítem (índice de homogeneidad) a este total. Cuando se incluía al ítem 18R, éste tenía un muy bajo IH (.107; tabla 9) que afectaba a la fiabilidad global que tampoco era muy

buena (.51). Cuando en la 2ª solución final se prescinde de ítem 18R, mejora la fiabilidad total que ya podemos considerar como aceptable (tabla 10: .604; IC: .543 - .665).

Eso quiere decir que el ítem 18 se elimina. Por tanto el cuestionario queda con 27 ítems

10.3.3 Conocimiento sobre Sexualidad y Género

En la comprobación de los requisitos previos a la utilización del AFE, se ha obtenido que: (a) el coeficiente KMO de adecuación muestral es satisfactorio: .69; y (b) el Test de esfericidad de Bartlett es altamente significativo con $p < .001$ (valor=897.85; p-valor=.000000) por lo que se garantiza que existen múltiples correlaciones entre los ítems que permiten la extracción de factores subyacentes. Por tanto podemos concluir que se cumplen las condiciones que legitiman el uso de un AFE.

En la extracción mediante CP y otros procedimientos alternativos se ha podido comprobar (tabla 11) que:

- Todos los ítems están perfectamente representados en la extracción realizada a la vista de los valores de sus comunalidades (entre: .320 y .652).
- El resultado de la extracción demuestra la unidimensionalidad de este conjunto de ítem, puesto que se obtiene 1 solo componente común que explica un 50.1% de la variabilidad total que consideramos como suficiente.
- Los pesos factoriales de todos los ítems con respecto a este único componente son elevados o muy elevados (rango: .565 - .808; con una media de .550).

En conclusión, según estos resultados queda probada de forma sólida la validez de constructo (unidimensional) de este bloque de ítems.

Se calcularon los Índices de homogeneidad de cada ítem y la fiabilidad total de esta parte del cuestionario, obteniendo que todos los ítems tienen buenos IH (rango entre: .392 – .595; con media: .507) por lo que concluimos que su contribución a la fiabilidad total es elevada. Según el coeficiente “Alfa” de Cronbach, dicha fiabilidad total es alta: .74 (IC: .70 - .78)

Tabla 11. Validez y Fiabilidad. Parte C: Conocimiento sobre Sexualidad y Género.

| |
|--|
| Ítems del Cuestionario – N=599 // KMO: 0.686 // Bartlett: $p < .00001$ // Varianza total explicada: 50.1%. Alfa de Cronbach=.74 |
|--|

| Ítem – Variable | Descriptivos | AF unidimensional por CP | | Fiabilidad del ítem |
|---|--------------|--------------------------|-----------------|---------------------|
| | Media (D.E.) | Comunalidad | Carga Factorial | |
| 19 – Definir orientación sexual | 1.51 (0.64) | .652 | .808 | .595 |
| 20 – Definir género | 1.52 (0.62) | .586 | .765 | .530 |
| 21 – Definir sexo biológico | 1.45 (0.63) | .555 | .745 | .541 |
| 22-R – Educac. sexual promueve vida sexual | 1.58 (0.76) | .320 | .565 | .392 |
| 23-R – Sexualidad no solo para reproducción | 1.33 (0.57) | .389 | .624 | .479 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.4.4 Conocimiento sobre Identidad sexual

En la comprobación de las condiciones para la utilización del AFE, se obtiene: (a) que el valor del coeficiente KMO es alto: .75; y (b) que el Test de esfericidad de Bartlett es altamente significativo con $p < .001$ (valor=3853.64; p-valor=.000000) que garantiza la existencia de las inter-correlaciones necesarias para la extracción de factores subyacentes. En conclusión se admite el legítimo uso de un AFE.

En la extracción (realizada con CP y verificada con otros procedimientos alternativos) se ha podido observar (tabla 12) que:

- Todos los ítems están muy bien representados en la extracción realizada en función de los valores de sus comunalidades (entre: .692 y .923), con la excepción del ítem 28 que aun así está suficientemente representado (.391).
- El resultado de la extracción demuestra de forma muy sólida la unidimensionalidad de estos ítems, puesto que el procedimiento ha encontrado 1 único componente común que explica un muy elevado 72.1% de la variabilidad total.
- Por último las saturaciones factoriales de todos los ítems con respecto a este único componente son muy elevadas (rango: .832 - .961; con una media de .922) en los cuatro primeros ítems; y solamente en el ítem 28 apreciamos una carga menor (.537) pero suficiente para mantenerlo dentro de la dimensión.

En conclusión, con estos resultados queda probada sólidamente la validez de constructo (unidimensional) de este último grupo de ítems.

Para terminar, se calcularon los IH de cada ítem junto a la fiabilidad total de esta parte del cuestionario, resultando que los cuatro primeros tiene una muy elevada aportación (rango entre: .725 – .827) a la fiabilidad total, en tanto que en el ítem 28 desciende, pero aun es suficiente (.340). La fiabilidad total es elevada, a la vista del valor del coeficiente “Alfa” de Cronbach: .83 (IC: .81 - .85).

Tabla 12. Validez y Fiabilidad. Parte D: Conocimiento sobre Identidad Sexual.

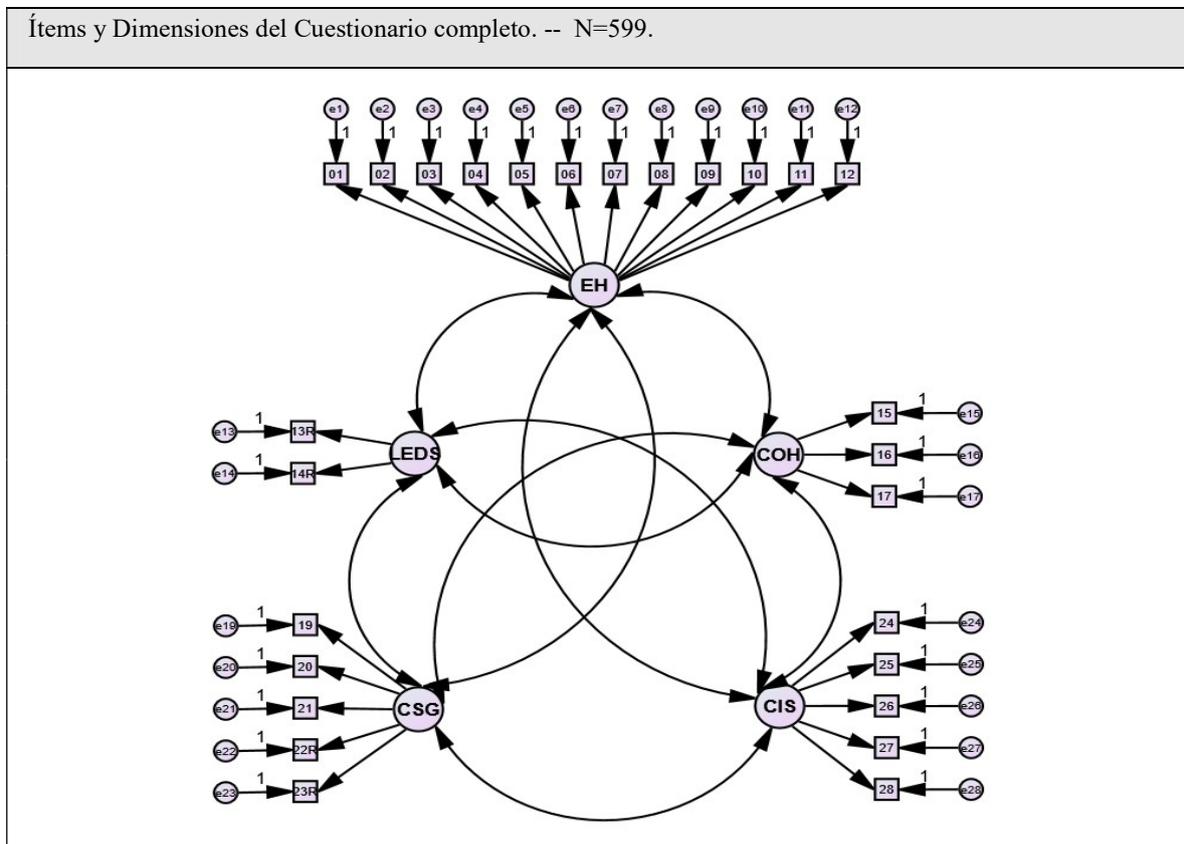
| Ítems del Cuestionario – N=599 // KMO: 0.753 // Bartlett: p<.00001 // Varianza total explicada: 72.1% Alfa de Cronbach=.83 | | | | |
|--|--------------|--------------------------|-----------------|---------------------|
| Ítem – Variable | Descriptivos | AF unidimensional por CP | | Fiabilidad del ítem |
| | Media (D.E.) | Comunalidad | Carga Factorial | |
| 24 – Definir lesbiana | 1.35 (0.56) | .892 | .945 | .792 |
| 25 – Definir gay | 1.34 (0.54) | .923 | .961 | .815 |
| 26 – Definir bisexual | 1.34 (0.51) | .907 | .952 | .827 |
| 27 – Definir transexual | 1.47 (0.63) | .692 | .832 | .725 |
| 28 – Definir intersexual | 2.29 (0.97) | .391 | .537 | .340 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.5 Análisis factorial confirmatorio

Terminada esta parte exploratoria, se procede a realizar una Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) con la intención de verificar si podemos considerar a las dimensiones anteriormente extraídas como un Cuestionario completo multidimensional. Para ellos se alimenta al módulo Amos v.23 de la aplicación IBM SPSS v.25 con la figura que se incluye a continuación (fig.7) que plantea un modelo donde los ítems pertenecen a las dimensiones ya conocidas, estando éstas relacionadas entre sí.

Figura 7. Diagrama de correlaciones. Análisis Factorial Confirmatorio.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Sometido a prueba este modelo se estudia el ajuste de los datos al mismo mediante los habituales índices de bondad de ajuste de esta metodología (tabla 13). Se ha encontrado que valor del índice RMSEA se encuentra por debajo del corte .080 siendo tanto su valor inferior (.072) así como la buena parte de su IC (al 95%): 0.061 – 0.083), por tanto no

genera dudas sobre el ajuste óptimo de los datos al modelo. En el mismo sentido los demás índices (NFI, IFI, TLI, CFI) superan el corte mínimo (.800) y generalmente incluso el valor .900 considerado como gran ajuste. Finalmente la razón Chi-cuadrado/g.l. es inferior a 3, que ratifica este buen ajuste. En definitiva, el ajuste del modelo teórico que se está intentando probar con los datos empíricos es suficientemente bueno como para que el resultado del AFC obtenido pueda ser considerado como confiable

Tabla 13. AFC: Índices de bondad de ajuste.

| Cuestionario completo. - N=599 | | | | | | |
|--------------------------------|--------------|------------|------------|------------|------------|----------------|
| <i>Modelo</i> | RMSEA | NFI | IFI | TLI | CFI | Cmin/DF |
| <i>Cinco dimensiones</i> | .072 | .830 | .915 | .901 | .914 | 2.25 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Dicho resultado del AFC (tabla 14) nos permite comprobar que: (1) los ítems tienen coeficientes estandarizados elevados (>.400) en la dimensión a la que deben de pertenecer, y (2) y las dimensiones están relacionadas entre sí como se propone en el modelo, si bien es cierto que estas relaciones son de intensidad leve. Por tanto, podemos concluir que tenemos suficientes evidencias estadísticas para aceptar la validez de este Cuestionario como un instrumento con 5 dimensiones definidas a partir del conjunto de ítems. Conclusión que nos permite confiar en los resultados aportados por las variables que generan a partir de este Cuestionario.

Tabla 14.AFC: Índices de bondad de ajuste.

| Cuestionario completo. - N=599 | | | | | |
|--------------------------------|-----------|-------------|------------|------------|------------|
| Nº Ítem | EH | LEDS | COH | CSG | CIS |
| 01-R | .889 | | | | |
| 02-R | .867 | | | | |
| 03-R | .803 | | | | |
| 04-R | .884 | | | | |
| 05-R | .876 | | | | |
| 06-R | .798 | | | | |
| 07-R | .823 | | | | |
| 08-R | .666 | | | | |

| | | | | | |
|---------------------------------|-----------|-------------|------------|------------|------------|
| 09-R | .758 | | | | |
| 10-R | .840 | | | | |
| 11-R | .706 | | | | |
| 12-R | .698 | | | | |
| 13-R | | .738 | | | |
| 14-R | | .828 | | | |
| 15-R | | | .711 | | |
| 16-R | | | .640 | | |
| 17-R | | | .648 | | |
| 19-R | | | | .748 | |
| 20-R | | | | .621 | |
| 21-R | | | | .684 | |
| 22-R | | | | .455 | |
| 23-R | | | | .443 | |
| 24-R | | | | | .916 |
| 25-R | | | | | .929 |
| 26-R | | | | | .914 |
| 27-R | | | | | .790 |
| 28-R | | | | | .443 |
| DIMENSIONES | EH | LEDS | COH | CSG | CIS |
| ESTILOS HOMOFOBIA | ---- | | | | |
| LENGUAJE ESCLUSION DIVERS. SEX. | -.089 | ---- | | | |
| CURRICULUM OCULTO HOMOFOBIA | .375 | -.282 | ---- | | |
| CONOCIM. SEXUALIDAD Y GENERO | -.308 | .100 | -.286 | ---- | |
| CONOCIM. IDENTIDAD SEXUAL | -.175 | .019 | .043 | .472 | ---- |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Nota: no aparece el ítem 18, se eliminó para que el cuestionario y la dimensión en la que se encontraba este ítem fuera valido y fiable, consistente y confiable.

10.6 Análisis Exploratorio y Descriptivo

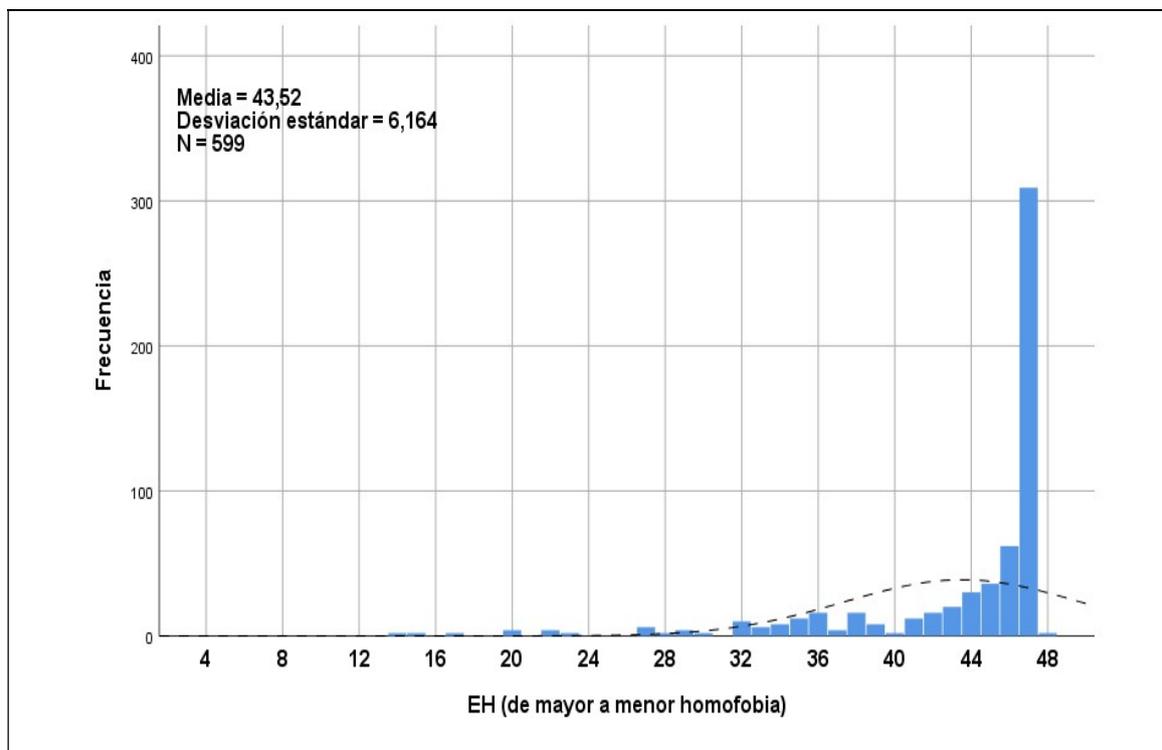
Terminada de forma satisfactoria la validación del Cuestionario, de sus resultados se deriva que es posible construir una variable cuantitativa, de resumen total, para cada una de las 5 dimensiones definidas desde los 28 ítems que lo componen. Para ello, como es habitual en la metodología Likert, se ha recurrido al método de acumulación de puntos: Puntuación total = suma de los valores numéricos de las respuestas emitidas por los participantes a los ítems que componen una dimensión.

Téngase en cuenta que en este proceso se han considerado los valores inversos en las respuestas de las ítems recodificados (13, 14, 22 y 23).

De esta forma, se han generado las siguientes 5 dimensiones:

Estilos de Homofobia (en adelante EH). Formada por 12 ítem, tal que los límites máx./min. de su rango esperado son: 4 – 48 (ver fig. 8).

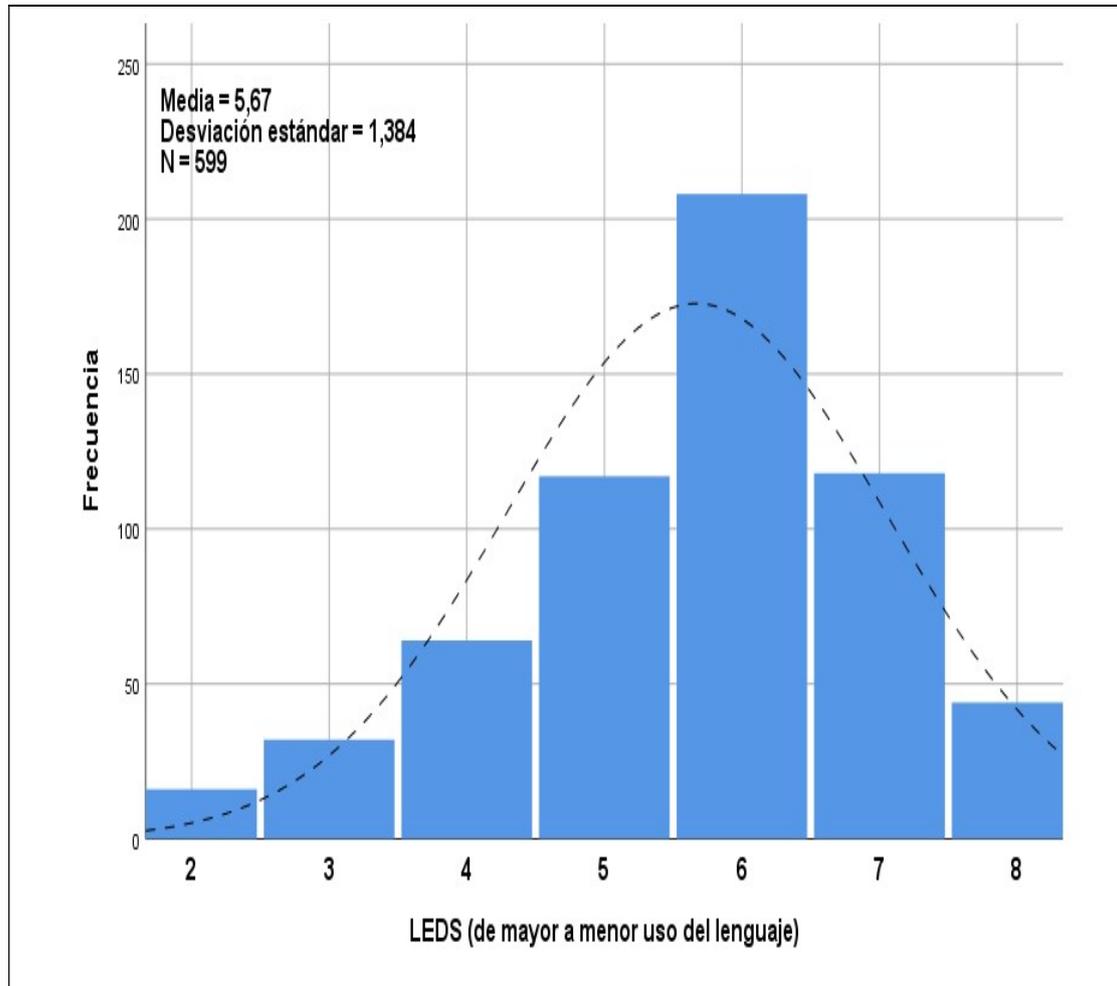
Figura 8. Histograma. Puntuación total en: Estilo de homofobia (EH) - N=599.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual (LEDS), con 2 ítems; rango: 2 – 8 (ver fig. 9).

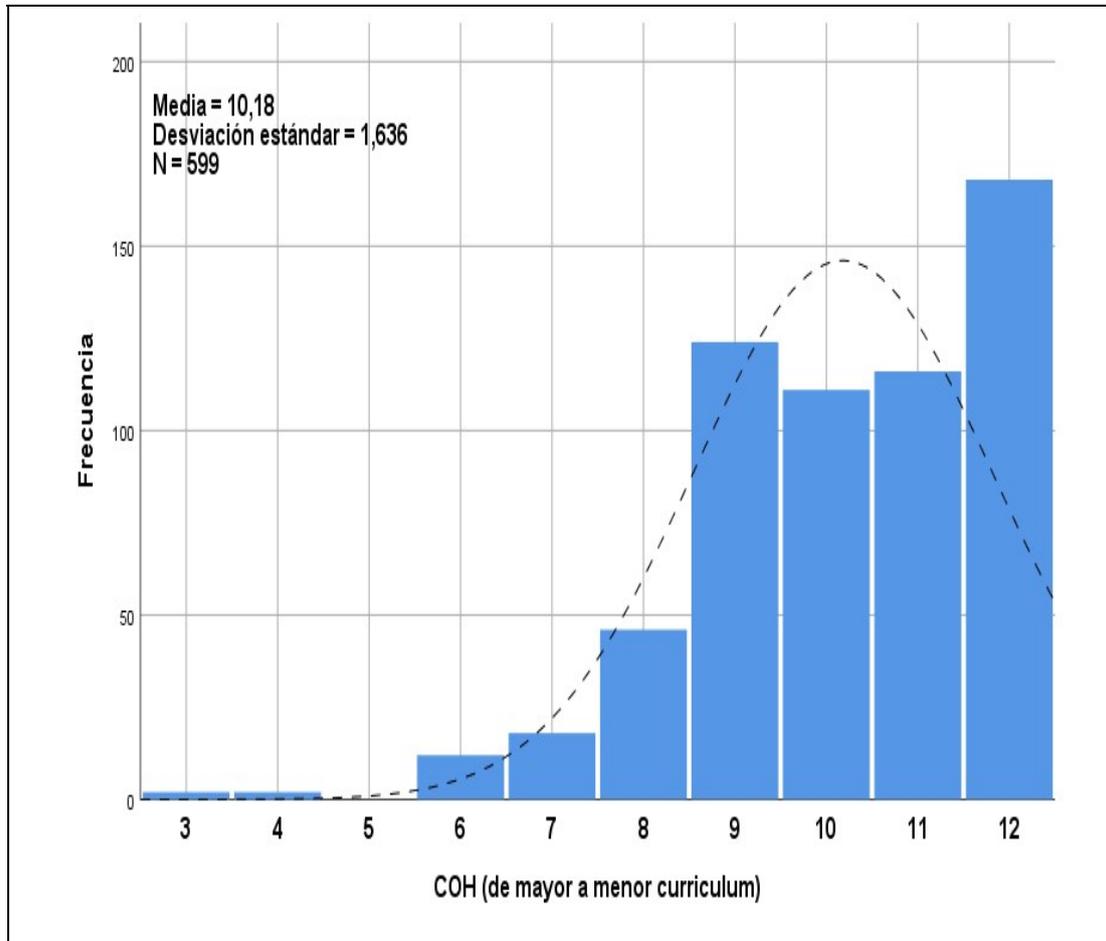
Figura 9. Histograma. Puntuación total en: *Lenguaje de exclusión de la diversidad sexual (LEDS)* - N=599.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

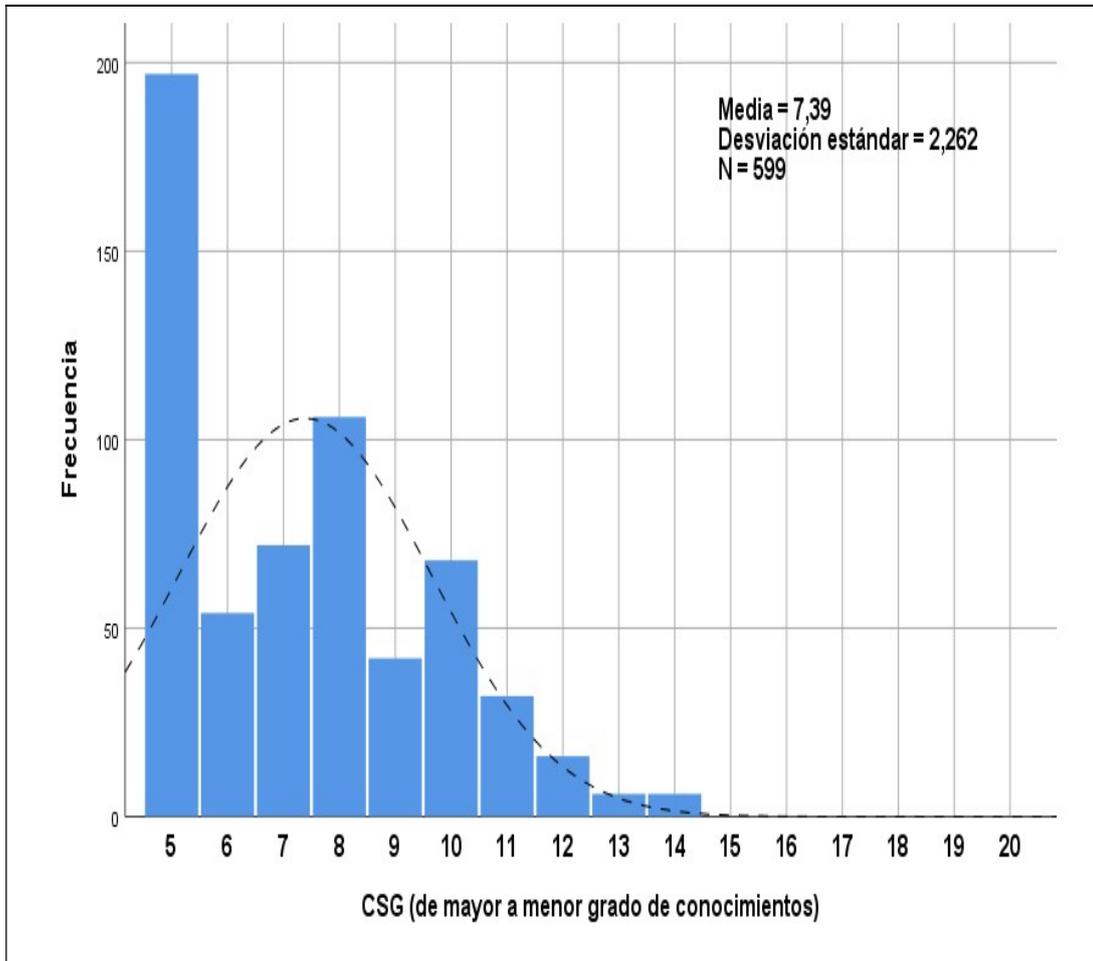
Curriculum Oculto de la Homofobia (COH), con 3 ítems; rango: 3 – 12 (ver fig. 10).

Figura 10. Histograma. Puntuación total en: *Curriculum oculto de homofobia (COH)* N=599.



Nivel de *Conocimiento sobre Sexualidad y Género (CSG)*, con 5 ítems; rango: 5 – 20 (ver fig. 11).

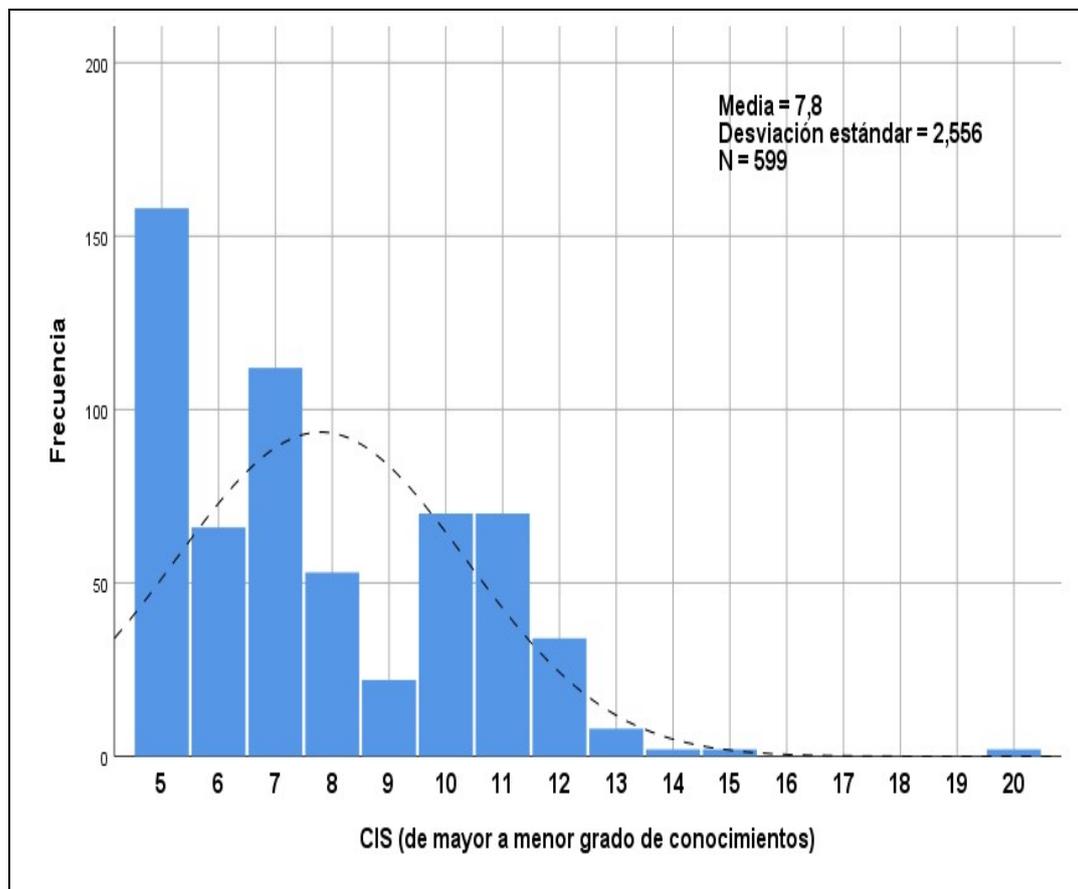
Figura 11. Histograma. Puntuación total en: *Conocimientos sobre Sexualidad y Género (CSG)* - N=599.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Nivel de *Conocimiento sobre Identidad Sexual (CIS)*, con otros 5 ítems; rango: 5 – 20 (ver fig. 12).

Figura 12. Histograma. Puntuación total en: *Conocimientos sobre Identidad sexual (CIS)* - N=599.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Una vez generadas estas 5 variables o dimensiones se ha procedido a realizar una exploración y una descripción de las puntuaciones de nuestros participantes en cada una de ellas. La exploración tiene como objetivo principal determinar si estos valores se distribuyen siguiendo, o no, el modelo de una campana normal de Gauss. Para ello se ha empleado: (a) histogramas y gráficos Q-Q de ajuste a la normalidad que nos muestran de visu la cercanía de los valores empíricos al modelo de la campana normal de Gauss, (b) índices de forma: asimetría y curtosis, donde el rango que revela normalidad son coeficientes comprendido entre [-1; +1]; y (c) el Test de bondad de ajuste de Kolmogorov-

Smirnov, donde dado el elevado tamaño del muestra del que se dispone solo se considera como falta de normalidad el desajuste grave (significativo con $p < .01$).

Los resultados de esta exploración determinan que tanto en los histogramas como en los gráficos Q-Q se aprecian evidentes desvíos con respecto a la forma clásica de la campana de Gauss, con excepción de la variable LEDS. A pesar de ello, los valores de los índices de asimetría y curtosis (tabla 15) indican que hay una cierta tendencia hacia la normalidad, sobre todo en la citada variable LEDS, con la excepción de la variable EH donde los desvíos son muy grandes.

Finalmente los respectivos Test KS de bondad de ajuste nos llevan a la conclusión de las que diferencias entre los valores empíricos observados y el modelo de la normal, son altamente significativos ($p < .001$; tabla 15). En conclusión, no podemos aceptar que estas variables se distribuyan conforme a la normalidad estadística.

Tabla 15. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las variables del Cuestionario. (N=599)

| Variable/Dimensiones | Exploración: Forma | | Test KS de Ajuste | |
|--|--------------------|----------|-------------------|---------|
| | Asimetría | Curtosis | Valor | P-valor |
| Estilos de Homofobia – EH | -2.37 | 5.86 | 0.28** | .000 |
| Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual – LEDS | -0.56 | 0.08 | 0.21** | .000 |
| Curriculum Oculto de la Homofobia – COH | -0.87 | 0.97 | 0.17** | .000 |
| N. Conocimiento sobre Sexualidad y Género – CSG | 0.65 | -0.42 | 0.18** | .000 |
| N. Conocimiento sobre Identidad Sexual – CIS | 0.77 | 0.49 | 0.18** | .000 |

** = Desvío grave significativo ($p < .01$) la variable no se ajusta a la normalidad

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

La descriptiva de estas variables se resume en la tabla 16. Desde estos resultados, se puede concluir en general: (a) que en todas las variables las puntuaciones de los participantes cubren la totalidad, o casi la totalidad de los rangos de valores esperados; pero (b) hay una notable homogeneidad, debida a las asimetrías de las variables que tienden a concentrar a los casos en uno de los dos extremos de la escala. Esto también influye en que los valores de los promedios tiendan hacia ese mismo lado de la escala; de manera que podemos decir que, considerados en global nuestra muestra de estudio:

- Valores medios y medianos elevados en las escalas de las variables EH, LEDS y COH, que indica en general bajos grados de homofobia.
- Valores medios/medianos bajos en las escalas de las variables CSG y CIS, que indican buen nivel de conocimientos relativos a la sexualidad, al género y de las distintas identidades sexuales.

Tabla 16. Análisis descriptivo. Ajuste a la normalidad estadística de las variables del Cuestionario. (N=599)

| <i>Variable/ Dimensiones</i> | Centralidad | | | Rango (Min. / Máx.) | Variabilidad | | |
|----------------------------------|--------------------|-------------------------------|----------------|----------------------------------|--------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| | <i>Media</i> | <i>IC 95% de la media</i> | <i>Mediana</i> | | <i>Desviación estándar</i> | <i>Coefic.var iación</i> | <i>Rango intercuartil</i> |
| <i>EH</i> | 43.52 | 43.03 – 44.02 | 47.00 | 14 / 48 | 6.16 | 14.2 % | 4.00 |
| <i>LEDS</i> | 5.67 | 5.56 – 5.78 | 6.00 | 2 / 8 | 1.38 | 24.3 % | 2.00 |
| <i>COH</i> | 10.18 | 10.05 – 10.31 | 10.00 | 3 / 12 | 1.64 | 16.1 % | 3.00 |
| <i>CSG</i> | 7.39 | 7.21 – 7.57 | 7.00 | 5 / 14 | 2.26 | 30.6 % | 4.00 |
| <i>CIS</i> | 7.80 | 7.59 – 8.00 | 7.00 | 5 / 20 | 2.56 | 32.8 % | 5.00 |

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.7 Factores diferenciales sobre las Variables

La última sección de este estudio estadístico está destinada a comprobar si existen, o no, variables que puedan actuar como factores que generen diferencias en las puntuaciones totales de las 5 dimensiones del Cuestionario. Estos factores a analizar son: (1º) Financiación de la universidad: estatal vs particular; (2º) Nivel cursado: 8º+10º semestres vs todos los anteriores; (3º) Región: metropolitana vs todas las demás; (4º) Edad: cortada en 4 intervalos; y (5º) Religión: Católica, vs otras y vs sin religión. Con los cruces de estos factores con las variables del Cuestionario, se pretende dar respuesta a las distintas hipótesis formuladas en la presente investigación doctoral.

Para llevar a cabo este análisis estadístico, se ha optado por emplear test de tipo no-paramétrico dada la falta de ajuste a la normalidad estadística que han demostrado las variables de respuesta de las 5 dimensiones del cuestionario. No obstante el elevado N total nos hace sospechar que sus resultados serán muy similares a los test paramétricos que se podrían haber usado en caso de normalidad de las variables. Así en concreto, se ha empleado: (a) el Test de Mann-Whitney, para el contraste de factores que definen 2 grupos distintos y (b) el Test de Kruskal-Wallis, para el contraste de factores que definen más de dos grupos distintos. Se ha completado los análisis con el valor del coeficiente R² (tamaño del efecto) agrupados para cada factor.

10.7.1 Diferencias en función de la Financiación de la Universidad

En el contraste de las variables de las dimensiones del Cuestionario en función del tipo de financiación de las universidades de donde provienen los encuestados, se ha encontrado (tabla 17) que en general no existen diferencias que sean estadísticamente significativas ($p > .05$) ni tampoco efectos (casi nulos: $\leq 0.2\%$) que pueden hacernos sospechar la existencia de alguna relación. Solamente en una de las variables, en el Lenguaje de exclusión de la diversidad sexual, aparece una significación ($p < .05$) aunque acompañada por un tamaño del efecto muy pequeño (0.5%) que se debe a una mínima diferencia, pero existente, según la cual los encuestados de universidades estatales puntúan algo más alto (5.73 vs 5.55). Por tanto, esto nos lleva a concluir que existe una cierta

tendencia de estos estudiantes a tener un menor uso de este lenguaje excluyente.

Tabla 17. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Financiación de la Universidad. (N=599)

| Variables/ Dimensiones | Media (Desviac. Estándar) | | Test de contraste | | Tamaño del efecto: R ² |
|---------------------------|---------------------------|-------------------|------------------------------------|------|-----------------------------------|
| | ESTATAL (n=379) | PARTICULAR(n=220) | Valor | P | |
| EH | 43.60 (6.13) | 43.39 (6.24) | Z _U =0.08 ^{NS} | .932 | .000 |
| LEDS | 5.73 (1.47) | 5.55 (1.21) | Z _U =2.16 * | .031 | .005 |
| COH | 10.21 (1.58) | 10.14 (1.73) | Z _U =0.26 ^{NS} | .792 | .000 |
| CSG | 7.39 (2.28) | 7.39 (2.23) | Z _U =0.07 ^{NS} | .946 | .000 |
| CIS | 7.89 (2.60) | 7.64 (2.48) | Z _U =1.22 ^{NS} | .222 | .002 |

N.S. = NO significativo * = Significativo

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.7.2 Diferencias en función del Nivel que cursa en la Universidad

En cuanto al contraste en función de los niveles que cursan los participantes en la investigación realizada (tabla 18) de nuevo se ha encontrado que en general no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) ni tamaños del efecto (casi nulos: $\leq 0.2\%$) que nos permitan deducir la existencia de alguna relación. Y de nuevo, solamente aparece una significación en la variable LEDS (esta vez con $p < .01$), que se corresponde con un tamaño del efecto pequeño (0.9%). Según los datos que tenemos, podemos concluir que existe una leve diferencia por la cual los alumnos de 8° ó 10° semestre tienen una puntuación menor (5.38 vs 5.73) y por tanto una mayor utilización de este lenguaje excluyente.

Tabla 18. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función del Nivel que cursa en la Universidad. (N=599)

| Variables/Di mensiones | Media (Desviac. Estándar) | | Test de contraste | | Tamaño del efecto: R ² |
|---------------------------|---------------------------|------------------|------------------------------------|------|--------------------------------------|
| | 2° + 4° + 6° (n=493) | 8° + 10° (n=106) | Valor | P | |
| EH | 43.39 (6.20) | 44.15 (5.99) | Z _U =1.43 ^{NS} | .153 | .002 |
| LEDS | 5.73 (1.37) | 5.38 (1.42) | Z _U =2.65** | .008 | .009 |
| COH | 10.17 (1.68) | 10.25 (1.45) | Z _U =0.02 ^{NS} | .988 | .000 |
| CSG | 7.44 (2.25) | 7.15 (2.30) | Z _U =1.42 ^{NS} | .156 | .002 |
| CIS | 7.80 (2.57) | 7.81 (2.52) | Z _U =0.03 ^{NS} | .975 | .000 |

N.S. = NO significativo ** = Altamente significativo

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.7.3 Diferencias en función de la Región de la Universidad

En el contraste realizado en función del factor creado con las regiones donde se ubican las universidades, para comparar la zona metropolitana de Santiago con el resto de regiones, se ha observado (tabla 19) que:

- No existe diferencia significativas ($p > .05$; con efecto casi nulo) en la variable LEDS.
- No existe significación estadística ($p < .05$) aunque podríamos hablar de una tendencia hacia la misma ($p < .10$) en el Curriculum oculto de homofobia. No obstante, en este caso el tamaño del efecto es muy pequeño (0.4%). Este resultado se puede tomar como un indicio de una posible relación de la variable con el factor, en el sentido de que los encuestados de la zona metropolitana puntúan algo más alto que el resto (menor presencia de este currículo).
- Tampoco parece significación, pero podríamos hablar de una casi significación ($p < .10$) en los Conocimientos sobre identidad sexual, que junto a un efecto pequeño (1%) podemos tomar como una sospecha de posible relación de esta variable con el factor. En este caso, los encuestados puntúan algo más bajo en la zona metropolitana lo que se interpreta como un mayor grado de conocimiento.
- Sí que se ha encontrado significación estadística ($p < .05$) en los Conocimientos sobre sexo y género, si bien con un tamaño del efecto aun pequeño (1.2%). Esta significación se debe a que los participantes de la zona metropolitana puntúan más bajo (6.80 vs 7.45) que los del resto de las zonas; por lo que podemos concluir que tienen un grado de conocimiento mayor al respecto de la dimensión que mide esta variable.
- Y finalmente, también existe significación ($p < .01$) con un efecto algo mayor pero aun leve (1.5%) en la variable de los Estilos de homofobia. Esta significación se explica porque los encuestados de la zona metropolitana tienen puntuaciones más altas que los demás (45.62 vs 43.28). Por tanto, con este resultado podemos concluir que el grado de homofobia en el conjunto global de todos los estilos es menor entre los estudiantes que están en dicha zona metropolitana.

Tabla 19. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Región de la Universidad. (N=599)

| <i>Variables/ Dimensiones</i> | <i>Media (Desviac. Estándar)</i> | | <i>Test de contraste</i> | | <i>Tamaño del efecto: R²</i> |
|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------------|------------------------------------|----------|---|
| | METROPOLIT. (n=61) | RESTO REG. (n=538) | <i>Valor</i> | <i>P</i> | |
| <i>EH</i> | 45.62 (3.26) | 43.28 (6.37) | Z _U =3.20** | .001 | .015 |
| <i>LEDS</i> | 5.49 (1.71) | 5.69 (1.34) | Z _U =0.57 ^{NS} | .570 | .002 |
| <i>COH</i> | 10.39 (1.98) | 10.16 (1.59) | Z _U =1.71 ^{NS} | .086 | .004 |
| <i>CSG</i> | 6.80 (2.13) | 7.45 (2.27) | Z _U =2.31 * | .021 | .012 |
| <i>CIS</i> | 7.08 (1.77) | 7.88 (2.62) | Z _U =1.87 ^{NS} | .061 | .010 |

N.S. = NO significativo * = Significativo ** = Altamente significativo

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.7.4 Diferencias en función de la Edad del encuestado

Para el análisis de la Edad como posible factor explicativo, se optó por agrupar a todos los estudiantes a partir de los 22 años en una sola categoría, de manera que el “n” de este subgrupo fuese similar al de los otros 3 que previamente se habían considerado en el cuestionario. Con el factor así dispuesto, los resultados de los test de contraste (tabla 20) han determinado que:

- No existe diferencia significativa ($p > .05$; efecto pequeño: 1.1%) en las variable LEDS.
- Sí que aparece significación ($p < .05$) con efecto leve (2.0%) en los Conocimientos sobre identidad sexual. Al revisar los valores medios de los grupos de edad, se ha podido comprobar que esta significación se debe a que la puntuación del grupo de mayor edad (8.31) es superior a las del resto de edades (entre 7.38 y 7.87), de manera que esto evidencia que en los participantes de mayor edad el grado de conocimiento acerca de lo que mide esta dimensión es menor.
- También aparece significación estadística ($p < .05$) con efecto leve de nuevo (2.1%) en la variable Curriculum oculto de homofobia. Esta significación queda explicada porque se observa cómo los participantes de más edad, tienen puntuaciones menores (9.88) que el resto de grupos de edad (entre 10.10 y 10.57). Por tanto, este resultado nos lleva a concluir que la existencia de este currículo es mayor en aquellos casos en que el estudiante tiene más edad.
- Existe una significación ya con $p < .01$ y efecto moderado-leve (2.4%) en la variable de la dimensión Conocimientos sobre sexualidad y género. Revisados los valores medios de los grupos de edad, se ha podido observar por un lado una menor media en los más jóvenes (6.98) y por otro una media mayor en los de más edad (7.95), estando los demás en una posición intermedia entre uno y otros (7.22 y 7.27). En consecuencia podemos concluir que puede haber una tendencia de tipo lineal, donde a menor edad menor puntuación y a mayor edad mayor puntuación; lo que implica que los más jóvenes tienen mayores conocimientos en esta dimensión, en tanto que los de más edad tienen menor conocimiento.

- Y por último, se ha encontrado una alta significación ($p < .001$) con un efecto ya moderado (3.6%) en los Estilo de homofobia. La revisión de los datos, presenta un paulatino descenso en los valores medios a medida que aumenta la edad (44.92, 44.26, 43.51 y 41.74) especialmente acusado, como se ve, en el grupo de más edad. Por tanto estos resultados nos llevan a concluir que a mayor edad se asocia un grado de homofobia más elevado.

Tabla 20. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Edad del participante. (N=599)

| Variable s/Dimens iones | Media (Desviac. Estándar) | | | | Test de contraste | | Tamaño del efecto: R ² |
|-------------------------------|---------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------|------|--|
| | 16 – 17 años (n=106) | 18 – 19 años (n=187) | 20 – 21 años (n=146) | 22 – 41 años (n=160) | Valor | P | |
| <i>EH</i> | 44.92 (4.18) | 44.26 (5.46) | 43.51 (6.61) | 41.74 (7.17) | H=22.24** | .000 | .036 |
| <i>LEDS</i> | 5.92 (1.22) | 5.71 (1.35) | 5.42 (1.48) | 5.68 (1.41) | H=5.55 ^{NS} | .135 | .011 |
| <i>COH</i> | 10.57 (1.47) | 10.29 (1.40) | 10.10 (1.65) | 9.88 (1.91) | H=10.28 * | .016 | .021 |
| <i>CSG</i> | 6.98 (2.13) | 7.22 (2.02) | 7.27 (2.37) | 7.95 (2.42) | H=12.66** | .005 | .024 |
| <i>CIS</i> | 7.47 (2.47) | 7.87 (2.36) | 7.38 (2.35) | 8.31 (2.91) | H=9.77 * | .021 | .020 |

N.S. = NO significativo * = Significativo ** = Altamente significativo

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.7.5 Diferencias en función de la Religión del encuestado

Para terminar con estos análisis se contrastó el factor Religión (tabla 21). Se optó por unir a los evangelistas con los que habían respondido “otras” en un mismo grupo, de manera que nos permita comparar a los católicos con el resto de religiones, y con los que no profesan ninguna. Con el factor así definido, los resultados de los test de contraste nos indican que no aparece significación ni efecto ($p > .05$; R^2 : 0.6%) en la variable LEDS; pero sí que hay altas significaciones, con efectos considerables en el resto de variables. En concreto:

- En los Conocimientos sobre sexo y género ($p < .001$; efecto moderado: 4.7%) donde nuestros datos nos indican que la puntuación es menor en aquellos sin religión o agnósticos (6.75) comparados con los que tienen cualquier religión (7.60 y 7.98). Por tanto concluimos que estos participantes sin religión tienen un mayor grado de conocimiento en esta dimensión.
- En los conocimientos sobre identidad sexual ($p < .001$; efecto moderado ya del 6.4%) donde se repite la misma situación de la variable anterior. Son los que no tienen ninguna religión los que puntúan menos (6.97) y por tanto tienen un mayor grado de conocimientos, en comparación con el resto de casos que profesan alguna religión (8.04 y 8.65). Y entre los grupos de religiosos, tienen menor conocimiento aun los de otras religiones en comparación con los católicos.
- En Curriculum oculto de homofobia ($p < .001$) y ya un efecto muy notable del 9.1%, se observa que una puntuación menor en los casos de otras religiones (9.25) que en los casos católicos (10.49) o sin religión (10.38). Por tanto estos datos nos llevan a concluir que son los participantes de esas religiones (evangelistas u otras) los que tienen un mayor grado de currículo oculto.
- Y finalmente, en los Estilos de homofobia la alta significación ($p < .001$) viene acompañada de un efecto grande del 19% que se explica porque de nuevo en el grupo de participantes de otras religiones no católicas el valor medio es sensiblemente menor (38.48) que en el grupo de católicos (44.50) y en el de encuestados sin religión (45.44). En consecuencia podemos concluir que son

estos casos con religión evangelista u otras religiones, los que tienen un mayor grado de homofobia en cualquiera de sus estilos.

Tabla 21. Análisis inferencial. Diferencias en las variables de las Dimensiones del Cuestionario, en función de la Religión del participante. (N=599)

| <i>Variables/ Dimensiones</i> | <i>Media (Desviac. Estándar)</i> | | | <i>Test de contraste</i> | | <i>Tamaño del efecto: R²</i> |
|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|----------|---|
| | <i>CATÓLICA (n=261)</i> | <i>Otras Relig. (n=130)</i> | <i>Sin R./Agnost. (n=208)</i> | <i>Valor</i> | <i>P</i> | |
| <i>EH</i> | 44.50 (4.15) | 38.48 (9.26) | 45.44 (3.71) | H=87.78** | .000 | .190 |
| <i>LEDS</i> | 5.67 (1.42) | 5.85 (1.16) | 5.56 (1.46) | H=1.82 ^{NS} | .403 | .006 |
| <i>COH</i> | 10.49 (1.45) | 9.25 (1.64) | 10.38 (1.64) | H=56.08** | .000 | .091 |
| <i>CSG</i> | 7.60 (2.35) | 7.98 (2.40) | 6.75 (1.90) | H=26.14** | .000 | .047 |
| <i>CIS</i> | 8.04 (2.65) | 8.65 (2.46) | 6.97 (2.26) | H=82.84** | .000 | .064 |

N.S. = NO significativo ** = Altamente significativo

Fuente: Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.8 Descripción del Cuestionario: análisis de ítems

El cuestionario está compuesto por 28 ítems con respuesta en formato Likert de 4 opciones, desde 1=totalmente de acuerdo, hasta 4=totalmente en desacuerdo; y que se configuran en 4 grupos que se corresponden, a priori, con otras tantas dimensiones distintas: A) Estilos de homofobia: 12 ítems, B) Aceptación de la identidad sexual: 6 ítems, C) Conocimiento sobre sexualidad y género: 5 ítems y D) Conocimiento sobre identidad sexual: los 5 restantes.

En este momento se procede a realizar el análisis descriptivo de estos ítems. Dado su formato Likert, esta descripción se realiza mediante la distribución de frecuencias de cada respuesta (que hemos expresado en porcentaje) junto a los valores promedio clásicos (media y mediana) y a la desviación estándar como expresión del grado de variabilidad de respuesta entre unos participantes y otros. Los resultados se exponen a continuación, por bloque de ítems.

10.8.1 Estilos de homofobia

En este primer grupo en función del contenido del ítem, una respuesta de valor más alto implica un mayor grado de aceptación de la homosexualidad y por tanto un menor valor se corresponde con un mayor grado de homofobia.

En los resultados (tabla 22) se observa una muy evidente concentración de valores 4 (en Totalmente de acuerdo al ítem), es decir de aceptación de la homosexualidad entre los participantes de la muestra de esta población de estudio. La única excepción la encontramos en el ítem 11 (homofobia conductual) donde la mayoría de las respuestas se concentran en el valor 3. Por estos motivos, los valores medios de todos los ítems superan los 3 puntos, con la excepción comentada; siendo bastante homogéneas todas las distribuciones: variación promedio de ± 0.63 puntos. En conclusión podemos afirmar que el grado de homofobia en todos los estilos evaluados por estos ítems, debe ser considerado como bajo.

Tabla 22. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte A: Estilos de homofobia. (N=599)

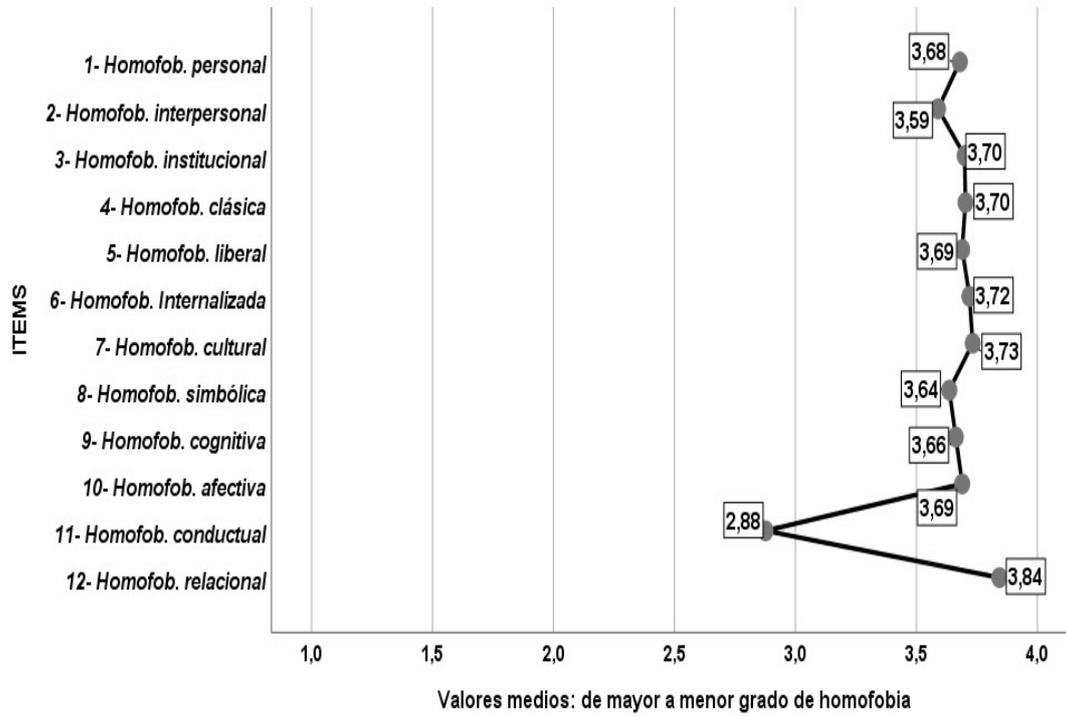
| Ítem – Variable | % de respuesta | | | | Descriptivos | | |
|-----------------------------|----------------|-------|-------|--------|--------------|---------|-----------|
| | 1 (TA) | 2 (A) | 3 (D) | 4 (TD) | Media | Mediana | Des. Est. |
| 01 – Homofob. personal | 3.3 | 4.3 | 13.4 | 79.0 | 3.68 | 4.00 | 0.71 |
| 02 – Homofob. interpersonal | 3.7 | 5.3 | 19.4 | 71.6 | 3.59 | 4.00 | 0.76 |
| 03 – Homofob. institucional | 1.7 | 4.3 | 16.4 | 77.6 | 3.70 | 4.00 | 0.63 |
| 04 – Homofob. clásica | 1.0 | 3.7 | 19.4 | 76.0 | 3.70 | 4.00 | 0.59 |
| 05 – Homofob. liberal | 3.7 | 3.7 | 12.8 | 80.0 | 3.69 | 4.00 | 0.71 |
| 06 – Homofob. internalizada | 1.3 | 4.0 | 16.0 | 78.6 | 3.72 | 4.00 | 0.60 |
| 07 – Homofob. cultural | 1.7 | 5.3 | 11.0 | 82.0 | 3.73 | 4.00 | 0.64 |
| 08 – Homofob. simbólica | 1.0 | 5.0 | 23.4 | 70.6 | 3.64 | 4.00 | 0.63 |
| 09 – Homofob. cognitiva | 2.7 | 5.0 | 15.7 | 76.6 | 3.66 | 4.00 | 0.70 |
| 10 – Homofob. afectiva | 3.0 | 5.0 | 12.0 | 80.0 | 3.69 | 4.00 | 0.70 |
| 11 – Homofob. conductual | 4.0 | 5.3 | 89.6 | 1.0 | 2.88 | 3.00 | 0.46 |
| 12 – Homofob. relacional | 0.3 | 0.3 | 14.0 | 85.3 | 3.84 | 4.00 | 0.40 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Se contrastaron las diferencias entre los valores medios de estos ítems, mediante el Test no paramétrico de Friedman, ante la obvia asimetría de estas variables. Su resultado nos lleva a concluir que las diferencias son altamente significativas con $p < .001$ (valor=438.68; p -valor= .000000). Parece evidente (fig. 13) que esta significación se explica porque el valor medio del ítem 11 (homofobia conductual: 2.88) es sensiblemente menor a las demás. Esto se confirma porque el tamaño del efecto que se corresponde con esta diferencia es grande: 28.2% ($R^2 = .282$). Por tanto, se concluye que aun dentro de la baja homofobia observada en general, el grado de homofobia conductual es más alto (o menos bajo) que todos los demás.

Si se excluye a este ítem, las diferencias entre los demás siguen presentando significación estadística, $p < .001$ (valor=158.68; p -valor=.000000), pero el tamaño del efecto se ha reducido a un valor ya leve (solo 2.6%) que indica que estas diferencias son pequeñas entre sí. La mayor de ellas, se observa entre el ítem 2 (homofobia interpersonal: 3.59) y el ítem 12 (homofobia relacional: 3.84), siendo este último el estilo más aceptado por tanto.

Figura 13. Diagrama de medias. Ítems de la Parte A: Estilos de homofobia - N=599



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.8.2 Aceptación de identidad sexual

En este segundo bloque, puesto que se observa que existen ítems con enunciados en sentido junto a ítems con enunciados en el sentido contrario, es necesario realizar una recodificación de algunos de ellos para su correcto análisis estadístico. En concreto se ha decidido recodificar en sentido inverso al original, a los ítems nº: 13, 14 y 18. De esta forma, que una respuesta de mayor valor (desacuerdo hacia la pregunta formulada) en la escala Likert, se debe de interpretar como una menor aceptación de la homosexualidad, por lo que una menor puntuación se corresponde con un mayor grado de homofobia, de la misma forma que en la parte anteriormente analizada.

En la descripción de las respuestas de nuestros participantes a estos ítems (tabla 23) se observa una tendencia semejante a la anterior con una mayor concentración de casos en los valores altos de la escala, aunque no tan acusada como antes. Por este motivo, los valores medios de estos ítems se sitúan en el entorno de los 3 puntos (rango: 2.68 – 3.45) con algo más de variabilidad: desvío promedio de ± 0.82 puntos.

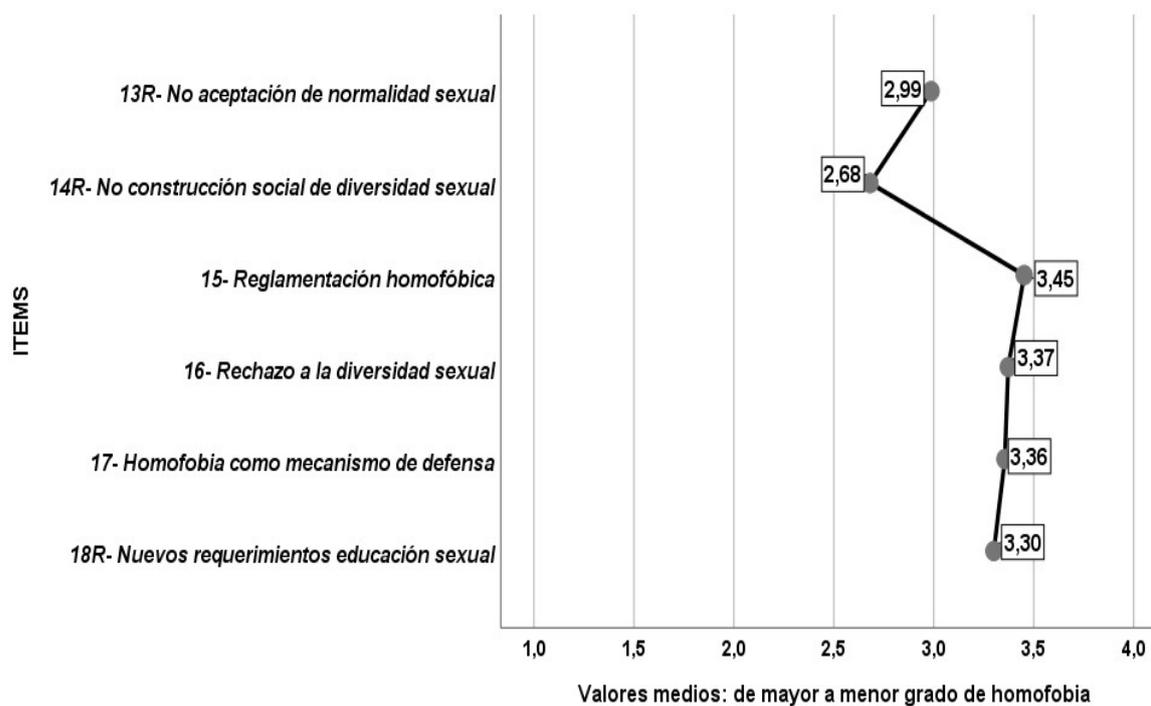
Tabla 23. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte B: Aceptación de la identidad sexual. (N=599)

| Ítem – Variable | % de respuesta | | | | Descriptivos | | |
|---|----------------|-------|-------|--------|--------------|---------|-----------|
| | 1 (TA) | 2 (A) | 3 (D) | 4 (TD) | Media | Mediana | Des. Est. |
| 13-R – No aceptación de la normalidad sexual | 3.0 | 16.0 | 60.3 | 20.7 | 2.99 | 3.00 | 0.70 |
| 14-R – No construcción social diversidad sexual | 13.4 | 22.9 | 46.1 | 17.7 | 2.68 | 3.00 | 0.92 |
| 15 – Reglamentación homofóbica | 1.0 | 7.0 | 37.7 | 54.3 | 3.45 | 4.00 | 0.67 |
| 16 – Rechazo a la diversidad sexual | 3.0 | 10.2 | 33.4 | 53.4 | 3.37 | 4.00 | 0.79 |
| 17 – Homofobia como mecanismo de defensa | 5.7 | 8.3 | 30.7 | 55.3 | 3.36 | 4.00 | 0.86 |
| 18-R – Nuevos requerimientos en educac. sex. | 8.3 | 10.4 | 24.2 | 57.1 | 3.30 | 4.00 | 0.96 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Se contrastaron las diferencias entre los valores medios de estos ítems (fig. 14) con el Test de Friedman encontrándose una alta significación con $p < .001$ (valor=422.58; p -valor= .000000). Esto se explica porque el valor medio de los ítems: 13R (no aceptación de la normalidad sexual: 2.99) y 14R (no construcción social del concepto de diversidad sexual: 2.68), tienen medias sensiblemente menores que el resto de ítems de esta parte del cuestionario. Y por tanto están indicando un mayor grado de homofobia en estos dos indicadores concretos. Su diferencia con respecto a los ítems: 15, 16, 17 y 18R, antes quienes nuestros encuestados manifiestan un mayor grado de tolerancia/aceptación, podemos calificarla de moderada-gran en función del tamaño del efecto al que equivale: 13.1% ($R^2=.131$).

Figura 14. Diagrama de medias. Ítems de la Parte B: Aceptación de la identidad sexual - N=599



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.8.3 Nivel de conocimiento sobre sexualidad y género

En esta tercera parte, las respuestas de acuerdo (menor valor) emitidas hacia los 3 primeros ítems (19, 20 y 21) son indicadoras de un mayor grado de conocimiento. En cambio para poder analizar estadísticamente de forma adecuada a los otros dos ítems (22 y 23) hemos tenido de nuevo que recodificar las respuestas en sentido contrario al que aparecía en el cuestionario. Tras ello, en todos los ítems, mayor valor en la repuesta equivale a mayor desconocimiento.

Los resultados descriptivos (tabla 24) nos muestran a los participantes con una clara tendencia de respuesta hacia los valores bajos de la escala indicativos de un mayor nivel de conocimientos. Por ello sus medias se sitúan en el rango entre 1 y 2 puntos, con una notable homogeneidad: desvío promedio de ± 0.64 puntos.

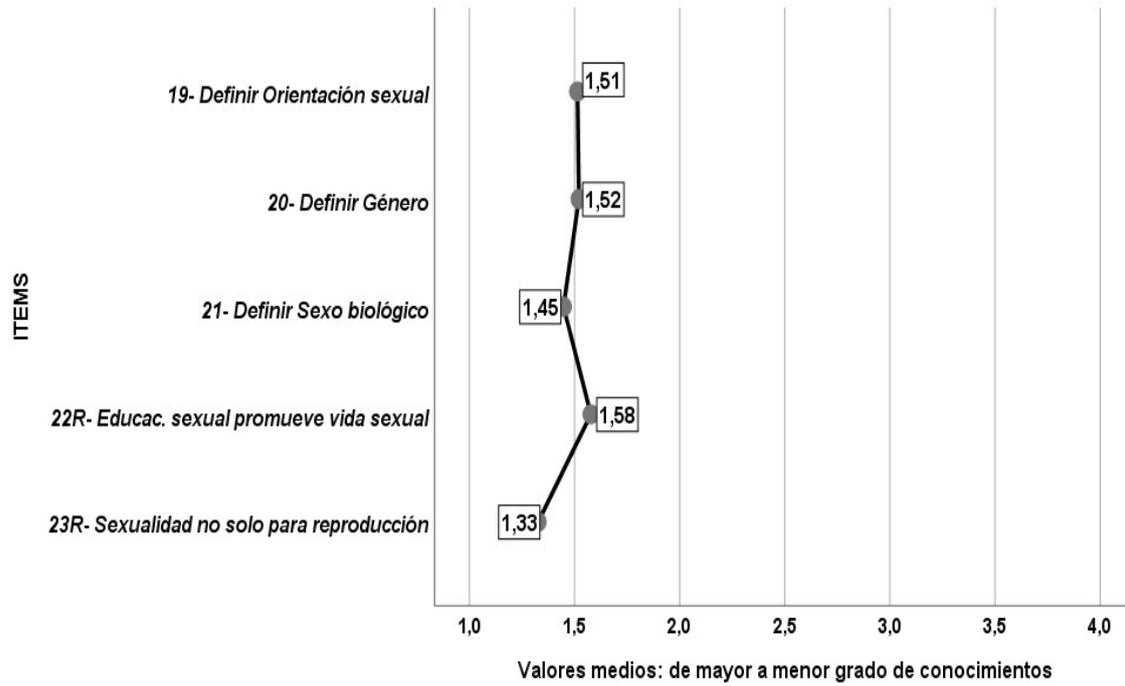
Tabla 24. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte C: Nivel de conocimientos sobre sexualidad y género. (N=599)

| Ítem – Variable | % de respuesta | | | | Descriptivos | | |
|---|----------------|-------|-------|--------|--------------|---------|-----------|
| | 1 (TA) | 2 (A) | 3 (D) | 4 (TD) | Media | Mediana | Des. Est. |
| 19 – Definir orientación sexual | 54.3 | 42.4 | 1.0 | 2.3 | 1.51 | 1.00 | 0.64 |
| 20 – Definir género | 53.6 | 41.7 | 3.7 | 1.0 | 1.52 | 1.00 | 0.62 |
| 21 – Definir sexo biológico | 61.9 | 32.1 | 5.3 | 0.7 | 1.45 | 1.00 | 0.63 |
| 22-R – Educac. sexual promueve vida sexual | 56.6 | 31.7 | 9.0 | 2.7 | 1.58 | 1.00 | 0.76 |
| 23-R – Sexualidad no solo para reproducción | 71.6 | 24.7 | 3.0 | 0.7 | 1.33 | 1.00 | 0.57 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Se contrastaron las diferencias entre los valores medios de estos ítems (fig. 15) de nuevo mediante el Test de Friedman. Su resultado nos lleva a concluir que estas diferencias son muy significativas con $p < .001$ (valor=92.58; p-valor= .000000). Esta significación se debe principalmente a un mayor grado de aceptación/conocimiento ante la afirmación del ítem 23R (la sexualidad no solo debe estar guiada hacia la reproducción) frente a un menor aceptación/conocimiento ante la afirmación del ítem 22R (la educación sexual promueve la vida sexual de forma más temprana). No obstante estas diferencias son bastante pequeñas, puesto que se corresponden con un tamaño del efecto leve del 3.3% ($R^2=.033$).

Figura 15. Diagrama de medias. Ítems de la Parte C: Nivel de conocimientos sobre sexualidad y género - N=599



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.8.4 Nivel de conocimiento sobre identidad sexual

El último grupo de ítems está enunciado, de forma similar al anterior, de manera que un menor valor en la respuesta (acuerdo) indica un mayor grado de conocimiento, sin que en esta ocasión sea necesario recodificar a ningún ítem.

Su descriptiva (tabla 25) nos permite ver cómo la inmensa mayoría de las respuestas de nuestros participantes se concentran en los valores bajos de la escala indicadores de un mayor grado de conocimientos, por lo que sus medias están algo por encima de 1 punto; con la excepción del ítem 28 (definir intersexual) donde hay un cierto mayor grado de desconocimiento (media: 2.29). El grupo es bastante homogéneo en los 4 primeros ítems: desvío promedio: ± 0.58 puntos; mientras que el último (el 28) asociado al mayor desconocimiento se aprecia más variabilidad en la respuesta (± 0.97 puntos).

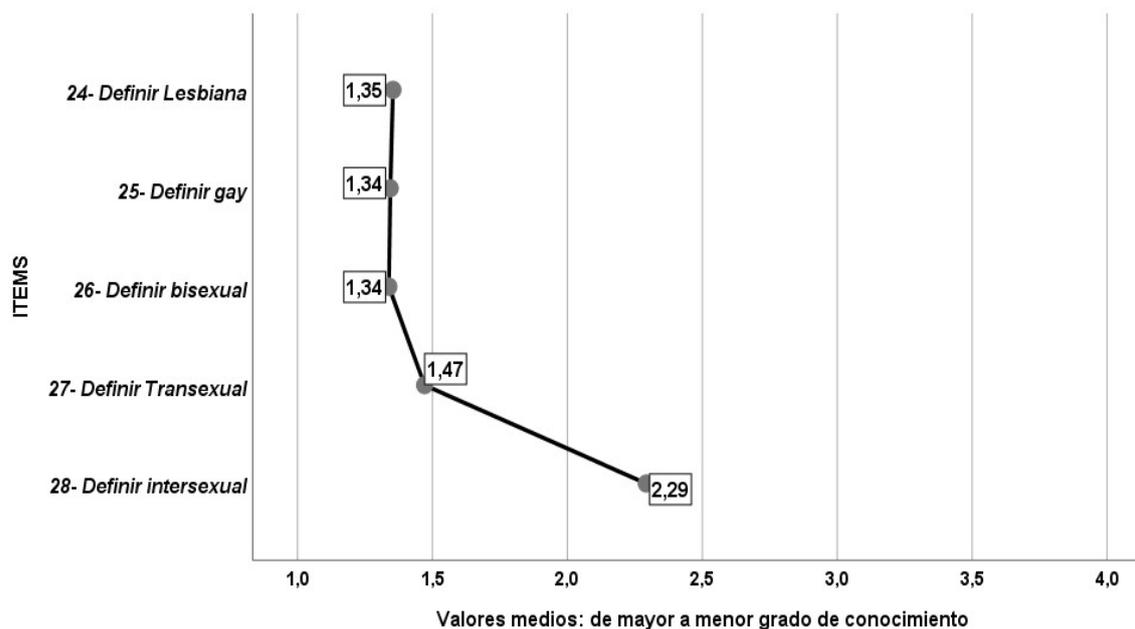
Tabla 25. Análisis descriptivo. Ítems del Cuestionario – Parte C: Nivel de conocimientos sobre identidad sexual. (N=599)

| Ítem – Variable | % de respuesta | | | | Descriptivos | | |
|--------------------------|----------------|-------|-------|--------|--------------|---------|-----------|
| | 1 (TA) | 2 (A) | 3 (D) | 4 (TD) | Media | Mediana | Des. Est. |
| 24 – Definir lesbiana | 67.6 | 30.4 | 1.0 | 1.0 | 1.35 | 1.00 | 0.56 |
| 25 – Definir gay | 67.9 | 30.4 | 1.0 | 0.7 | 1.34 | 1.00 | 0.54 |
| 26 – Definir bisexual | 67.4 | 31.6 | 0.7 | 0.3 | 1.34 | 1.00 | 0.51 |
| 27 – Definir transexual | 59.9 | 33.4 | 6.3 | 0.3 | 1.47 | 1.00 | 0.63 |
| 28 – Definir intersexual | 27.0 | 26.0 | 37.6 | 9.3 | 2.29 | 2.00 | 0.97 |

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En el contraste entre estos valores medios mediante (fig. 16) el Test de Friedman, se encontró que existe una alta significación estadística con $p < .001$ (valor=1150.08; p-valor=.000000) que está claramente explicada por el ya comentado un mayor grado de desconocimiento al ítem 28 (definición de intersexual) con respecto a todos los demás, siendo el tamaño del efecto muy grande: 43.7% ($R^2=.437$). Considerando solamente a los otros cuatro ítems, aunque las diferencias son mucho menores, se mantiene la presencia de significación con $p < .001$ (valor=145.62; p-valor=.000000; $R^2=.059$) de lo que podemos concluir que también el grado de conocimiento ante el ítem 27 (definir transexual) es algo menor que ante los ítems restantes (24, 25 y 26).

Figura 16. Diagrama de medias. Ítems de la Parte D: Nivel de conocimientos sobre identidad sexual - N=599



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.9 A modo de conclusión de capítulo

En este apartado se expone brevemente las conclusiones generales extraídas de los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de la carrera de educación de párvulo.

La formación de los educadores de párvulos a nivel profesional es de gran notabilidad en relación al tema de la Educación y la Diversidad Sexual, puesto que como se expresó en el planteamiento del problema de este estudio, en este sentido, el cuestionario estaba compuesto por 27 ítems. De esta forma, se han generado las siguientes 5 dimensiones:

En la dimensión de Estilos de homofobia, se observa una muy evidente concentración de valores 4 (en desacuerdo al ítem), es decir de aceptación de la homosexualidad entre los participantes de la muestra de esta población de estudio. La única excepción la encontramos en el ítem 11 (homofobia conductual) donde la mayoría de las

respuestas se concentran en el valor 3.

En la dimensión de Aceptación de la identidad sexual, se observa una tendencia semejante a la anterior con una mayor concentración de casos en los valores altos de la escala, aunque no tan acusada como antes. Por este motivo, los valores medios de estos ítems se sitúan en el entorno de los 3 puntos (rango: 2.68 – 3.45) con algo más de variabilidad: desvío promedio de ± 0.82 puntos.

Para esta dimensión se dividió en dos subdimensiones definidas respectivamente: (1) por los ítems 15, 16 y 17 (que explica un 30.2% de variabilidad) denominado “Currículum oculto de la homofobia” y (2) por los ítems recodificados 13R y 14R (explicando el restante 29.7%) y a la que hemos denominado “Lenguaje de exclusión de la Diversidad sexual”. En ambas sus correspondientes ítems tienen altas, e incluso muy altas, cargas factoriales (entre: .602 y .844).

En la dimensión de Conocimiento sobre sexualidad y género, los resultados descriptivos nos muestran a los participantes con una clara tendencia de respuesta hacia los valores bajos de la escala indicativos de un mayor nivel de conocimientos. Por ello sus medias se sitúan en el rango entre 1 y 2 puntos, con una notable homogeneidad: desvío promedio de ± 0.64 puntos.

Esta significación se debe principalmente a un mayor grado de aceptación/conocimiento ante la afirmación del ítem 23R (la sexualidad no solo debe estar guiada hacia la reproducción) frente a una menor aceptación/conocimiento ante la afirmación del ítem 22R (la educación sexual promueve la vida sexual de forma más temprana). No obstante estas diferencias son bastante pequeñas, puesto que se corresponden con un tamaño del efecto leve del 3.3% ($R^2=.033$).

En la dimensión de Nivel de conocimiento sobre identidad sexual. Su descriptiva nos permite ver cómo la inmensa mayoría de las respuestas de nuestros participantes se concentran en los valores bajos de la escala indicadores de un mayor grado de conocimientos, por lo que sus medias están algo por encima de 1 punto; con la excepción del ítem 23 (definir intersexual) donde hay un cierto mayor grado de desconocimiento (media: 2.29). El grupo es bastante homogéneo en los 4 primeros ítems: desvío promedio: ± 0.58 puntos; mientras que el último (el 23) asociado al mayor desconocimiento se aprecia

más variabilidad en la respuesta (± 0.97 puntos).

Capítulo 11. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

11.1 Introducción/presentación del capítulo

Aquí explicar que la discusión se organiza en función a las dimensiones del cuestionario, que son las dimensiones objeto de estudio como Estilos de Homofobia, Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual, Curriculum Oculto de la Homofobia, Nivel de Conocimiento sobre Sexualidad y Género y Nivel de Conocimiento sobre Identidad Sexual.

Para la discusión de los resultados, se discutirá en función de cada variable independiente, tales como: Financiación de la universidad: estatal vs particular; Nivel cursado; Región; Edad y Religión. Con los cruces de estos factores con las variables del Cuestionario, se pretende realizar una discusión teórica que de sustento a las distintas hipótesis formuladas en la presente investigación.

11.2 Diferencias Estilos de Homofobia (EH)

En este primer grupo en función del contenido del ítem, una respuesta de valor más alto implica un mayor grado de aceptación de la homosexualidad y por tanto un menor valor se corresponde con un mayor grado de homofobia.

En los resultados se observa una muy evidente concentración de valores 4 (en Totalmente en desacuerdo al ítem), es decir de aceptación de la homosexualidad entre los participantes de la muestra de esta población de estudio. La única excepción la encontramos en el ítem 11 (homofobia conductual) donde la mayoría de las respuestas se concentran en el valor 3. Por estos motivos, los valores medios de todos los ítems superan los 3 puntos, con la excepción comentada; siendo bastante homogéneas todas las distribuciones: variación promedio de ± 0.63 puntos). En conclusión podemos afirmar que el grado de

homofobia en todos los estilos evaluados por estos ítems, debe ser considerado como bajo.

En el contraste de las variables de las dimensiones del cuestionario en función del tipo de financiación de las universidades de donde provienen los encuestados, se ha encontrado que en general no existen diferencias que sean estadísticamente significativas, ni tampoco efectos que pueden hacernos sospechar la existencia de alguna relación.

Solamente en una de las variables, en el Lenguaje de exclusión de la Diversidad Sexual, aparece una significación, aunque acompañada por un tamaño del efecto muy pequeño que se debe a una mínima diferencia, pero existente, según la cual los encuestados de universidades estatales puntúan algo más alto.

Por tanto, esto nos lleva a concluir que existe una cierta tendencia de estos estudiantes a tener un menor uso de este lenguaje excluyente.

La palabra homofobia puede ser precisada como la aversión, antipatía, prejuicio o discriminación contra la Diversidad Sexual (Castañeda, 2000), sin embargo, los resultados demuestran que, aun cuando no se abordan explícitamente, su exclusión a nivel de lenguaje es transversal, esto tiene que ver con que en Chile, la Ley de educación sexual integral o Ley N° 20.418, que establece las directrices para integrar la educación sexual en el curriculum universitario no ha sido posible su implementación (MINSAL, 2010).

Para Rodríguez-Castro, et al., (2013), la homofobia sería el prejuicio manifiesto del racismo. Sin embargo, para Cornejo,(2012), es una "transgresión de los roles genéricos masculinos" (p.86), a lo que Piña, y Aguayo, (2015), llamaron sexualidades periféricas o diversidades sexuales.

Hasta la fecha, la educación sexual se limita a una educación sexual heterosexista centrada en derechos y salud reproductiva, dejando de lado a la Diversidad Sexual (MINEDUC, 2015).

Moral de la Rubia et al., (2013), establece en su investigación que el "porcentaje promedio de rechazo (valores 5 y 7) entre las 3 puntuaciones totales y 6 factores fue 24 % y de respuesta homofóbica (valor 7) fue 4 %. Son porcentajes mayores que los reportados en otras investigaciones realizadas" (p.542).

La discriminación hacia Diversidad Sexual está paradigmáticamente instalada en imaginarios simbólicos que incluye el lenguaje oral en su repertorio cultural que actuación

heteronormativa (Galaz et al., 2016), es decir, que existe mediante la categorización de la exclusión en función de su orientación sexual.

Esta mirada binaria de la sexualidad excluye la complejidad de la sexualidad y conduce a una única mirada heteronormativa de las personas, que en el caso de la Diversidad Sexual no concuerda, lo que trae consigo la vulneración de derecho de la igualdad de género de todos los seres humanos (Escobar, 2007).

En la Universidad suelen redundarse modelos de género discriminatorios (Campoverde et al., 2019), situación que no ocurre en los estudiantes de la carrera de educación parvularia, sin embargo, es sabido que las universidades particulares están son administradas por sectores conservadores ligados a las religiones católico, desterrando estos temas a los ámbitos de lo privado.

Para Martín, (2005), en su investigación sobre el nivel de aceptación de la Diversidad Sexual en el sistema educacional esboza una categorización de los tipos de homofobia existentes, entre los que se destaca la homofobia cognitiva, afectiva y conductual, contraria a la que expresan nuestro grupo muestral, en función de los sentimiento homofóbico.

Para la construcción de un prejuicio de homofobia se demanda de aquello que lo cause, en este caso, los integrantes de la Diversidad Sexual, en las que se ven reflejadas las engaños y contravenciones personales que fomente el discurso social de exclusión ante lo que consideran normal/anormal (Young-Bruehl, 2004), situación que refleja prejuicios de una mala percepción social acerca de los grupos de Diversidad Sexual, en este caso de los bisexuales y transexuales (Cruz Sierra, s/f.). Siguiendo las palabras de López, (2006), “los homosexuales sólo tendrán dificultades si la familia, la escuela y la sociedad se las crea” (p. 25).

11.3 Diferencias Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual (LEDS)

En cuanto a los niveles que cursan los participantes en la investigación, se encontró que en general no existen diferencias estadísticamente significativas ni tamaños del efecto que nos permitan deducir la existencia de alguna relación. Sin embargo, según los datos, podemos concluir que existe una leve diferencia por la cual los alumnos de 8° ó 10°

semestre tienen una puntuación menor y por tanto una mayor utilización de este lenguaje excluyente.

Para los jóvenes menores a treinta años, consideran que las atracciones sexuales entre personas del mismo sexo son normales (Cáceres et al., 2013), situación que podría estar explicando esta diferencia en los resultados, a mayor nivel que implica mayor edad, mayor discriminación.

Observar las diferencias existentes de los estudiantes que cursan 8° ó 10° semestre, permite posibilidades para trabajar en materia de Diversidad Sexual, antes que salgan como profesionales titulados, es decir, desde el curriculum escolar, trabajar en estas temáticas (Campoverde et al., 2019).

Para ellos, la sexualidad es referencia a una caracterización del acto sexual, que liga solo la necesidad biológica y reproductiva del individuo, y deja afuera el erotismo, la vinculación afectiva y el amor, por lo que la Diversidad Sexual no queda en esta categoría, relación que se podría interpretar solo desde una pareja hetero (Lozano y Díaz, 2010), esto viene a confirmar que los supuestos paradigmáticos de la pedagogía universitaria, no se identifica al discurso atemporales, infinitos, universales de la discriminación (Contreras y Ramírez, 2014).

Esta incompatibilidad sexo-genérica, es naturalizada por este grupo de estudiantes de los niveles 8° y 10° semestre, es discordante al resto del grupo entre el modo en que aparece externamente la Diversidad Sexual, y su percepción (Salín-Pascual, 2015).

Por otra parte, la existe de la diferencia de los resultados en el Lenguaje de exclusión de la Diversidad Sexual, más bien tiene que ver por la falta de preparación para abordar estas temáticas desde el curriculum disciplinar por parte de los docentes al interior de las universidades, lo que genera una cultura de invisibilidad y la deserción de personas LGBT del sistema educativo (Arévalo, 2016), puesto que, el concepto Diversidad Sexual es un término que ha sido impulsado desde los movimientos de resistencia a esa concepción dominante de la sexualidad y no desde la misma formación inicial (Nuñez, 2011).

Para Guajardo, (2000), la noción de Diversidad Sexual esta apilada en el carácter de sujeto estereotipado en sus rasgos, a las cuales, una actitud llamada tolerante se tropiezan por los requerimientos de un comportamiento homosexual como norma, lo que lleva a una

comparación entre el secreto y la visibilización, que no favorece asumir una sexualidad diferente y lo que aquello envuelve.

Para Cruz Sierra, (2002), es un revelamiento que representa situaciones problemáticas para las estructuras sexuales hetero-normales, que por una parte, posibilita la transparencia de la lucha política sobre la Diversidad Sexual, y por otra parte, el peligro para aquellos que se visibilizan desde la Diversidad Sexual, es decir, se obliga que los sujetos con cuerpo de hombre deben ser masculino y, por ende, heterosexual.

11.4 Diferencias Curriculum Oculito de la Homofobia (COH)

En el contraste realizado en función del factor creado con las regiones donde se ubican las universidades, para comparar la zona metropolitana de Santiago con el resto de regiones, se ha observado que:

No existe significación estadística en el Curriculum oculito de homofobia. No obstante, en este caso el tamaño del efecto es muy pequeño. Este resultado se puede tomar como un indicio de una posible relación de la variable con el factor, en el sentido de que los encuestados de la zona metropolitana puntúan algo más alto que el resto.

Tampoco parece significación, pero podríamos hablar de una casi significación en los Conocimientos sobre identidad sexual, que junto a un efecto pequeño podemos tomar como una sospecha de posible relación de esta variable con el factor. En este caso, los encuestados puntúan algo más bajo en la zona metropolitana lo que se interpreta como un mayor grado de conocimiento.

Sí que se ha encontrado significación estadística en los Conocimientos sobre sexo y género, si bien con un tamaño del efecto aun pequeño. Esta significación se debe a que los participantes de la zona metropolitana puntúan más bajo que los del resto de las zonas; por lo que podemos concluir que tienen un grado de conocimiento mayor al respecto de la dimensión que mide esta variable.

Y finalmente, también existe significación con un efecto algo mayor pero aun leve en la variable de los Estilos de homofobia. Esta significación se explica porque los encuestados de la zona metropolitana tienen puntuaciones más altas que los demás.

Por tanto, con este resultado podemos concluir que el grado de homofobia en el

conjunto global de todos los estilos es menor entre los estudiantes que están en dicha zona metropolitana.

Los resultados obtenidos por nuestros participantes se condicen con los resultados del número mayor de denuncias por discriminación por orientación sexual, en el período comprendido entre 2009-2015 registradas por el MINEDUC, que muestra que de las 95 denuncias por este motivo, el 53,8% se llevó a cabo en las oficinas regionales del país (Espejo, 2018), es decir, existe mayor discriminación en regiones que en la Región Metropolitana, esto sumado a un alto porcentaje de deserción escolar por causa de la discriminación y exclusión sexual (Campoverde et al., 2019).

La falta de formación en sexualidad de los educadores de párvulos en universidades chilenas tiene su base en la falta de programas educativos en sexualidad, que surjan como respuesta a las necesidades sociales de la población universitaria. El perfil de los egresados determina la calidad de la atención en salud sexual que vaya a tener a futuro la población infantil (Godoy et al., 2013), puesto que, los elementos que definen la identidad sexual tiene que ver con las expectativas que se tienen de lo que sería un patrón de conducta normal para cada género (Basterrechea, et al., 2017).

La homofobia desde la sociología, es percibida como una locución de las relaciones de poder de un dispositivo social patriarcal, que genera un mandato sexual donde se fijan lugares determinados de la jerarquía social a partir de su conducta sexual (Cruz Sierra, 2002).

Según Olivera, (2004), la Diversidad Sexual, es percibida como una provocación a los roles de género establecidos, es una revolución al sistema social que coacciona con sobresaltar el poder masculino. Es por ello, que se requiere vigilar su aceptación humanidad, y esto se logra a través del lenguaje, situación que aparece en nuestros sujetos de investigación. Es lo que Cruz Sierra, (2002). Llama dicotomía actividad/pasividad, que sería la apertura organizada de la dominación masculina sobre las mujeres.

Para Ortiz-Hernández, (2004), “los estereotipos de género son inculcados y reforzados en las personas mediante el proceso de socialización” (p.567), esto es importante para no generar una personalidad homofóbica, si destacamos que los educadores son los primeros en llevar a cabo los procesos de socialización en el párvulo.

11.5 Diferencias Nivel de Conocimiento sobre Sexualidad y Género (CSG)

Para el análisis de la Edad como posible factor explicativo, se optó por agrupar a todos los estudiantes a partir de los 22 años en una sola categoría, de manera que el “n” de este subgrupo fuese similar al de los otros 3 que previamente se habían considerado en el cuestionario, lo que dio como resultado que no existan diferencias significativas en la variable LEDS.

Sí que aparece significación con efecto leve en los conocimientos sobre identidad sexual y Curriculum oculto de homofobia. Esta significación queda explicada porque se observa cómo los participantes de más edad, tiene puntuaciones menores. Por tanto, este resultado nos lleva a pensar que la existencia de este currículo es mayor en aquellos casos en que el estudiante tiene más edad, sin importar que los derechos sexuales son parte de los derechos humanos universales que se basan en la libertad (Fernández, 2016).

Es innegable que a menor edad, mayor tolerancia a la Diversidad Sexual, es una tendencia positiva que cada vez se vuelve más irreversible aollado por los cambios sociales que están ocurriendo en Chile (Castañeda, 2010). Sin embargo, los resultados no van de la mano con estudios anteriores que muestran que entre mejor nivel educado que tengan los sujetos mayor tolerancia y actitud hacia la Diversidad Sexual (Cao et al., 2010), esto va de la mano con los resultados de una investigación de carreras de Humanidades donde se obtuvieron una actitud de mayor apertura y una mayor sensibilización e información acerca del tema, lo que podría deberse a que en términos profesionales los educadores tendrán mayor contacto con otras personas.

Hon, et al, (2005), investigaron la actitud hacia médicos que no está dispuesto a promover comportamientos homosexuales en sus estudiantes de medicina que la homosexualidad era un trastorno mental, situación que es contraria a los hallazgos de este estudio.

Según Ordoñez, et al., (2017), la sexualidad es un proceso social de construcción de cultura y de conductas, propias de cada sujeto, al mismo tiempo, es capaz de crear una nueva cultura, de la mano al desarrollo humano.

Para Rodríguez, et al., (2013), la educación sexual es trabajo de toda una sociedad, enseñándose desde el principio en la familiar y para posterior, en los sucesivos vínculos que

establecen en el establecimiento escolar. Según este autor, en la actualidad, existen cambios de conductas, actitudes y valores en lo referente a la sexualidad de los jóvenes y adolescentes de comunidades de Diversidad Sexual. Sin embargo, para Fernández et al., (2013), hay que tomar medidas en la familia para sembrar las funciones de respeto y tolerancia que necesitan, para que se puedan enfrentar la sexual, específicamente a través de la educación sexual.

Se deben crear por esta razón, un medio ambiente favorable de sus derechos sexuales como parte del proceso de desarrollo propio de cada ser humano, que permita experimentar su sexualidad según sus factores internos y externos, que forma parte de la existencia diaria de todas las personas(Carrión, et al., 2020).

Para Carrión, et al., (2020), los conocimientos sobre temas de sexualidad son oprimidos, producto de su fuente de información no son los profesionales de la salud, ni educadores, lo que lleva a generar conductas de riesgo. Esto implica que las personas de la Diversidad Sexual, experimentan altos niveles de estigma y prejuicio sexual, principalmente debido a la falta de información (Barrientos, 2016a).

11.6 Diferencias Nivel de Conocimiento sobre Identidad Sexual (CIS)

Para terminar con estos análisis se contrastó el factor Religión. Se optó por unir a los evangelistas con los que habían respondido “otras” en un mismo grupo, de manera que nos permita comparar a los católicos con el resto de religiones, y con los que no profesan ninguna. Con el factor así definido, los resultados de los test de contraste nos indican que no aparece significación ni efecto en la variable LEDS; pero sí que hay altas significaciones, con efectos considerables en el resto de variables. En concreto:

En los conocimientos sobre sexo y género, donde los datos indican que la puntuación es menor en aquellos sin religión o agnósticos comparados con los que tienen cualquier religión. Por tanto concluimos que estos participantes sin religión tienen un mayor grado de conocimiento en esta dimensión.

En los conocimientos sobre identidad sexual, donde se repite la misma situación de la variable anterior. Son los que no tienen ninguna religión los que puntúan menos y por tanto tienen un mayor grado de conocimientos, en comparación con el resto de casos que

profesan alguna religión. Y entre los grupos de religiosos, tienen menor conocimiento aun los de otras religiones en comparación con los católicos.

Es interesante los resultados de la dimensión conocimientos sobre sexo y género puntaje más alto entre aquellos sin religión o agnósticos, esto quiere decir que no afecta en nada el hecho que tres de las universidades sean de gestión católica (pertenecen a red de Pontificia Universidad Católica). La falta de conocimiento en los católicos en relación a identidad sexual, esta de alguna forma marcado por la resistencia de estos grupos religiosos a aceptar la Diversidad Sexual desde la concepción de normalidad.

En cambio, en los jóvenes estudiantes que se denominan como sin religión o agnósticos generan un mayor reconocimiento sobre que es la identidad sexual como parte de su formación cultural (Vaggione, 2017). Por otra parte, para Palma et al., (2013), las principales orientaciones de pluralismo de la sexualidad son debido a la libre elección de propuestas ideológicamente.

En Chile las dificultades para abordar temáticas asociadas a la sexualidad no solo se explican por las resistencias de los grupos conservadores, muchos de ellos de religión católica, cuyo sentido de invisibilización o silenciamiento de las disidencias sexuales solo ha generado desacuerdos entre los distintos actores sociales respecto de cuál es la educación sexual que se debería impartir en la (Espejo, 2018).

Sin embargo, para Salas y Salas (2016), en la formación inicial docente algunas universidades Católicas siguen manteniendo formas de discriminación simbólicas y el cuestionamiento de la sexualidad normal todavía no encuentra espacios abiertos de discusión, esto se daría mucho más fuerte en aquellas que son particulares y parte de un grupo religioso. En esta misma línea, Basterrechea, et al., (2017), plantea que los creyentes de la religión católica y los devotos testigos asocian mal el concepto de homosexualidad, por lo que la no aceptación de la Diversidad Sexual es solo una postura de principios morales de índole religiosa que tiene gran peso en la orientación y formación de opiniones de los católicos.

Podría pensarse que debido al crecimiento de los no religiosos, paralelamente la homofobia va desapareciendo, sin embargo esto no es verdad. Actualmente hasta en países industrializados hay condenas eclesiásticas (Castañeda, 2010).

11.7 A modo de conclusión de capítulo

Los objetivos específicos formulados para esta investigación fueron alcanzados y se han obtenido resultados que nos permiten analizar las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia, realizando una discusión teórica.

En general, en todas las variables analizadas que componían las dimensiones de Estilos de Homofobia (EH), Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual (LEDS), Curriculum Oculto de la Homofobia (COH), Nivel de Conocimiento sobre Sexualidad y Género (CSG) y Nivel de Conocimiento sobre Identidad Sexual (CIS), manifiestan diferencias significativas frente a otras investigaciones que toman como referencia la Diversidad Sexual, es decir, a grandes rasgos, los estudiantes de la carrera de educación de párvulo, son menos resistentes a la Diversidad Sexual.

Los hallazgos y la teoría nos permitieron realizar una discusión más profundamente que solo el hecho de levantar análisis estadísticos, La teoría nos permite establecer la relación socio-cultural en la conceptualización de la homofobia que establecen los estudiantes de párvulo, que permiten reforzarla una cultura de valores de empatía y premisas que sobrepasan la homofobia y discriminación.

PARTE IV. CONCLUSIONES, PROPUESTAS Y LIMITACIONES

Capítulo 12. CONCLUSIONES, PROPUESTAS Y LIMITACIONES

12.1 Introducción/presentación del capítulo

Debido a las características de la investigación se ha analizado las percepciones sobre Educación y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile (599 sujetos en total de 11 universidades). Además de la conclusión como tal, se realizan un decálogo de una propuesta de la formación docente uncial Educadores de párvulos, con perspectiva de género y Diversidad Sexual, para terminar con las limitaciones y prospectivas de esta investigación.

12.2 Conclusiones

Muchos son los autores y autoras que han posibilitado el conocimiento necesario que permitió la construcción final de este apartado en torno a analizarlas percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de educación parvularia durante su formación profesional universitaria en Chile.

La Educación sexual y la Diversidad Sexual son temas complejos e invisibilizados en Chile, hasta hace poco tiempo, una investigación sobre esta temática, no habría sido posible por su alto grado de sensibilidad que genera. Sin embargo, existiendo varias las teorías, que desde las diferentes perspectivas científicas, intentan abordar este fenómeno, esta investigación viene a aportar como perciben los estudiantes de la carrera de párvulo la educación sexual y la Diversidad Sexual.

Los resultados más relevantes, que se obtuvieron tienen que ver con los valores

medios y medianos elevados en las escalas de las dimensiones: Estilos de Homofobia, Lenguaje de Exclusión de la Diversidad Sexual y Curriculum Oculto de la Homofobia, que indica en general bajos grados de homofobia.

Por otra parte, valores medios/medianos bajos en las escalas de las dimensiones: Nivel de Conocimiento sobre Sexualidad y Género Nivel de Conocimiento sobre Identidad Sexual, que indican buen nivel de conocimientos relativos a la sexualidad, al género y de las distintas identidades sexuales. En general no existen diferencias que sean estadísticamente significativas ni tampoco efectos que pueden hacernos sospechar la existencia de alguna relación entre ellas y las variables independientes. Sin embargo, al observar más finamente podemos descubrir que existe:

Sobre la dimensión “Estilos de homofobia” podemos establecer que existe significación ($p < .01$) con un efecto algo mayor pero aun leve (1.5%). Esta significación se explica porque los encuestados de la zona metropolitana tienen puntuaciones más altas que los demás (45.62 vs 43.28). Por tanto, con este resultado podemos concluir que el grado de homofobia en el conjunto global de todos los estilos es menor entre los estudiantes que están en dicha zona metropolitana.

También presenta un paulatino descenso en los valores medios a medida que aumenta la edad (44.92, 44.26, 43.51 y 41.74) especialmente acusado, como se ve, en el grupo de más edad. Por tanto estos resultados nos llevan a concluir que a mayor edad se asocia un grado de homofobia más elevado.

En relación con la variable independiente religión, viene acompañada de un efecto grande del 19% que se explica porque de nuevo en el grupo de participantes de otras religiones no católicas el valor medio es sensiblemente menor (38.48) que en el grupo de católicos (44.50) y en el de encuestados sin religión (45.44). En consecuencia podemos concluir que son estos casos con religión evangelista u otras religiones, los que tienen un mayor grado de homofobia en cualquiera de sus estilos.

En relación a la variable “Lenguaje de exclusión de la diversidad sexual”, aparece una significación ($p < .05$) aunque acompañada por un tamaño del efecto muy pequeño (0.5%) que se debe a una mínima diferencia, pero existente, según la cual los encuestados de universidades estatales puntúan algo más alto (5.73 vs 5.55).

También aparece una diferencia con un tamaño del efecto pequeño (0.9) en el cual existe una leve diferencia por la cual los alumnos de 8° ó 10° semestre tienen una puntuación menor (5.38 vs 5.73) y por tanto una mayor utilización de este lenguaje excluyente. Por tanto, esto nos lleva a concluir que existe una cierta tendencia de estos estudiantes a tener un menor uso de este lenguaje excluyente.

Por otra parte, la dimensión “Currículo oculto de homofobia” que existe una tendencia hacia la misma ($p < .10$). No obstante, en este caso el tamaño del efecto es muy pequeño (0.4%). Este resultado se puede tomar como un indicio de una posible relación de la variable con el factor, en el sentido de que los encuestados de la zona metropolitana puntúan algo más alto que el resto (menor presencia de este currículo).

También aparece significación estadística ($p < .05$) con efecto leve de nuevo (2.1%). Esta significación queda explicada porque se observa cómo los participantes de más edad, tiene puntuaciones menores (9.88) que el resto de grupos de edad (entre 10.10 y 10.57). Por tanto, este resultado nos lleva a concluir que la existencia de este currículo es mayor en aquellos casos en que el estudiante tiene más edad.

En relación con la variable independiente religión, se observa que una puntuación menor en los casos de otras religiones (9.25) que en los casos católicos (10.49) o sin religión (10.38). Por tanto estos datos nos llevan a concluir que son los participantes de esas religiones (evangelistas u otras) los que tienen un mayor grado de currículo oculto.

En correspondencia a la dimensión “Conocimientos sobre identidad sexual” se podría hablar de una casi significación ($p < .10$), que junto a un efecto pequeño (1%) se puede tomar como una sospecha de posible relación de esta variable con el factor. En este caso, los encuestados puntúan algo más bajo en la zona metropolitana lo que se interpreta como un mayor grado de conocimiento.

También se encontró que aparece significación ($p < .05$) con efecto leve (2.0%) en los valores medios de los grupos de edad, se ha podido comprobar que esta significación se debe a que la puntuación del grupo de mayor edad (8.31) es superior a las del resto de edades (entre 7.38 y 7.87), de manera que esto evidencia que en los participantes de mayor edad el grado de conocimiento acerca de lo que mide esta dimensión es menor.

Sobre la variable independiente religión, los que no tienen ninguna religión los que

puntúan menos (6.97) y por tanto tienen un mayor grado de conocimientos, en comparación con el resto de casos que profesan alguna religión (8.04 y 8.65). Y entre los grupos de religiosos, tienen menor conocimiento aun los de otras religiones en comparación con los católicos.

En relación a la dimensión “Conocimientos sobre sexo y género”, se ha encontrado significación estadística ($p < .05$), si bien con un tamaño del efecto aun pequeño (1.2%). Esta significación se debe a que los participantes de la zona metropolitana puntúan más bajo (6.80 vs 7.45) que los del resto de las zonas; por lo que podemos concluir que tienen un grado de conocimiento mayor al respecto de la dimensión que mide esta variable.

También existe una significación ya con $p < .01$ y efecto moderado-leve (2.4%), se ha podido observar por un lado una menor media en los más jóvenes (6.98) y por otro una media mayor en los de más edad (7.95), estando los demás en una posición intermedia entre uno y otros (7.22 y 7.27). En consecuencia, puede haber una tendencia de tipo lineal, donde a menor edad menor puntuación y a mayor edad mayor puntuación; lo que implica que los más jóvenes tienen mayores conocimientos en esta dimensión, en tanto que los de más edad tienen menor conocimiento.

Sobre la variable independiente religión, la puntuación es menor en aquellos sin religión o agnósticos (6.75) comparados con los que tienen cualquier religión (7.60 y 7.98). Por tanto concluimos que estos participantes sin religión tienen un mayor grado de conocimiento en esta dimensión.

Los objetivos específicos de esta investigación, se puede establecer que en el primer objetivo específico “Identificar la existencia de estilos de homofobia en su formación inicial en los estudiantes de la carrera de educación de párvulo”, los estudiantes dan cuenta de la existencia de una homofobia conductual, esto quiere decir, una homofobia por partes de estudiantes más explícita a través de conductas o comportamientos claros de rechazo y agresión (física o psicológica, como el bullying homofóbico) hacia la Diversidad Sexual.

En correspondencia al segundo objetivo específico “Identificar a través de los estudiantes, prácticas institucionales de discriminación por la orientación sexual”, para este objetivo se tuvo que dividir en dos sub dimensiones: “Curriculum oculto de la homofobia”

y “Lenguaje de exclusión de la Diversidad sexual”.

En ambas sus correspondientes ítems tienen muy altas de las cargas factoriales, esto implica que existe una “no aceptación de la normalidad sexual” y una “no construcción social” del concepto de Diversidad Sexual. Y por tanto están indicando un mayor grado de homofobia en estos dos indicadores concretos.

Sobre el tercer objetivo específico “Conocer las limitaciones y prejuicios que presentan los estudiantes a la hora de definir conceptos sobre Diversidad Sexual”, los resultados descriptivos nos muestran a los participantes con una clara tendencia de respuesta hacia los valores bajos de la escala indicativos de un mayor nivel de conocimientos.

Esta significación se debe principalmente a un mayor grado de aceptación/conocimiento ante el rechazo sobre “la sexualidad no solo debe estar guiada hacia la reproducción” y sobre “la educación sexual promueve la vida sexual de forma más temprana”. No obstante estas diferencias son bastante pequeñas, puesto que se corresponden con un tamaño del efecto leve.

En concordancia al cuarto objetivo específico “Conocer las limitaciones que presentan los estudiantes a la hora de definir las diferentes orientaciones sexuales existentes”, las respuestas de nuestros participantes se concentran en los valores bajos de la escala indicadores de un mayor grado de conocimientos, sin embargo, a la hora de poder definir intersexual que se define como aquellas situaciones en las que el cuerpo sexuado de un individuo varía respecto al estándar de corporalidad femenina o masculina culturalmente vigente, existe un mayor grado de desconocimiento.

En relación a las hipótesis presentadas, podemos establecer que:

Se acepta la hipótesis “Los estudiantes de la carrera de educación de párvulos presentan más existencia de estilos de homofobia conductual estilos de homofobia afectiva.

Se rechaza la hipótesis “En las carreras de educación de párvulos de Chile presentan Reglamentación homofóbica que no permita la aceptación de la identidad sexual”.

Se acepta la hipótesis “Los contenidos curriculares sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual no permiten a los estudiantes de la carrera de educación de párvulo tener conocimiento sobre Sexualidad y Género”.

Es preciso recordar que el método de contraste de hipótesis resta la influencia de la que se considera variable perturbadora desde el modelo interpretativo.

Desde el punto de vista pedagógico, en especial el, tema de la Diversidad Sexual, para las instituciones educativas siempre han sido un dilema, que coloca a este grupo en una categoría de normalidad v/s anormalidad, como antes lo hicieron los discapacitados, cuya utilización camina, *per se*, por los senderos de la aceptación por los jóvenes estudiantes.

Es necesario un cambio epistemológico en la concepción más tradicional de la sexualidad, donde la existencia de una normalidad sea puesta en juicio, para encaminarnos a una nueva comprensión acerca de la Diversidad Sexual, emergente del propio curriculum universitario en la formación de los futuros educadores de párvulos.

En relación a estos resultados, resulta permitido plantearse hasta qué punto es necesario un curriculum universitario que integre la educación sexual y la Diversidad Sexual en los futuros educadores de párvulos, sin embargo, sería acertado preguntarse ¿qué niveles mínimos de aceptación de la Diversidad Sexual se deben permitir entre los estudiantes de educación parvularia?... no existe una respuesta muy clara todavía, pero si la pregunta fuera otra ¿qué niveles mínimos de igualdad de género se deben permitir entre los estudiantes?, por el contexto que hoy vive Chile, la respuesta es cero, no se debería permitir (Rebollo, et al., 2011). Sin embargo, en relación a homofobia, lenguaje de exclusión, curriculum oculto de la homofobia hace que el nivel de tolerancia sea mayor.

Mientras exista una mirada normalizadora sobre la identidad sexual, seguirá habiendo resistencia, mínima, pero excluyente igual. La Diversidad Sexual seguirá sintiéndose invisibilizada a diario por la falta de tolerancia del profesorado, coartando, de esta manera, su desarrollo personal (Rebollo-Catalán, et al., 2017).

Los educadores desempeñan un papel fundamental en la desaparición de la intolerancia a la Diversidad Sexual en los establecimientos escolares, por tanto, debemos generar una formación inicial que sea garante del cambio, él será el formador del ciudadano futuro, es el que debe educar contra la violencia, la intolerancia, la homofobia desde una acción educativa de calidad ante la diversidad afectivo-sexual (Penna, 2012).

Desde las políticas públicas chilenas, se está iniciando acciones concretas para

generar leyes (ley antidiscriminación n° 20.609, ley convivencia escolar n°20.536, ley de identidad de género n° 21.120, ley de inclusión escolar n° 20.845, ley educación sexual integral n° 20.418 y ley sobre violencia escolar n° 20.536) entorno a una mayor sanción de la discriminación (Valderrama, y Melis, 2019).

Estudios como el expuesto, son necesarios para comenzar a obtener datos acerca de las percepciones que tienen los estudiantes en otras aéreas ante las diversidades sexuales, poder saber sobre qué aspectos sería importante la intervención a nivel curricular formativo que permita en un futuro próximo, eliminaren en los establecimientos educacionales, los prejuicios y resistencias a la diferencia (Penna, 2012).

El análisis de la formación inicial profesional de educadores de párvulos en temas como los investigados es trascendental, para alcanzar la presencia de factores favorecedores para las nuevas generaciones en relación a la aceptación de la Diversidad Sexual.

12.3 Propuesta de la formación docente inicial

Este decálogo de una propuesta de la formación docente uncial Educadores y educadoras de párvulos, con perspectiva de género y Diversidad Sexual, trata de aprovechar la formación docente uncial de Educadores y Educadoras de párvulos para deconstruir una sociedad con mayor grado de aceptación y tolerancia a la Diversidad Sexual.

Para ello es necesario actuar sutilmente desde la inclusión, que permita establecer unos mínimos que acepten sociedades no liberales como es el caso en Chile. Esto implica que este dentro del marco jurídico, guiado por una concepción de la justicia, basada en el bien común, de forma que imponga deberes y obligaciones legales a todos y todas las instituciones formadores de educadores, desde el respeto de los Derechos Humanos.

Es decir, desde una miradas inclusiva, que implique poner el cuidado necesario en el cuidado del uso de las palabras, el tono de voz, la distribución del espacio, de los cuerpos, las emociones, la participación, las opiniones, los juicios, las injurias, las burlas, las valoraciones, los imaginarios para construir discursos y representaciones diferentes.

Es evidente que con ley o no (Ley de Educación Sexual Integral) el rol de las educadoras y los educadores tendrá un mayor peso en la responsabilidad de “educar” niños y niñas para una posterior participación en los complejos procesos sociales de cambio en

esta materia, pieza clave en la transformación de las reproducciones de ideologías, costumbres, valores y prácticas determinadoras que existen hoy en Chile.

Por tanto, incorporar la perspectiva crítica de género en la formación inicial docente de los educadores y educadoras de párvulo, creara condiciones para un cambio en las futuras generaciones que están educando desde mejoras en sus prácticas y discursos educativos de la Diversidad Sexual, que incidirán en una democratización de género en el aula y por ende extensiva a la sociedad a futuro.

Integrar en el curriculum escolar una asignatura transversal sobre perspectiva de género y Diversidad Sexual permitirá la comprensión teórica y conceptual para hallar los elementos pedagógicos que permitan materializar las propuestas de la ley de educación sexual integral en el aula de clase, y a su vez, en toda la institución escolar con la relativa proyección cultural.

Para ello se hace necesario instalar estos procesos curriculares desde la misma formación inicial de educadores y educadoras, permitiendo a las instituciones formadoras de este profesional interceptar los campos del saber necesarios para luego, formular sus propias propuestas pedagógicas y lineamientos generales. Sin embargo, la primera tarea por emprender es el reposicionamiento de la labor de las/los educadoras/es como primeros formadores en la educación sexual integral.

En esta lógica, los programas curriculares en educación sexual son construidos para y no construidos con, es decir, ajenos a una realidad de las prácticas sexuales de la sociedad chilena y porque no decirlo, del mundo, que sean relevante y significativo, que cumplan con las exigencias internacionales sobre educación sexual y perspectiva de género, es decir, programas diseñados con la debida participación de las y los actores de la Diversidad Sexual (también están incluidos los heterosexuales en la diversidad sexual), que permita la comprensión de patrones psico-socio-culturales de la sexualidad humana, para generar así condiciones habilitantes o posibilidades del cambio social en la aceptación a la Diversidad Sexual.

Una posibilidad de porque los educadores y educadoras generan resistencias a los temas de educación sexual, tiene que ver con que no “tienen la competencia pedagógica” para enseñar educación sexual por la falta de un curriculum escolar que integre estos

conocimientos y la didáctica necesaria para la educación infantil.

Aspectos a tener en cuenta en la Formación Inicial Docentes de Educadores y Educadoras de Párvulos:

A. Acerca del currículo

Es necesario visibilizar el currículo oculto, que son las costumbres y de las reglas no escritas (normas), que regulan las relaciones de género de las instituciones educativas desde un carácter sutil.

Las instituciones formadoras deben debatir los paradigmas instalados y establecidos sobre Diversidad Sexual y género, que permita reconocer de discriminación en la institución y en sus docentes, instalando mecanismos y dispositivos de los procesos de identificación y subjetivación de la Diversidad Sexual.

Hacer una revisión del currículum oculto de cada institución, implica reparar en la manera de mirar la Diversidad Sexual. Es fundamental dar participación a futuros educadores de párvulos en la formulación y elaboración de los programas de educación sexual dirigida a ellos mismos. Es necesario abandonar la perspectiva de género que asuma lo necesario para acercarse comprensivamente a sus intereses, placeres y necesidades en relación a la educación sexual.

B. Trabajo interdisciplinario

Introducir la educación sexual en el currículum escolar de la formación inicial docente de educadoras y educadores, implica, desarrollar herramientas teóricas y conceptuales en cuanto a la educación sexualidad desde el componente pedagógico que permita posibilitar proyectos de formación transversal, desde una mirada interdisciplinaria, que vinculen expertos de diferentes disciplinas (antropólogos, psicólogos, sociólogos, médicos, educadores) para que de esta manera se logre la diversidad conceptual y teórica que permita los debates y las reflexiones que instalen los procesos de subjetivación de los paradigmas imperantes de la Diversidad Sexual, para construir un espacio de formación permanente, que de paso a la autocrítica constante así como a la concientización en y la comprensión de las problemáticas de la Diversidad Sexual, que den paso a la construcción de nuevas prácticas educativas.

C. Elaboración de investigaciones

Es importante potenciar la investigación permanente en los procesos y construcciones educativas sobre Diversidad y género, que permitan superar los procesos solo a nivel descriptivo de la realidad en el tema, para pasar de lleno a realizar un análisis verdadero, que permita develar, comprender y analizar la realidad sobre esta temática, que permita formular propuestas la inclusión real de la Diversidad Sexual.

La investigación debe ser una actividad transversal de la asignatura que permita a las/los estudiantes producir conocimientos/saberes para su propio uso a través de la investigación-acción.

Propuesta de asignatura: “Didáctica en perspectiva de género y Diversidad Sexual”.

Carrera: Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia

Nivel/ Semestre: Tercer año

Horas de Docencia directa: 4

Horas Trabajo Autónomo: 4

Ejes de Formación: Especialidad

Descripción breve de la asignatura: Esta asignatura aborda aspectos referente al ámbito de educación sexual, donde el educador/a en formación adquiere conocimientos para practicar cualidades y habilidades básicas para el desarrollo de competencias necesarias para iniciarse en procesos de enseñar educación sexual a infantes, permitiéndole la práctica de procesos para la búsqueda y uso de información especializada y sistematizándola para ser utilizada en su correspondiente contexto.

Pre-requisitos / Aprendizajes Previos: El educador en formación deberá comprender y exponer concepto de sexo, sexualidad, afectividad, género, diversidad sexual, identidad de género, educación sexual, entre otras.

Porcentaje de asistencia: 80%

Objetivos de la asignatura:

- Comprender los procesos corporales, afectivos y sociales e integrarlos a su experiencia.
- Reconocer valores y actitudes referidos a relaciones sociales y sexuales.

- Asumir responsabilidad sobre su comportamiento, respetando individuales y colectivos. Reconocer y convivir en diversidad.
- Reflexionar sobre los estereotipos de género presentes en la sociedad, todos estos elementos fundados sobre la consideración del bienestar personal y comunitario.

Contenidos:

- Finalidades de la sexualidad.
- Dimensión Sexo, Sexualidad y Género.
- Dimensión Relaciones Interpersonales y sexualidad.
- Dimensión Corporalidad y sexualidad.
- Dimensión Crecimiento Personal y sexualidad.
- Oportunidades curriculares para trabajar educación en sexualidad, afectividad y género.
- Orientaciones para educar en sexualidad, afectividad y género en el aula.
- Otras instancias para el trabajo formativo en sexualidad.
- ¿Quién debe impartir la educación sexual en el jardín infantil o la escuela?.
- ¿Cómo incorporación de la familia en la educación en sexualidad?.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Las estrategias de enseñanza aprendizaje a utilizar en esta asignatura están de acuerdo a la intencionalidad pedagógica de la asignatura.

- Clases Expositivas.
- Análisis de Artículos de Investigación.
- Estudios de Casos.
- Actividades de investigación.

Procedimientos de Evaluación de aprendizajes: La nota final de la asignatura se obtendrá del promedio de diversas ponderaciones logradas a través de pruebas escritas de aplicación con preguntas cerradas y un trabajo práctico grupal.

Las pruebas tienen la características de ser una evaluación específica de los contenidos tratados en clases y una retroalimentación de las habilidades observadas en el alumno(a). 30% de la nota final.

Los trabajos prácticos tienen la característica de contextualizar las acciones a desarrollar por el educador en formación, demostrando poseer las competencias necesarias para aplicar

los conocimientos adquiridos. 30% de la nota final.

Trabajo de investigación tienen la característica de contextualizar las competencias indagativas, demostrando poseer las competencias necesarias para aplicar los conocimientos adquiridos en un trabajo de investigación de la temática. 40% de la nota final.

Todos los informes y trabajos se deben entregar en formato APA última edición.

Bibliografía recomendada

- Orientaciones para el diseño y elaboración de un Programa en Educación en Sexualidad, Afectividad y Género en el Sistema Educativo
http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2015/sexualidad-nov.pdf
- Formación en Sexualidad y Afectividad
http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201307221719000.PDF_formacion_sexualidad.pdf
- Orientaciones para la inclusión de personas LGBTI en el sistema educativo chileno
http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2017/LGBTI_27_04_2017.pdf
- Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015-2018
<http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- Orientaciones para un uso del Lenguaje no Sexista e Inclusivo
<https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/09/Manual-Lenguaje-Inclusivo-No-Sexista.pdf>
- Programa Buen Vivir de la Sexualidad y la Reproducción
<http://www.minmujeryeg.cl/programa-buen-vivir-la-sexualidad-la-reproduccion/>
- Educación Sexual en niños, niñas y jóvenes con Discapacidad Intelectual
http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2015/Educacion%20Sexual%20de%20ninos%20ninas%20y%20jovenes%20con%20discapacidad%20Intelectual.pdf
- Orientaciones ante situaciones de Maltrato y Abuso Sexual Infantil

http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201303191137540.protocolo_situacion_maltrato_abuso.pdf

- Orientaciones para la Prevención del Abuso Sexual Infantil desde la Comunidad Educativa

[http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201210251245490.libro_Mi_Sol\(25.10\).pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201210251245490.libro_Mi_Sol(25.10).pdf)

12.4 Limitaciones

Con las limitaciones propias de este tipo de investigaciones, podemos mencionar que la fatiga de los estudiantes por el bombardeo de cuestionarios en tiempos del covid, no permitió tener una mayor muestra.

Limitaciones propias de la mirada restrictiva de las instituciones en relación al tema, imposibilitó una mayor cantidad de universidades chilenas que se sumaran a esta investigación.

Otra limitación fue la imposibilidad de haber podido llevar a buen puerto una investigación de enfoque mixto, debido por la poca posibilidad de obtener una cantidad representativa de sujetos para ser entrevistados, debido por la cuarentena y la imposibilidad de movilización que vivía Chile a la hora de tomar decisiones para llevar a cabo esta investigación.

12.5 Prospectivas

Esta investigación permite levantar algunas interrogantes para futuras investigaciones, tales como:

- Realizar un estudio que analice las representaciones sociales de los profesores de la carrera de Educación Parvularia para identificar posibles propuestas de mejora en torno a la inclusión y aceptación de las diversidades sexuales.

- Realizar un estudio que analice las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de ingeniería para identificar posibles propuestas de mejora en torno a la inclusión y aceptación de las diversidades sexuales.
- Realizar un estudio que analice las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los estudiantes de la carrera de salud para identificar posibles propuestas de mejora en torno a la inclusión y aceptación de las diversidades sexuales.
- Realizar un estudio que analice las percepciones sobre Educación Sexual y Diversidad Sexual que tienen los educadores de párvulos en ejercicio sobre la Diversidad Sexual en los establecimientos escolares.
- Realizar un estudio que evalúe los diferentes estilos de homofobia que presentan los profesores hacia los estudiantes de Diversidad Sexual en los establecimientos educacionales chilenos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ACNUR. (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) (2014). *La protección internacional Solicitudes de la condición de refugiado relacionadas con la orientación sexual y/o la identidad de género de las personas LGBTI*. Producción Creativa. México.
- Agencia de calidad. (2016). *Se puede: Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Agencia de la calidad. (2018). *Tercer estudio comparativo y explicativo*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Ainscow, M., & Booth, T. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd Edition). Bristol, CSIE.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 32(3), 197-213.
- Aldana, B., Sepúlveda, K., y Torres, A. (2013). *Programa de integración escolar y su implementación en el aula: perspectivas del profesorado de segundo ciclo básico*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de de Profesor de Educación Básica y Licenciado en Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile.
- American Psychological Association. (APA). (2012). *Answers to your questions: For a better understanding of sexual orientation and homosexuality*. Washington, DC.
- Arancibia, L. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia escolar y enfoque de derechos humanos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-18.
- Aranguren, L. (1997). *Educación en la reinención de la solidaridad*, cuadernos Bakeaz, Num 22, Bakeaz, Bilbao (En Prensa).
- Arellano, J. (2001). La reforma educacional chilena. *Revista de la CEPAL*, 73(1), 83-94.
- Arenas, L., Duran, J., Dides, C., y Fernández, C. (2016). *Primer Informe Salud Sexual Salud Reproductiva y Derechos Humanos en Chile*. Santiago: Corporación MILES.
- Arévalo, A. (2016). Voces desde el armario... prejuicios y discriminaciones hacia personas

- LGBT en el Salvador. *Revista EPOS*, 7(2), 4-26.
- Argyris, C., & Schön, D. (1976). *Theory in Practice: Increasing Professional*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ª Edición Editorial Episteme
- Arrubia, E. (2016). ¿Iguales o diferentes?: Los derechos de las personas LGBTI en discusión. *Revista de la Facultad de Derecho*, (41), 15-34. <https://dx.doi.org/10.22187/rfd201622>
- Ascorra, P. (2016). Relación entre segregación y convivencia escolar en escuelas públicas chilenas. *Univ. Psychol*, 15(1), 65-78.
- Asociación Americana de Psicología (2019). *Orientación sexual y identidad de género* (En Prensa). <https://www.apa.org/centrodeapoyo/sexual>
- Astudillo, P. (2016). La Inestable Aceptación de la Homosexualidad. El Caso de las Escuelas Católicas de Elite en Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 21-37.
- Azúa, X., Lillo, D., y Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (50), 40-82. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Banz, C. (2008). *La disciplina y la convivencia como procesos formativos*. Valoras UC. 1-13.
- Barrientos, J. (2016a). Homofobia en Chile: una revisión del estado del arte. *LIMINALES*, 1(9), 129-151.
- Barrientos, J. (2016b). Situación social y legal de gays, lesbianas y personas transgénero y la discriminación contra estas poblaciones en América Latina. *Sexualidad, Salud y Sociedad* (Rio de Janeiro), (22), 331-354. <https://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.15.a>
- Barrientos, J., y Cárdenas, J. (2010). Adaptación y validación de la escala Likert de actitudes de heterosexuales hacia homosexuales (HATH) en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, 5(1) 30-49.
- Barrientos, J., y Cárdenas, M. (2013). Homofobia y Calidad de Vida de Gay y Lesbianas: Una Mirada Psicosocial. *Psykhé*, 22(1), 3-14.
- Barriga, S. (2013). La sexualidad como producto cultural. Perspectiva histórica y psicosocial.

Anduli 12(0), 91-111.

- Baruch R. (2019). Educación en diversidad sexual, necesaria para la salud y el bienestar social. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*. 48(4), 426-427.
- Baruch-Domínguez, R. (2016). Educación en diversidad sexual, necesaria para la salud y el bienestar social. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 48(4), 426-427.
- Basterrechea J., Bonilla N., Borrero L., Bottaro G., y Fuentes L. (2017). Concepciones sobre transexualidad en estudiantes de Medicina de la Universidad de Carabobo. *Salus*, 21(1), 10-15.
- Bazán, I. (2007). La construcción del discurso homofóbico en la Europa cristiana medieval. *La España Medieval*, 30, 433-454.
- Bellolio, J. (2020). *Educación Sexual Integral. Informe en Políticas Públicas*. Cámara de Diputados. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Benavente, M. (2017). *Educación sexual en Chile: Un análisis desde los estándares internacionales de derechos humanos*. Seminario para optar al Título Profesional de Administrador Público con mención en Ciencia Política. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad de Concepción- Chile
- Bernal, T. C. (2007). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México: PEARSON Educación.
- Bolívar, A. (1993). *Diseño curricular de Ética para la Enseñanza Secundaria*. Madrid: Síntesis.
- Bolivar, A. (2005) ¿Donde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. *Educ. Soc., Campinas*, 26(9)2, 859-888.
- Bombino, Y. (2013). Estudios sobre sexualidad y género: su visualización en la revista *Sexología y Sociedad*. *Revista Sexología Y Sociedad*, 19(1), s/p.
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Edicions Bellaterra. Barcelona, España.
- Bower, M. (1966). *The Will to Manage: Corporate Success Through Programmed Management*. New York: McGraw-Hill.
- Bravo, I., y Herrera, L. (2011) Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educación y Humanidades*, 1(1), 173-211.
- Britzman, D. (1995). Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. *Educational Theory*,

45, 151-165. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1995.00151.x>

- Brunner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid. Alianza Editorial. España.
- Bryson, M., y Castell, S. (1993). Queer Pedagogy: Praxis makes im/perfect. *Canadian Journal of Education*, 18(3), 285-305.
- Bustamante, W. (2013). Masculinidad y homofobia. El control de la sexualidad del varón en la construcción del Estado colombiano. *Sociedad y Economía*, 24(1), 159-182.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. London and New York: Routledge. This edition published in the Taylor & Francis e-Library ISBN 0-203-90275-0
- Cabra, Q., Camps, V., y Díaz, E. (2011). *Afectividad y sexualidad. ¿Son educables?* Barcelona: Fundació Víctor Grífols i Lucas.
- Cáceres, C., Talavera, V., y Mazín, R. (2013). Diversidad sexual, salud y ciudadanía. *Rev. perú. med. exp. salud pública*. 30 (4): 698-704.
- Calero, E., Rodríguez S., y Trumbull, J. (2017). Abordaje de la sexualidad en la adolescencia. *Humanidades Médicas*, 17(3), 577-592.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35.
- Campo-Arias, A., Herazo, E., y Oviedo, H. (2017). Estructura interna y confiabilidad de la escala breve de Francis en estudiantes de Medicina. *Pensamiento Psicológico*, 15(2), 7-14.
- Campoverde, M., Paz , D., Martínez, S., y Valderas, M. (2019). *Guía de orientaciones técnicas para prevenir y combatir la discriminación por Diversidad Sexual e identidad de género en el sistema educativo nacional*. Ediciones V.V.O.B. Educación para el Desarrollo. Consejo Nacional para la Igualdad de Género. Quito, Ecuador.
- Cao, H., Wang, P., & Gao, Y. (2010). A survey of chinese university students' perceptions of and attitudes towards homosexuality. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 38(6), 721-728.
- Careaga, G. (2003). Aproximaciones para el estudio de la diversidad sexual. *Sexología y sociedad*, 9 (22), s/p.
- Careaga, G., y Sierra-Cruz, S. (2006). *Debates sobre masculinidades: Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*. UNAM, Programa Universitario de Estudios de

Género.México.

- Carpintero, E., López, F., del Campo, A., Soriano, E., y Lázaro, S. (2007). El bienestar personal y social de los adolescentes y la prevención del malestar y la violencia presentación y validación de un programa educativo. *Revista de investigación en psicología*, 10(2), 29-41, ISSN-e 1560-909X.
- Carrión, I., Bravo S., Izquierdo, S., y Marrero, E. (2020). Conocimientos sobre sexualidad y conductas sexuales de jóvenes universitarios, *Cañar. RECIMUNDO*, 4(4), 115-128.
- Castañeda, M. (2000). *La Experiencia Homosexual*. México: Paidós.
- Castañeda, M. (2010). *La nueva homosexualidad*. México: Paidós.
- Casteñeda, M. (1999). *La experiencia homosexual. Para comprender la homosexualidad por fuera y por dentro*. México: Paidós.
- Celedón, J., Olivares, D., Ramírez, H., y Ventura, K. (2007). Cultura lésbica en Chile: Una nueva construcción de género incluyente. *Cuadernos de neuropsicología*, 1(3), 303-310.
- Cid, S. (2016). Educación para la Diversidad Sexual y de Género. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 15-18. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200002>
- CIDH. (Comisión Interamericana de Derechos Humanos) (2018). *Avances y Desafíos hacia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTI en las Américas*.(En prensa).
- Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 347-359. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100020>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd. edit., Hillsdale, N.J., Erlbaum. (1ª edición, 1977 New York: Academic Press)
- Coll-Planas, G., y Missé, M. (2010). *El género desordenado: Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Editorial Egales 2º edición, ISBN: 978-84-92813-20-9
- Contreras, S., y Ramírez, M. (2014). ¿Es posible pensar en una melancólica pedagogía?. *Revista Enclaves del pensamiento*, IX (17), 157-175.
- Cornejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Límite*, 7 (26), 85-106
- Cornejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Límite. Revista de Filosofía y Psicología*, 7 (26), 85-106.
- Crooks, R., y Baur, K. (2009). *Nuestra sexualidad*. Décima edición. Cengage Learning Editores, SA.

- Cruz Sierra, S. (2002). Masculinidad y Diversidad Sexual. *Rev El cotidiano*, 18(113), 8-14.
- Da Costa. (2003). *Aprendizaje de la convivencia*. Editorial Mc Graw Hill. 3era. Edición, México.
- Deal, T., & Kennedy, A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Deal, T., & Peterson, K. (2009). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, & Promises*. San Francisco: Josey-Bass.
- Defensor del Pueblo. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Informes, estudios y documentos. Informe Sobre Violencia Escolar. Closas-Orcoyen, S. L. Polígono Igarza. Paracuellos del Jarama (Madrid).
- Del Rey, R., Casas, J., y Ortega R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Univ. Psychol.*, 16(1), 275-285. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>.
- Del Valle, M. (2015). *La marcha hacia la igualdad*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Delgado, S., y Young, C. (2012). Diferencias de actitud ante la homosexualidad entre los estudiantes universitarios de la Ciudad de México. *Revista Electrónica de Pedagogía*, s/n 1-9.
- Delors. (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Díaz de Valdés, J. (2013). ¿Es la Ley Zamudio Verdaderamente una Ley General de Antidiscriminación?. *Revista Actualidad Jurídica*, 28(28), 279 - 297.
- Díaz, R., Poblete, D., y Ramos, S. (2007). *El género y la sexualidad en las prácticas y discurso docente: Una mirada etnográfica a tres escenarios de educación pre-escolar en la ciudad de Santiago de Chile*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales. Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.
- Díaz, S., y Sime, L. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 125-145.
- Dio-Bleichmar, E. (1992). Del sexo al género. *Revista de la Asociación Escuela Argentina para Graduados*, 18, 1-15.

- Duchesne, y Haegel, (2004). *L'enquete et ses methodes*. L'entretien collectif. Paris, Francia: Nathan
- Duk, C., y Murillo, F. (2016) La Inclusión como Dilema. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 11-14
- Durán, D., y Giné, C. (2017). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>
- Echavarría, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Rev.latinoam.cienc.soc. Niñezjuv* 1(2): 15-43.
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.
- Echeverría, G., y Maturana, J. M. (2015). Análisis crítico del discurso de políticas públicas en diversidad sexual en Chile. *Universitas Psychologica*, 14(4), 1485-1498.
- Elías, M. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo School Culture: Approaching a Complex Concept. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. EISSN: 1409-4258.
- Escobar, J. (2007). Diversidad sexual y exclusión. *Revista Colombiana de Bioética*, 2 (2), 77-94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1892/189217250004>
- Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, [S.l.], n. 8, feb.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Esguerra, C., y Bello, J. (2014). Interseccionalidad y políticas públicas LGBTI en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 49, 19-32
- Espejo, N., y Lathrop, F. (2015). Identidad de género, relaciones familiares y derechos de niños, niñas y adolescentes: comentarios al proyecto de ley que reconoce y da protección al derecho a la identidad de género. *Revista de derecho* (Coquimbo), 22(2), 393-418. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532015000200013>
- Espejo, J. (2018). Discriminación y violencia homofóbica en el sistema escolar: estrategias de prevención, manejo y combate. *Revista Brasileira de Educação*, 23, (S/p).

<https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230031>

- Fernández, A. (2016). La educación sexual, una asignatura pendiente en España. *Bio-Graf*, 9(16), (S/p).
- Fernández, L., Rodríguez, Y., y Sori, N. (2013). Actividades educativas dirigidas a la preparación de las familias para la educación sexual de los adolescentes con diagnóstico de retraso mental moderado. *Cuad Educ Desarro*, 33(1), (S/p).
- Fernández, y Squiabro. (2014). Prejuicio y distancia social hacia personas homosexuales por parte de jóvenes universitarios. *Revista puertorriqueña de Psicología* 25(1), 52-60.
- Ferrada, R. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen estudiantes de educación media en torno a la influencia de la institución escolar en sus procesos formativos*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Chile.
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.
- Fundación Todo Mejora. (2015). *Bullying homofóbico en Chile: Investigación y acción*. Informe Ejecutivo. Fundación Todo Mejora-Chile.
- Fuss, D. (1991). *Inside/Out: Lesbian Theories, Gay Theories*. New York: Routledge.
- Galaz C., Sepúlveda M., Poblete R., Troncoso L., y Morrison R. (2018). Derechos LGTBI en Chile: tensiones en la constitución de otredades sexualizadas. *Psicoperspectivas*, 17(1), 6-16.
- Galaz, C., Troncoso, L., y Morrison, R. (2016). Miradas Críticas sobre la Intervención Educativa en Diversidad Sexual. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 93-111.
- Galicía A., Liliana A., Balderrama, J, y Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. Apertura. *Guadalajara, Jal*, 9(2), 42-53. <https://dx.doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- García, A. (2009). La interacción en el grupo-clase como elemento facilitador del aprendizaje. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1(3), (S/p).
- García, A., y Castillo, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 8 (16), (S/p).

- Glenna H. (2015). Percepción social de la homosexualidad. *Revista de ciencias médicas*, 21(1). 75-83.
- Godoy, D., González, S., y Rivero, J. (2013). Componentes de formación para la atención en salud de personas sexo-género diversas. *Comunidad y Salud*, 11(1), 10-17.
- Gómez, J. (2007). *Tutela procesal frente a los hechos de violencia de género*. Editorial: Universitat Jaume I ISBN: 978-84-8021-608-1
- Gómez, O., Romera, E., y Ortega, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88, 27-38.
- González, E., Molina, T., y Luttgés, C. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Rev. Chilena de obstetricia ginecológica*, 80(1): 24-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262015000100004>.
- González, M., Núñez, C., Galaz C., Troncoso, L., y Morrison, R. (2018). Diversidades sexuales y de género: Lógicas y usos en la acción pública. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1-5.
- Guajardo, G. (2000). *Homosexualidad masculina y opinión pública chilena en los noventa*, en J. Olavarría y R. Parrini (eds.), *Masculinidad/es. Identidad, sexualidad y familia*, Santiago: FLACSO Chile, UAHC, Red de Masculinidades.
- Guardarrama, J., y Alfonso, J. (2012). El Significado de la Experiencia de la Aceptación de la Orientación Sexual Homosexual desde la Memoria de un Grupo de Hombres Adultos Puertorriqueños. *Eureka*, 9(2), 158-170.
- Guerra, C., Meza, P., y Soto, I. (2006). *Proyectos De Integración Escolar. Factores que facilitan y obstaculizan su funcionamiento*. Seminario para optar al título de Educadora de párvulos y escolares iniciales. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
- Guerra, L. (2011). Subjetividades lesbianas en los espacios no inscritos de la identidad. *Aisthesis*, (50), 157-171. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-71812011000200008>
- Guerra, R. (2016). Persona, sexo y género. Los significados de la categoría «género» y el sistema «sexo/género» según Karol Wojtyła. *Revista de filosofía Open Insight*, 7(12), 143-168.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el*

profesorado). Madrid: Morata.

Hernández, R. (2018). *Metodología de la Investigación*. 2ª Edición. Editorial MCGRAW-HILL. ISBN:9781456260965

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: MCGRAW-HILL.

Hernández-Sampieri R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL Interamericana Editores. México.

Herrera F. (2007). Construcción de la identidad lésbica en Santiago de Chile. *Universum* (Talca), 22(2), 151-163. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762007000200010>

Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A., y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>

Herrera, K., Rico, R., y Cortés, O. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18.

Hinkle D., Wiersma W., & Jurs S. (2003) *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. 5th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Hon, K, Leung, T, Pak, A, Wu, S, Wan M, Chan H, et al. (2005). A survey of attitudes toward homosexuality in Hong Kong Chinese medical students. *Teaching Learn Med*, 17(1), 344-348.

Huepe, D., Roca, M., Salas, N., Canales-Johnson, A. & Rivera-Rei, A. (2011). Fluid intelligence and psychosocial outcome: from logical problem solving to social adaptation. *PLoS ONE*, 6(9), 24-58.

Infante, A., Berger, C., Dantas, C., y Sandoval, F. (2016). *Encuesta nacional de Clima Escolar en Chile*. Fundación Todo Mejora Chile.

Infante, M., (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, 1(1), 287-297 <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>

INJUD. (2018). *Octava Encuesta Nacional de Juventud*. Ministerio de Desarrollo Social. Gobierno de Chile.

Inzulza, J. (2012). ¿'Gentrificación latina'?. Centrándose en los patrones de cambio físicos y

socioeconómicos en las ciudades interiores de América Latina. *Estudios Urbanos*, 49 (10)
DOI: [10.1177 / 0042098011423425](https://doi.org/10.1177/0042098011423425)

- Inzulza, J., y Galleguillos, X. (2014). Gentrificación y polarización latina: transformaciones socioespaciales en barrios pericentrales y periféricos de Santiago, Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*, 1(58) 135-159.
- Lagunas-Vázquez, M., Beltrán-Morales, L., y Ortega-Rubio, A. (2016). Desarrollo, feminismo y género: cinco teorías y una canción desesperada desde el Sur. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 4(2), 62-75.
- Lamas, M., (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Revista Cuicuilco*, 7(18), 95-118.
- Lamas, M., (2013). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa.
- Lampert, M. (2017). *Evolución del concepto de género: Identidad de género y la orientación sexual*. Departamento de estudios, extensión y publicaciones. Comisión de Derechos Humanos y Pueblos Originarios de la Cámara de Diputados, en el marco de la discusión del Proyecto de Ley que reconoce y da protección a la identidad de género (Boletín N°8924-07).
- Lauretis, T. (1987). *Tecnologies of Gender: essays in theory, film, and fiction*. Bloomington: Indiana University Press.
- Lauretis, T. (1991). Queer Theory: Lesbian and Gay Sexualities. *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, 3(2), 3-18.
- Liscano, D., y Jurado de los Santos, P. (2015). Representaciones Sociales sobre las personas LGBTI en la universidad: perspectivas del profesorado y alumnado. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 231-249.
- López, F. (2006). *Homosexualidad y familia. Lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer*. Barcelona: GRAÓ.
- López, N., y Calleja, A. (2016). Transexualidad: una alteración cerebral que comienza a conocerse. *Cuadernos de Bioética*, 27, 1-12.
- López, V., Ascorra, P., Bilbao, M., Carrasco, C., Morales, M, Villalobos B., y Ayala del Castillo A. (2013a). Victimización de Pares y Satisfacción con la Vida: La Influencia del Apoyo de Profesores y Compañeros de la Escuela. *Revista de Estudios Cotidianos*, 25(2), 1-16

- López, V., Ascorra, P., Bilbao, M., Carrasco, C., Morales, M, Villalobos B., y Ayala del Castillo A. (2013b). Monitorear la Convivencia Escolar para Fortalecer (No Disminuir) las Capacidades de las Escuelas. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 6(2), 201-219.
- López, V., Díaz, H. y Carrasco, C. (2015). *¡Nosotros sí podemos! Aprendiendo a mejorar la convivencia escolar*. Centro de Investigación Avanzada en Educación Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. LOM Ediciones. Santiago, Chile.
- Louis-Georges, T. (2012). *Diccionario Akal de la Homofobia*. Madrid: Akal
- Lozano, I., y Rocha, T. (2011). La homofobia y su relación con la masculinidad hegemónica en México. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 22 (1), 101-121.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2332/233222354002>
- Lozano, V., y Díaz, L. (2010). Medición de la identidad sexual en México, *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 21(1), 133-154.
- Lozano-Verduzco, I., Fernández-Niño, J., & Baruch-Domínguez, R. (2017). Association between internalized homophobia and mental health indicators in LGBT individuals in Mexico City. *Salud mental*, 40(5), 219-226.
- Lyonga, F. (2019). Shades of Homophobia: A Framework for Analyzing Negative Attitudes Toward Homosexuality. *Journal of Homosexuality*, 20, 1-21.
doi:10.1080/00918369.2019.1702352
- Martín, L. (2005). *Homofobia en el sistema educativo. Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (COGAM)*. Madrid. España
- Martínez-Otero, V. (2001) Convivencia Escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1). 295-318.
- Martínez-Otero, V. (2010). *Cultura Escolar y mejora de la educación. Mesa: Educar, algo más que instruir*. Madrid: Síntesis.
- Martxueta, A., y Etxeberria, J. (2015). Claves para atender a la diversidad afectivo sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 121-128.
- Maturana, C., Julio, A., Riquelme, C., Silva, M., Osorio, M., y Torres, N. (2016). Conocimientos sobre Identidad Sexual de Profesores y Profesoras: ¿Barreras o Facilitadores de

- Construcción Identitaria?. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 53-71. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200005>
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Meccia, E. (2015). Cambio y narración. Las transformaciones de la homosexualidad en Buenos Aires según los relatos de homosexuales mayores. *Sexualidad, Salud y Sociedad*. 1(19), 11-43. <https://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2015.19.04.a>
- Menéndez, M., y Fernández, M. (2015). (Re) definición de los roles de género en la cultura popular. El caso de thehungergames. *Revista de Sociología*, 100(2), 195-210. doi:10.5565/rev/papers.2096
- Mercado, J., (2009). Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes por homofobia: Un análisis sociológico. *Sociológica* (México), 24(69), 123-156.
- Ministerio de Educación (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar: 2015/2018*. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2017). *Educación en sexualidad, afectividad y género. Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género*. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2018). *Oportunidades curriculares para la educación en sexualidad, afectividad y género*. Unidad de Currículum y Evaluación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, (2002). *Comité de convivencia escolar democrática: Marco conceptual*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, (2003). *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el aula?*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, (2005). *Política de convivencia escolar: Hacia una educación de calidad para todos*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, (2009). *Ley General de Educación n° 20.370*. Establece la Ley General de Educación. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago, Chile, promulgada 12 de septiembre de 2009 (En Prensa).
- Ministerio de Educación, (2010). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Manual sobre*

convivencia escolar dirigido a todos los integrantes de la comunidad educativa. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación, (2011). Ley Aseguramiento de la Calidad n° 20.529 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media. Gobierno de Chile. Santiago de Chile. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago de Chile, promulgada 11 de agosto del 2011, (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2011). Ley Convivencia Escolar N°20.536 Sobre violencia escolar. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Chile, promulgada 17 de septiembre de 2011 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2011). Ley sobre violencia escolar. Ley 20.536. Promover la buena convivencia escolar y prevenir toda forma de violencia física o psicológica, agresiones u hostigamientos. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago, Chile, promulgada 8 de septiembre de 2011 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2012). Ley Antidiscriminación n° 20.609. Establece Medidas contra la Discriminación. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago de Chile, promulgada 24 de julio de 2012, (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2015). Ley de Acuerdo de Unión Civil n° 20.830. El acuerdo de unión civil es un contrato celebrado entre dos personas que comparten un hogar. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago de Chile, promulgada 22 de octubre de 2015 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2015). Ley de Inclusión Escolar n° 20.845. Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago, Chile, promulgada 8 de junio de 2015 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2018). Ley de Identidad de Género n° 21.120. Reconoce y da Protección al Derecho a la Identidad de Género. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago de Chile, promulgada 10 de noviembre de 2018 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2019). Ley Subvención Escolar Preferencial N° 20.248, crea una Subvención Escolar Preferencial destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de

los establecimientos educacionales subvencionados. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago, Chile, promulgada 19 de julio de 2019 (En Prensa).

Ministerio de Educación, (2020). Ley Educación Sexual Integral N° 20.418, que Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad, para obligar a los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado a extender sus programas de educación sexual, a la educación básica. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago, Chile, promulgada 02 de septiembre de 2020 (En Prensa).

Ministerio de Salud (MINSAL). (2010). Ley Sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad n° 20.418. Conducta Sexual de Adolescentes, Métodos de Regulación de la Fertilidad, Derecho a la Información, Prevención del Embarazo. Gobierno de Chile. Santiago de Chile. Diario Oficial de la biblioteca del Congreso de la República de Chile, Santiago de Chile, promulgada 18 de enero del 2010, (En Prensa).

Missé, y Coll-Planas, (Eds) (2010). El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad. *Revista de pensamiento e investigación social*, 11(2), 227-232, ISSN-e 1578-8946.

Montagut N., y Montagut, A. (2014). Representaciones sociales de lo legal en el ámbito escolar a propósito del manual de convivencia escolar. *Justicia Juris*, 10(1),66-73.

Moral de la Rubia, J., y Valle de la O. (2011). Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Hombres Homosexuales en México. *Revista Electrónica Nova Scientia*, N° 6 Vol. 3 (2). ISSN 2007 - 0705. pp: 139 – 157

Moral de la Rubia, J., Valle de la O, A., y Martínez, E. (2013). Evaluación del rechazo hacia la homosexualidad en estudiantes de medicina y psicología con base en tres escalas conceptualmente afines. *Psicología desde el Caribe*, 30(3), 526-550,

Moral de la Rubia, J., y Martínez, J. (2011). Escala de actitud hacia la homosexualidad: Propiedades psicométricas y aspectos diferenciales por sexos. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 21 (1), 105-124.

Morales, P. (2013). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- MOVILH, (2018). *Historia anual de las personas LGBTI*. Informe Anual DDHH.
- MOVILH, (2019). *XVII. Informe Anual de Derechos Humanos de la Diversidad Sexual y de Género en Chile*. Informe Anual DDHH.
- Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport S., y Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Ediciones Universidad Internacional de La Rioja, S. A. ISBN: 978-84-16602-55-1
- Nogueira, H. (2008). El derecho a la educación y sus regulaciones básicas en el derecho constitucional chileno e internacional de los derechos humanos. *Ius et Praxis*, 14(2), 209-269. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122008000200007>
- Nuñez, G. (2011). *¿Qué es la diversidad sexual?: reflexiones desde la academia y el movimiento ciudadano*. Quito: Abya-Yala.
- Olivera, D. 2004. *Psicoterapeuta y Sexólogo. Diversidad Sexual*. Centro de Investigación y Estudios Sexuales. Uruguay.
- Oltra J., Huluta E., Rodríguez-Fernández y García-Cueto, E. (2017). Desarrollo de un Test de Homofobia. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 22(2), 16-29.
- Ordoñez, J., Real, J., Gallardo, J., Alvarado, H. y Roby, A. (2017). Conocimientos sobre salud sexual y su relación con el comportamiento sexual en estudiantes universitarios. *An. Fac. med.*, 78(4), 419-423.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea*, 18 (9). 50-54.
- Ortiz-Hernández, L. (2004). La opresión de minorías sexuales desde la inequidad de género. *Política y cultura*, (22), 161-182
- Páez, J., Hevia, G., Pesci, F., y Rabbia, H. (2015). Construcción y validación de una escala de actitudes negativas hacia personas trans. *Revista de Psicología (PUCP)*, 33(1), 153-190.
- Palma, I., Reyes, D. y Moreno, C. (2013). Educación sexual en Chile: pluralismo y libertad de elección que esconde que esconde una propuesta gubernamental conservadora. *Docencia*, 45, 14-24.
- Pantoja, Clara, Martínez, Karen, Jaramillo, Juliana, y Restrepo, Jair (2020). De la invisibilidad al continuum de homofobia: Barreras socioculturales para las familias LGBTI en

- Colombia. *Psicoperspectivas*, 19(1), 73-85.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Peixoto, J., Fonseca, L., Almeida, S., y Almeida, L., (2012). Escuela y diversidad sexual – ¿Que realidad?. *Revista de Educación Belo Horizonte*, 28(3), 143-158.
- Penna, M. (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. Memoria para optar al grado de Doctor en Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación. Universidad de Complutense de Madrid. España.
- Pérez-Gómez, A. (2005). *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid, Morata.
- Pinar, W. (1998). *Queer Theory in Education*. Erlbaum: Mahwah.
- Piña J., y Aguayo H. (2015). Homofobia en estudiantes universitarios de México. *Región y sociedad*, 27(64), 05-35.
- Quaresma, y Ulloa, (2013). Estudios de masculinidades en la región oriental de Cuba: develando imaginarios. *Athenea Digital*, 13(2), 245-257.
- Raddatz, M., Sanhueza, H., y Rojas, O. (2005). *Discriminación homosexual en el mundo laboral en grandes empresas de la Ciudad de Valdivia*. Tesina presentada como requisito para optar al Grado de Licenciado en Administración. Universidad de Valdivia. Valdivia, Chile.
- Ramírez, F. (2017). *Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000-2015. Comprensiones pedagógicas de las sentencias de la Corte Constitucional*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación. Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Rebollo, MA., García-Pérez, R., Piedra, J., y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 1(355), 521-546.
- Rebollo-Catalán, A., Ruiz-Pinto, E., y García-Pérez, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 58-72.
- Retuert, G., y Castro, P. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis (Santiago)*, 16(46), 321-345.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682017000100321>

- Robles, V. (2014). *El diario de un Che Gay en Chile*. Santiago, Editorial Siempreviva.
- Rodríguez, A., Sanabria, G., Contreras, M., y Perdomo, B. (2013). Estrategia educativa sobre promoción en salud sexual y reproductiva para adolescentes y jóvenes universitarios. *Rev Cuba Salud Pública*, 39(1), 161-74.
- Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., Carrera-Fernández, V., y Vallejo-Medina, P. (2013). Validación de la Escala de Homofobia Moderna en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 29 (2), 523-533.
- Rojas, M. Fernández, M., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P., y Valdebenito, M. (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.
- Sáez, J. (2005). *El contexto sociopolítico de subimiento de la teoría queer. De la crisis del sida a Foucault*. En D. Córdoba; J. Sáez, y P. Vidarte, (Eds.), *Teoría Queer. Políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Madrid: Egales. ISBN: 84-95346-99-0
- Sáez, L. J. (2017). *Investigación educativa, fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos: enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG, TFM y tesis*. Madrid: UNED.
- Salas N., y Salas M. (2016). Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 73-91. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200006>
- Salín-Pascual, R. (2015). La diversidad sexo-genérica: Un punto de vista evolutivo. *Salud*, 38(2), 147-153.
- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C., y Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la educación*, 46, 20-52.
- Sánchez, C. G. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto*, vol. monográfico, 11-30.
- Sánchez, J. C. (2013). *Método de investigación educativa*. Sevilla: Punto Rojo.
- Sánchez, M. (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación*

Infantil. Madrid: Catarata.

- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, 22(41), 153-178.
- Santesmates, M. (2009). *Diseño y análisis de encuestas en investigación social y de mercados*. Madrid: Pirámide.
- Santiago, A. (2017). La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Revista de filosofía*, 73, 317-336. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602017000100317>
- Schein, E. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Serey, D. (2013). *Cómo abordar la convivencia en las instituciones escolares: Un modelo Didáctico para organizar la Convivencia Escolar*. Edit. Académica Española. Saarbrücken, Germany (ISBN: 978-3-659-07757-9)
- Serey, D. (2015). *El coaching educativo en la resolución de conflictos escolar*. Edit. Académica Española. Saarbrücken, Germany (ISBN: 978-3-659-09638-9).
- Serey, D. (2019). Los componentes que caracterizan (la conceptualización) las prácticas de la convivencia escolar. *REIDU- Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 129- 147.
- Serey, D., y Muñoz, A. (2011). *Bullying. El fenómeno del matonaje escolar: Teoría y aplicaciones preventivas en la escuela*. Edit. MATAQUITO. Santiago de Chile.
- Silva, I. (2018). *Bullying: Efectos y consecuencias de la legislación actual en la convivencia escolar*. Informe Asesoría Externa Diputada Marcela Hernando Pérez.
- Smith, R. (2013). *Human Rights in International Law. En: GOODHART, Michael. Human Rights. Politics and Practice*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, 22, 306-331.
- Tagiuri, R., y Litwin, G. (Eds.). (1968). *Organizational Climate: Explorations of a Concept*. Boston: Harvard Graduate School of Business Administration.
- Tomás-Sábado, J. (2009). *Fundamentos de bio estadística y analítica de datos para la enfermería*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Toro, E., Moya, P., y Poblete, R. (2020). Representaciones Sociales de Profesores y Estudiantes

sobre las Personas LGBTI: Un Estudio de Caso en un Liceo Católico y Laico. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 37-51. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100037>

Toro-Alfonso, J. (2012). El estado actual de la investigación sobre la discriminación sexual. *Revista Terapia Psicológica*, 30(2), 71-76. doi:10.4067/s0718-48082012000200007

Tregón, N. (2017). *Orientación educativa para la diversidad funcional visual en Nicaragua. Diseño y evaluación de un programa de formación para el profesorado*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor. Instituto interuniversitario de desarrollo local Universitat Jaume I. Castellón. España.

UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC / UNESCO. Editorial Trineo S.A. ISBN: 956-8302-17-4 Santiago de Chile.

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Cuadragésima octava reunión de la Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura conferencia internacional de educación. ED/BIE/CONFINTED 48/Inf.2 Ginebra.

UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). : Ediciones del Imbunche.

Vaggione, J. (2017). La Iglesia Católica frente a la política sexual: la configuración de una ciudadanía religiosa. *Cadernos Pagu*, 1(50), s/p.

Valderrama, C., y Melis, R. (2019). Políticas públicas educativas y las sexualidades en Chile post-dictadura: opacidades e hiper-visibility de sujetos LGTBI. *Educar em Revista*, 35(74), 251-269. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.62610>

Valdés, T. (2013). Género en la escuela, o la porfiada desigualdad. *Docencia*, 49, 46-61.

Valdés, T., y Gomariz, E. (Coords.). (1993). *Mujeres latinoamericanas en cifras*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V., y Urbina, C. (2018). El encargado de convivencia escolar en Chile: hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de*

- Psicología (PUCP)*, 36(1), 189-216. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.201801.007>
- Velasco, T. (2017). *Representaciones sociales de la transexualidad y de las personas transexuales en España*. Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Sociología. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España.
- Vergara, M., Vélez, C., Vidarte, J. y Nieto, J. (2007). Representaciones sociales que orientan la experiencia de vida de algunos grupos de jóvenes de la ciudad de Manizales frente al riesgo en el año 2006. *Hacia la promoción de la salud*, 12(1), 145-16.
- Villarreal, G., y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 123-141.
- Weinber, G. (1972). *Society and the Healthy Homosexual*. St. Martin Press.
- Whittle, S. (2013). Teorizando el cambio. La historia y desarrollo de una Europa queer. *Anuario de Derechos Humanos*, (9), 17-42. doi:10.5354/0718-2279.2013.27031
- Young-Bruehl, E. (2004). *Homofobias: Un Manual Diagnóstico y Político*. CENESEX. E.U.A.

ANEXO

Anexo 1: Cuestionario Educación y Diversidad Sexual: un análisis de la perspectiva de los estudiantes de educación de Párvulos en Chile.

Estimado/a estudiante: Te invito a contestar el siguiente cuestionario que forma parte de mi trabajo de tesis doctoral en Educación, y que estoy llevando a cabo en la Universidad Lleida. España.

Este cuestionario es de carácter anónimo y confidencial, por lo que agradecería tu sinceridad al momento de responder.

Parte 1:

Formulario consentimiento informado para participar en un estudio de investigación doctoral denominada

Estimado/a estudiante, usted ha sido invitada/o a participar en un estudio de investigación. El propósito de este documento es ayudarle a tomar una decisión informada para decidir participar o no en el estudio denominado “Educación y Diversidad Sexual: Análisis de la perspectiva desde su formación inicial de las/os educadoras/es de Párvulos en Chile”, que tiene como objetivo general “Analizar las percepciones sobre diversidad sexual que tienen las/os estudiantes de la carrera de parvularia durante su formación profesional Universitaria en Chile”.

Este trabajo de investigación está a cargo del investigador Daniel Serey A., el cual forma parte de un trabajo de tesis doctoral en Educación que se está lleva a cabo en la Universidad Lleida. España.

Antes de que usted acuerde participar en este estudio, debe leer cuidadosamente este formulario y hacer todas las preguntas que tenga, para asegurar que entienda los procedimientos del estudio, riesgos y beneficios; de tal forma que ***Usted pueda decidir voluntariamente*** si desea participar o no.

Si luego de leer este documento tiene alguna duda, pida al investigador responsable mayor información (se adjuntan los datos), sienta absoluta libertad para rechazar el ser parte de esta iniciativa que involucrara su persona.

Toda la información será manejada completamente anónima, solo será guardado para efectos de validar su participación voluntaria, en ningún momento se utilizara para otros fines.

La información se trabajada desde una metodología cuantitativo, es decir, estadístico, y sus resultados metodológicamente, se analizarán de manera global y sin realizar “comparaciones ni análisis específicos por cada universidad”. Para ello, se necesitara que contestes un cuestionario que trae 28 preguntas y que toma menos de 25 minutos para contestar.

Acepto Si No

Agradezco tu participación, atentamente, grupo de investigación.

| | |
|--|---|
| Investigador Responsable | Daniel Serey |
| Lugar en que se realizará el estudio | Chile |
| Unidad Académica | Facultades de Educación. Universidad de Lleida-España |
| Nº de teléfonos asociados al estudio | 978687942 (Prof. Serey) |
| Correo electrónico para resolver dudas | daniel.serey@uda.cl |

Parte 2: Identificación

Región donde estudias:

1. I Región de Tarapacá
2. II Región de Antofagasta
3. III Región de Atacama
4. IV Región de Coquimbo
5. V Región de Valparaíso
6. VI Región del Libertador General Bernardo O'Higgins
7. VII Región del Maule
8. VIII Región del Biobío
9. IX Región de La Araucanía
10. X Región de Los Lagos
11. XI Región Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo
12. XII Región de Magallanes y Antártica Chilena
13. Región Metropolitana de Santiago
14. XIV Región de Los Ríos
15. XV Región de Arica y Parinacota
16. XVI Región de Ñuble

Nivel que cursas:

1. Segundo semestre
2. Cuarto semestre
3. Sexto semestre
4. Octavo semestre
5. Decimo semestre

Edad

1. 16 a 17 años
2. 18 a 19 años

3. 20 a 21 años
4. 22 a 23 años
5. 24 a 25 años
6. 26 a 27 años
7. 28 a 29 años
8. 30 a 31 años
9. 32 a 33 años
10. 34 a 35 años
11. 36 a 37 años
12. 38 a 39 años
13. 40 a 41 años
14. más de 42 años

Religión

1. Católica
2. Evangélica
3. Salvacioncita
4. Otra religión
5. Sin religión o agnóstico

Universidad:

| |
|----------------------------------|
| 1-Universidad de Chile |
| 2-Universidad de Concepción |
| 3-Universidad Andrés Bello |
| 4-Universidad Mayor |
| 5-Universidad de Tarapacá |
| 6-Universidad del Bío-Bío |
| 7-Universidad Católica de Temuco |
| 8-Universidad Católica del Maule |

| |
|------------------------------|
| 9-Universidad de Playa Ancha |
| 10-Universidad ISEK |
| 11-Universidad Viña del Mar |

Financiamiento de la universidad

1. Estatal
2. Particular

Años de acreditación de la institución universitaria

1. No acreditada
2. Dos años
3. Tres años
4. Cuatro años
5. Cinco años
6. Seis años
7. Siete años

Parte 2: INSTRUCCIONES: Se enfrentará a una serie afirmaciones, respecto de la homosexualidad que cree reconocer en su ejercicio profesional. Marque con una cruz una sola opción:

| ÍTEMS | | | | |
|---|--------------------------|---------------|------------------|-----------------------------|
| 1. La homosexualidad es algo antinatural, por ello, los sujetos del mismo sexo no pueden tener una relación amorosa. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 2. La homosexualidad que expresan algunas personas me incomoda, prefiero que sus conductas sean expresadas en sus casas y no en la universidad. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 3. Si a los estudiantes homosexuales lo discriminan es porque a veces no son cuidadosos, por andar por | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |

| | | | | |
|--|--------------------------|---------------|------------------|-----------------------------|
| cualquier lado demostrando abiertamente su homosexualidad. | | | | |
| 4. Yo no tengo temas con la homosexualidad, pero no pueden manifestar su homosexualidad, eso es algo incómodo... mejor que nadie se dé cuenta. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 5. Las personas homosexuales no podrían tener los mismos derechos que las personas heterosexuales, es decir no podrían adoptar. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 6. En las universidades se deben tener una conducta heterosexual y no homosexual, a la universidad se viene a estudiar y no a buscar pareja. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 7. La homosexualidad es una situación que se puede curar. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 8. No me molesta si se hace un chiste sobre homosexualidad, si no quieren que los molesten, que muestren su homosexualidad. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 9. La universidad tiene que educar en la heterosexualidad, es lo que socialmente está aceptado. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 10. Los hombres son hombres y las mujeres damas, lo demás es antinatural. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 11. Me incomoda los homosexuales que son locas y exagerados para vestirse. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 12. Me incomoda ver estudiantes heterosexuales con homosexuales. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 13. Se promueven la Aceptación o Tolerancia en la Universidad donde estudio. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 14. La Universidad, reflexiona en alguno de sus asignaturas el concepto de Diversidad Sexual que permita entender mejor la diversidad. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 15. Dentro del reglamento de mi institución universitaria existen reglas que prohíban algún tipo de relación entre personas del mismo | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |

| | | | | |
|--|--------------------------|---------------|------------------|-----------------------------|
| sexo. | | | | |
| 16. Mis docentes, en alguna oportunidad, han emitido comentarios de no aceptación a los integrantes de la diversidad sexual. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 17. El tema de la aceptación de la homosexualidad no es un tema que me interese en mi formación universitaria | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 18. La educación sexual es un tema que se debería tratar en los primeros años de educación primaria y no en la universidad. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 19. Puedo definir qué es orientación sexual. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 20. Puedo definir qué es género.. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 21. Puedo definir qué es sexo biológico. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 22. La educación sexual promueve la vida sexual a edades más tempranas. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 23. La sexualidad sólo debe estar guiada a la reproducción. | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 24. Puedo definir qué es ser Lesbiana | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 25. Puedo definir qué es ser Gay | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 26. Puedo definir qué es ser Bisexual | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 27. Puedo definir qué es ser transexual | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |
| 28. Puedo definir qué es ser Intersexual | 1. Totalmente de acuerdo | 2. De acuerdo | 3. En desacuerdo | 4. Totalmente en desacuerdo |

Anexo 2: Base de datos SPSS

| 1. La homosexualidad es algo antinatural, por ello, los sujetos del mismo sexo no pueden tener una relación amorosa. | 2. La homosexualidad que expresan algunas personas me incomoda, prefiero que sus conductas sean expresadas en sus casas y no en la universidad. | 3. Si a los estudiantes homosexuales son discriminados es porque a veces no son cuidadosos, por andar por cualquier lado demostrando abiertamente su homosexualidad. | 4. Yo no tengo temas con la homosexualidad, pero no pueden manifestar su homosexualidad, eso es algo incómodo... mejor que nadie se dé cuenta. | 5. Las personas homosexuales no podrían tener los mismos derechos que las personas heterosexuales, es decir no podrían adoptar. | 6. En las universidades se deben tener una conducta heterosexual y no homosexual, a la universidad se viene a estudiar y no a buscar pareja. | 7. La homosexualidad es una situación que se puede curar. |
|--|---|--|--|---|--|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 |
| 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 |
| 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|--|
| 8. No me molesta si se hace un chiste sobre homosexualidad, si no quieren que los molesten, que muestren su homosexualidad. | 9. La universidad tiene que educar en la heterosexualidad, es lo que socialmente está aceptado. | 10. Los hombres son hombres y las mujeres damas, lo demás es antinatural. | 11. Me incomoda los homosexuales que son locas y exagerados para vestirse. | 12. Me incomoda ver estudiantes heterosexuales con homosexuales. | 13. Se promueven la Aceptación o Tolerancia en la Universidad donde estudio. | 14. La Universidad, reflexiona en alguno de sus asignaturas el concepto de Diversidad Sexual que permita entender mejor la diversidad. |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|--|--|---|--|----------------------------------|--|
| 15. Dentro del reglamento de mi institución universitaria existen reglas que prohíben algún tipo de relación entre personas del mismo sexo. | 16. Mis docentes, en alguna oportunidad, han emitido comentarios de no aceptación a los integrantes de la diversidad sexual. | 17. El tema de la aceptación de la homosexualidad no es un tema que me interese en mi formación universitaria. | 18. La educación sexual es un tema que se debería tratar en los primeros años de educación primaria y no en la universidad. | 19. Puedo definir qué es orientación sexual. | 20. Puedo definir qué es género. | 21. Puedo definir qué es sexo biológico. |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|--|-----------------------------------|--|--|---|
| 22. La educación sexual promueve la vida sexual a edades más tempranas. | 23. La sexualidad sólo debe estar guiada a la reproducción. | 24. Puedo definir qué es ser Lesbiana. | 25. Puedo definir qué es ser Gay. | 26. Puedo definir qué es ser Bisexual. | 27. Puedo definir qué es ser transexual. | 28. Puedo definir qué es ser Intersexual. |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |