

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Línea de investigación: convivencia y justicia escolar



**CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES TRANSGÉNERO:
CUERPO, ESCUELA Y CIUDADANÍA**

**INFORME PRESENTADO PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGISTER POR**

Luisa Fernanda Rodríguez Rodríguez

Bajo la dirección del Doctor:

Ricardo Mauricio Delgado Salazar

Bogotá, 2015

Tabla de contenido

Introducción

Motivación para la investigación

1. Planteamiento del problema

1.1 Definición del problema

1.2 Pregunta de investigación

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

1.3.2 Objetivos específicos

1.4 Hipótesis

1.5 Justificación

2. Balance de la trayectoria investigativa en torno al tema de educación en personas transgénero.

2.1 investigación en personas trans y educación

2.2 contexto jurídico

3. Referente teórico

3.1 Identidad y subjetividad

3.1.1 Identidad de género

3.1.2 El cuerpo subjetivado

3.2 Nuevas ciudadanía en la escuela

4. Diseño metodológico

4.1 Enfoque

4.2 Población

4.3 Instrumentos de recolección de datos

4.5 Historias de vida

5. Historias de vida

6. Análisis de historias de vida

6.1 Identidades transgénero en contextos escolares

6.2 El cuerpo subjetivado. Esto, esto no es mío.

6.3 Nuevas ciudadanía transgénero en la escuela

Conclusiones

Bibliografía

Introducción

Las personas transgénero¹ continúan en la actualidad como forasteras en los diferentes sistemas educativos, esto se debe a que el género sigue estando normado bajo parámetros heterosexuales², haciendo que las personas que no se reconozcan bajo estas normas sean "otras", "otros", entrando a evidenciar las características que las hace diferentes, que las distancia de lo que debe ser un hombre o una mujer normal.

Pensar en personas que se reconocen bajo parámetros diferentes a los establecidos, es cuestionarse sobre la normalidad, acerca del mundo dividido en binarismos y correspondencias; es replantearse la igualdad y la inclusión que tanto se promueven en la escuela, pero preguntándose hasta qué punto los(as) maestros(as) tiene en cuenta las implicaciones de un trato igual para los y las estudiantes, y en qué medida debe incluirse a la fuerza, en los espacios educativos, a personas diferentes, cuando la escuela promueve la homogeneidad.

Ochy Curiel (2010), sostiene que *la nación* ha sido creada bajo un ideal de unidad y de homogeneidad. Para la autora, la constitución que rige a la nación, no es más que un pacto heterosexual. Si se tiene en cuenta esta perspectiva, podría pensarse que todas las instituciones que componen la nación, entre ellas la escuela, están planteadas desde la heterosexualidad, es decir, asumen que todos(as) los(as) sujetos(as) son heterosexuales y por tanto las necesidades

¹ "Identifica a quienes naciendo con un físico y/o genitales del sexo masculino, desde la niñez sienten que su sexo es femenino. El proceso y la transición médica, psicológica y social vividos por estas personas para adecuar el cuerpo a su identidad de género, permite denominar a las transexuales femeninas como HaM (hombre a mujer)" (Movilh, 2009, p.8)

² "Es aquella cuyo amor, deseo o erotismo está focalizado hacia personas de sexo distinto al propio. Es decir, un hombre con atracción hacia una mujer o una mujer con atracción hacia un hombre"(Movilh, 2009, p.6)

que estos requieran parten de una división binaria, en la que son inteligibles sujetos(as) diferentes a los que el sistema quiere producir. Wittig (citada por Curiel, 2010) señala que la heterosexualidad es política, que está cargada de signos y símbolos, los cuales se reproducen mediante la educación de los(as) sujetos(as).

Al tomar la heterosexualidad como única posibilidad de construcción de la vida social, se destina a los(as) estudiantes a ser sujetos(as) abstractos(as), que deben seguir un modelo de ciudadano(a) y de estudiante, en el que el imaginario sobre como son los hombres y las mujeres está basado en conceptos ahistoricos, universales y abstractos. Es allí donde se rescata la idea de una educación diversa, que reconozca las realidades concretas de los(as) estudiantes, que promueva la diferencia, para que desde la particularidad se aporte a la colectividad, potencializando el pensamiento crítico que permita a los(as) estudiantes resistirse a la reproducción abstracta de sus pensamientos, su cuerpo, sentimientos, etcétera. En este sentido, no se buscaría la igualdad, sino la equidad y no tendríamos que incluir a “otros”, “otras” ya que se transformaría el imaginario sobre los y las estudiantes, reconociendo su diversidad, por tanto lo diferente se torna positivo.

Este trabajo de investigación aborda la construcción de identidades transgénero en entornos educativos, preguntándose por el tránsito de jóvenes trans y la importancia de la escuela en estos procesos nivel institucional y en las relaciones que un(a) joven trans tenga con las diferentes personas que conforman la comunidad educativa.

Este documento presenta en un primer momento el planteamiento del problema, evidenciando cuales fueron los motivos por los que se decide iniciar la investigación y justificando porque este es un tema de interés tanto para la línea de investigación en convivencia y justicia escolar, así como para la investigación educativa, los(as) maestros(as), y en especial para los(as) jóvenes trans.

La investigación inició con un proceso de documentación sobre temas referentes género, identidad, subjetividad, ciudadanía y educación. Aunque en todos estos campos se encuentra numerosa información, se resalta el hecho de que no se cuenta en la actualidad con una cifra significativa de investigaciones que aborden específicamente identidades transgénero y educación. Debido a esto, la investigación presente se vale de diferentes estudios que puedan aportan a la construcción de un referente teórico respecto al tema y da un papel significativo a las experiencias de vida de jóvenes trans recolectadas en el proceso investigativo, pues los relatos de vida de estos(as) jóvenes permiten conocer y reconstruir la experiencia de ser o reconocerse como persona trans en un espacio educativo.

En base al trabajo de investigación, tanto en la consolidación de un referente teórico como en la recolección de relatos de vida de tres jóvenes trans, se da respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo construyen las y los jóvenes trans su identidad de género en entornos educativos? Y se generan recomendaciones encaminadas a facilitar la formación de identidades transgénero o identidades no normativas en entornos educativos, estas recomendaciones son útiles tanto para los(as) jóvenes trans, los(as) maestros(as), orientadores(as) y las familias.

Motivación para la investigación

Desde hace un tiempo he venido trabajando con mujeres transgénero realizando una producción fotográfica sobre la diversidad de esta población. A lo largo de mi trabajo y al entablar relaciones de amistad he descubierto que mi interés no responde solo a la curiosidad inicial impulsada por el trabajo de fotógrafas como NanGoldin o Diane Arbus; conociendo más sobre esta población, me he dado cuenta que quiero lograr con mi trabajo algo más que satisfacer mi curiosidad y obtener imágenes peculiares.

Esta población tiene problemáticas fuertes debido a la discriminación, uno de los campos que tiene importancia es el educativo tanto en la exclusión en espacios escolares, como la falta de empoderamiento de algunas de estas personas para realizar lo que quieren con su vida, así como las falencias (oferta educativa limitada) en capacitaciones por parte del gobierno y su inserción en la vida social. Se considera que estas limitaciones provienen de la escuela, la familia y la sociedad en general y me interesa saber qué pasa con una persona cuando decide iniciar su tránsito, cuando empieza a construir su “nueva” o “verdadera” identidad, quiero indagar sobre el papel que desempeñan la escuela en la formación de la subjetividad y en la construcción de nuevas ciudadanías en adolescentes.

1. Planteamiento del problema

La escuela ha tenido grandes cambios a lo largo de la historia que permiten que hoy se pueda hablar de género en las instituciones educativas, no obstante se limita el género a lo que en la actualidad es medianamente aceptado, con esto se hace referencia al papel de la mujer y niña heterosexual, el resto de expresiones de género continúan siendo anormales y son asociadas en muchos casos a la homosexualidad aunque no se trate de eso, tampoco se ha abierto el dialogo a otras formas de definirse e identificarse, o por qué no, de no tener que definirse e identificarse desde ningún parámetro, de portar o no una etiqueta. Atravesar un cambio de un género a otro supone para la persona que lo realiza entrar en conflicto con los espacios que habita, las personas con las que interactúa y consigo misma. El modelo heterosexista³ nos insertó un chip que controla la forma en que socialmente debemos definirnos e interactuar con las otras personas y el entorno, colonizo nuestros pensamientos, sentimientos y nuestro cuerpo; durante la juventud esta imposición del pensamiento impide explorar otras formas de pensarse, imaginarse y definirse, que sumado a la desinformación que provee la escuela sobre derechos sexuales y diversidad de género, conllevan a la inestabilidad de la persona que transita, a un cuestionamiento sobre la normalidad de lo que le ocurre y a buscar respuesta en medios de comunicación, lugares o personas que en algunos casos proporcionan información que contribuye a la reproducción de estereotipos sociales, a complicaciones médicas, deserción escolar o separación familiar, entre otros.

³ “Es la presunción de la heterosexualidad[1] como patrón universal de las relaciones sexuales, eróticas y afectivas entre las personas. En la vida cotidiana se expresa en la suposición de que todas las personas son heterosexuales y en la creencia complementaria de que es anormal, irregular o patológico que no lo sean.” Recuperado de <https://www.jusbaires.gob.ar/content/heterosexismo>

Las personas transgénero afrontan diferentes problemas debido a que su identidad de género continua siendo vista como anormal en diferentes espacios sociales. Es por esto que muchas de estas personas son marginadas e invisibilizadas, lo que contribuye a que se estigmatice a esta población, a que se limite su participación y no se garanticen sus derechos. La escuela es uno de los lugares donde se limita la libre construcción de la identidad, se pide a los(as) estudiantes que sigan un modelo deseado, en este sentido asumir una identidad de género diferente, no heterosexual, representa para los(as) jóvenes trans afrontarse a un espacio que promueve la heterosexualidad obligatoria, es decir, deben enfrentarse a la normalización de su cuerpo, a la uniformidad, al rechazo implícito o explícito por parte de algunos maestros(as) y estudiantes, a no recibir información adecuada sobre sexualidad para así poder comprender porque se sienten diferentes al resto de compañeros(as) de estudio, entre otras situaciones que afecta sus prácticas cotidianas.

Debido a la problemática anteriormente expuesta surge la necesidad de comprender como es el tránsito de estos(as) jóvenes en los diferentes entornos educativos, que facilidades y limitaciones encuentran, para así aportar soluciones que permitan la formación de comunidades educativas justas, diversas y solidarias.

1.1 Definición del problema

Esta tesis se plantea en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Javeriana, en la línea de investigación: Convivencia y Justicia Escolar. Es pertinente ya que abordamos cómo se afrontan los tránsitos de género⁴ en la adolescencia, en personas trans vistos desde la escuela, analizando el papel que juega ésta en la construcción de subjetividades y nuevas ciudadanía transgénero.

Esta problemática se abordó por un lado desde una perspectiva de derechos (sean estos vulnerados o no), enfatizando en la vivencia de los tránsitos desde la escuela. Se analizó la situación que viven los y las jóvenes trans en contextos educativos evidenciando procesos de inclusión o exclusión. Por otro lado, se indagó por la formación de nuevas ciudadanía trans y de qué formas estas contribuyen a formar y/o fortalecer procesos de emancipación propia, para determinar cómo desde la posición de género se forma una postura como sujeto político de derechos.

1.2 Pregunta de investigación:

¿Cómo construyen las y los jóvenes trans su identidad de género en entornos educativos?

⁴ Transitar en el género, se refiere a asumir un rol de género distinto al asignado al nacer, es decir, reconocerse como hombre o mujer, aunque biológicamente el sexo sea opuesto al género con el que se identifica la persona.

1.3 objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender cómo afrontan los jóvenes transgénero su tránsito de género en el entorno escolar, para determinar el papel que debe jugar la escuela en estos procesos y cuáles son los factores que contribuyen a la generación de nuevas subjetividades transgénero en la escuela.

3.2 Objetivos específicos

- a) Analizar en qué medida la escuela contribuye a reforzar o no referentes de identidades normativas.
- b) Identificar el lugar que tiene la escuela en la construcción de subjetividades e identidades de género durante la adolescencia en personas transgénero.
- c) Sugerir estrategias encaminadas a facilitar la libre construcción de subjetividades transgénero en contextos escolares.

1.4 Hipótesis

En Bogotá la mayoría de profesores(as) y orientadores(as) no saben cómo abordar la identidad de género de sus estudiantes, con lo que se dificulta que los(as) jóvenes construyan libremente una identidad de género no normativa, esto puede deberse a que se la limita a los códigos morales socialmente establecidos y en muchos casos se considera que optar por una postura de género diferente a la asignada socialmente, es producto de una minoría de edad, de falta de conocimientos “verdaderos”, o se le atribuye a la rebeldía juvenil y debe entonces ser corregida o regulada. Por tanto, puede pensarse que los jóvenes no están efectivamente informados sobre temas de sexualidad y género, ya que estos conceptos se heteronormalizan⁵ y esto puede contribuir a la exclusión y generación de conflictos internos en las personas que no se sienten pertenecientes al género que la sociedad biológicamente les asigna.

⁵La hetero-normalidad consiste en naturalizar la heterosexualidad en todos los aspectos de la vida social, es decir asumir que todos(as) los(as) sujetos(as) son heterosexuales y por lo tanto, la sociedad debe constituirse e ordenarse desde un pensamiento heterosexual, para el que otras identidades se presentan como anormales.

1.5 Justificación

Este proyecto de investigación brinda aportes que contribuyen al reconocimiento de los derechos de jóvenes trans y a la libre construcción de la identidad de género en la escuela, entendiendo que dentro de la investigación la escuela hace alusión a cualquier entorno educativo, sea de educación básica, media y profesional.

En el campo educativo vemos cómo se reproducen relaciones de poder que marcan las desigualdades sociales; esta investigación pretende ser una forma de resistencia a los modelos sociales de dominación en la escuela, evidenciando los contenidos y procesos educativos excluyentes que se imparten desde temprana edad, contribuyendo así, a una educación para la diversidad, la convivencia solidaria y el cuidado de sí. Por tanto, esta búsqueda es un aporte a la *línea de investigación Justicia y Convivencia Escolar, del grupo de investigación en Educación para el Conocimiento Social y Político*, ya que contribuye a la formación de comunidades educativas más justas, que permitan la libre formación de la identidad de género, la aceptación y el respeto de nuevas ciudadanías y subjetividades políticas desde una perspectiva de género. Esto se consigue por un lado visibilizando diferentes problemáticas que viven los y las jóvenes trans en la escuela, y por el otro, se logra que los docentes, administrativos y directivos de los centros educativos adquieran herramientas que les permita llevar de manera óptima casos de personas transgénero en sus instituciones sin vulnerar sus derechos. Esta investigación, también da un aporte a la línea de investigación de la Maestría en Educación y a la educación en general, ya que realiza un acercamiento y una exploración a un campo problemático nuevo.

Para finalizar, se resalta que analizar el papel de la escuela en los tránsitos de personas transgénero resulta importante ya que la escuela contribuirá a la formación de la subjetividad, a la construcción de un nuevo sujeto político y se involucrarán en la vida de los y las jóvenes, siendo posibilitadora de experiencias positivas o negativas. La vivencia de una educación diversa, en la que los contenidos de la escuela dejaran de plantearse desde binarismos y respuestas universales, apoyados por material pedagógico que plantee la inclusión desde todos los campos del conocimiento, contribuiría a la formación de personas capaces de construir una sociedad más justa, solidaria y diversa.

2. Balance de la trayectoria investigativa en torno al tema de educación en personas transgénero.

2.1 Investigación en personas trans y educación

La ignorancia sobre las orientaciones sexuales e identidades de género deriva, como en todo tópico no debatido, en prejuicios y discriminaciones que afectan la calidad de vida de aquellas personas identificadas como lesbianas, gays, transexuales o bisexuales (LGBT), sean estas docentes o estudiantes. (Movilh, 2009, p.4)

El género es una construcción social, cultural e histórica, en algunos aspectos y contextos se limita y en otros se le abren puertas, pero siempre está sujeto a la perspectiva del sujeto o sujeta que lo constituye y su inmersión en la realidad histórico social. La realidad social se constituye a través de las relaciones sociales y de la construcción de una red de dispositivos a los que estamos sujetos y mediante los cuales nos formamos como sujetos(as) subjetivados(as).

La historia de la homosexualidad⁶ y la transexualidad se remonta a la antigua Grecia, en la que existían manifestaciones homosexuales en las prácticas cotidianas, así como en los relatos míticos y obras de los filósofos (aunque el homosexualismo ha existido desde mucho antes). En el 309 D.C el Consejo Eclesiástico de Elvira aprobó 37 leyes canónicas que prohibían expresiones sexuales que no tuviesen como fin la procreación, a medida que la influencia cristiana aumentaba también lo hacía la discriminación de prácticas homosexuales. En 1886 Richard von Krafft-Ebing neurólogo alemán (citado por Movilh, 2009) publica

⁶ "Es aquella cuyo amor, deseo o erotismo está focalizado hacia personas de igual sexo. Los hombres con atracción hacia otros hombres son comúnmente llamados gays. Las mujeres con atracción hacia mujeres son generalmente conocidas como lesbianas." (Movilh, 2009, p.6)

“PsychopathiaSexualis”, este libro planteaba que la homosexualidad es una desviación sexual resultado de un defecto en el sistema nervioso. Más adelante esta idea fue retomada por Freud quien dice que “la homosexualidad es el resultado de un estancamiento en las fases del desarrollo del ser humano” (Molvilh, 2009, p.10) Debido a esto, durante el siglo XX la psicología y la psiquiatría buscaron una cura a la homosexualidad.

En forma paralela, otros investigadores han venido señalado que la homosexualidad es producto de estructuras o composiciones cerebrales, genéticas u hormonales, pero la verdad es que hasta ahora nadie tiene certeza sobre ello y las causas son tan desconocidas como las de la heterosexualidad.

El único consenso es que en el desarrollo de toda orientación sexual o identidad de género inciden múltiples factores (psicológicos, sociales, biológicos) y no sólo uno. (Molvilh, 2009, p.10)

En 1992 la OMS (Organización Mundial de la Salud), en 1975 la Asociación de Psicología Americana y en 1973 la Asociación de Psiquiatría de Estados Unidos (en compañía de otras organizaciones) (citado por Movilh, 2009) determinaron que la homosexualidad no es una enfermedad y que al presentarse casos de homosexualidad lo mejor es que la persona, en lo posible, sea libre de vivir su sexualidad como esta lo desee. En el caso de personas transexuales, los tratamientos deben procurar la adecuación física según la identidad de género de la persona.

El concepto de género se ha abordado en distintos campos lo cual ha permitido re-pensar las categorías de hombre y mujer haciendo evidente que la expresión del género va más allá de la norma heterosexual, no obstante espacios como la escuela siguen transmitiendo y promoviendo formas “correctas” o socialmente aceptadas de reconocimiento, comportamiento y pensamiento. Por otro lado, la falta de investigaciones sobre personas transgénero en el contextos escolares,

hace que el tema continúe siendo desconocido o que los(as) jóvenes trans deban cuestionarse continuamente sobre su “normalidad” y sobre el porqué no son iguales a sus compañeros(as). Es por esto que en el contexto actual (2015) es vital abrir espacios para el dialogo de subjetividades en el aula, fomentando la comprensión a estos(as) jóvenes y facilitando su tránsito por el sistema escolar.

Marina Talero en *Utopía del ser* comparte la historia de vida de Susana una chica transgénero de closet⁷. Esta historia permite conocer algunas de las diferentes preocupaciones que tiene una persona al no sentirse identificada con el género que socialmente le es asignado al nacer, hace alusión a ese sentir que no corresponde a lo establecido, a pensamientos que generan confusión y que marcan algunos aspectos que hacen que alguien sea diferente de otros(as) por su condición de género.

Recuerdo que contaba apenas siete años cuando por primera vez me formulé la pregunta: ¿por qué me gusta vestirme con las prendas de mi hermana? [...] ¿Por qué tengo miedo de lo que siento? [...] Me gustaba compartir con mis compañeras de la escuela y del barrio, jugar con sus muñecas, participar en las rondas; deseaba sus vestidos, envidiaba sus cabellos largos, era una fantasía que se convertía en una interrogación torturadora en las noches: ¿por qué me siento niña? Debo jugar al fútbol, usar pantalones que detesto y todos me dicen: «aprende a comportarte como todo un varón». Estos pensamientos rondaban mi cabeza y mi ser, nunca los compartí con nadie, sabía que si decía algo al respecto sería castigado, pues ¿cómo es posible si yo debía ser «todo un varón»? (Talero, 2006, p.35)

⁷Una mujer trans de closet es aquella que en su vida cotidiana se presenta como hombre, pero en ocasiones se traviste sin que su familia, amigos o conocidos tenga conocimiento de esto.

La historia que presenta Talero muestra al igual que en otras historias de vida, como en la escuela no se habla sobre identidades trans y como otras formas de definirse e identificarse no son reconocidas o visibles, lo cual causa en niños, niñas y jóvenes que sienten no corresponden con los parámetros del género socialmente asignados, confusión, frustración, aislamiento, discriminación, pensamientos suicidas o de castigo al pensar que lo que sienten y desean es anormal, pecaminoso o está mal. Teniendo como referencia relatos similares, podría pensarse que los primeros procesos de exploración del género se dan en la privacidad, las personas trans inician siendo “invisibles”, no pueden reconocerse acorde a lo que sienten pues la sociedad sanciona las actitudes que se salen de la norma heterosexual. En la infancia y adolescencia las personas trans tendrán que transitar solas (al menos en un primer momento) preguntándose si existen personas a las que les ocurre lo mismo, cuestionándose continuamente sobre su “normalidad”, vivirán angustiadas porque en la familia, la escuela y en los otros espacios que frecuentan se den cuenta, que descubran su ropa, objetos personales, gustos, etc... estos miedos se deben a las conductas sociales normalizadoras inculcadas en la escuela y otros espacios, con lo que se limita la construcción del género fuera de la heterosexualidad o de un modelo deseable de hombre y mujer.

Los diferentes procesos de socialización que se dan en la escuela permiten adoptar distintos roles que irán marcando un estatus o etiqueta, el “estudioso”, la “deportista”, los “indisciplinados”, el “marica”, la “machorra”, entre otras categorías que son premiadas o castigadas. El tránsito de género se afrontará en la escuela acorde a los roles que cada persona haya asumido, es decir, como se desempeña como agente social. Por un lado, estarán las personas que no manifiestan la errónea correspondencia entre su sexo, su género y su objeto de

deseo⁸, otras que no culminan sus estudios, ya que deben decidir entre seguir estudiando, ocultando su “verdadera identidad”, o, desertar y poderse construir libremente⁹ y por último encontramos a quienes deciden hacer el tránsito sin importar lo que deban afrontar, he incluso en algunos casos pueden llegar a organizarse y formar movimientos colectivos para luchar por la garantía de sus derechos.¹⁰

El manual educativo “Educando en la diversidad: orientación sexual e identidad de género en las aulas” producido por Molvilh¹¹(2009) divide las dimensiones de la sexualidad en sexo, identidad de género, orientación sexual y conducta sexual, permitiendo identificar como se relaciona cada una de estas y cuáles son las posibilidades de construcción de la sexualidad. En el caso de personas trans su sexo según características biológicas puede ser hembra, macho o intersexual, su orientación sexual puede ser heterosexual, homosexual, asexual o bisexual¹² y su identidad de género hombre o mujer trans. Por ejemplo, una persona nace con un sexo: hembra y siente que su género es masculino, así que se reconoce como hombre y siente atracción por los hombres, por tanto es homosexual.

⁸Uno vive con esa intranquilidad, ¡me descubrieron! ¡No me descubrieron!, a esa edad donde la vida de uno es tranquila, a pesar de que yo llevaba mi niñez normal, yo vivía con esa intranquilidad, como con ese afán de tapar algo que en algún momento me delatará (Valle, Martínez & Correa, 1996, p.70. Los travestisiconoclastas del género.)

⁹Topacio adelantó estudios en el área de salud (auxiliar de enfermería) en una academia de Barranquilla, los cuales abandonó, pues en su interior persistía el anhelo de asemejarse a una mujer y optó por su deseo, dejando de lado un año de estudios; luego se retiró y se trasladó a Medellín donde reside actualmente y realizo su cambio, Topacio hizo valer su derecho de ciudadano, de poder elegir libremente su conducta sexual, pero renunció a muchos derechos, entre ellos el de la educación” (Valle, Martínez & Correa, 1996, p.57. Los travestisiconoclastas del género.)

¹⁰“Cuando decidí comenzar mis estudios en la Javeriana, los primeros semestres asistía a la universidad de jeans estrechos, chaquetas anchas para esconder mis senos y sin maquillaje; después de dos semestres, comencé a ser más yo, me maquillaba y me vestía más femenina. La pelea que tuve que dar por estar allí fue dura, pero siempre por encima de todo yo he tratado de que antes que vean al travesti, vean a la persona” (Valle, Martínez & Correa, 1996, p.57. Los travestisiconoclastas del género.)

¹¹Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (Molvilh)

¹² “Es aquella cuyo amor, deseo o erotismo está focalizado hacia personas de igual o distinto sexo, pudiendo ser hombres o mujeres. Las personas con esta orientación son conocidas como bisexuales” (Molvilh, 2009, p.6)

Este manual evidencia como las religiones al manifestar que la homosexualidad es pecado, las ciencias como la psiquiatría y psicología al considerarla una enfermedad mental, los estados que influenciados por las religiones y las ciencias penalizaban y penalizan la homosexualidad y la transexualidad, incluso hasta la pena de muerte, los medios de comunicación que influenciados por las religiones, las ciencias y los estados promueven y reproducen la discriminación, y por último, las sociedades educadas e informadas por las religiones, las ciencias, los estados y los medios de comunicación perpetúan un imaginario discriminatorio. No obstante, a lo largo de la historia se han evidenciado transformaciones en las ideas de estas entidades, lo cual permite que la situación de población LGBTI¹³ tenga cambios positivos, por ejemplo en la visibilidad de personas trans en centros educativos. También, es importante considerar los contextos sociales

pues cada sociedad y cada aula constituyen un escenario único que al retroalimentarse con la misión o programas de su institución, se vincula con las características y aspiraciones personales de los estudiantes, sus apoderados, docentes y con el tipo de contratos establecidos entre los mismos. (Movilh, 2009, p.4)

La investigación “Diversidad y escuela: hacia una caracterización de las prácticas de inclusión y exclusión de la población LGBT en cinco jornadas de cuatro colegios distritales” realizada por Colombia Diversa (2007), evidencia cómo en los colegios en Bogotá no existen normas que sancionen prácticas homosexuales, lo que resulta incoherente con algunas prácticas discriminatorias en los centros educativos y, aunque en los manuales de convivencia se sanciona la discriminación, es contradictorio pues también se sancionan “conductas que estén contra la “moral” y “las buenas costumbres”, sin una mayor precisión, pues los parámetros subjetivos en

¹³ Lesbianas, gays, bisexuales, transgeneristas, intersexuales.

su definición pueden acarrear abusos y sanciones en razón de la diversidad sexual” (Colombia Diversa, 2007, p.10), dentro de las instituciones educativas que conformaron la investigación se encontraron cuatro actitudes diferenciales ante las personas LGBT, estas son: aceptación, distancia, homofobia terapéutica y rechazo.

- Distancia: respeto pero sin relacionamiento *directo*.
- Homofobia terapéutica: idea de reforma *tamizada en una referencia al respeto*.
- Rechazo: negación de la vivencia LGBT, *que va desde el insulto hasta la agresión física*. (Colombia Diversa, 2007, p.39)

Aunque la distancia está más cerca a la tolerancia, esta sigue estando mediada por el desconocimiento sobre diversidad afectivo-sexual y se arraiga en creencias que justifican que el otro o la otra están equivocados pero que en el mundo existe la libertad, el lema sería: “desde que no se metan conmigo, no importa”. En la homofobia terapéutica se tiene la idea de salvación, se piensa que la persona que sale de la norma es todavía humana y puede normalizarse, se busca dar una orientación. En el rechazo se presentan tres modalidades: la primera de repulsión, la segunda agresión verbal y la tercera agresión física, en esto, la burla hacia personas LGBT es lo más frecuente y en los colegios “hay baja intervención para detenerla y generar acciones reflexivas” (Colombia Diversa, 2007, p.41). Por otro lado, los(as) docentes, estudiantes y administrativos no tienen claridad sobre lo que significa ser o reconocerse como persona trans, los imaginarios que se tienen en los contextos escolares sobre estas personas van:

desde su reducción a una idea de parodia o de disfraz, como una especie de careta que oculta lo real, lo concreto, inmóvil, que aunque oculto es la “verdad”; pasa por su asociación con la bisexualidad; y llega hasta una completa incompreensión de las configuraciones subjetivas que se dan en dicho campo. (Colombia Diversa, 2007, P.31)

La investigación de Colombia Diversa (2007) concluye que los temas referentes a la sexualidad, al género y a la vida afectivo-erótica se plantean, por un lado como neutrales en un contexto heterosexual lo que limita la posibilidad de hablar desde la diversidad de cada individuo, y por otro, “se ha privilegiado la creencia de que la orientación afectivo-erótica es un asunto privado e íntimo de los individuos y se ha velado su papel significativo dentro de la subjetividad personal y social de todos los individuos.” (Colombia Diversa, 2007, P.21)

Finalmente, desde Colombia Diversa se propone como medidas preventivas contra la violencia a personas LGBT hacer talleres sobre derechos humanos con los(as) estudiantes, incluir en los manuales de convivencia ítems que protejan y garanticen los derechos de las personas LGBT, involucrar más a la familia en los procesos de la escuela y por ultimo realizar talleres de formación para docentes.

Por otro lado, se señala que, a lo largo de la historia en la escuela se ha hablado de feminidad y masculinidad como categorías inamovibles relacionadas con las mujeres y los hombres respectivamente; en la actualidad se evidencia que existen feminidades y masculinidades primero porque no hay una única definición o forma de vivir la feminidad y la masculinidad y segundo, porque no se corresponde necesariamente con un sexo o con un género. Estas categorías transitan entonces y cobran sentido según la experiencia de cada persona. En Antioquia se implementó el proyecto “*Coeducación: educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, con enfoque de género y perspectiva de derechos: feminidades y masculinidades*” (2011). Aunque la propuesta está basada en rescatar las feminidades y masculinidades en contextos escolares,

continúa marcando diferencias entre la construcción social de hombres y mujeres, desconociendo otras expresiones de las sexualidades y los géneros. Sin embargo, el proyecto tiene propuestas que permiten re-pensar el género en la escuela desde prácticas corporales, la identidad y la ciudadanía, por esto es importante rescatar estos aspectos.

El proyecto habla de la coeduformación¹⁴ la cual posibilita la construcción y transformación de la sociedad teniendo respeto por la diversidad y la igualdad. Se plantea una planeación curricular inclusiva con enfoque de género para una educación en sexualidad y ciudadanía, teniendo en cuenta que “en la relación pedagógica tanto docentes, estudiantes, como quien facilita, sonactores y juegan un papel fundamental en el intercambio y construcción de nuevassignificaciones, saberes y maneras de relacionarse, transformar-se y por efecto, transformar el entorno.” (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidadde Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.14)

El programa propone realizar un ejercicio autobiográfico en la escuela con el fin de develar qué prácticas, imaginarios y discursos forman los conceptos de feminidad y masculinidad en docentes y estudiantes, este proceso se da de forma individual y colectiva. Se propone también la

¹⁴ reflexiones pertinentes a la educación como la plataforma social desde la cual, es posible construir y transformar colectivamente las sociedades, a partir de principios de inclusión, equidad, respeto por la diversidad, e igualdad; en cuanto a las oportunidades de acceso a los procesos educativos institucionales, y formativos en cuanto a las construcciones sociales y culturales de cada grupo humano. (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura,2011)

coeducación¹⁵ enfocada al libre desarrollo de la personalidad y la identidad, sin las “*barreras del género*”, propiciando el dialogo interpersonal y la construcción de saberes.

A continuación se citan aspectos relevantes en el documento para la planeación curricular con enfoque de género y la construcción de ciudadanías en la escuela desde una perspectiva de género.

- *La escuela, en tanto formadora de actitudes de niños y niñas, ofrece un escenario excelente para la superación de los prejuicios sexistas y para la provocación de un cambio en profundidad de las estructuras y de las prácticas sociales no deseables.*(Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.28)
- *La escuela, en todas sus dimensiones, se perfila como uno de los principales ámbitos de socialización después de la familia.* (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.28)
- *Como se ha demostrado, la escuela actúa de manera directa en la construcción de una cultura, que a su vez puede cambiar o perpetuar formas de pensamiento y acción social, para mantenerlas jerarquizadas o para incidir en transformarlas.* (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.28)
- *[la ciudadanía] en relación con la coeducación, permite observar las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo en relación con la sexualidad y el género.* (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.39)
- *La coeducación con un enfoque de derechos, asume la formación crítica de seres capaces de dimensionar la vivencia de su sexualidad, desde la perspectiva de los derechos.*(Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.39)

¹⁵El término «coeducación» fue utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos, aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos -clase social, etnia, etc. P29

- *Permitir que las y los docentes se vayan apropiando, transformando y consolidando como sujetos activos sociales de derechos y, de esta manera, se conviertan en promotores y defensores de los derechos humanos, sexuales y reproductivos* (Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.41)
- *Brindar herramientas necesarias a docentes para el ejercicio de competencias y capacidades para la toma de decisiones.*(Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura, 2011, p.41)

2.2 contexto jurídico

En Colombia se vienen gestando desde hace varios años movimientos que luchan por la igualdad de los derechos de las personas LGTBI, para que puedan realizar una libre construcción de su identidad de género¹⁶ y garantizan sus derechos como ciudadanos y ciudadanas. Esta política es importante debido a la discriminación de la cual son víctimas las personas sexo género diversas¹⁷, “dichas formas de discriminación se dan tanto en los ámbitos cotidianos y familiares como en los públicos e institucionales y se expresan desde actos sutiles de segregación hasta crímenes y actos de violencia física causados por el odio y la intolerancia.” (Decreto 608 de 2007 de la Alcaldía Mayor de Bogotá) Estas situaciones vulneran los derechos humanos y llevan a que estas personas deban transitar en condiciones precarias, excluidas, marginas y en muchas ocasiones obligados a la clandestinidad, por lo cual, la lucha de los movimientos LGBTI busca el reconocimiento de estas personas como sujetos y sujetas de derechos.

¹⁶ Es la conciencia de sentir pertenencia a un sexo u otro, es decir, hombre o mujer. (Movilh, 2009, p.5)

¹⁷ Las personas sexo, género diversas, son aquellas cuya sexualidad no responde a un modelo único, sino que asumen y respetan otras identidad o formas de ser, sentir, expresarse, etcétera.

La Secretaría Distrital de Planeación en convenio con Econometría consultores, desarrollo lineamientos para la política pública de estos sectores, la cual nace por la exigibilidad de los derechos por parte de la comunidad LGBTI. Respecto al campo educativo, es importante tener en cuenta las vulneraciones a los derechos humanos de personas trans, así como la “inclusión” en centros educativos. El estudio¹⁸ realizado dio como resultado que:

- *El 66% de las personas encuestadas dicen haber sido discriminadas, teniendo los y las transgeneristas el mayor porcentaje de discriminación: 83%.*
- *El 12% de personas de los sectores LGBT no asiste a establecimientos educativos debido a su orientación sexual o identidad de género y del 30% que expresa haber sido agredidas física y/o psicológicamente dentro del sistema educativo, el 66% de este 30% considera que es debido a su orientación sexual o a su identidad de género.*
- *En el ámbito educativo son pocas las personas que han visibilizado su orientación sexual e identidad de género frente a alguno de los estamentos de la comunidad educativa (madres, padres y acudientes; docentes y estudiantes). Los porcentajes en cuanto a esta visibilización por sector son: [...] transgeneristas 2%.*
- *Se puede asegurar que las personas de los sectores LGBT no expresan abiertamente la discriminación, [...] [la cual es declarada] menor en magnitud con respecto a la discriminación identificada [...] Ahora bien, en ambos casos, los y las transgeneristas son quienes en mayor proporción perciben discriminación que afecta el ejercicio del derecho a la **educación** (83% para discriminación identificada y 26% para discriminación declarada)*
- *El estudio del CLAM, la Universidad Nacional de Colombia y Profamilia titulado “Encuesta LGBT: Sexualidad y derechos, participantes de la marcha de la Ciudadanía LGBT, Bogotá, 2007”¹⁹, muestra que la Escuela es percibida como uno de los sitios en donde se ejerce la homofobia, la lesbofobia, la bifobia la transfobia de manera más recurrente con un 49,3% de percepción sobre discriminación por parte de docentes o compañeros y compañeras de estudio.*
- *El trabajo desarrollado en la ejecución de la PPGDLGBT¹⁹ desde el sector Educación ha encontrado que la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia ha permeado las estructuras de las instituciones educativas de muchas maneras y se ha valido de prácticas como la presión por parte de directivas escolares para lograr traslados de docentes y estudiantes por discriminación en razón de su orientación sexual o identidad de género, o*

¹⁸la Secretaría Distrital de Planeación, en el marco de un contrato con la firma Econometría Consultores, desarrolló la línea de base de la política distrital para la garantía plena de derechos de la población LGBT

¹⁹Política Pública para la Garantía Plena de los Derechos de las Personas Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transgeneristas (LGBT).

por el desarrollo de trabajos, por parte de docentes, tendientes al reconocimiento de los derechos de personas LGBT; existencia de currículos homofóbicos ocultos y violencia simbólica y sutil, así como reglas homofóbicas en los manuales de convivencia y de principios discriminatorios en los Planes Educativos Escolares (PEI), todo esto debido a la inexistencia de políticas escolares sólidas que promuevan la inclusión social, el libre desarrollo de la personalidad, la autonomía, la no discriminación y no violencias por identidad de género y orientaciones sexuales en los colegios y las Instituciones de Educación Superior (IES). (Balances y perspectivas. Política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales, y transgeneristas, -LGTB- y sobre Identidades de Género y Orientaciones Sexuales en el Distrito Capital, 2008-2011 p. 23)

Para dar una mirada más amplia se citará la Sentencia No. T-569/94, que evidencia el tránsito de una persona en etapa escolar y las reacciones por parte de la comunidad educativa. El caso se da porque la madre del menor demandó al centro educativo por negarle a su hijo el derecho al desarrollo de la libre construcción de la personalidad y a la educación. El colegio alegó que el joven presenta conductas homosexuales y que se victimiza por las reacciones de los niños de sexto grado, cuando él es el único culpable de hacer evidente su situación al presentarse con zapatos de tacón, maquillado y sin uniforme, y que es el joven el que tomó la decisión de abandonar los estudios. El juzgado recibió la declaración del menor en la que afirma conocer las normas del colegio, sin embargo, afirma que le fue negado el derecho a la construcción de la libre personalidad, pues la coordinadora del curso comentó su situación a los(as) profesores(as) y estudiantes.

El Juzgado negó la tutela de los derechos del estudiante contra el centro educativo y pidió la orientación del I.C.B.F. Los argumentos de los que se valió el juzgado se basan en que en el desarrollo de la libre personalidad, no debe primar el interés particular sobre el común. En cuanto a la tutela del derecho a la educación, el juzgado dijo que no existe violación al derecho fundamental ya que el estudiante se retiró de manera voluntaria, al no adaptarse a las normas del

colegio. El juzgado hace énfasis en este punto recordando “que frente al derecho a la educación aparece un necesario complemento, que no es otro que el deber de adecuarse al ordenamiento interno, dictado lógicamente sin contrariar la constitución (sic) y la ley.” (Sentencia No. T-569/94)

Este caso evidencia varias problemáticas que se pueden presentar en la escuela cuando una persona tiene una identidad de género no normativa, ya que los institutos educativos muchas veces no manejan estas situaciones de una forma adecuada, ponen en evidencia a las personas que transitan (y no quieren ser reconocidas) rompiendo los lazos de confianza entre docentes y estudiantes, se escudan en el manual de convivencia para atentar contra la dignidad de una persona (manuales muchas veces planteados en contra de la constitución colombiana), no ofrecen un acompañamiento psicológico inclusivo. Estas son algunas de las situaciones que pueden presentarse en la escuela, las cuales validan los comportamientos de rechazo de toda la comunidad, pero ¿quién piensa en el niño, niña o joven?, ¿quiénes serán los más afectados y vulnerados, la comunidad educativa en su moralidad o los niños, niñas y jóvenes que transitan en su integridad y dignidad? Por último, es importante aclarar que aunque la persona tome la decisión de retirarse del centro educativo, es la institución la responsable de esta decisión al llevar a los niños, niñas y jóvenes trans a situaciones desesperadas, incomprendidas y de rechazo.

Por otra parte, la Sentencia T-565-13 habla sobre la prohibición de imponer a los estudiantes una apariencia personal uniformizada, basada en un modelo estético y estandarizado, considerado deseable o normal que limite la construcción libre de la personalidad, por medio del manual de convivencia, ya que esta imposición se opondría a

un ejercicio educativo comprometido, desde la Constitución, con el pluralismo y el respeto a la diferencia [...] debido a que las decisiones autónomas sobre la propia apariencia son asuntos definatorios en la construcción de la identidad del sujeto y, en consecuencia, partícipes de la protección propia del núcleo esencial del libre desarrollo de la personalidad. (Sentencia T-565-13)

Por tanto, los niños, niñas y jóvenes trans tienen derecho a decidir sobre su propia apariencia, ya que las decisiones que toma cada sujeto o sujeta en cuanto a su identidad son personales y garantizan su reconocimiento, libertad, autonomía y dignidad. Al implementar reglas y sanciones que prohíban el autoreconocimiento, las entidades educativas no promoverían el respeto a la diferencia, lo que resulta contrario a la Constitución

particularmente a los derechos a la dignidad humana, el libre desarrollo personalidad y la igualdad, aquellos comportamientos de terceros que estén dirigidos a (i) privilegiar determinada identidad u orientación sexuales como preferibles o sujeto de promoción respecto de otras; (ii) imponer, sugerir o conducir a otros hacia determinada opción sexual; y (iii) disponer sanciones en razón que el individuo no siga un patrón mayoritario de identidad u orientación sexual. (Sentencia T-565-13)

Los manuales de convivencia según lo exigido por la Constitución deben ser producto de un trabajo participativo y colaborativo por parte de toda la comunidad educativa, la cual define los lineamientos del mismo según los intereses de todos y todas. A pesar de eso, los derechos para las personas trans en los centros educativos son vulnerados debido a la inexistencia de normas específicas en los manuales que protejan o respeten el libre desarrollo de su personalidad y su identidad de género. La sentencia T-565-13 expone también que en el caso sobre la estudiante

transgénero²⁰ la institución no llevo el debido proceso, ya que fue suspendida sin que tuviese la oportunidad de defenderse o aclarar la situación, aunque en el manual se estipulaba que todo estudiante tiene derecho a defenderse. “La Corte ha establecido que las sanciones que prevea el manual de convivencia deben cumplir con criterios de razonabilidad y proporcionalidad. Esto significa que la intensidad de la sanción debe guardar directa proporción con la gravedad de la falta” (Sentencia T-565-13). En este caso la falta de la estudiante se dio por el mal porte del uniforme, debido a que el maquillaje y el pelo largo son impropios a la imagen de los estudiantes hombres, no obstante “estas acciones están intrínsecamente relacionadas con el ejercicio del derecho a la identidad y orientación sexual, por lo que no pueden [ser] minusvaloradas, ni menos ser objeto de sanción, pues hacen parte del núcleo esencial del libre desarrollo de la personalidad” (Sentencia T-565-13). Finalmente, la corte ordena al colegio permitir el uso de cabello largo en tanto no se presentara de forma extravagante, también se le pide al rector del colegio la revisión y modificación del manual de convivencia con el fin de que sea compatible con el derecho a la identidad y orientación sexual, así como su debida socialización con la comunidad educativa, previniendo nuevos casos de abuso contra estudiantes LGBT. Esto muestra un avance significativo respecto a la sentencia T-569/94 anteriormente nombrada.

²⁰ "Las personas transgeneristas o transgénero son aquellas que desarrollan una identidad de género contraria a la que se les demanda socialmente en razón de su sexo biológico de pertenencia o que se encuentran en tránsito entre los géneros. Por esa razón, con frecuencia se autodenominan como transgeneristas de hombre a mujer o de mujer a hombre, según sea el caso. A menudo, las personas transgeneristas construyen una apariencia corporal y unas formas comunicativas correspondientes con el género construido (y no con el asignado), aunque éste no es su elemento definitorio, sino justamente su identidad de género como percepción psicológica de sí mismo o misma. Las personas transgeneristas pueden tener una orientación sexual heterosexual, homosexual o bisexual. Algunas variantes del transgenerismo corresponden a las personas transformistas, travestis y transexuales." (Colombia Diversa, 2007, p.p63)

De otro lado, la Ley 1620 (2013) busca formar a niños, niñas y adolescentes como ciudadanos activos y participativos en una sociedad democrática, pluralista e intercultural. Esto se lleva a cabo mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar con el que se espera los colegios fortalezcan la formación ciudadana, en derechos humanos, sexuales y reproductivos para reducir la violencia escolar. Para su realización, se tiene en cuenta la promoción, orientación e implementación de actividades y programas desarrollados en las diferentes comunidades educativas, pues son estas las responsables de garantizar el cumplimiento de la ley.

La educación sexual y reproductiva debe iniciar por reconocer que el otro y la otra son iguales a mí en derechos, pero que son diversos, es decir que pueden asumir su sexualidad de distintas formas según sus creencias, gustos, ideales, experiencias y otras formas en la que cada persona pueda tener un acercamiento o forma de vivir su sexualidad. Esta ley busca

formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de derechos humanos sexuales y reproductivos con la cual desarrollarán competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar físico, mental y social que les posibilite tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y sana; en torno a la construcción de su proyecto de vida y a la transformación de las dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas democráticas y responsables . (Ley 1620, 2013, artículo 2)

Esto quiere decir que la ley reconoce distintas formas de asumir la sexualidad, por lo cual no puede delimitarse a una sexualidad instituida en un marco heterosexual, sino que debe procurar que cada sujeto y sujeta se comprenda a sí mismo, se experimente, se narre, para entonces poder conocer al otro o la otra en una relación respetuosa. Esto forma a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, que abogan por la garantía de los mismos para vivir una sexualidad libre, responsable y sana.

Los objetivos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar están encaminados a fomentar y fortalecer la formación ciudadana y la garantía de derechos sexuales y reproductivos, proporcionando atención integral a niños, niñas y adolescentes, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales en los que estos se desenvuelven. Para los y las estudiantes con orientación sexual e identidad de género no normativa esto debería contribuir a un esfuerzo por parte de la comunidad educativa por comprender, respetar y orientar la formación de identidades trans y otras identidades de género en contextos escolares, así como a garantizar el derecho que tiene toda persona a construir su identidad libremente.

Este sistema fomenta mecanismos de detección temprana de casos de acoso escolar o bullying que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de derechos de los estudiantes en cuanto a su vida sexual y reproductiva, con esto se pretende la formación del sistema educativo en y para la paz contribuyendo a fortalecer “las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley” (Ley 1620, 2013), con lo que los estudiantes estarían empoderados para

constituirse como sujetos y sujetas de derechos. **Los principios de Sistema de Convivencia Escolar están basados en la participación** de niños, niñas y adolescentes en las actividades y programas que se adelanten en el cumplimiento de la Ley 1620, **la corresponsabilidad** de la familia, los institutos educativos, la sociedad y el estado, según lo consagrado en el artículo 44 de la constitución colombiana²¹, **la autonomía** de cada sujeto(a) e institución, **la diversidad** pues reconoce que todos y todas somos diferentes, y **la integralidad** del sistema pues respeta la ley y la autorregulación de los individuos. Se destaca que el sistema se fundamenta en:

el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes. (Ley 1620, 2013)

²¹ **ARTICULO 44.** Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. Constitución política de Colombia artículo 44

3. Referente teórico

Las categorías de estudio fueron seleccionadas para responder a la pregunta de investigación, ya que esta indaga por la identidad y subjetividad. Por lo tanto, se habla de identidad de género para comprender como la escuela a nivel institucional y en las relaciones que una persona tiene con compañeros(as) y maestros(as), influye en la formación de su identidad. De otra parte, se considera que el cuerpo es importante en los estudios de género, ya que no solo es un espacio en el que se expresa la subjetividad, sino que, es político. Finalmente, teniendo en cuenta el marco de la línea de investigación de la Maestría en Educación: Justicia y Convivencia Escolar, se plantea abordar la investigación desde las nuevas ciudadanías o nuevas subjetividades en el aula, teniendo en cuenta los derechos que deben garantizarse a los(as) jóvenes trans para que construyan libremente su identidad y para que la escuela sea diversa y solidaria.

3.1 Identidad y subjetividad

3.1.1 Identidad de género

La identidad de género en esencia, es lo que por fuera de un marco biológico nos define en relación a lo femenino-masculino. Es la expresión de cada persona dentro de lo que culturalmente se concede a la feminidad y masculinidad. El género es también histórico-cultural de allí la importancia de analizar cómo nos construimos como mujeres y hombres en occidente, y de qué forma en la actualidad podemos hablar de feminidades y masculinidades. Para Marta

Lamas (1996) desde una perspectiva psicológica, el género es una categoría que se incorpora en tres instancias, la primera de asignación realizada desde el nacimiento y basada en la genitalidad, la segunda la de identidad de género adquirida entre los 2 y 3 años de edad, esto se da sin que el niño o niña conozca las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres. “Desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de “niño” o de “niña”, comportamientos, juegos, etcétera” (Lamas, 1996, p.113). La tercera asignación, es aquella en la que se asume un rol de género, una forma de apropiarse un comportamiento femenino o masculino delimitado por las normas sociales.

Alejandra Lo Russo (2012) en su estudio sobre *Infancia, violencia y género: Análisis de discursos parentales*, evidencia como la sociedad se encarga de producir subjetividades acorde a lo que esta necesite, Lo Russo dice que en la actualidad:

sigue siendo necesaria la obtención de “cuerpos dóciles”. La inserción escolar participa claramente de este proceso. En síntesis, aun en el recorte más singular del problema, puede plantearse que se trata fundamentalmente de las variaciones en la vida pulsional de niños y niñas, y sus modos singulares de expresión, donde los niños, con particular predominancia los varones, tienen una vía facilitada o habilitada para la expresión directa de su hostilidad, se presentan visiblemente como más agresivos o menos dóciles. Y es posible destacar que estas circunstancias se encuentran en relación a la dinámica histórica y particularidades de los grupos de pertenencia en los que estos niños van instituyendo su subjetividad, incluido en ello el género.” (Lo Russo, 2012, p.30)

La tradicional concepción de lo que es ser mujer u hombre marca los parámetros de comportamiento de una persona. Esta dinámica se da porque el rol femenino se construye o fundamenta en contraposición al masculino, por tanto a la mujer o niña se la denominara como lo “otro”, respecto al hombre o niño. Virginia Wolf (citada por Braidotti, 2004) analizó la función que cumplen las mujeres argumentando que la principal tarea femenina consistía en levantar el ego del hombre, esto fue constituyendo la identidad masculina en oposición o rechazo a la mujer y a la feminidad, lo que le dio la definición de “otro” en tanto que, "son representadas como diferentes del hombre y a esta diferencia se le da un valor negativo. La diferencia es, pues, una marca de inferioridad" (Braidotti, 2004, p.13) Para Simone de Beauvoir (citada por Braidotti, 2004), las diferencias entre los sexos están dadas por la necesidad social de excluir a las mujeres de las áreas importantes en la vida cívica; esto se da en gran medida a que debe mantenerse la superioridad masculina, es por esto que solamente a los hombres se le atribuía subjetividad, y por tanto, solo estos estaban habilitados para la participación ciudadana. Beauvoir dice que "en la perspectiva feminista así definida existe un lazo entre la racionalidad, la violencia y la masculinidad" (Beauvoir citada por Braidotti, 2004, p.14), en este contexto, la razón será una herramienta de dominación masculina que condena a la mujer a la irracionalidad en donde su construcción dependerá del imaginario del hombre.

Zenaida Osorio (1999) hace referencia a los roles femeninos y masculinos y su relación con el entorno educativo haciendo un recorrido histórico que evidencia como la escuela masculina buscaba transmitir la experiencia del hombre (en las guerras, la literatura, la ciencia etc...) y se mostraba así un modelo de hombre requerido por la sociedad que organizaba su mundo dando prioridad a la patria, al trabajo y la familia en el orden citado; en esta escuela “la inteligencia, la

razón, la autoridad, el competir para ganar, la capacidad de someter, lo público en forma de parlamento o campo de batalla, la negación de la afectividad lo universal, eran los valores legitimados y anhelados.” (Osorio, 1999, p.33) Por otro lado, la escuela femenina tenía la tarea de educar para el hogar, para lo íntimo y no para la inserción en la vida pública y el descubrimiento y apropiación del mundo y la naturaleza. Finalmente, con el surgimiento de la escuela mixta los hombres y las mujeres empezaron a interactuar en el mismo espacio, pero manteniendo roles definidos, por lo cual, aunque niños y niñas accedían a los mismos conocimientos estos seguían respondiendo a los intereses de la escuela masculina limitando así el reconocimiento de saberes y experiencias diferentes; la escuela mixta, fue en este contexto, un lugar donde los niños y las niñas pudieron “ reconocer, admirando el mundo adulto, lo que era realmente valioso: y lo descubrieron: eran los mismos valores masculinos, de la escuela de antaño ante los cuales esos valores femeninos resultaban pobres, poco efectivos y hasta inútiles.” (Osorio, 1999, p.33)

Desde el feminismo se empiezan a cuestionar los fundamentos de la racionalidad que la sociedad promovía, dando inicio a un movimiento feminista caracterizado por un lazo entre las mujeres, en tanto que, comparten una misma categoría asimilada socialmente como “diferencia negativa”. La tarea feminista, en este contexto, consiste en redefinir la categoría de mujer haciendo una crítica a la construcción de la feminidad que se venía dando desde el patriarcado; esta postura feminista se opone al orden social falogocéntrico²² proponiendo una reorganización del sistema en la que se equiparen los roles de género, para que los hombres y las mujeres sean iguales. Marta Lamas(1996) señala como desde esta postura se analizaba la relación entre

²²Falogocéntrica, significa centrado en el falo, es decir, plantea que el falo es un símbolo de dominación masculina.

capitalismo y dominación patriarcal. Más adelante el feminismo desde un análisis cultural propondrá una reivindicación del papel de la mujer en la historia, postulando que la delicadeza propia del género no responde a una docilidad, sino más bien, es producto de una mayor sensibilidad, de su poder ser generadoras de vida.

El feminismo basado en lo cultural entrará a definir el término “mujer” desde lo esencial de las mujeres, en su conexión entre ellas y con la naturaleza. Por último, el feminismo desde una postura posestructuralista ira en contra de las anteriores posturas ya que para este no existe una unión inquebrantable de la mujer por su esencial conexión con la naturaleza procreadora, ni tampoco una lucha porque la mujer deje de ocupar el rol que el hombre le ha concedido; el posestructuralista dejará de encasillar a la mujer y afirmará que “lo que debemos hacer es admitir la pluralidad, la diversidad, la diferencia entre distintas personas, ya sean hombres o mujeres. La tarea feminista, entonces, consiste en deconstruir todos los conceptos de mujer.” (Castellanos, 1995, p.43)El sujeto del feminismo, siguiendo la filosofía posestructuralista, sería “un sujeto encarnado, complejo y multiestratificado que ha tomado sus distancias respecto a la institución de la feminidad” (Braidotti, 2000, p.26). Esta transformación del discurso hace entonces que lo femenino no se defina en contraposición a lo masculino, sino que, en este contexto “ella” ya no será un referente binario femenino, con lo que se constituye un sujeto abierto a posibles construcciones.

A pesar de la lucha por eliminar el chip de lo esencial de la mujer, que seguiría marcando la definición de esta a partir de la definición del hombre, es evidente que (al menos en un primer momento) muchos jóvenes transgénero siguen queriendo construirse dentro de parámetros sociales heteronormativos de lo que significa “ser mujer” o “ser hombre”; incluso en algunos casos se muestra cómo aunque biológicamente es imposible, se sigue manteniendo el ideal reproductor de ser madres y de configurarse en base a los ideales femeninos marcados por lo masculino. Esto responde al sistema sexo²³-género, que impide que se separe lo biológico de lo cultural. Para Lamas (1996), “la división en géneros, basada en la anatomía de las personas, supone además formas determinadas –frecuentemente conceptualizadas como complementarias y excluyentes- de sentir, de actuar, de ser” (Lamas, 1996, p.111). En este contexto, la escuela sigue participando en la construcción de estas subjetividades, pues se siguen reproduciendo contenidos y prácticas sexistas.

Dentro de estas prácticas se destaca la pedagógica, que Para Mario Díaz (1990) constituye una forma de reproducir el orden social, ya que, en la transmisión de conocimiento existe un sujeto(a) que emite el mensaje, a este la institución y el saber le han conferido un poder sobre los otros, a pesar de eso, el discurso del maestro(a) no es del todo autónomo, está elaborado en función de un orden, de una producción de ese discurso, de selección y clasificación, está mediado por instituciones, otros discursos y enunciados los cuales elaboran el discurso del maestro(a). Esta forma de transmisión funciona como un dispositivo de poder y control que reproduce “una distribución desigual del saber/poder y se legitiman principios culturales

²³ Define el hecho de ser hombre o mujer a partir de variadas condiciones anatómicas, fisiológicas y psicológicas. (Movilh, 2009, p.5)

dominantes” (Díaz, 1990, p.44). De este modo, el dispositivo pedagógico articula las reglas y las formas en que se transmiten los discursos primarios, es decir los de las ciencias de la educación, para convertirlos en discursos secundarios debido a su práctica reproductiva y segmentada. Al controlar la forma de distribución de los conocimientos primarios, el dispositivo pedagógico incide en la producción subjetiva, en los discursos y las prácticas, que a su vez transforman y controlan la identidad individual y colectiva.

Para Bourdieu (2008), toda acción pedagógica es violencia simbólica en tanto que se impone por un poder arbitrario, lo que él denomina arbitrariedad cultural. En este sentido, toda acción pedagógica reproduce la arbitrariedad de las clases dominantes y las dominadas, en tanto que, una acción pedagógica ya sea por su forma de imposición o “por la delimitación de lo que impone y de aquellos a quienes lo impone, corresponde más completamente, aunque siempre de manera mediata, a los intereses objetivos (materiales, simbólicos y, en el aspecto aquí considerado, pedagógicos) de los grupos o clases dominantes” (Bourdieu, 2008, p. 22). En la escuela, las acciones pedagógicas reproducen la cultura dominante mediante la imposición e inculcación, con esto se mantienen o reproducen las relaciones de fuerza entre los grupos sociales. La forma de imposición simbólica se realiza mediante una relación de comunicación en los momentos en que “se dan las condiciones sociales de la imposición y de la inculcación, o sea, las relaciones de fuerza que no están implicadas en una definición formal de comunicación” (Bourdieu, 2008, p.21). Desde esta perspectiva se dice que solo se reproducirán los contenidos que son considerados valiosos para su transmisión, los cuales hacen parte de un sistema simbólico que brinda existencia, inteligibilidad y coherencia a las relaciones de un grupo social determinado, proporcionando significado a las relaciones sociales. Al pensar que algo siempre

fue así, basado en una idea esencial de significados y símbolos en el inconsciente, cultural “pueden conducir a eternizar y, más tarde, a <<naturalizar>> relaciones significantes, que son producto de la historia” (Bourdieu, 2008, p.23-24).

Zenaida Osorio (1999) realiza un análisis de los textos escolares para determinar cómo desde este dispositivo se están construyendo subjetividades en la escuela, que desde pequeños(as) nos hacen tener una idea determinada de cómo debe ser, sentir, experimentar, hacer y construirse un hombre y una mujer, atravesando diferentes discursos de edad, raza y género; sumo a este estudio mi inquietud por la construcción de identidades trans, pues considero que se marca en él un interés por las dinámicas en las que se representa lo femenino y lo masculino, que será introducido de igual forma en la educación a personas lesbianas, heterosexuales, transgénero, entre otras, generando que la comprensión de la feminidad y la masculinidad siga respondiendo a discursos estereotipados.

[E]l texto escolar como cualquier otro dispositivo de comunicación [...] mantiene una relación íntima con la circunstancia y la sociedad en la que tiene lugar; relación que no es ni arbitraria, ni todo poderosa, ni al margen. Los textos escolares no se inventaron el sexismo: participan plenamente de él en la medida en que están integrados a una cultura sexista, a una visión sexista de la educación, de la escuela, de la cultura. (Osorio, 1999, p.14)

De esta forma, la escuela continua en un discurso heteronormativo, el cual se hace visible en el currículum oficial y oculto, “el sistema educativo hace un recorte del saber, incluyendo en el currículum exclusivamente los saberes considerados legítimos, racionales, producto de la actividad científica” (Díaz, 2003, P.7). También se destaca como los diferentes usos del lenguaje contribuyen a que no se reconozcan las feminidades dentro del vocabulario que se emplea en los dispositivos pedagógicos. El trabajo de Zenaida Osorio (1999) sobre textos escolares evidencia

como se ve a la figura masculina como protagonista de la historia, se habla de creadores, inventores, hombres de la vida pública, fuertes, sanos, blancos, sin discapacidades, con un acercamiento a la milicia y sin relación con lo sentimental o lo íntimo, por otra parte, al rol femenino se lo enuncia como complemento. En cuanto a los juguetes que se designa a los niños, Osorio dice que estos se basan en elementos que representan el progreso como los aviones, carros, naves espaciales, mientras que los asociados a lo femenino tienen poca representación y no deben ser usados por los niños.

“[E]n el discurso histórico que se enseña en las escuelas, el papel protagónico lo tiene siempre el hombre, no reconociendo la importancia de la participación de las mujeres [ni otros sujetos(as)] en los procesos sociales” (Díaz, 2003, P.7) De acuerdo con lo dicho anteriormente, puede decirse que la escuela no es un espacio neutro. En la escuela los(as) jóvenes deben moverse en relación con los conocimientos tanto de las ciencias de la educación, como de las prácticas pedagógicas y cotidianas en las que se relacionan con compañeros(as) y maestros(as). El papel de la escuela como uno de los primeros espacios de interacción social marca un primer reconocimiento del género, en el que se sigue perpetuando la relación entre el sexo con el que se nace y el género al que corresponde. Las interacciones sociales que se dan en el entorno escolar, dotan de experiencias a los y las jóvenes “tanto a nivel de mensajes (lo que se dice) como de modelos (lo que se hace) sobre lo que representa ser hombre o mujer, realiza lo que se ha dado en llamar <<socialización de roles de género>>.” (Turbay, 1994, p.57)

Así se estimulan los comportamientos considerados apropiados y se reprimen y sancionan los “inapropiados” por medios verbales, con el juego [etcétera] [...] Muchas de estas conductas no son conscientes sino que están incorporadas en las estructuras emocionales más profundas y afloran de diversas maneras en el comportamiento cotidiano, se expresan a través del lenguaje, de la conducta, en las actitudes, en las valoraciones, en las formas de expresión del afecto, de la autoridad, de la subordinación.” (Turbay, 1994, p.86)

Para hablar de la socialización de roles de género en personas trans se destaca el trabajo de Miquel Missé(2013), sobre el relato de la vida real, que se refiere a la intervención médica en los procesos de diagnóstico de identidad de género. Plantea que el problema en crear características comunes a todas las personas trans repercute en el afán de coincidir con las características de una “verdadera” persona trans. Para muchos jóvenes trans esto puede contribuir a que se definan bajo parámetros médicos dentro de los cuales ubican su situación y cambian a favor de lo que se considera debe ser una persona trans, desconociendo otras formas de sentir, experimentarse o narrarse.

A base de repetir una y mil veces como tiene y no tiene que ser una persona transexual, muchas de ellas, sobre todo las más jóvenes, han incorporado los discursos médicos para definirse y explicarse a sí mismas. Por lo tanto cuando decimos que el relato de infancia es sospechoso, no solo puede querer decir que la gente está mintiendo a conciencia (que también), sino que quizás hay gente que explica este relato porque se lo cree, porque ha construido su infancia y sus recuerdos de modo que encaje en el manual médico, ya que es lo único que conoce. Esto no sería un acto consiente, sino más bien un acto de supervivencia (Missé, P.55)

Cuando una persona empieza a definirse como trans, inicia la búsqueda de su “verdadera identidad”, aquella que hasta el momento esta encubierta y que se construye desde parámetros normativos sean femeninos o masculinos. Para Missé (2013), en la búsqueda desesperada por comprender lo que ocurre se llega a la información médica pues es la que tiene mayor circulación; en esta se explica la identidad trans como un trastorno que puede curarse si se cumple con las características normativas para ser diagnosticado, es decir, los médicos que en

un inicio financiados por personas trans buscaron la forma de ayudar a estas personas, al final solo terminaron por patologizarlas, estableciendo quien es y quien no una persona trans y quien puede entonces recibir tratamientos hormonales o restitución de sexo. Los médicos en su afán de restituir el orden social hacia lo femenino y masculino terminan por ser “guardianes del género binario” (Missé, 2013). En este contexto, la transexualidad normativa se relaciona con un modelo patologizado en el que la medicina ha impuesto una forma “correcta” de ser trans, solo quien cumple con las características del diagnóstico de trastorno de la identidad de género puede reconocerse como trans y puede acceder a apoyo médico, esto deja por fuera a personas que aunque se consideren trans no corresponden con el modelo médico. Para Misse (2013), considerar la identidad trans desde el trastorno y la enfermedad condena a las personas trans a pensarse solamente desde esa perspectiva, los limita a “leerse desde ahí”.

El trabajo sobre relato de vida real de Miquel Missé (2013) evidencia como en la actualidad los dispositivos pedagógicos no recaen únicamente en el poder del maestro(a) en el aula, sino que en la sociedad contemporánea se dan procesos de socialización global, estamos bombardeados de información y de posiciones políticas, científicas, religiosas, epistemológicas, que regulan y clasifican esa información, que exponen a los sujetos(as) a diversos discursos, ya no se trata solamente del discurso pedagógico reproducido por el maestro(a); esto ha contribuido Según Mario Díaz (1999) a transformar la identidad local en global, exponiendo a la identidad “al control, la coerción y manipulación, pero, igualmente, más abierta a la oposición, contradicción y cambio” (Díaz, 1999, p.63). Los niños, niñas y jóvenes trans, desde este contexto, se encuentran ante dos experiencias que configuran su identidad, por un lado está la escuela en la que son instituidos según parámetros normalizadores de género, por ejemplo en el

currículo oculto, y por otro la información de la red que como expone Missé (2013), no siempre contribuye a entender lo que sucede, por ejemplo desde la experiencia de otros, sino que limita las posibilidades de construcción de la identidad trans por fuera de la patología, la cual vende el ideal femenino o masculino como cura a la enfermedad. Tal vez, por eso en algunos casos se piense que encontrar la “verdadera identidad” es solo cuestión de dejar de ser, de construirse diferente a lo impuesto, de llegar a ser “hombre” o “mujer”, planteando la identidad como algo incambiable; se concibe entonces, que una vez se alcanza el cambio de género se es libre y uno se encuentra a uno mismo.

Siguiendo a Missé (2013), las formas cotidianas de repetición de los roles de género en el discurso médico y el de los medios de comunicación, contribuyen a que las personas trans deban feminizarse o masculinizarse acorde a una idea sexista y heteronormativa de la feminidad y la masculinidad. Si se suma a esto los discursos sobre los roles de género femeninos y masculinos promovidos por la escuela, se estarían produciendo personas que se reconocen acorde a las posibilidades de socialización que el sistema necesita o valida. En este sistema los conceptos de género normal y anormal están tan naturalizados, que se encuentran como pilares en los escritos institucionales, en las prácticas cotidianas, en las categorías de personas y lugares, en los contenidos que se imparten; en otras palabras, los y las jóvenes trans se están formando bajo los parámetros culturales de sexo y género binarios, sin posibilidades de construir nuevas identidades y subjetividades en la escuela. Si se dejasen de repetir estas prácticas normalizadoras, cambiarían las normas y no tendríamos que referirnos a otras identidades cuando hablamos de identidades trans, o de identidades que no se corresponden con la norma. Estos discursos que se imparten culturalmente entrarán a formar el imaginario trans, tanto de las personas trans en sus

formas de definirse o identificarse, como el imaginario social que podrá visibilizar o invisibilizar la presencia trans en los centros educativos.

Judith Butler (2007) plantea que el cuestionamiento recurrente en los estudios de identidad es que estos buscan los aspectos internos que determinan que la identidad sea continua en una persona a través del tiempo. Si la identidad está relacionada con ser idénticos, la estaríamos construyendo, buscando ser siempre los mismos, recurriendo al esencialismo de ser uno mismo y, tal vez como lo dice Butler (2007), nos estaríamos construyendo bajo un ideal normativo de la identidad y nos alejaríamos de la formación experiencial.

En la medida en que la <<identidad>> se preserva mediante los conceptos estabilizadores de sexo, género y sexualidad, la noción misma de <<la persona>> se pone en duda con la aparición de esos seres con género <<incoherente>> o <<discontinuo>> que aparentemente son personas pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas.(Butler, 2007, p. p 71)

El lenguaje marca un esencialismo del yo y de su construcción de identidad de género; Butler (2007) citando a Wittig, señala como el lenguaje se encarga de marcar los binarismos otorgándole características femeninas o masculinas a lo que se designa, por lo cual el lenguaje determina como una persona es perteneciente a un género en tanto que corresponde al sexo, perpetuando una confusión esencialista que no permite desligar el sexo del género, del deseo sexual. En este contexto denominado por Butler (2007) como “prefeminista”, el género es confundido con sexo y “funciona como un principio unificador del yo encarnado y conserva esa unidad por encima y en contra de un <<sexo opuesto>>, cuya estructura presuntamente mantiene cierta coherencia interna paralela pero opuesta entre sexo, género y deseo” (Butler, 2007, p. 79).

La autora evidencia como las frases “Me siento como una mujer” (pronunciada por una persona de sexo femenino), y “me siento como un hombre” (pronunciada por una persona de sexo masculino), no son afirmaciones sin sentido, debido a la normalidad establecida en la correspondencia sexo-género, pero cuando una persona del sexo masculino afirma “me siento como una mujer” estaría trasgrediendo las correspondencias del lenguaje, del mismo modo que una persona de sexo femenino afirmándose como hombre, por lo cual se tendría que dar una nueva significación de la persona, que permita al lenguaje binario determinarla o etiquetarla dentro de un nuevo termino, ya que por más que el género tenga más posibilidades de construcción, sigue respondiendo a la correspondencia de lo femenino-masculino.

Para Missé (2013) la intervención médica en el imaginario trans configura la feminidad y masculinidad en personas trans acorde al género en que la persona se identifique, es decir, que una mujer trans debe ser femenina y un hombre trans debe ser masculino. En los test de identidad como el de Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI) se les pide a las personas que desean ser diagnosticadas con disforia de género, que respondan preguntas con la finalidad de determinar si pueden llevar una vida como hombres o mujeres según el criterio médico. Algunas de las preguntas son: ¿Te gustan las revistas de mecánica?, ¿te gustaría ser florista?, ¿Te gustan las novelas de amor?, ¿te gustan los deportes bruscos?... entre otras, que determinan si esa persona es coherente con el género al que pertenece, esto sin duda está pensado en un marco heteronormativo, que impide que las personas puedan construir su identidad por fuera del imaginario social que asigna lo femenino a las mujeres y lo masculino a los hombres, tal como lo señala Osorio (1999) en el imaginario que construyen los textos escolares.

Butler (2007) se refiere al trabajo de Simone de Beauvoir en *El segundo sexo*, diciendo que si se es capaz de separar lo biológico o predestinado del sexo, por una concepción de construcción de un género, se identificará al género como algo cultural. Siguiendo esta idea, no importará que las categorías “mujer” o “niña” sean asumidas por una persona de sexo masculino, ya que como afirma Beauvoir (citada por Butler, 2007, p.57) “no se nace mujer, se llega a serlo”, [se agregan aquí las categorías “hombre” y “niño”, ya que estas representan también un llegar a ser] pero ese “llegar a ser” estaría siempre “bajo la obligación cultural de hacerlo”, esto quiere decir que es la cultura la que predestina la construcción de identidad de género.

Para Missé (2013) la categoría trans estaría igualmente normada por la correspondencia, en tanto que el imaginario social también determina a quien se podrá reconocer como persona trans. En por esto, que la construcción de género no estaría abierta a posibilidades de constituirse libremente, sino que sería objeto de un análisis cultural, en donde “los límites del análisis revelan los límites de una experiencia discursivamente determinada. Esos límites siempre se establecen dentro de los términos de un discurso cultural hegemónico basado en estructuras binarias que se manifiestan como lenguaje de la racionalidad universal” (Butler, 2007, p.59). Por ejemplo, para Butler (2007) la categoría “mujer” es normativa, excluyente, dominadora y no tiene en cuenta la diversidad de construcción de la misma en diferentes entornos, culturales, políticos y sociales. Por tanto:

[S]ería erróneo suponer anticipadamente que hay una categoría de <<mujeres>> que simplemente deba poseer distintos componentes de raza, clase, edad, etnicidad y sexualidad para que esté completa. La hipótesis de su carácter incompleto esencial posibilita que esa categoría utilice como lugar de significados refutados que existe de forma permanente. El carácter incompleto de la definición de esta categoría puede servir, entonces, como un ideal normativo desprovisto de la fuerza coercitiva.” (Butler, 2007, p.68)

En otras palabras, aunque se deje un espacio para una libre construcción de la identidad de género, la “identidad” continuaría bajo un ideal normativo, ya que, obliga a los(as) sujetos(as) a tener que dar razón de lo que los(as) identifica y de cómo esto, en la actualidad, dentro de lo que Bauman (2005) definiría como *mundo líquido*, deja a la identidad de género como agente de consumo, en donde la identidad queda fuera de posibilidades esencialistas que la determinen, pero, siempre deberá responder a la cultura. Los y las jóvenes transgénero entrarán en esta dinámica teniendo que responder a los discursos de la escuela, la cual buscará asignarle un espacio dentro de los códigos del lenguaje que maneja, regidos por un modelo binario heterosexual.

Se podría pensar que al eliminar la correspondencia femenina y masculina a los cuerpos y a las identidades, se eliminaría el afán de construirse como “mujer” o “hombre”, terminaría entonces la incansable lucha de convertirse en una “mujer verdadera” o en un “hombre verdadero”. Por otro lado, la eliminación de la categoría “mujer” también contribuiría a que no exista un contrario al hombre, por tanto, se dejarían de sexualizar en un marco heterosexual las prácticas cotidianas y entraríamos a imaginarnos como personas más allá de una definición por sexo, raza, nacionalidad, estatus socio-económico entre otros. Se eliminaría la dicotomía entre lo natural y artificial en personas trans, debido a la idea de correspondencia sexo-género.

Esto responde al planteamiento de Braidotti (2004), sobre una visión cambiante del mundo, "donde sujetos distintos de los hombres blancos, heterosexuales y cultivados toman en sus manos el destino del mundo [...] [en el que] la decadencia de la supremacía masculina blanca constituye un inmenso avance hacia la construcción de un mundo multigenerizado y multicultural " (Braidotti, 2004, P.65). Para Braidotti (2004), la política de la subjetividad femenina, es una forma de situar una política de localización, resistencia, contra-memoria, diversidad sexual, visualización de saberes situados; esta subjetividad sería entonces nómada, lo que para la autora significa una posibilidad de construimos como sujetos(as) que no están anclados al pasado, ni a una nacionalidad, o un género, significa preguntarnos quienes queremos llegar a ser, pero en ese llegar a ser, siempre devenir otros(as).

Para concluir, se puede decir que en un comienzo la diferencia sexual estaba destinada a la marginación de la mujer, por tanto, después de que el movimiento feminista abriera espacios para la subjetividad femenina, el mundo se tornó más "hetero"; sin embargo, y sin desacreditar la importancia que requirió en un momento la diferencia sexual para dar voz al sujeto femenino heterosexual, en la actualidad, es importante repensar el mundo lejos de conceptos binarios, para así, potencializar el diálogo de subjetividades, donde conceptos como "mujer" y "hombre" puedan plantearse sin recurrir a esencialismos biológicos. Por consiguiente, el reconocimiento como persona trans es importante, en tanto que permite que se reconozca a la persona como sujeto(a) de derechos, pero es necesario que en ese reconocimiento no se termine encasillando a las personas, ni atribuyéndoles actitudes, comportamientos o espacios sociales que les nieguen o limiten la posibilidad de imaginarse.

3.1.2 *El cuerpo subjetivado*

“La necesidad de diferenciarse, identificarse como único e irrepitible, creando nuevas expresiones es inherente a todo ser humano y su relación intrínseca histórica entre cuerpo y vivencia, cuerpo e identidad, cuerpo y presencia, cuerpo y marca, cuerpo y adorno probablemente ha existido desde el inicio mismo del ser humano y su desarrollo cultural” (Camacho, 2007, p.35)

“Nos escribimos en el cuerpo y, a la vez, el cuerpo nos escribe” (Torras, p.18)

El cuerpo es lo que lleva la “carga” de nuestra identidad, esta subjetivado a todo lo que nos hace “ser” alguien en cada momento, cambia conforme cambiamos, es transformado, vestido, pintado, tatuado, operado, pero siempre sigue siendo nuestro, es lo que expresa en alguna medida quienes somos y como nos constituimos en cada momento. Soley-Beltran (2012) destacó como Butler confirma el género como un “estilo corporal”, por lo cual la autora realiza una reflexión etimológica sobre la palabra “estilo”, encontrando que en Grecia la aísthesis (estilo) estaba relacionado con la sensación, por tanto, en su origen lo “estético” se refería al orden sensorial, a la forma en la que las sensaciones cobraban sentido. Más adelante Kant le atribuye al “estilo” y lo “estético” una relación con lo bello y el arte, cambiando la percepción que sobre esta palabra se tiene, el sentido estético en Kant prevalece en la actualidad, lo cual, para Soley-Beltran, contribuye a la constitución represiva y productiva que normaliza géneros e identidades según parámetros estéticos propios de la cultura.

Los medios de comunicación y la escuela han vendido la imagen de “cuerpo ideal”, “cuerpo sano”, “cuerpo normal”, estas concepciones se construyen a partir de los ideales de belleza occidentales que se van transformando conforme la cultura. Zenaida Osorio (1999) evidencia cómo la representación de la figura femenina con el cabello largo en los textos escolares, acude a la idea “arquetípica de la mujer musa, diosa, mítica, que emerge de una cierta tradición poética, literaria y pictórica ampliamente aceptada” (Osorio, 1999, p.111). Se refuerza entonces el papel de lo femenino como musa e inspiración y de lo masculino como creador. Las imágenes que desde niños tenemos del cuerpo masculino están ligadas a la idea del varón como proveedor, fuerte, poderoso, etc... por lo cual los cuerpos masculinos se construyen en búsqueda de un status social que muestre su capacidad de conseguir y dar una calidad de vida alta.

Pese a que el cuerpo humano cotidianamente es observado a través de nuevas y diversas tecnologías que han cambiado la manera de verlo e imaginarlo, los libros escolares continúan inspirándose en los viejos modelos occidentales que intentaban fijar el cuerpo ideal en el del hombre blanco, adulto, europeo.

Cuerpos blancos que alojan cerebros; músculos que sólo son tales si se exageran; cuerpos saludables asociados al deporte de alta competencia y a niños que los alimentan bajo un modelo de dieta considerado ideal (Osorio, 1999, p.155)

En la actual sociedad de la información vemos como los medios de comunicación y la educación son las instituciones que configuran los parámetros de lo “bello”, “estético”, “deseable”, en niños, niñas y adolescentes. Los *mass media* influyen en la representación social de personas trans, no solo en la forma en que son reconocidas o visibilizadas ante personas que no son trans, en películas, series, noticias, documentales, etc... sino, en la vida de jóvenes trans que configuran su identidad según estos referentes.

[E]l imaginario social sobre la cuestión trans tiene un especial impacto en la manera en que las personas trans se perciben a sí mismas y se proyectan en el futuro. Estas representaciones nos dan sentido en tanto que nos señalan que la identidad trans existe, que es visible, porque hay gente viviéndola. Pero como se nos habla de un determinado tipo de personas trans, nos acabamos construyendo en función de este perfil concreto porque no sabemos que existen otros.” (Missé, 2013, p.80)

La mayoría de personas trans toman estos ideales de belleza encontrados en modelos de cuerpos que potencializan la imagen perfecta de hombres y mujeres, no es extraño que en gran parte de estudios sobre esta población un tema frecuente sea la construcción corporal, basándose en referentes, que por admiración a la belleza o actitud, son considerados importantes, “esto confirma el funcionamiento de los estándares de identidad como un lenguaje que incorpora de forma destacada signos visuales” (Soley-Beltran, 2012 p.77) . Para Missé (2013), los hombres y mujeres trans son criticados por ser hiperfemininos o hipermasculinos, sin tener en cuenta que el discurso médico y la sociedad exigen que las personas se inscriban en un género ya sea femenino o masculino para ser consideradas en el mundo social, esto contribuye a que se cuestione a las personas trans por ser “malas copias” de hombres y mujeres, pero no se tiene en cuenta que al tomar estas características para muchos forzadas, lo que se hace es reafirmarse.

Los sujetos inmersos en esta cadena de interacción, se conectan con elementos de significación profundos que preestablecen la construcción y percepción del cuerpo ideal, anhelado y construido en el imaginario social. Es dentro de este contexto que la necesidad de posesión puede ser un asirse temporal que le permite al individuo momentos de seguridad ilusoria. Por ello, el deseo de poseer pasa a ser una necesidad adictiva, casi irrefrenable e imprescindible, donde el *ideal de placer se impone política y culturalmente* y transforma, parcial y paulatinamente, el imaginario corporal, cultural e identitario y sus prácticas. (Camacho, 2007, p.36)

Mario Díaz (1999) destaca cómo Foucault analiza la forma en que la disciplina se instaura en el cuerpo mediante el control del espacio, el tiempo y el movimiento. La disciplina como espacio analítico organiza a los sujetos(as) en un espacio determinado, para este caso la escuela o institución escolar, dentro de esta se organiza en lugares específicos según criterios de clasificación como edad o sexo. Respecto al tiempo, la disciplina instaura un horario que determina la duración de cada actividad, tanto académica, como cultural o lúdica. Se destaca la creación de un tiempo disciplinario dedicado al entrenamiento de los sujetos(as) que se mide por etapas, pasos, desarrollo de los programas etc... Todo esto según Foucault (citado por Díaz, 1999), lleva a que la disciplina produzca sujetos(as), los normalice, y produzca homogeneidad entre los mismos, los individualiza contribuyendo a jerarquizarlos.

Alba Díaz (2003) plantea que el sistema educativo es un espacio de poder, “donde en una aparente neutralidad se forman y legitiman identidades sociales jerarquizadas” (Díaz, 2003, p.2). La educación entra a vender identidades sociales normativas, influyendo en la percepción que tienen los(as) jóvenes trans de la vida social y la significación del mundo. El discurso que maneja la escuela, será el discurso social dominante, y buscará inscribirlo en el imaginario de los(as) estudiantes por medio de los contenidos académicos, y sobre todo, en las prácticas escolares cotidianas. Dentro de la socialización que realizan los(as) estudiantes, el cuerpo tiene un lugar importante, aunque no sea reconocido abiertamente; en la escuela se destacan las divisiones según un cuerpo sexuado, se tiene un baño para niñas y uno para niños, actividades femeninas y masculinas, formas de referirse a las personas según su sexo, actitudes diferenciales para niños y niñas, cuerpos aceptados, entre otras prácticas y parámetros que siguen marcando diferencias, excluyendo a las personas que tienen otros cuerpos, otros interés y que se expresan

de forma diferente a la que les ha sido asignada por su condición sexual. Estas prácticas cotidianas, que determinan las relaciones entre maestros(as) y estudiantes, son implementadas para perpetuar discursos dominantes de sexo, género, raza, o clase social, por tanto, la escuela no es un “territorio neutral”, sino que, se presenta como un espacio de socialización diferenciada con el propósito de perpetuar el discurso dominante y el poder que este ejerce. “Bourdieu sostiene que la reproducción cultural, propia del sistema educativo, está vinculada con la reproducción social; para apropiarse de la cultura es necesario el conocimiento de códigos simbólicos (los diferentes lenguajes) que no todos poseen” (Díaz, 2003, p.2). Por ejemplo, en el deporte implementado en escuela se sigue promoviéndolo y validándolo bajo la competencia, la victoria, agresividad, dominio, etcétera, competencias que socialmente se ven como valiosas, sin embargo esta visión del deporte deja de lado la cooperación, coordinación o el conocimiento del cuerpo, pues las segundas (femeninas) no se consideran tan importantes respecto a las primeras (masculinas).

“Este modelo deportivo valora la victoria o el triunfo por encima de todo lo demás; exige a sus practicantes obediencia ciega de las reglas y a la figura jerárquica de poder (el entrenador o la entrenadora), aboliendo así el espíritu crítico. [...] Este tipo de deporte, más infundido en el ámbito escolar de lo que se supone, no solo es sexista: no es de ningún modo válido educativamente; no sirve ni para las niñas ni para los niños”. (Milagros García y Consuelo Asins citado por Osorio, 1999, p.39)

Esto sigue ratificando la idea de que lo femenino no tiene tanto valor e incluso se invisibiliza, en tanto que lo masculino se exalta. Este tipo de concepciones y prácticas sobre el cuerpo reiteran el planteamiento de Butler quien sostiene que estamos portando cuerpos sexuados, y por tanto, dentro de la matriz heterosexual la estética es un factor importante en la construcción del cuerpo, en su identificación que lo define correspondiente a un género.

Hay muchos cuerpos distintos pero nos resistimos a que ninguno escape a ser (de) hombre o (de) mujer: dos únicas posibilidades para una enorme cantidad de materializaciones corporales diversas. O, en realidad, una sola posibilidad en tanto que ese par se presenta como contrario y complementario. (Torras, 2007, P.12)

Pensar el cuerpo desde el binarismo hombre-mujer, hace que se tengan partes del cuerpo sexuadas, que nos identifican o clasifican como hombres y mujeres, teniendo la idea de que uno se contrapone al otro y se complementan. En el caso de las personas transgénero la construcción del cuerpo busca transgredir los límites de lo binario, construir el “cuerpo” desde parámetros identitarios diferentes a las normas heterosexuales que se perpetúan en la escuela.

El hecho de ser trans se basa en gran parte en vivir en un cuerpo diferente al de los demás o, más bien, en tener un cuerpo con características sexuales distintas a los demás (ser hombre y tener pecho, ser mujer y tener pene, etc.); una diferencia con un impacto negativo clarísimo en el desarrollo de la persona que genera múltiples discriminaciones en la vida cotidiana.” (Missé, 2013, P.58)

Aunque las personas trans rompan el imaginario de correspondencia entre sexo, cuerpo y género, se genera un punto de retorno a los parámetros heterosexuales que norman el género y el cuerpo, si bien se trasgrede la norma, no se puede escapar de ella. Muchas de las mujeres y niñas trans realizan la construcción de su cuerpo y las expresiones de éste basadas en parámetros de deseo de lo femenino impuestos por lo masculino, es decir, el deseo del hombre heterosexual, el busto grande, las nalgas pronunciadas, los vestidos cortos, el maquillaje que perfeccione el rostro, la voz delicada, entre otras cosas, son ejemplos que se tienen en la construcción del cuerpo femenino deseable en una sociedad heterosexista. En el caso de los hombres trans, estos valores de identificación no están tan marcados, es posible incluso que una persona transmasculina no

sea reconocida tan fácil como una femenina, esto se debe en parte a la aceptación de prendas históricamente masculinas como el pantalón, el sombrero, o los tirantes, en mujeres heterosexuales.

El cuerpo deseado sin duda alguna tiene relación con los cuerpos deseados socialmente. Para Misse (2013), en el discurso médico se ve la transexualidad como la única enfermedad que se cura por intervención quirúrgica. Esto para el autor contribuye a que se abandone el cuerpo por considerar que no es nuestro, perpetúa la idea de que las personas trans nacen o están en un cuerpo que no es suyo y que no pueden ser felices hasta lograr una reasignación sexual, sin tener en cuenta que no todas las personas trans desean esa modificación corporal.

creo que la metáfora del cuerpo equivocado nos ha hecho más mal que bien. Básicamente, porque como no sentimos que ese cuerpo que tenemos sea verdaderamente nuestro, a veces hemos decidido maltratarlo, mutilarlo, abandonarlo. Y así nos hemos ido haciendo daño a nosotros mismos. Nuestro cuerpo, nuestra carne, nuestros ojos, nuestra boca, nuestras costillas, nuestros genitales... todo eso forma parte de quien somos. Pensar que ese cuerpo no es lo nuestro y que necesitamos cambiarlo comporta sus riesgos.” (Misse, 2013, p.66)

Patricia Soley-Beltran (2012) en su estudio sobre transexuales españoles y británicos, dice que se siguen produciendo normas que establecen la obligatoriedad de una identidad de género expresada en el cuerpo, “los entrevistados muestran una noción de género como un <<aspecto>> de su personalidad o un rol que debe expresarse en las apariencias <<superficiales>> como indumentaria, porte y actitud” (Soley-Beltran, 2012, P.P 65). Este estudio evidencia cómo el interior entra en conflicto al no coincidir con el exterior, la sociedad heteronormativa busca que se tenga una coherencia entre sexo y género, es decir entre “lo que se es” y lo que se aparenta

ser, en el caso de personas transgénero esa correspondencia no se da de forma “natural” debido a los estándares estéticos sobre los cuales se construye socialmente el género. Es por esta razón que el cuerpo toma una importancia en las identidades trans, las cuales buscan materializar su deseo interior mediante la performatividad de su cuerpo. Soley-Beltran (2012) también determina que la aceptación social es vital en la construcción de la identidad, algunos de sus entrevistados aseguran que no existe una construcción corporal y estética hasta que la sociedad acepte o normalice la forma en que cada quien quiere mostrarse, encontrando así una correspondencia entre el interior y el exterior. Por otra parte, la indumentaria al crear esa forma de percepción social también puede constituir diferentes identidades, la ropa por ejemplo, toma un papel fundamental en la expresión que permite sentirse conforme con su cuerpo según los parámetros estéticos producidos socialmente, en palabras de la autora:

El énfasis en la apariencia da testimonio de la importancia del género como actuación superficial para el reconocimiento social y la seguridad personal, y confirma la noción del cuerpo como una superficie <<exterior>> en la que se muestra la identidad del sujeto, concebida como <<interior>>. (Soley-Beltran, 2012 p.70)

Aunque las personas trans caigan de nuevo en el sistema binario, se encuentran en una ambivalencia atribuida a una construcción de género contraria al sexo, pero que al conservar lo masculino y lo femenino en un solo cuerpo logran transgredir el sistema heterosexual. Lo complejo de una coexistencia femenina y masculina en una sola persona, es que reafirma “el orden preestablecido al tiempo que lo desequilibra y fractura; por ello, probablemente causa mayor impacto que otros sujetos sociales” (Camacho, 2007, P.43).

Meri Torras (2007) dirá que el cuerpo es un texto, y retomará a Foucault para definir el texto como todo aquello que requiere ser interpretado, “el cuerpo se lee, sin duda: es un texto. Requiere por tanto de un lenguaje, un código compartido por las entidades participantes en la comunicación para así poder interpretar y ser interpretado.” (Torras, p.20) La autora afirmará que “el cuerpo es la representación del cuerpo”, esto quiere decir que en el devenir constante como sujetos, el cuerpo se convierte en cuerpo, hace uso de los códigos culturales para que tanto nosotros, como otros(as), nos interpreten, reconozcan e identifiquen “a la vez que nos sujetan a sus determinaciones de ser, estar, parecer o devenir” (Torras, p.20). Los y las jóvenes trans irán a lo largo de la vida deviniendo otros(as), transformando sus cuerpos, el imaginario que sobre estos tienen y sujetándose a otros(as) personas, entidades, culturas... dentro de las cuales se encuentran los ideales que promueve la escuela, la medicina, la sociedad, la cultura, los medios de comunicación, etc.

Como política de resistencia ante es esencialismo corporal, Braidotti(2004) propone pensarnos como cuerpos incardinados, es decir, como múltiples cuerpos, reconociéndonos como sujetos situados que tienen interacciones espacio-temporales de forma discontinua. La autora afirma que “desde el momento en que la generación postestructuralista intentó repensar un yo incardinado y desencializado, deberíamos habernos acostumbrado a la pérdida de la seguridad ontológica que acompaña la caída del paradigma naturalista” (Braidotti, 2004, P.111). Sin embargo, expone cómo los cuerpos posthumanos continúan en una búsqueda de la “belleza perfecta” como fin estético. Esta búsqueda sigue estando dominada por la política de la mirada, que define los parámetros estéticos, a partir del acto de ver. Resulta entonces interesante la propuesta de Haraway (citada por Braidotti, 2004, p.112) de una “redefinición incardinada y por

tanto responsable del acto de ver como una forma de conectarse con el objeto de la visión, a la cual define en términos de <<indiferencia apasionada>>” En este contexto y siguiendo a Misse (2013) se puede decir, que el error no está en el cuerpo de la persona trans, sino que, está en la mirada que juzga el cuerpo, lo encasilla, ordena, clasifica y normaliza.

La <<política de la localización>>²⁴ de Braidotti(2002) es entonces una propuesta de resistencia, la autora se refiere a esta como un proceso de concientización para un despertar político, donde lo principal, será deshacer los diferenciales de poder mediante el uso de la memoria y las narrativas. Esto se da en un proceso colectivo mediante el cual las palabras se tornan en representación simbólica, conformando un <<territorio>> espacio-temporal construido colectivamente. Es por esto, que la <<política de las localizaciones>> “consiste en trazar cartografías del poder basadas en una forma de autocrítica donde el sujeto elabora una narrativa crítica y genealógica de sí, en la misma medida en la que son relacionales y dependen del escrutinio externo” (Braidotti, 2002, P.27). Esta dependencia no se refiere a colonización de los procesos de cambio en los sujetos participantes del colectivo, sino que, busca que estos reflexionen sobre sus prácticas, visibilizando las relaciones de poder en las que se están inmersos. Braidotti (2002) propone desde esta <<política de localización>> una metamorfosis del sujeto hacia todo aquello que el <<sistema fologocéntrico>> no quiere que se sea, estaríamos hablando de un devenir constante de posibilidades de construcción identitarias, de subjetividades alternativas, de una construcción del sujeto(a) en la que se abandonen las etiquetas socialmente

²⁴ La política de localización se basa en entender que se está situado en un lugar, en ese sentido, una persona puede ser blanca, negra, joven, con una nacionalidad específica, con creencias diferentes a otras, etcétera, y reconociendo donde se encuentra uno(a) situado(a) es posible accionar, resistir y transformar los diferenciales de poder.

consensuadas, y de esta forma, el sujeto(a) se resista a una “reproducción acrítica de la mismidad”, sería entonces un sujeto(a) “nómada”.

Desde esta perspectiva, el movimiento feminista busca entonces el "empoderamiento de la subjetividad femenina en el sentido político, epistemológico y experiencial. [...] la política de localización significa que el pensamiento, el proceso teórico no es abstracto, universalizado, objetivo ni diferente, sino que está situado en la contingencia de la propia experiencia y, como tal, es un ejercicio necesariamente parcial" (Braidotti, 2004, P.15). Esta política de la localización busca dar lugar a la propia enunciación, reconociendo que se está situado en un lugar específico y se debe accionar desde allí. En el feminismo se reconoce como lugar de localización el cuerpo, ya que este contiene elementos biológicos, sociales y lingüísticos que articulan la cultura. Para GayatriSpivak (citada por Braidotti, 2004), el cuerpo incardinado no está relacionado con un esencialismo biológico, sino que busca "la propia localización primaria en el mundo, la propia situación en la realidad. El énfasis puesto en el incardinamiento, o sea en la naturaleza situada de la subjetividad, permite a las feministas elaborar estrategias destinadas a subvertir los códigos culturales" (Braidotti, 2004, p.16).

Actualmente hablar de cuerpos que no correspondan con un modelo específico es una realidad, la construcción de un cuerpo masculino feminizado o de un cuerpo femenino masculinizado es viable, e incluso parece ser un discurso que pierde vigencia. Construirse según el imaginario que se tenga es solo cuestión de dinero, para como dice Bauman(2005), poder comprar la identidad que se quiere. Sin embargo, la escuela sigue teniendo unos modelos de

hombres y mujeres y unas concepciones de belleza que se atribuyen a cada género, lo que contribuye a perpetuar regímenes de dominación modernos. En la actualidad el cuerpo es solo otra forma de consumo, está transformado por la tecnología: los implantes, la restitución de sexo, el cambio de color de pelo, la restauración del cuerpo, entre miles de ejemplos más, que dan muestra de la tecnologización de los cuerpos, en este punto es posible preguntarse ¿En qué medida el cuerpo me define? ¿La escuela determina cómo debe construirse y comportarse mi cuerpo? ¿La escuela tiene una idea esencialista sobre cómo debe ser un cuerpo? ¿Estas ideas se corresponden con modelos heterosexuales?

3.2 Nuevas ciudadanías en la escuela

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX se llevaron a cabo confrontaciones sobre la noción de ciudadanía, que por un lado, nace como contraposición a los regímenes sociales que imposibilitaban la participación en las decisiones y perpetuaban un orden social en el que los roles se establecían, determinando las diferencias entre monarcas, plebeyos, artesanos etc... y manteniendo el orden social; acorde a donde se nacía el hombre estaba destinado a desempeñar una labor. Por un lado, la noción de ciudadano rompe con ese destino permitiendo abrir un debate democrático incluyente, pero por otro lado, esta noción se estableció bajo parámetros excluyentes que imposibilitaban la participación de grupos considerados no ciudadanos, marcando distinciones por raza, edad, género, poder adquisitivo, nivel de educación, entre otros.

Fueron esos primeros arreglos institucionales los que transformaron el sexo, la edad, la condición social, la salud mental, la inclinación sexual y la raza de las personas en un criterio políticamente relevante que legítimo la inclusión y exaltación de unos y la exclusión y denigración de otros. [...] La ciudadanía, a pesar de proclamarse fruto de los principios de libertad y pluralismo, bajo este influjo se convierte en un dispositivo de homogenización. (Estrada, 2002, p. 14)

Esto deja por fuera entonces, a los que no pueden o no quieren constituirse bajo estos parámetros, la libertad se marcará en referencia a los que no son libres y se desencadenaran movimientos de reivindicación que permitan liberar a los excluidos en el contrato social, generando nuevas voces que luchan por ser escuchadas, liberadas y emancipadas en este nuevo orden social. En el contrato social, la vida pública (instituciones que organizan la sociedad) se dejará en manos de los hombres burgueses y a las mujeres y niños(as) les corresponderá la vida privada (hogar). Se plantea entonces que cada ciudadano podrá constituirse libremente en la

vida privada, siempre y cuando esta constitución no afecte a la esfera pública, sin embargo, se impondrá la figura del padre como el agente razonable que organiza el hogar, que decide “lo importante”, creando así un orden jerárquico en lo íntimo, impidiendo una formación autónoma. Los ideales de libertad propuestos no se cumplen ya que la democracia crea referentes a los que se deben igualar quienes osen llamarse ciudadanos. Es por esto, que las mujeres que debían ser femeninas, cuya feminidad “no estará abierta a la creación individual sino que deberá restringirse a copiar el estereotipo dominante que imputa y a la vez exige cierto tipo de comportamientos [en tanto que los hombres, debían] ceñirse a un rígido código varonil.” (Estrada, 2002, P. 21), estos códigos normativos diferenciaban a las personas según las características que los hacen parte de un género, una raza o un grupo social determinado.

En Colombia se han dado distintos procesos que permiten hablar hoy de derechos de las mujeres, de los indígenas, afrodescendientes y personas con identidades de género no normativas. Para entender las formas en que nos relacionamos en la actualidad, cito el trabajo de Ochy Curiel (2010) ya que ella da una mirada de la construcción de la nación y de la elaboración de la Constitución de 1991 desde el feminismo y la lucha por el reconocimiento de derechos en Colombia desde grupos considerados oprimidos.

El trabajo de la autora se concentra en pensar la heterosexualidad como “*institución/régimen político*” y ver de qué forma eso tiene conexión con la construcción de nación. Retoma a Benedict Anderson para decir que la nación es una comunidad imaginada, concebida como algo único, ubicado en un tiempo determinado. Para la nación, la constitución es la ley suprema,

norma de normas, que se asume como resultado de un pacto social en el que se presentan una serie de normas para la convivencia social, esto, “[n]o sólo fija los límites de un Estado moderno y las relaciones entre los poderes legislativo, ejecutivo y judicial, sino que condiciona y orienta las relaciones de sexo, raza, clase y sexualidad entre connacionales” (Curiel, 2010, P.18).

La Constitución Política de 1991, fue un texto producto de la hegemonía y se constituyó en un escrito jurídico con un estatuto legítimo, que gracias a su difusión masiva ha impactado de manera significativa en la conciencia de la mayoría de las colombianas y colombianos, convirtiéndose en *doxa*, en un proyecto normativo de trascendencia. (Curiel, 2010, p.18)²⁵

Al ser la constitución un documento que establece normas no cuestionadas por los y las ciudadanos y ciudadanas, y que formuladas en su momento por una hegemonía dominante, se convierte en algo más allá de un código, es una compilación de discursos y símbolos que marcan relaciones de poder.

La Constitución de un país es: la suma de los factores reales de poder que rigen en ese país [...]. Se toman estos factores reales de poder, se extienden en una hoja de papel, se les da expresión escrita, y a partir de este momento, incorporados a un papel, ya no son simples factores reales de poder sino que se han erigido en derecho, en instituciones jurídicas, y quien atente contra ellos atenta contra la ley, y es castigado (Lasalle, 1931:52-54, citado por Curiel, P.19)

Ochy retoma a Wittig para decir que la heterosexualidad no es apolítica, sino que, está llena de signos con un significado político, conceptos como mujer, hombre, cultura, sexo, realidad, se producen y reproducen como totalizadores, universales y ahistóricos, estos conceptos definen las

²⁵Doxa, aunque es una palabra de origen griego, en las ciencias sociales fue un concepto propuesto por Pierre Bourdieu para referirse al conjunto de creencias y de prácticas sociales que son consideradas normales en un contexto social, las cuales son aceptadas sin cuestionamientos. Aunque son desconocidos los orígenes sociales de estas prácticas y creencias y sus principios de funcionamiento se les reconoce habitualmente como criterios y formas de proceder socialmente válidos desde donde surge su eficacia simbólica. La *doxa* es una condición para mantener el estado de cosas existente en una sociedad (Bourdieu, 1998, citado por Curiel, 2010, p.18)

relaciones sociales y marcan las desigualdades desde categorías diferenciadas. Para Wittig(citada por Curiel, 2010) la sociedad heterosexual necesita de los sujetos y sujetas considerados diferentes ya que hacen que la sociedad tenga otros matices económicos, lingüísticos y políticos, estas diferencias definen a todos los grupos oprimidos “pues la diferencia que los constituye se construye desde un lugar de poder y dominación, por tanto es un acto normativo” (Curiel, 2010, p.30).

Ochy contextualiza en un primer momento la producción de la constitución del 91 desde el neoliberalismo. Para hablar de Colombia ella habla de Latinoamérica, esto con el fin de dar un marco más amplio que posibilite comprender el escenario local. Desde un contexto político, la autora dirá que los ochentas en América Latina se caracterizaron por ser una época de “democracias inciertas”²⁶ debido a que los países del Cono Sur pasaban de ser gobernados por dictaduras militares a ser dirigidos por procesos de “democracia” delegativa en la que los ciudadanos no ejercían un control político sobre los gobernantes. Los ochentas marcaron una lucha por los derechos civiles y la estabilidad del sistema político, la cual se vio limitada por la inestabilidad económica a causa de las dictaduras en América Latina. En Colombia durante los ochentas se adelantaban diálogos con grupos armados buscando así la “consolidación democrática”. Los noventas se caracterizan por insertar en la sociedad una ideología neoliberal en la que el mercado y la economía son su centro, se vendió la idea de libertad y crecimiento económico, pero la realidad es que con esto aumentaron los niveles de pobreza.

²⁶Ochy rescata este término del politólogo argentino Guillermo O'Donnell (1988)

La Constitución Política de Colombia de 1886, promovía una idea de nación indivisible, conducida por hombres blancos, criollos, racionales y católicos, que buscaban una nación homogénea

definida como católica, apostólica y romana, con un fuerte vínculo entre Estado e Iglesia, marcada por la Regeneración²⁰ y derivada del marco de las disputas políticas entre conservadores y liberales durante buena parte del siglo XX. En concordancia con esta perspectiva, la politóloga colombiana María Emma Wills, ha propuesto la idea de que una sola lengua, una solaraza, un solo Dios, fueron los pilares institucionales del proyecto político y la concepción de la nación de las élites que proponían una nación homogénea. (Curiel, 2010, p.47-48)

Durante los años sesenta y ochenta el feminismo en América Latina se caracterizaba por una gran tensión debido a la doble militancia de las mujeres, en partidos políticos y movimientos feministas, en Colombia se buscaba articular propuestas benéficas para las mujeres desarrolladas por ellas mismas para presentarlas en la asamblea nacional constituyente, sin embargo la doble militancia no favoreció una unidad de todas las mujeres.

Al decir de la feminista colombiana Magdala Velásquez Toro (1998) en los años setenta, las ideas feministas en Colombia circulaban en tres espacios: los partidos de izquierda y los sindicatos, las universidades públicas y privadas y pequeños grupos feministas radicales y señala cómo la doble militancia era uno de los temas centrales de los debates. [...] En Colombia este debate se extendió hasta finales de los ochenta y principios de los noventa en el escenario de la Asamblea Constituyente, lo que provocó división entre diversos sectores del movimiento. (Curiel, 2010, p.51)

La participación de las mujeres, dentro de estas las feministas, se sintetizó principalmente en dos consignas “*sin los derechos de la mujer la democracia no va*” y “*democracia en el país y en la casa*” (Curiel, 2010, p.46). Esto evidencia como se inicia un reconocimiento del espacio privado como asunto político. En 1988 el Colectivo de Mujeres de Bogotá y la Unión de

Ciudadanas de Colombia, entre otros grupos y ciudadanas de otros sectores, presentan a Virgilio Barco una propuesta para nueva constitución, esta es la primera vez que un grupo de mujeres presenta un proyecto propio en audiencia pública. Esta propuesta contemplaba

entre otras cuestiones el pluralismo ideológico, político y religioso, la autonomía de la sociedad civil, libertad de conciencia y cultos, así como la igualdad racial, religiosa, política, social y económica. Así mismo proponían cuestiones propias relacionadas con las mujeres tales como el reconocimiento a la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de derechos salariales, la no discriminación. (Curiel, 2010, p.49)

En 1990 la séptima papeleta, que proponía un séptimo voto que garantizara una reforma constitucional, tuvo un gran impacto pues fue avalada por un millón de votos, con lo que la Corte Suprema reconoció la voluntad popular siendo esto un gran paso para la conformación de la constitución de 1991. Se crea entonces la Asamblea Nacional Constituyente, conformada por 70 delegados provenientes de distintos sectores, tanto liberales y conservadores, así como la incursión de nuevos grupos como el M-19 y los indígenas. De este grupo solo cuatro eran mujeres, las cuales estaban inscritas en los partidos liberal y conservador. Entre los aspectos positivos del proceso se destaca el establecimiento del “estado social de derecho” que busca proteger y garantizar derechos fundamentales, y también, la participación ciudadana en distintos espacios y grupos “dejando la idea que la democracia no era un ejercicio exclusivamente de votar, sino que también los ciudadanos y ciudadanas tenían derecho a participar (Moncayo, Gaviria, Uprimy y Uribe y otros, 2002, citado por Curiel, 2010, P.45). En este sentido, en Colombia el feminismo se planteó como transformación social, buscando un cambio de posición de las mujeres como subordinadas y oprimidas a ciudadanas con derechos, por ejemplo, se empezó a cuestionar la división sexual de trabajo lo que contribuyó a la inserción de las mujeres en el ámbito público.

Este es uno de los planteamientos fundamentales de la corriente del feminismo liberal que ha sostenido que las diferencias entre hombres y mujeres han sido construcciones sociales que crean desigualdades y jerarquías. [...]

Aunque ha habido matices y diferentes entradas para concebir la igualdad, las estrategias fundamentales de esta corriente han sido entrar a los espacios de poder público tradicional, la negociación, el cambio de leyes, entrar a la normativa del mundo androcéntrico bajo el supuesto que con ello se minimizarían las diferencias entre los sexos (Amorós, 1990). Fue desde esta visión que muchas colombianas decidieron participar en el proceso de reforma constitucional. (Curiel, 2010, p.p46)

Beatriz Quintero²⁷ (Citada por Curiel, 2010) recopiló las propuestas de las mujeres en la Asamblea Nacional Constituyente, entre estas están, la separación de iglesia y el estado, la participación ciudadana, el manejo de un lenguaje incluyente en la constitución, pues para las feministas la constitución solo se refiere a los hombres y el hecho de ser incluidas les otorgaba reconocimiento en tanto que son sujetas de derechos; también se proponía la ampliación del concepto de familia que permite que existan otras familias diferentes a una conformada por hombre, mujer e hijos, la prohibición de todas las formas de discriminación y explotación, la prohibición de la violencia intrafamiliar y sexual, entre otras. Aunque muchas de las propuestas presentadas por las mujeres no fueron aceptadas, o se consagraron en la nueva constitución de forma diferente a como fueron planteadas, estas propuestas definitivamente influyeron en la Constitución del 91. Ochy Curiel (2010) cita algunos de los artículos en los que se evidencia la incidencia de las mujeres, yo rescato dos que considero importantes para pensar como la Constitución protege o no los derechos de personas trans en el contexto actual, estos son:

²⁷feminista colombiana Beatriz Quintero (2005) rescatado del libro “La nación heterosexual” de Ochy Curiel.

- Derecho a la igualdad, que plantea que las personas sean consideradas iguales sin discriminación por razón de sexo, raza, origen nacional o familiar lengua, religión, opción pública o filosófica (Art.5 y 13).

- Derecho a participar en los niveles decisorios de la administración pública donde se garantiza la adecuada y efectiva participación en los niveles decisorios de la administración pública (Art.40)(Curiel, P.53)

Algunos aspectos negativos de la constitución son la influencia que sigue teniendo la iglesia en los asuntos del estado, también se destacó como los procesos de votación fueron ajustados según las necesidades de la hegemonía dominante. Sin embargo, se resaltan aspectos positivos en la medida que esto permitió

Reconocer los derechos de las mujeres, de los niños, en considerarles como posible sujeto de política, la prohibición de la violencia intrafamiliar y conyugal, como dar paso para eso, lo que se logró sobre el derecho a la intimidad también, el derecho a la libre decisión, el reconocimiento de los grupos que siempre han considerado que eran grupos menores de edad como los indígenas y los afrocolombianos (Entrevista con Yolanda Puyana, 8 de octubre, 2009, citada por Curiel, 2010, p.55)

Ochy Curiel (2010) destaca cómo aunque se lograron avances para el reconocimiento de derechos de las mujeres y otros grupos sociales, no se logró una transformación real de las desigualdades sociales expresadas por cuestiones relacionadas con el sexo, la raza o la clase social. La autora destaca cómo aunque se tienen en cuenta “otras identidades” y formas de expresión en la construcción de la ley suprema, se “incluyen” solo hasta cierto punto, ya que:

finalmente quienes poseen la ventaja son grupos que sustentan el poder político, económico, social, sexual y racial [...] Tal como ha planteado Gramsci en torno a la hegemonía, el grupo dominante coordina los intereses generales de los grupos subordinados no desde la coerción, sino desde la persuasión. (Curiel, 2010, p.57)

Ochy destaca como la constitución solo tuvo en cuenta las propuestas presentadas por las feministas, que se “enmarcan en un estado liberal”, es por esto, que no se podían presentar o no se tuvieron en cuenta propuestas que se saliera de un contexto heterosexual, con lo cual, las instituciones denominadas por las feministas como patriarcales no desaparecían o se transformaban, contribuyendo a que las mujeres y otros grupos sociales se incluyeran en un proyecto de nación que nunca los y las tuvo en cuenta en su construcción y al que no podían cuestionar, ya que cuestionar el patriarcado, o la heterosexualidad obligatoria, sería cuestionar las bases del estado-nación.

He aquí la gran contradicción de la modernidad: al mismo tiempo que genera diferenciación en grupos que no corresponden a su paradigma (hombre, blanco, heterosexual y con privilegios de clase), necesita de esa diferenciación para legitimarse. La inclusión de esos “otros”, de esas “otras”, sólo ha sido posible, en la medida que ese uno se mantenga intacto en sus bases ontológicas y no cuestione las bases de los regímenes de dominación y de construcción de la alteridad que signa el pensamiento y las prácticas modernas, de las cuales son víctimas. (Curiel, 2010, p.58)

Ochy también destaca cómo aunque muchas mujeres que hacían propuestas para la Asamblea Nacional Constituyente eran lesbianas, no podían asumirlo ni proponer nada en cuanto a la orientación sexual²⁸. Para ellas, el lenguaje inclusivo era una de las propuestas principales pues al reconocerlas eran consideradas sujetas de derechos, también hablaron de la libre opción sexual y aunque esto no podía ser incluido en las propuestas, se intentó incorporar implícitamente, por ejemplo, en el reconocimiento de las familias conformadas por una sola persona. Esto evidencia como en la constitución se hizo una transformación de normas sociales partiendo de la idea de nación heterosexual y por ello, los derechos consagrados están pensados bajo esa lógica.

²⁸ "Está determinada por el deseo natural; tanto sexual como amoroso y erótico; hacia otras personas." (Movilh, 2009, p.5)

Ochy retoma a ErnestRenan²⁹ para definir al pueblo soberano del que habla la Constitución del 91; para Renan(citado por Curiel, 2010)un pueblo para ser considerado como tal necesita “un alma” (pasado) en la que se plasman recuerdos, antepasados, y héroes, lo que refuerza idea de “lo nacional” y un principio espiritual (presente) en el que se plasma la idea de vivir en comunidad, de tener intereses comunes, entre estos hacer valer “lo nacional”, de esta forma, la concepción de pueblo, representa “el sujeto colectivo de una nación” (Curiel, 2010, p.63).

Supuestamente en su concepción no se admiten privilegios basados en la raza, el sexo, la religión, la posición económica, etc. Se supone que todos y todas integran el pueblo, todos y todas gozan de la igualdad ante la ley. En las democracias modernas, pueblo tiene un sentido restringido y refiere a las personas que pueden votar y ser elegidas. Por tanto el verdadero pueblo está integrado por ciudadanos conscientes de su propia responsabilidad, de sus deberes y de sus derechos (Lan, 2001). (Curiel, 2010, p.63-64)

No obstante, aunque en el papel todos seamos iguales ante la ley, Ochy evidencia como en estas leyes formuladas en la Asamblea Nacional Constituyente no hubo participación significativa, o no se dio un proceso participativo por parte de mujeres, grupos indígenas, afrodescendientes, homosexuales y personas trans; en este sentido se cuestiona si estas personas hacen parte del “pueblo soberano”. Para Renan (citado por Curiel, 2010), una nación se fundamenta en la economía, la política y la cultura, y al ser factores promovidos por las clases dominantes, no existe una participación representativa de personas que se salgan de los conceptos de sexo, raza y clase promovidos por la hegemonía dominante, lo que crea sociedades homogéneas cuyos valores son transmitidos mediante la educación, que promueve una idea común de “lo nacional” y lo valorado. Es así, como:

²⁹ErnestRenan, escritor francés, un referente importante para la teoría de la nación, en su texto *¿Qué es una Nación?* ([1882]1987) citado por Ochy Curiel en la nación heterosexual, P.63

se va aceptando la ideología hegemónica, la creación de una sociedad con individuos atomizados, reforzados por mitos fundacionales y ficciones en torno a raíces compartidas que son seleccionadas por los grupos de poder. Con ello se naturaliza un único destino que se asume además que es involuntario y es el Estado-nación, producto de una modernidad, que garantiza la cohesión y la integración para que el pueblo permanezca unido. De ese modo se va generando la idea del espíritu del pueblo (Volksgeist) o alma del pueblo (Volkseele) (en Herder, 1950 citado por Curiel, 2010, p.64-65)

Puede decirse que las personas trans, al no poder expresar sus intereses en el pacto social que se plasma en la Constitución de 1991, son víctimas de una sociedad heteronormativa, que da una perspectiva de mundo, de vida buena, digna, que impone valores sociales influenciados por una moral religiosa, y pretende la normalización de personas trans para que entonces estas puedan ejercer sus derechos; por ejemplo, se da el derecho a un nombre, pero no cualquiera, sino uno que corresponda con una vida masculina o femenina. Es así como la Constitución de 1991

“se convirtió en un recurso ideológico de las elites para justificar un nuevo esquema de dominación que ofrecía, en lugar de la paz, una democracia participativa sin la participación de los actores disidentes y un Estado social sin los sectores sociales que reclamaban la inclusión” (Andrés Mejía Quintana, 2002: 149 citado por Curiel, 2010, p.75)

El modelo de ciudadano y ciudadana será relacionado con un modelo de estudiante que encajara con lo que la nación considere debe ser, o considere valioso. Siguiendo esta idea de modelo deseado, Ángela María Estrada (2002) presenta tres nociones del sujeto que la escuela espera. La primera se refiere a un sujeto moderno construido por la escuela, el cual es abstracto y universal, racional y por tanto capaz de dominar sentimientos y emociones, dentro de las cuales lo corporal “resulta ser un vestíbulo para el actuar y razonar del sujeto” (Estrada, 2002, P. 59). La segunda le asigna al sujeto el espacio público y productivo que debe ocupar. Finalmente,

la tercera noción hablará sobre lo que no concuerda en una noción abstracta y universal del mundo de la vida.

El sujeto de las formulaciones de la política educativa y escolar es un estudiante abstracto y universal; el mismo sujeto moderno. En efecto, en tales formulaciones no se reconocen distintas trayectorias vitales, las cuales incluyen tanto oportunidades como carencias [...] tener una identidad de género subordinada y/o no ajustada a la matriz heterosexual prescrita culturalmente, constituyen las determinaciones más importantes desde donde es posible hacer visible la insuficiencia de una noción de sujeto universal e idéntica. (Estrada, 2002, p. 59)

Al igual que la categoría mujer, niño, niña y joven, el género en la modernidad, es una categoría subordinada en la escuela y otras instituciones, se puede decir que el género dentro del discurso escolar está mediado y regularizado por normas y prácticas que van desde la apariencia física hasta las prácticas cotidianas que refuerzan los géneros binarios sexuados. Para Estrada (2002), el que la escuela conciba a los y las estudiantes como sujetos(as) abstractos, no ayuda a la orientación en los procesos de socialización de roles de género, ya que en la realidad “los docentes atienden estudiantes concretos que permanentemente están construyendo y reconstruyendo sus identidades de género en el contexto de una cultura que ellos mismos están retando y que también les formula nuevos retos.” (Estrada, 2002, p. 60-61) Los discursos que maneja la sociedad y en este caso la escuela, normalizan conductas y perpetúan una hegemonía masculinista en el inconsciente de los y las estudiantes; los contenidos de las clases, las formas de comunicación, el lenguaje, los ejemplos sobre el rol social de cada persona, la aceptación de docilidad o agresividad según el sexo, los lineamientos de una moral esclavizante, son algunos de los ejemplos que marcan, segregan, excluyen y normalizan comportamientos, y formas de pensar.

En la actualidad la ciudadanía está basada en una igualdad que promueva la diferencia, ya no se trata de ser igual al modelo de ciudadano o ciudadana aceptado, sino de tener unos puntos que nos hacen iguales en derechos, que deben garantizarse a todos(as) los(as) ciudadanos(as), para que puedan desarrollarse libremente. Entender la igualdad desde la diferencia implica entender que vivimos en un mundo diverso, que no existen verdades universales, que existen comunidades, pero también existen individuos, y que necesitamos un mínimo de acuerdos para vivir en comunidad, en la cual todos y todas tienen una voz activa contribuyendo a abrir caminos hacia una

mayor participación democrática de las ciudadanas y ciudadanos concretos, [abriendo] el espacio de lo público a opiniones cada vez más diferentes, plurales y significativas. La inclusión del “otro” y de la “otra”, la lucha contra las discriminaciones, las indiferencias y las exclusiones comienza precisamente por escuchar, por aprender del otro, por reconocer las diferencias.” (Estrada, 2002, p.8)

De esta forma, se deja atrás la idea de razón cartesiana para entender que existen distintas formas de razonar, estas formas incluyen a los y las jóvenes trans, atribuyéndoles la capacidad de tomar una posición política como ciudadanos(as), respetando sus derechos. La democracia participativa debe plantearse “con modos diferentes de interpretar y ubicarse frente a la realidad, todos ellos productos de la experiencia de unos actores que luchan entre sí, modifican en la misma lucha sus percepciones y se sitúan de manera diferenciada frente al poder y la autoridad.” (Lechner, 1989 citado por Wills 2002, citado por Estrada, 2002, p.22)

Mercedes Oraisón(2011) analiza cómo las prácticas participativas y los procesos de individuación son de importancia en los procesos de participación ciudadana. Si bien la construcción ciudadana parte de un imaginario en el que son expuestas las características de moral y política, es solo en la práctica donde cada persona de forma voluntaria acciona estas teorías partiendo de su comprensión del mundo. La individuación, como búsqueda de “sí mismo” contribuye a una diferenciación del individuo, resulta útil en el rol que este desempeña en la vida social cuando desde su particularidad aporta a la colectividad. El resultado de la individuación proporciona personas más conscientes de sí mismas y altamente conectadas con el medio en el que están inmersas, sintiendo pues, que pueden y deben intervenir en los debates públicos para transformar la sociedad, reconociendo las relaciones de poder en las que se hallan inmersos.

Los derechos liberales, considerados básicos, fundamentales y universales estarían limitados en la práctica, si no se garantizan los derechos sociales; si bien los derechos a la igualdad entre los que se destaca la educación, son importantes y fundamentales, estos estarían condicionados por los recursos materiales existentes, por lo cual no pueden ser garantizados. En todo caso, “los derechos políticos no son los esenciales y los únicos que han de garantizarse, sino que son la consecuencia de los derechos sociales fundamentales. Solo quien goza de estos derechos, estaría habilitado para la participación política.”(Oraisón, 2011) La escuela debe generar espacios de formación política en los que los y las jóvenes puedan analizar sus propios relatos y conectarlos con la situación del país y el mundo, generando propuestas de transformación social, conociendo otras formas de participación política y uniéndose por una mejor escuela. El principal problema para que se gesten estos movimientos transformadores de la sociedad, es que los adultos no dan trascendencia a las problemáticas, discusiones y opiniones de los(as) jóvenes y en muchos casos

no los(as) consideran sujetos(as) políticos de derechos. La apuesta de la escuela es entonces, reconocer a estos jóvenes, como ciudadanos(as) que pueden formarse de maneras diversas y que desde esa particularidad aportan a la transformación de la escuela.

“La pedagogía para la participación y la autonomía ha de estar fundamentada en el reconocimiento y promoción de los niños, niñas [y jóvenes] como sujetos plenos de derechos. El derecho a la participación no se agota en la apertura esporádica de espacios para permitir la expresión de opiniones, implica aceptar y validar el punto de vista de los niños, niñas [y jóvenes] a la hora de tomar decisiones en los aspectos que les competen y afectan sus vidas. No se trata de escuchar para verificar si los niños [niñas y jóvenes] pueden opinar, sino de conocer sus opiniones para tenerlas en cuenta, porque expresan una mirada y una perspectiva válida y necesaria.” (Estrada, 2002, P. 73)

En este sentido, la escuela no puede restringir el género a la reivindicación de las mujeres, sino que debe comprender que existen otras identidades de género como la de las personas trans, las cuales habitan en las aulas de clase, que no son personas con conductas y prácticas inapropiadas, sino que se reconocen y visibilizan bajo otros parámetros y prácticas, pero que al no encontrar apoyo en su construcción de género por parte de maestros(as) y orientadores(as), buscan encontrar respuestas a sus vivencias en el reconocimiento en otros(as) con los que comparten las mismas experiencias, para así sentir que no son “anormales” y que sus conductas, anhelos y deseos no son aberrantes.

Desde Colombia Diversa (2007) se dice que una persona puede ser discriminada en la escuela principalmente por tres factores. El primero es la naturalización³⁰ que promueve estereotipos negativos sobre personas con identidades de género diversas; el segundo es la invisibilización, que niega la existencia de personas trans, u otras personas con identidades de

³⁰Naturalizar conductas o prácticas consideradas negativas, para definir y catalogar a personas transgénero.

género no normativas en los centros educativos, desde este factor se plantea que al no existir personas transgénero, no pueden ejercer sus derechos; por último, el factor de inferiorización, pone a las personas trans en una posición subordinada frente a otras.

Para terminar, “aplicar una perspectiva de género no significa solamente poner foco de atención sobre las niñas, las mujeres, sino también afectar la perspectiva política, económica y sociocultural, en particular las actitudes y prácticas inequitativas” (Estrada, 2002, P.77). Esto incluye a toda la comunidad educativa y a todas las manifestaciones de género. Por tanto, la escuela libre y diversa, deberá identificar las prácticas opresivas y discriminatorias que tengan los(as) individuos(as) y colectivos, para emplear prácticas pedagógicas que permitan transformar imaginarios, dando como resultado una convivencia solidaria, que elimine la violencia de género en la vida cotidiana de jóvenes trans. Estas nuevas prácticas deberían tener formas responsables y respetuosas de nombrar y reconocer a todos(as), contenidos que no discriminen a las personas, respeto por las formas de construcción diversa, en conclusión, será un espacio abierto a la diversidad, solidaridad y respeto. Teniendo esto como fundamento, es posible que los y las jóvenes trans puedan ejercer sus derechos, sean ciudadanos(as) activos y puedan construir su identidad libremente, de lo contrario, seguirán teniendo posición de oprimidos(as) y deberán enfrentar un sistema escolar que no los(as) reconoce.

4. Diseño metodológico

4.1 Enfoque

*“Se vuelve necesario concebir la etnografía no como la experiencia y la intervención de una realidad “otra” acotada, sino como una negociación constructiva que involucra al menos dos, y usualmente más, sujetos consientes y políticamente significativos.”
(Rappaport, 2004)*

La investigación se abordó con un método cualitativo, permitiendo conocer y comprender las historias de vida de jóvenes transgénero en etapa escolar. Este enfoque facilitó el proceso de observación y análisis de la problemática, tomando la perspectiva de los y las jóvenes trans como valor fundamental para comprender los sentimientos, experiencias, imaginarios, prácticas y relaciones sociales de una persona trans durante la construcción de identidad de género en la adolescencia y su relación con el entorno educativo. Es importante señalar que en esta investigación se entiende por escuela la educación básica, media y profesional.

El proceso de investigación se dio en gran parte por el dialogo, pero no un dialogo que posicionara a los(as) investigados como otros(as), sino que pretendió ser más una conversación entre amigos, confidentes, lo que permitió que no se impusieran cosas, sino que los encuentros fluyeran como en una conversación cotidiana, preocupándonos no solo por los temas que de forma explícita importaban en la investigación, sino por otras esferas de la vida que pudimos compartir. Esto permitió conocerlos(as), entendiendo como lo dijo alguna vez uno de ellos, que no solo es una persona trans, que vive otras experiencias, por lo cual tener una identidad de

género distinta a la considerada normal, una identidad trans, si hace parte de su identidad, pero no lo es todo. Esto me sirvió para cambiar las ideas esquemáticas que tenía sobre lo que significa investigar.

Poner énfasis en la vida de estos(as) jóvenes facilitó conocer experiencias concretas que enriquecieron la información que se tenía acerca del tema. Durante el proceso de entrevista, afloraron entonces diferentes sentimientos y emociones que le dieron vida a cada uno de los relatos, pues se logró una conversación personal en la que los y la entrevistada relataron su vida de forma detallada, permitiendo que la investigadora recorriera a su lado los momentos más significativos de su vida y la relación que ellos y ella establecieron con su identidad de género y los diferentes entornos escolares por los que transitaron.

La población con la que se realizó el trabajo de investigación es muy específica, por lo cual no se cuenta con un gran número de participantes. Aunque se realizó una búsqueda de la población en distintas entidades públicas, grupos de apoyo y colectivos, la respuesta no fue favorable, primero, porque anteriormente se han presentado problemas con personas que desde la academia se han acercado a esta población, ya que algunas no socializan los resultados de sus investigaciones o tergiversan la información obtenida. Segundo, porque en un principio se planteó trabajar con menores de edad y en la actualidad la identidad de género sigue siendo un tabú en muchos espacios, lo que hace que muchos niños y niñas trans no quieran ser identificados en su entorno escolar, y tercero porque en muchas organizaciones de personas trans consideran que ellos y ellas pueden realizar sus propias investigaciones.

Para proteger la identidad de las personas que participaron en esta investigación, se decide cambian los nombres, por tanto los nombres que aparecen en las historia de vida, Andrea, Pedro y Santiago, no son los nombres con los que ellos y ella se identifican, ni tampoco los que aparecen en los documentos de identidad.

4.2 Población:

- Jóvenes transgénero de 18 a 28 años
- Se trabajó con 3 jóvenes transgénero en etapa escolar, una de ellas al momento de iniciar la investigación estaba cursando grado once de educación media, actualmente estudia enfermería; el otro estudia publicidad en una universidad privada y el tercero estudia trabajo social en una universidad pública.
- Esta población facilitó comprender cómo se construyen identidades trans en distintos entornos educativos, estableciendo cómo las problemáticas anteriormente expuestas tienen o no validez.

4.3 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de datos que se emplearon tuvieron como prioridad llegar a la historia de vida de cada joven, lo que tenían que decir sobre su experiencia y la relación pertinente con el contexto educativo. En la investigación se utilizó la historia de vida como instrumentos de recolección de datos.

4.5 Historias de vida:

Mediante las historias de vida, fue posible conocer información sobre los(as) tres jóvenes trans y de esta forma reconstruir los imaginarios sobre la experiencia de personas trans en el sector educativo, visibilizando los aspectos negativos y positivos encontrados, así como el significado que cada joven trans le atribuyó a sus experiencias, determinando qué cosas fueron las más significativas cuando las personas trans construyen su identidad en contextos escolares.

Cuando una persona habla sobre su propia vida realiza una reconstrucción de lo ocurrido, dándole un significado a sus experiencias desde la perspectiva que tiene al momento de la narración, en este sentido, una experiencia puede ser reconstruida y transformada. Puede decirse que “lo real” adquiere entonces una complejidad en la que “mezclan todos los niveles de expresión: nivel consciente (con información descriptiva), nivel subconsciente (más sugerido que evocado), y nivel inconsciente (al que se tiene acceso solo de manera indirecta)” (Correa, 1992, p.5)

Las historias de vida indagaron por las relaciones de estos jóvenes con profesores, estudiantes y directivos de los centros educativos, las experiencias de género en la escuela, la formación de identidad de género en la adolescencia, los contenidos de asignaturas, las normas del centro educativo, la percepción que tiene cada uno de los y las jóvenes sobre el género, libertad de expresión, procesos de empoderamiento y reivindicación. Al ser una entrevista no directiva las preguntas surgían como parte de una conversación cotidiana en la que los y las participantes indicaban la ruta de la conversación, esto permitió conocer y profundizar temas planteados en las categorías iniciales. La labor de la investigadora durante las entrevistas consistió en encaminar cada uno de los temas al contexto educativo, comprendiendo que “la no directividad se basa en el supuesto de que <<aquello que pertenece al orden afectivo es más profundo, más significativo y más determinante de los comportamientos, que el comportamiento intelectualizado>>” (Guy Michelat, en Thiollente 1982:85, n.t. citado por Guber, 2001)

5. Historias de vida

Andrea

... los heterosexuales no son tan diferentes a nosotros, nosotros también tenemos brazos, tenemos ojos, respiramos, comemos, trabajamos, sufrimos, reímos. Pero entonces ellos no, como te digo yo, nos caracterizan por escoger modos de vida diferentes, y no, y entonces eso es frustrante ves...

Andrea

En el 2013 me presentaron a Andrea, una mujer transexual de la ciudad de Bogotá, tenía 19 años, en diciembre de 2014 culminó su bachillerato en un colegio de validación; los años anteriores estudió en un colegio privado y mixto. Cuando la conocí se veía afanada, triste, confundida, y afirmaba tener problemas en la familia y el colegio por su condición de género, no se vestía diariamente como mujer, más bien debía estar en la frontera entre querer ser Andrea y esconderlo por no tener más problemas. Cuando iniciamos la entrevista un año después, ella se veía diferente, estaba más segura, hablaba del tema con propiedad, y se refería a derechos humanos, al feminismo y otras cosas; ella es muy puntual sobre lo que piensa, y expresa claramente lo que le ha ocurrido en el colegio y en su vida familiar y personal.

Antes de saber que existían las personas transexuales, Andrea estaba en una confusión entre lo que sentía, lo que veía en otras personas y lo que conocía, *realmente yo me sentía como que era dos personas en una sola, como que tú cuando mezclas la plastilina y la unes y queda algo*

feo, así que se notan mucho las diferencias de colores y eso, así me sentía [...] me miraba al espejo y yo decía, [...] yo soy una niña, pero en el espejo me estaba reflejando otra cosa. En un comienzo ella piensa que es gay³¹, pues es lo único que conoce, a medida que va creciendo empieza a tener acceso a más información, hasta que un día encuentra el termino transexual y se siente identificada, *yo soy transexual, tenía todo lo que leí y más aparte con las otras personas que yo había conocido y habíamos relacionado y habíamos estado hablando y eso, todas las características que yo tenía sin que nadie me hubiera dicho ni me influenciara ni nada, yo ya las tenía.* Andrea utiliza constantemente la palabra representación al referirse a su rol femenino, considera que todavía es en parte niño por no tener la cirugía de reasignación sexual.

Para Andrea, en el jardín la situación no es problemática porque no existen diferencias tan marcadas por el género, al menos entre niños y niñas, pero afirma que al entrar al colegio las diferencias se van notando cada vez más. Es muy específica en la forma en que la molestaban en el colegio. *Me acuerdo mucho que me molestaban, ¡profe! que ¡ella, ella! la que tiene, ah porque en ese tiempo mi mamá me rapaba mucho [...] entonces ¡ella la niña calva! [...] o digamos cuando hacían equipos para educación física, entonces normalmente era las niñas a un lado, los niños al otro lado, entonces las niñas podían hacer grupitos entre ellas y yo siempre me quedaba sola, porque yo no me iba con los niños, realmente no tenía empatía con ellos.*

Andrea considera que los niños son bruscos y a ella no le gustaba jugar o comportarse de esa forma, por esto empiezan a molestarla en el colegio. *Yo era de las que a mí me podían tratar mal, yo no decía nada, entonces yo me quedaba callada, yo me iba a llorar al baño. Ya después*

³¹ "En la actualidad el término inglés gay se emplea para referirse a hombres que se reconocen como tales y que sienten atracción erótico afectiva exclusivamente por otros hombres y desarrollan su vida sexual en esta dirección." (Colombia Diversa, 2007, p.61)

de que entré a octavo me hacían mucho bullying[...] me rompían los cuadernos, me los rayaban, un día me encerraron en el depósito de la basura, o sea, ya llegó a tanto el punto que me encerraron en una caneca de esas grandes de basura y me botaron por las escaleras.

En su caso los profesores no tomaron medidas drásticas por el comportamiento de sus compañeros, solo enfatizaban en el respeto mutuo, pero en ningún momento sancionaron estas actitudes como negativas, esto sucedida, según Andrea, porque el colegio era privado. Ella no le comentaba a nadie cómo se sentía, era muy reservada, pero algunos días no aguantaba, se perdía y se ponía a llorar, la gente le preguntaba qué pasaba y ella fingía que estaba enferma.

Una de las cosas que la hacía sentir incomoda era el uniforme, usarlo era frustrante ya que considera que la uniformidad facilita la diferenciación y división entre niños y niñas, y aunque ella siempre quería estar en el grupo de las niñas, no se lo permitían. *Entonces yo me sentaba y no participaba, yo me hacía al fondo, o sea en la última fila y yo casi no participaba, o sea en si actividades de participación escolar y eventos escolares yo no participo, precisamente porque no me sentía cómoda [...] sentía un vacío muy grande, en mi misma, ante la situación de mi mamá, la situación en el colegio, a pesar de que hay personas que dicen no, el vestir no afecta, para mí el vestirme muestra cómo me siento, entonces al ponerme el pantalón y verme como niño era frustrante porque [...] yo nunca quise verme como un niño, yo no quise ser niño ni nada por el estilo.*



“me sentía muy oprimida con el uniforme, o sea no estaba conforme, ya uno no es que lo aceptara uno lo sobrellevaba, era como sobrellevar la situación, es como cuando tú te cortas y sobrellevas el dolor pero no aceptas que te duele.”

Ella muestra desinterés por el uniforme, dice que no lo lavaba, no lo cuidaba, *“porque realmente a la hora vente yo quería era como ay rómpase y pa quitarme eso votarlo y irme en sudadera”*; con la sudadera afirma que se sentía más como ella misma, se veía más andrógina, quería que le dieran la oportunidad de irse en sudadera todos los días pero el colegio se negó. La orientadora del colegio empezó entonces a hacerle seguimiento, pues en el colegio tenían miedo que un día ella llegara con jardinera, y aunque ella afirma que hubiese sido feliz haciéndolo, también dice que sabe comportarse y no pensaba hacerlo. Por otro lado, su mamá le decía que debía usar bien el uniforme, aunque a ella no le gustaba, no lo cuidaba. *Es que tú tienes que presentarte bien al colegio, córtese ese cabello, córtese las uñas, vístase bien, [...] córtese el cabello porque no la van a dejar entrar, que los hombres tienen que tener el cabello corto, entonces yo, pero si hay niños con el cabello largo, no es que usted tiene que ir, ya leyó el manual de convivencia, mire el manual de convivencia dice que usted tiene que vestirse así.* Por estos comportamientos le pusieron sanción nivel 2 y perdió disciplina, lo cual perjudicó una beca en el exterior a la que se había postulado, ya que el colegio dio malas referencias de ella en cuanto a su comportamiento

las referencias que ellos dieron era que yo era una niña anarquista, que no me gustaba seguir órdenes y tenía problemas con la autoridad, pues del colegio no, que era responsable, que era irresponsable, cuando era todo lo contrario, yo era muy responsable, yo no mezclaba el colegio con lo que estaba pasando, no obstante, dice que cuando decaía no quería escribir, no hacía tareas, ni siquiera llevaba cuadernos.

Cuando Andrea iba a la casa de su mejor amiga del colegio, la veía arreglarse y maquillarse, en su mente deseaba hacer lo mismo. *Así la gente diga es incorrecto y no debe seguir ese camino, considero que realmente era lo que yo quería.* Ella le confió su secreto a su amiga y la respuesta fue favorable, esto marcó una etapa importante en la vida de Andrea, ya se sentía más tranquila y podía opinar más abiertamente lo que pensaba o quería, *yo pensé que ella iba a cambiar conmigo y realmente no, ella siguió siendo la misma persona, cuando yo le dije ¿tú qué piensas de lo que yo te conté?, ella me dijo ¿quieres que hablemos de eso?, realmente a mí me da igual, yo a ti te veo cómo eres.*

Para Andrea, su amiga es uno de sus referentes femeninos, *ella era la que me decía ¡usted tiene que comportarse como una dama!, si usted quiere ser una niña, usted no puede ser una marimacha [...] si tú quieres que a ti te respeten y te vean con otros ojos tú tienes que aprender a comportarte de tal manera, para que te vean con ojos de respeto, que te valoren, que sepan que contigo no hay que, que no pueden utilizar un vocabulario inapropiado. Entonces esas fueron cositas me fueron influenciando, luego yo fui desarrollándome más, digamos a mí que me*

gusta mucho la moda, yo veía los desfiles y eso, entonces yo como que empecé a tomar de cada cosita un poquito, a aprender de cada cosa, de cada experiencia que tenía, un poquito.

Su amiga siempre la aconsejó y le dio apoyo en el momento en que Andrea empezó a tener pensamientos suicidas, *llegó un momento en mi vida en que yo me quise suicidar, yo iba por la calle y yo como que ¡me le voy a botar a ese carro! ¿Será que me le boto a ese carro? Decía dentro de mí, o llegaba el punto en yo estaba tan depresiva, que yo decía, ¡Dios mío! porque no tengo plata para comprarme un veneno y me lo tomo ya. [...] La primera vez que pensé en suicidarme tenía como doce años u once años, después digamos los pensamientos eran más frecuentes, pero no lo hacía y ya después llegó el punto en el que llegué a los quince, dieciséis años, empecé a cortarme [...] igualmente no sentía el dolor en ese momento, pero ya después de que pasaba y uno como que ya se calmaba y se le quitaba un poquito como lo mal, me decía como que ¡mierda! ¿Por qué hago esto? no debo hacer esto, está mal.* En ese momento nadie en el colegio noto las cortadas de Andrea, ya que las hacía en sus piernas.

Cuando ella “salió del closet” con su grupo de amigas, poco a poco la gente empezó a enterarse y en el colegio tuvieron varias reacciones, algunas de rechazo y otras personas se acercaban a ella por curiosidad; cuando esto ocurre, ella empieza a entrar al baño de niñas en primaria, pero los profesores no se lo permiten. *No me daban respuesta de peso, con argumentos claros para yo decir ¡bueno listo! yo entiendo, ¡que los niños! Y yo, pero es que bachillerato tiene un horario distinto de descanso que primaria, entonces que tiene que ver primaria, no pero*

es que es muy abrupto, que no sé qué, y yo, no es que no es abrupto, entonces no les parece normal que una persona que entre al baño a hacer sus necesidades biológicas.

Andrea, destaca que la pubertad fue una de las etapas más duras en su vida, ya que al notar los cambios en los cuerpos de sus compañeras se sentía mal y aunque entendía que esos cambios no sucederían en ella, esto era frustrante, se preguntaba ¿Por qué no podía ser normal? ¿Por qué esto le sucedía a ella?, en su caso tener un pene significa inseguridad y eso afecta su desempeño escolar. A los quince años ella se auto medicó, luego lo dejó, pero ahora a sus 19 años ha decidido hormonarse de nuevo. *Sé que tendrá repercusiones, pero, [...] yo lo quiero hacer en serio.* Para Andrea hormonarse es como pasar por una segunda pubertad en la pubertad, resalta que los cambios de humor eran fuertes, *yo me ponía a llorar por unas estupideces que uno dice ¡ay dios mío! [...] la cuestión de la depresión, como me ayudaba a ser más depresiva... era eso, si me entiendes, entonces hay era cuando venía la inconformidad del cuerpo.*

Ella dice que entre más joven se hagan esos cambios las hormonas actúan mejor, no obstante, dejó de tomarlas y ahora considera debe someterse a algunas cirugías. Respecto al colegio, dice que cuando se empezó a hormonar fue muy incómodo, *cuando a mí me tocaba educación física y cuando no estaba acostumbrada a las vendas que, quedaba sin aire, me agotaba rápido, y no, un día yo me agaché, como es muy delgada la camisa de la sudadera, claro vieron las vendas, ¡hay está utilizando sostén! Miren, no sé qué, y entonces todo el mundo hay ¿usted tiene pechos? Entonces todo el mundo llegaba a tocarte y uno era ¡oiga!, ¡haber!, burbuja espacio personal, yo no paso a su espacio personal, respete mi espacio personal.*

En grado once Andrea cambia de colegio, al ser un colegio de validación nocturno no es importante estar uniformado, aunque se debe cumplir con ciertas normas. Andrea dice que ahora se siente como un ave fénix, que renace de las cenizas de su niñez, *llegar al otro colegio digamos, vistiéndome de esta manera, donde toda la gente me reconoce ya como un rol como tal, es muy gratificante ves, entonces es como esa libertad y esa imponencia que digamos siento, [...]he dado pasos largos pero muy sutiles, entonces llegar como al punto de que yo digo, en el colegio ya no me da pena, digamos, ponerme un short o ponerme un jean cualquiera, o ponerme unas valetas, [...] es esa libertad, es esa diversidad en la cual me puedo vestir como quiero y así me voy a sentir [...] el trato que me dan mis compañeros, o sea, ya me dicen Andrea mira esto, Andrea o esta niña o esta muchacha, o sea es muy gratificante porque se están viendo los resultados que tú estás queriendo que se vean físicamente ves.* Desde que Andrea no utiliza uniforme, ha mejorado su cuidado personal y su participación en clase.

A este colegio asisten personas de diferentes edades, estratos y partes del país, por lo cual, es más diversa y no se centran tanto en las diferencias, de todas formas, aclara que estudia en horario nocturno y es posible que por eso el ambiente sea más tranquilo. Aunque tienen un manual de convivencia, existen cosas que no ponen en práctica, sin embargo, han llegado a consensos como no usar gorras o elementos de un equipo de futbol. *Yo considero que me dio más libertad precisamente por eso, porque es otro ambiente, si yo lo hubiera hecho en el colegio en el día, no sé.*

Ella cuenta como todo el mundo en el colegio pensó que ella era una niña, hasta que llamaron a lista, y aunque algunos profesores no la reconocen como Andrea, otras personas, como la profesora de matemáticas y sus compañeros(as), la llaman por su nombre y la tratan acorde a la identidad de género que ella asume. Para Andrea, este cambio es positivo. *Me siento más conforme conmigo en más aspectos, digamos, ya eso de que tenía que cambiar en el transmilenio y antes de llegar a mi casa ponerme otra ropa, no, ¡ya soy yo, veinticuatro horas al día!*

En toda la conversación ella evidencia que el lenguaje efectivamente marca una diferencia en el trato con las personas, el rechazo al decir el niño “marica”, “caballero” o cambiar el artículo la por él, la hacen sentir incomoda. En su actual colegio ha podido desarrollarse como Andrea, sin embargo, el profesor de informática la sigue llamando Nicolás o caballero, aunque reiteradamente le ha pedido el favor que se refiera a ella como Andrea, *él me dice como todo sarcástico “el día en que usted me traiga un papel de la registraduría, en que me diga que tiene nombre de niña, ese día con mucho gusto” entonces yo digo como mucho hp, o sea, yo al principio era muy comprensiva porque, o sea, uno está empezando, o yo me adapto a la gente, la gente se adapta a mí, pero digamos ya terminando, donde ya todo el colegio o sea todo el honor y plantel docente sabe quién soy yo.*

Por otro lado, cuando entró al otro colegio Andrea se fue de su casa, debido a que su mamá no aceptaba que sea una persona transexual, desde entonces no habla con su familia, dice que tomó la determinación de que no tenía familia, para ella esto facilita su tránsito “*si iba a cambiar no debía estar apegada a mi familia*”, considera que en muchos casos la familia es un obstáculo, por los prejuicios sociales, y sabe que puede salir adelante, piensa que es más gratificante cumplir sus metas sola. Ella quiere estudiar psicología, en especialización en niños, y diseño de modas, dice que diseña y cose desde los seis años, pero que por depresión no ha tenido inspiración, también quiere ser escritora, estaba haciendo un libro sobre el tema de transexualidad, pero dejó de hacerlo.

Al irse de su casa, Andrea se deprimió y empezó a agredirse físicamente, es por esto, que hizo parte del programa RIO, el cual da un apoyo a las y los orientadores de los colegios distritales en Bogotá, con la finalidad de promover un ambiente escolar tranquilo, seguro y respetuoso; también, se implementa para garantizar los derechos de los niños y niñas, buscando fortalecer la participación ciudadana. *Cuando me fui de la casa, y eso, yo me corté, ahorita casi no se nota (señala sus brazos), entonces la orientadora se dio cuenta, entonces ella empezó a llevar mi caso [...] averiguó el programa RIO [...] y vienen ellos me tratan y todo, se llevan un acta, todos escriben, luego fue que querían hablar con mi mamá, entonces eso de que digo, hay cosas como que yo no voy a ceder ves, porque no estoy lista.* El proceso en RIO no fue muy significativo para ella, debido a que el proceso no iba a su ritmo, sino que debía seguir algunos parámetros estipulados en el programa.

Finalmente, cuando Andrea se iba a graduar pidió que le dieran sus últimas notas y su diploma con su nombre actual, ya que ella estaba haciendo los trámites para cambiarlo legalmente, *eso fue un dilema en el otro colegio, porque ellos me dijeron “es que nosotros no podemos venirte a cambiar a ti el nombre de los certificados si tú a mí no me traes la cedula”, “pero es que con la escritura ustedes lo pueden hacer, o sea ¡a mí no me ponga peros, porque yo ya se las cosas!” [...] entonces ella [la secretaria] me dijo “ay no espere yo hablo con el rector” y uno con esa espera, como a la expectativa, ¡ay dios mío, sí o no, dígame rápido para yo saber! cuándo ella llegó, “no mira que tienes que traer la fotocopia de la escritura para que yo te haga el cambio” o sea, me hizo esperar, que te digo yo, casi seis horas ahí aplastada, chupando sol, pa’ que me diga eso [...] después Andrea llevo todos los documentos al otro colegio, no obstante el boletín de notas le salió con el nombre masculino [...] por eso tampoco quería ir a mi grado, estaba muy desilusionada, realmente de una u otra manera yo dije bueno, vayamos por que igualmente me maté un año, todos los días trasnochándome y haciendo trabajos para nada, entonces dije bueno, vayamos. A excepción de los zapatos, que me estaban matando, de resto todo estuvo muy bonito, la ceremonia fue muy bonita, ocupé el puesto 3 en los onces del colegio, a pesar de que me fue mal en el ICFES porque ocupé el puesto 325 y para la beca es 310, o sea me quería morir por que ese resultado, o sea yo me esforcé muchísimo y ese resultado, pero bueno.*

Aunque Andrea estuvo el último año de colegio sola, por fuera de su casa y alejada de su familia, aun así culminó el bachillerato, *yo no podía creer que yo sola hubiera podido terminar mi bachillerato, sin ayuda de nadie, sola, no me lo podía creer porque yo no pensé que fuera capaz de hacerlo, yo le decía a la gente, si estoy estudiando y no sé qué, pero había momentos*

en que yo quería tirar la toalla. Para Andrea su motivación era cumplir su meta, siempre he tenido el objetivo, de que el hecho de que quiera ser mujer, no es solo que llegue a ser mujer y ya, tiene que estar acompañado con algo muy académico, muy laboral, o sea, de qué sirve que uno sea una niña, si uno es una niña bruta, una cosa tiene que nivelar la otra y no es solamente lo del físico, sino también, lo mental [...] Entonces yo dije como que no, hay que terminarlo, hay que seguir adelante, vamos a callarle la boca a mi papá, porque mi papá era una de las personas que decía “es que usted no va a lograr nada, es que usted por ese estilo de vida que lleva, por eso es que usted está como está.” Pues era complicada la situación. Cuando dijeron mi nombre, yo pensé que la secretaria no me iba a hacer el favor, por lo que no he terminado el cambio de nombre, me hace falta la plata ves, cuando ella me dice “sabes que no te puedo colaborar” entonces yo como bueno, será entonces recibir el cartón con el otro nombre. Cuando yo estaba ahí sentada y dicen [...] Andrea [...] yo no lo podía creer y cuando la coordinadora me dio mi diploma y me dijo “¡felicitaciones!, si ve que si se puede”, quería llorar y me senté y como que se me salieron dos lágrimas y entonces desde hay ya se corrió todo el maquillaje, la base, el corrector de ojeras, el que tapa la pata de gallina, todo. [...] Se terminó el grado, me tomé la foto con los profesores y cuando me di cuenta, mi tía estaba, entonces yo como que corrí, la abracé, le dije hay que muchísimas gracias por acompañarme, se lo agradezco mucho, ya nos fuimos y eso. Entonces ese fue el día de mi grado. Después de haber pasado por muchas situaciones difíciles, Andrea se gana una beca para estudiar enfermería, se concilia con su abuela y ella la deja vivir en su casa por algún tiempo, mientras consigue un trabajo estable. En el lugar donde estudia actualmente tiene tres compañeras transgénero y el ambiente es más tranquilo.

Pablo

... a ti te catalogan, la persona que sabe y la que no, de cierta manera te catalogan de una manera que no es ¡tú eres un fenómeno! [...] o sea si tú no sabes por lo que yo he pasado y lo que he tenido que vivir para darme cuenta de lo que yo soy, tú no puedes decirme a mí que soy un fenómeno porque no me conoces, fenómeno tú que no sabes que es lo que estás definiendo...

Pablo

Pablo es un hombre trans de la ciudad de Bogotá, tiene diecinueve años, en el 2011 se graduó de un colegio femenino religioso, después estudio un año inglés, y actualmente es estudiante de publicidad en una universidad privada. Empezó a darse cuenta de su identidad de género cuando estaba en sexto grado o antes; se sentía diferente a sus compañeras y es por eso que empieza a investigar sobre lo que le ocurre. *Si yo siento tal cosa, que es lo que está pasando [...] y eso te asusta, pero digamos que yo ya lo tenía definido desde hace rato, o sea como que ¡uy que niña tan linda!, y yo ya sabía que era eso, y entonces ya empieza con la etapa del lesbianismo y no sé qué.* Aunque afirma que el colegio para él fue “muy normal”, dice que se siente impotencia debido a que se tienen que *seguir unas reglas, tienes que seguir un código y tienes que seguir un manual, tienes que seguir un montón de cosas, entonces uno como que se siente, como encerrado, o sea como si no tuvieras, o sea lo haces o lo haces, así de simple.*

En el colegio Pablo no se reconoció como persona trans, sin embargo afirma que si se notaba la diferencia de él en relación con las otras niñas. *Digamos que yo era como el punto negro del salón, de cuarenta y tantos, tantas perdón, y umm pues nada, como que nunca se reveló frente a todo el mundo, solamente el último año cuando decidí meterme con una chica del colegio, y pues por cosas de la vida, como que rumores y cosas, generaron molestia en las directivas. La coordinadora disciplinaria del colegio está en contra de esta relación e intenta impedir el grado de Pablo, llegó un punto que yo estaba sentado ahí, en el patio, haciendo nada y eso era malo, entonces me mandaban a coordinación, [la coordinadora cada vez que me veía] me gritaba como, que yo hacía lo que me daba la gana y que no sé qué, eh y yo le dije a mi mamá como todo el año, pero mi mamá no me quiso creer sino hasta final de año cuando casi no me graduó. Él estuvo a punto de poner una tutela pero la rectora decidió que no existía una razón para impedir que se graduara.* Valentina, La persona con la que tuvo una relación en el colegio opina que *“es bastante complicado, porque no era solamente como lo miraban a él, sino como nos miraban, entonces lo que pensaban, lo que decían, tal vez algunas veces fue incomodo, pero nada importante realmente, a la final eso no valía nada, [respecto a la coordinadora del colegio dice que] ella nos hizo la vida imposible, [...] no nos dejaban salir del salón en nuestras cuatro horas de clase, por algún temor pendejo en sus cabezas, para que no nos viéramos, entonces era terrible [...] fue un momento complicado, nuestras amigas también nos veían de una manera extraña, mis amigas todavía lo detestan”.*

Por otro parte, algo importante en la vida de Pablo es la música, él empieza a tocar guitarra porque su hermano a petición de su mamá le enseña, después de esto entra a la banda del colegio y aprende a tocar otros instrumentos, aunque confiesa que a él lo que más le ha gustado desde pequeño es cantar. *Digamos que la música para mí es como un desahogo total [...] digamos que siempre tuve como esa escapatoria en el arte sabes, si no era con música, era dibujando, si no era dibujando es coloreando, si no es coloreando es pintando y así [...] digamos que si no hubiese conocido la música no tendría tanta, tanto, como tanta fuerza sabes, o sea como tanto por decirlo así, tanto aguante. [...] Antes de meterme a la banda [del colegio] yo era una más del montón, después de entrar a la banda ya la baterista, la guitarrista, el cantante, la bajista.*

A él le gusta componer canciones, pero no se sentía cómodo compartiéndolas con otras personas, muchas de estas letras tienen relación con su experiencia de género, algunas dicen por ejemplo *¡este no soy yo!* Para él, de no estar en la banda y participar en estas actividades su paso por el colegio hubiese sido diferente, tal vez por esto afirma que le gustaría terminar su carrera de publicidad y estudiar música que es lo que lo apasiona. Cuando era más pequeño la niña que le gustaba se fue del colegio, él estuvo deprimido mucho tiempo. *Paso un año muy muy triste para mí porque, porque como se fue del colegio pues [...] ya no quería cantar, ya no quería tocar, ya nada, o sea no me sentía, me sentía solo, entonces eh llego ella (la profesora de música) y cambio totalmente, o sea ella es como la persona que me ayudó como a sacar esa vaina, porque o sea fue un año muy duro, porque mi mamá, porque muchas cosas. Con su profesora hablaban todo el tiempo, especialmente de música, en grado once ella lo aconsejaba sobre la relación con Valentina, me decía *que mucho cuidado, que estaban hablando de mí, [...] [que] la coordinadora estaba hablando de mí, que en rectoría ya sabían, ella era la que me**

avisaba casi siempre las cosas, me ayudó mucho. Pablo considera que hablar con ella hizo que la situación en el colegio fuera mejor debido a la confianza que ellos tenían. Él dice que la profesora siempre supo que él era diferente a las otras estudiantes. Es que si tu entrabas al colegio tu veías a todo el mundo con el pelito lizo, las uñas, el maquillaje, no sé qué, me mirabas a mí y era como pelo cogido, sudadera, tenis, baloncesto, música y ya, ves, entonces ella si como que siempre lo supo, pero nunca me dijo nada. Pablo también tenía otras actitudes y gustos que son atribuidos socialmente a los niños, por ejemplo le gustaba jugar futbol y usar pantalones y camisetas en los jeansday. Es por esto que a lo largo de su vida llevo a concesiones con su mamá sobre cómo vestirse o que hacer en ocasiones importantes como su grado. Siempre visten a la mujer así con vestido y todo no, y a mí siempre me gustaban los pantalones [...] uno anda más relajado en pantalón, nadie le mira nada, no hay que estar pendiente de si abrió las piernas o no. [...] [Recuerdo que]Tenía como tres, cuatro años y a mí no me gustaba ponerme vestidos, inclusive aquí [fotografía del álbum familiar] mi mamá me peinaba y yo me vestía.

Pablo afirma que no se sentía bien con el uniforme, alguna vez intento irse en sudadera pero al no hacerlo con permiso del colegio recibió un compromiso disciplinario. *En quinto yo decía que a mí no me gustaba [...] y no me va a gustar ponerme una falda y nunca me voy a poner una falda[...]Para mí era súper incomodo [...] porque no era yo, porque a uno no le gusta, porque uno como que no se siente bien pero ya doce años utilizando lo mismo[...] ya el último año ya me toco en sudadera casi todo el año porque me fracture el pie entonces eso me alegro el año. Por otro lado, Al estudiar en un colegio femenino religioso se realizan diferentes actividades como bailes, obras de teatro entre otras, Pablo dice, yo no participaba en eso, a mí bailar me daba mucha pena, yo si ayudaba y molestaba en los ensayos y de todo, estaba más en la parte*

técnica, audio, sonido, lo que sea, música, pero para bailes así gimnasia y todo eso nooooo. Solo en una ocasión tuvo problemas por no participar en estas actividades.

Para sus quince años su mamá lo convenció de organizar una fiesta con vestido pomposo, bailando el vals y otras cosas; a la fiesta invito a amigas suyas del colegio y a dos profesoras a las que les tiene mucho aprecio, la de música y la de gimnasia. Para él algo importante de esa fiesta fue que todo el mundo en su familia y el colegio, se dio cuenta o rectifico que él no correspondía con el imaginario que socialmente se tiene de una niña.

Pablo recuerda a su profesor de química en el colegio, porque él le enseñó la importancia de sentirse bien consigo mismo, lo escuchaba y le daba consejos, le decía. *Las personas vienen a su vida le dejan algo y se van, conserva unas sí, pero no todas, ves y hay personas que han llegado a mí y han sido muy importantes y me han dejado muchas cosas [...] es ahí cuando te das cuenta que no solo tu vida es complicada, sí, que tienes que ser sencillo y que tienes que ser tú mismo y que tienes que, que pueden decirme mil cosas y a mí me va a importar solo las que me digan los que a mí me importan.* Pablo es una persona fuerte, cuando en el colegio alguien lo ofendía o decía algo sobre su género él no prestaba tanta importancia. *No la verdad me daba como igual, yo nunca le puse atención a nada, o sea digamos que yo soy una persona muy relajada para ciertas cosas, cuando me ofenden, me ofenden y yo bueno listo peleo, pero cuando ya yo sé que el tema es ese ay diga lo que quiera, usted no me conoce.* Para él, el conocimiento sobre hombres trans sigue siendo en la actualidad ignorado, no todas las personas saben o comprenden que

significa ser o definirse como hombre o niño trans. En el 2012 decide hablar con sus papás sobre su identidad de género, *fue cuando yo le dije a mi mamá, y ahí me mandaron a un psicólogo, sin embargo Pablo tenía muy claro lo que sentía y quería, siempre he dicho que no es mi cuerpo, siempre, siempre ha sido así. Él empezó su proceso de transformación después de salir del colegio, sin embargo tiene recuerdos de la infancia que evidencian que desde pequeño el sentía que no era una niña. Tengo un recuerdo tan grabado aquí en la mente que mi mamá una vez me dijo es que usted desde los tres años me decía que usted era un niño y siempre he tenido ese pensamiento así, así, y ella me dice yo quiero olvidar ese momento en que usted me dijo eso, porque mírese ahora.*

Después de graduarse del colegio estudió un año inglés, este curso fue un gran cambio para Pablo, por un lado las personas con las que veía clase eran de diferentes edades y contextos y por otro los profesores eran estadounidenses, por lo que, según Pablo, no tenían problema con las personas con una identidad de género no normativa pues en sus países de procedencia eso era más común. *La aceptación fue muy chévere porque pues la relación docente fue como que no les importó, si me entiendes, entonces realmente no les importó si eres o no eres eso no importa.* En el transcurso del curso decidió cortarse el pelo muy corto y a todo el mundo le agradó, *o sea en lugar de molestarles lo que hizo fue generar como felicidad, como aceptación.* Las relaciones que Pablo tuvo con docentes y compañeros en este curso le sirvieron para conocerse y aprender otras cosas. *Eso me enseñó el valor de escuchar y de ser escuchado, y nadie te juzga o sea nadie, nadie, antes te ayudan, como ¡uy! venga hágase esto, ya miró esto, mire tal cosa, no sé qué, vamos allí le muestro esto, vamos allí le muestro lo otro, eso es aceptación, a mí me parece genial.* Después de cortarse el pelo, Pablo va a de visita a su colegio, pero dice que al llegar a la

entrada la coordinadora o el celador pusieron la alarma y llamaron a la policía para sacarlo, desde ese día no ha regresado al colegio. *Que a ti te pongan la alarma del colegio y te llamen a la policía solamente porque estás ahí sentado hablando con una niña, quien sabe que se habrán inventado.*

Cuando entra a la universidad en el 2013 sus compañeros y docentes se desconciertan entre su apariencia y su nombre, puesto que él legalmente continua con su nombre de nacimiento, después de segundo semestre es conocido en la universidad como Pablo, sin importar que diga en la lista o en el carnet. Algo que destaca de su experiencia en la universidad es el uso del baño. *Eh pues en el colegio todos usábamos los mismos baños y eso si me ha dado re duro, la primera vez que entre al baño en la universidad [...] las niñas me sacaron del baño, porque supuestamente me había equivocado de baño, entonces ahora me toca entrar al de hombres.* Él manifiesta que hasta el momento no ha sufrido de discriminación en la universidad, por el contrario suele llevarse bien con sus profesores, sin embargo, afirma haber tenido problemas con los novios de sus amigas por celos hacia él. Cuando hablé con su profesor de fotografía me comentó que Pablo es una persona muy pila y que en la universidad a nadie le importa su identidad de género porque él es muy amable, por tanto, nadie se fija en si es o no un hombre o una mujer, incluso afirma que muchas personas, incluidos profesores, no saben que Pablo es un hombre trans. Aunque el profesor da referencias muy positivas, le cuesta hablar de Pablo sin referirse en ocasiones a ella.

Para Pablo, la convivencia en el hogar lo ha afectado desde los trece años, edad en la que él empieza a demostrar su identidad de género en su familia y el colegio, influyendo esto en su rendimiento escolar. Su papá dejó de hablarle desde que tenía trece años y no se interesa por ver

o ser partícipe de sus proyectos, presentaciones y otras actividades académicas, solo le colabora económicamente. *Desde el colegio mi papá nunca fue a una presentación mía, ni cuando cantaba, ni cuando tocaba, ni cuando nada y eso es un resentimiento que yo tengo desde hace mucho [...] yo sé que él siente una gran culpa por esto [...] ya que él fue muy alcahueta conmigo en cuanto a mi ropa, en cuanto a mis cosas [...] cuando yo le conté a él, eso fue mediante una psicóloga y mi papá no dijo absolutamente nada, absolutamente nada, y aun así mi papá desde antes de saber, mi papá ha sido muy duro conmigo [...] no halla la forma de insultarme, de tratarme mal, no o sea me saluda porque mi mamá lo obliga o sino, no lo haría y estoy en su casa porque a pesar de todo, la casa también es de mi mamá, mi mamá le dijo mientras yo esté aquí mi hija se queda aquí, gústele a quien le guste, duélale a quien le duela [...] En lo académico digamos que hay días de días, hay días en que yo discuto con mi papá y que yo discuto con mi mamá y mi papá no me quiere dar, mi papá no nada y eso a uno pues lo bajonea mucho, sin embargo uno encuentra personas que lo llenan a uno de cierta manera, no obstante Pablo siente que siempre va a estar solo, que cuando su mamá ya no esté, él no va a tener a nadie y tiene muy claro que no puede perder tiempo buscando complacer a las personas que no estén de acuerdo con que sea un hombre trans. Yo no voy a volver a ser la persona de antes por hacer feliz a alguien [...] el día que yo me vaya tengo muy claro que voy a ser yo, pero voy a ser un yo feliz, no un yo que esté haciendo feliz a los demás y dependiendo de lo que los demás piensen y lo que los demás digan.*

A partir de su experiencia Pablo ha aconsejado a amigos y amigas sobre cómo contarles a sus padres que tienen una identidad de género no normativa. *Yo he dado consejos de eso a dos, tres personas, a una amiga del colegio también, la nena se graduó este año, o sea yo le dije no le*

vaya a decir [a sus papas] así de sopetón, sino explique las cosas, porque si usted no le explica marica, lo primero que van a hacer es, o sea que se vaya, que se aleje y eso es un error muy grande, muy grande, a mí mi mamá me dice no lo quiero volver a ver y yo me enloquezco.

Por otro lado, Pablo no está conforme con su físico, principalmente por su peso y su busto, estas son cosas que preferiría no notasen las personas de la universidad. *Yo en el colegio no podía sentarme en un [pupitre], o bueno no podía no, simplemente no me gustaba porque me sentía mal aunque si podía sentarme no me gustaban los pupitres de los universitarios, yo si pedía una mesa y una silla, y me la daban, [...] entonces ahorita en la universidad si es un, una mamera porque obligatoriamente me toca sentarme en uno de esos en cada clase, y eso me da mucha rabia.* Pablo quiere hacerse una cirugía de reducción de busto pero debido al costo no ha podido realizarla, esto sumado a su peso hacen que no se sienta del todo cómodo en la universidad. *Mi pecho, eso no es mío, [...] no me gusta que se vea, porque ahí ya empiezan a decirme o sea a notar quien es realmente, [...] ya no me dicen Pablo sino Andrea, entonces eso no me gusta por ejemplo, no, yo siento lo mismo que siente mi mamá cuando me dicen señor, o joven, entonces ahí yo comprendo un poquito a mi mamá, eso me ha ayudado.* Él recuerda que en primer semestre participó en un concurso de la universidad en el que tuvo que estar *en bóxer, descalzo con una camiseta blanca.* Y en ese momento se sintió libre. *Pues a mí me valió huevo la verdad, pero ya después como que la gente empieza como a notar las diferencias entonces ya no, por ejemplo yo nunca me quito la chaqueta en la universidad, muy de vez en cuando, tengo que estar ya muy acalorado para eso.* Para que no se note Pablo faja su busto, aunque no siempre fue así, en el colegio no lo hacía porque consideraba era muy notorio, no obstante en ocasiones siente que la gente se da cuenta. *Como que se quedan mirándote y como que lo*

relacionan pero como que no saben cómo hablarte, pero pues normal, la verdad, así como que me importe mucho no.

Pablo cuenta que solo su ex novia del colegio (Valentina) y unas amigas saben que es un hombre trans, ya que aunque él estudia publicidad su grupo de amigos son comunicadores sociales, por tanto ninguno ha visto su carnet o ha compartido clase con él. Afirma que las personas que se han enterado lo han tomado bien. *Como que a nadie le importa, o sea como que sabe o no sabe, es Pablo.* No obstante Valentina le ha comentado a Daniela (una amiga de la universidad) que él es una persona trans, esto se ha dado sin el consentimiento de Pablo y aunque él se molestó su relación con ella no cambió. *Antes se afianzan más las cosas, no sé porque en la universidad pasó así y yo creo que la única que sabe es Daniela, una amiga que se llama Daniela que nos conocimos desde primer semestre, [...] pero ella me adora, sabiéndolo o no sabiéndolo siempre me dice Alejo aquí Alejo allá, [...] y pues no se creó que ella es como una de las que más ha significado porque a ella le valió huevo, y pues a los demás también todo el mundo es como Alejo aquí, Alejo allá, no sé qué, [...] entonces es como muy tranquilo.* Valentina presentó a Pablo y Daniela en primer semestre, desde entonces (Daniela) *nosotros nos hicimos súper buenos amigos, ella opina la universidad es muy diversa, por eso Pablo pasa como desapercibido, yo pienso que digamos la gente externa a nosotros que somos como el núcleo de amigos de él no, no como que, es como listo un man más, o sea un estudiante más.* Ella dice que cuando se enteró no podía creerlo, sin embargo afirma que *yo conocí a Pablo, entonces pues Pablo es mi parcero y Pablo es Pablo. [...] y creo que no influyo mucho ni en nuestra actitud, ni en nuestra amistad, ni en nada, [...] fue como información de él que pasó desapercibida.* Respecto a la relación de él con otras personas en la universidad, ella opina

que sí, pero que para su grupo de amigos no fue relevante, *o sea no va a dejar de ser él por eso [...] he podido evidenciar cuando él se relaciona con gente de las clases de él y es lo mismo, es como queuvo Alejo que no sé qué, o sea creo que hay mucha tolerancia en ese sentido.* Para Daniela y Valentina, Pablo es aceptado en muchas partes por su forma de ser, es por esto que no importa que sea un hombre trans.

Santiago

“Lo que yo viví en el colegio no se lo deseo a nadie, yo pase momentos muy chéveres y muy agradables, pero no debieron haber estado los malos que tuve, o sea, pues obviamente, uno no tiene una vida color de rosa , si obvio, hay problemas en la vida, pero yo no pienso que una vida digna para alguien sea estar en el borde del matoneo en todo el momento del colegio o sea, me parece que no forja realmente en ciudadanía que es lo que se quiere”

Santiago

Yo hice mi bachillerato en [...] un colegio distrital. En ese tiempo [...] la mayoría de estudiantes eran femeninas y pues claro había muy pocos hombres cuando yo entré, como habían empezado hasta ahora a recibir hombres y había nada más como dos por salón. [...] algunas veces dije “parce será que yo soy niña”, marica entonces si obviamente si hubo el momento en que yo dije si me voy a poner tacones y me veía como un travesti³². Era muy feo o sea, lo mejor que me ha pasado a mí fue el tránsito, o sea como niña era inmunda, entonces yo me colocaba como niña medio día, no medio día no, una hora y yo me sentía triste, me sentía que no podía seguir mi vida, me sentía mal, terrible. Entonces yo siempre con mis pantalones, con mis buzos y yo veía las niñas a un lado y yo decía no, ellas son las niñas, pero yo soy un hombre y soy un hombre diferente al resto, pero soy un hombre. Cuando era pequeño, a Santiago no le permitían ver televisión, él se dedicaba a leer y eso le permitió entender muchas cosas, entonces creo que me ayudó mucho todas las lecturas que tú ves de la parte filosófica de Grecia y Roma y todo eso y tú ves que las orientaciones sexuales no son algo malo y que eso era

³² "Son personas que de manera permanente construyen una apariencia corporal y unas maneras comunicativas del género opuesto, en desarrollo de la identidad de género que han desarrollado, por oposición a su sexo biológico. No se someten a operaciones de cambio de sexo como las personas transexuales, pero en algunas ocasiones se aplican tratamientos de hormonización para ayudar a moldear sus formas corporales." (Colombia Diversa, 2007, p.64)

una maricada el cristianismo llegó y todo eso lo entendí desde muy niño todo eso me ayudó a relajarme mucho.

Creo que por mí misma situación perdí grado séptimo y perdí grado decimo, si porque pues igual yo no me concentraba en nada por todos los problemas que tenía alrededor mío. Era una carga para mí llegar a mi casa, era una carga para mí llegar al colegio, era una carga todo el tiempo venir desde el colegio hasta mi casa. De hecho, bueno, yo estoy haciendo teatro los domingos y personifiqué precisamente una historia que a mí me marcó mucho en el colegio [...] cuando yo estaba más o menos en noveno, decimo, ya se me empezó a notar más la facciones masculinas, pero yo todavía no tenía un proceso hormonal [...] entonces pues en ese momento ya me corté el cabello, ya fue más evidente y pues claro, era terrible.

Santiago al ir hacia su colegio, debía bajarse del bus y pasar por otro colegio, era súper difícil porque era en malla, [...] yo llegaba como hacia las no sé, una y media de la tarde, entonces ellos tenían un receso, estaban entrando, no sé pero, había chicos ahí y claro todo el mundo era gritándome cosas todos los días, me decían marimacha, hijueputa, la vamos a matar, o sea, era súper fuerte todos los días, entonces, pues para mí eso fue una situación muy compleja, pero aprendí a manejarla. Para mí fue una fortuna de pronto no entender qué estaba pasando, porque no me, digamos, que no me victimicé, entonces aprendí a sobrellevarlo.

Santiago empieza a hablar con algunos chicos de su colegio y arma un grupo de amigos, *ellos fueron como mi red de apoyo, mis amigos*. Afirma que a lo largo de su vida escolar le hicieron mucho bullying, *tanto en la parte externa, cuando salía de mi colegio, como en la parte interna porque casi siempre me la pasaba era con ellos[su grupo de amigos] y muchas veces si no iban ellos me la pasaba solo todo el tiempo. Ya después en último año, yo comencé ya a disfrutar mi vida, [...] Ahí ya le dije a mi mamá que ya me gustaban las niñas, que realmente para mí pues era complejo tener una relación con un hombre [...] entonces yo ahí comencé a tener mi primera relación con una chica de decimo y me marcó mucho esa relación. Me acuerdo mucho que para decirle a mi mamá la saqué a un parque, le dije “mami tengo que hablar contigo, mami tengo novia y ella me dijo como no, yo ya sabía”; nunca tuve rechazo en mi casa, pero si fue muy difícil para mi mamá. Hasta hace creo que año y medio me puede llamar en nombre masculino y todo este cuento. Fue muy difícil darle ese duelo a mi figura femenina.*

Cuando estaba en decimo, Santiago asiste al médico por neumonía y termina en el endocrino, *el endocrino comenzó a verme, comenzó a mirar que tenía hormonas masculinas y me preguntó si alguna vez me había aplicado testosterona, le dije no, nunca. Porque realmente lo único que ha cambiado en mi [desde que me hormonizó]es la barba que me ha salido más y de hecho yo tenía como bigotico y eso, pero de resto no más. Comenzaron a hacerme exámenes y todo eso, claro, para hacerme el cariotipo fue un problema en la EPS, entonces me tocó colocar tutela, y mi mamá no entendía muchas cosas [...] [ella] pertenecía a la asociación de padres de familia y ella le pidió apoyo a mi docente de biología, la docente en lugar de orientar a su mamá le decía, no es que eso es muy raro tiene que hacer algo con ella, bueno me llamaba en femenino y pues*

para mi mamá fue una carga emocional muy grande y pues para mí también, porque no sabía que estaba pasando.

Santiago ante esta situación decide empoderarse y hacer valer sus derechos, expone su situación ante la rectora del colegio, le dijo, *no me siento bien con una falda entonces o usted me deja venir con uniforme[de hombre] o le coloco una tutela a este colegio. Entonces la señora me dijo tenemos que conciliarlo,[...] no va a venir en uniforme de hombre, pero va a venir en sudadera. Pues para mí fue una salida entonces a mí me compraron muchas sudaderas y yo toda la semana iba con sudadera. Y en ese tiempo mi mamá por evitar toda esa cuestión que ya se había presentado en la jornada de la mañana y también yo porque sabía que en la tarde había más chicas, [...] entonces comencé a estudiar en la tarde y cambie de domicilio [ahora]vivía en Soacha.*

Entonces, todo el contexto mío cambio, [...] como nadie me conocía en Soacha entonces yo comencé a tener más chicas, para mí era súper difícil porque no les podía decir, entonces fue complejo[...] sin embargo, en el conjunto donde estaba también me cuadre no sé, como a diez chicas en ese momento. Eso a mí me hacía forjarme más mi masculinidad, o sea, que yo decía como ey parece no me rechazan [...]me fortalecí mucho yo mismo.

No obstante Santiago sufría cuando en el colegio llamaban a lista, *eso ha sido terrible porque todo el mundo se queda como por que se llama así, que le pasa y para mí era un estrés metabólico terrible cuando a mí me iban a llamar a lista a mí me comenzaban a sudar frio las*

manos [...] ya cuando me llamaban, ya si soy yo, y bajaba la cabeza me apenaba, era muy difícil. Pero hubo un tiempo en que lo disfrute ya después que fue como en la época de la universidad y ya decía si soy yo y que. Ya vengase lo que se venga encima soy yo y todo el mundo se terminaba la clase y era marica venga le puedo hacer una pregunta usted por que se llama así y yo soy italiano soy italiano y a todo el mundo le decía lo mismo. Pero, yo nunca me atreví a decir no es que no sé qué. Algunos que ya teníamos confianza le decía no es que yo tengo un problema biológico, o sea porque yo no sabía que era transito nada de eso.

Al mes de estar estudiando en la tarde Santiago tuvo un problema debido a que un grupo de chicas le dijeron que les gustaba, pero al ser novias de las “gibaras” del Ricaurte, esas chicas lo amenazaron, *me dijeron como un día me gusta y al otro día me dijeron ay es que en la tarde van a venir y lo van a matar y yo perdón, yo ni siquiera le invite un café, nada y yo no pues vengan como yo era bien parado en la raya entonces y no me asustaba yo pues de malas que vengan. Al día siguiente aparecieron con cuchillos, pero una de las novias de las chicas que querían agredirlo lo ayudo y Santiago logra salir de esa situación, después de esto a él le toco poner una caución y me toco pues ya salirme del colegio, claro yo iba en 11 entonces me toco eso era como en mayo y me toco salir y [...] entrar a un validadero de Soacha [...] pero, bueno al final me gradué ahí en el centro de validación pues me dijeron como no vamos a decir su nombre, vamos a tenerlo con otro nombre acá, cual nombre le gusta? y yo Diego! y en ese momento yo decía a mí me gusta que me llamen Diego Andrés, y así yo resulte siendo el mejor estudiante, ahí me di cuenta que era muy importante tener mi situación de nombre organizada porque por eso era que había sido mal estudiante, tuve mención honorifica bueno, era un validadero pero fui el mejor je!*

Santiago dice que para él fueron complejas, las dinámicas del colegio de validación, *porque salíamos a tomar, digamos a veces salíamos a establecimientos con orinales y yo, me tengo que ir, me tengo que ir, ¿Por qué? no porque sí, me tocaba ir como al baño de otro lado, en ese momento no sabía que existían unas prótesis que uno se ponía para orinar. Entonces en ese momento era muy difícil para mí, había una chica que me gustaba mucho, yo le gustaba a ella ahí el cuento, y yo nunca pude decirle nada por el complejo[...] finalmente creo que bueno alcance el objetivo de graduarme pero siempre tuve como un empoderamiento en cosas, si hubo mucho matoneo, si hubo muchas cosas negativas alrededor pero bueno, lo supe sobrellevar, eso fue mi parte del colegio.*

Al salir del colegio Santiago se presentó a derecho, *yo llegue con mi traje normal con corbata me senté, pase a la entrevista normal [en la universidad] fueron muy éticos, y me dejaron entrar, bueno aunque la mayoría de las universidades privadas les importa más el dinero. Cuando Santiago entra a la universidad y se presenta ante el curso como Diana, la gente le decía, "uy parece como así" y yo les dije, no, es que yo soy italiano, y así me pusieron entonces porque nadie imaginaba que fuera otra cosa, eso fue una fortuna para mí, porque digamos a mí nunca me creció el busto, entonces para mí siempre ha sido súper fácil pasar desapercibido [...] ya después se regó el chisme. Santiago dice que aunque la gente le diga, si parece, yo te entiendo, a la hora de formar grupos uno queda solo en el salón, entonces si había un rechazo implícito en las personas que comparten conmigo por ese tema, siento que no hay una capacitación idónea para personal educativo para que se puedan sobrellevar ese tipo de situaciones. Él afirma que los docentes también lo rechazaban, por ejemplo me acuerdo mucho que yo tenía un profesor, pues él ya era viejito, [...] [y] me decía, "remitámonos al código civil, entonces, "doctor Diana por*

favor léame el código civil" pero siempre era como ese recalcamiento y todo el mundo cagado de la risa, pues yo me reía también porque me parecía chistoso, yo siempre he tomado las cosas como muy positivas, pero si, obviamente me cargaba, llegaba cargado a mi casa.

Esta situación en la universidad hizo que Santiago empezara a ingerir alcohol en exceso, también señala, *mis notas no fueron las mejores, y otra vez, mal estudiante y ya después mis papas rompieron relaciones, yo me tuve que ir a vivir solo, empecé a vender puerta a puerta, ser mesero a trabajar, no sé yo trabaje en muchas cosas[...] me toco muy difícil, y yo me acuerdo que trasnochaba muchísimo, casi no dormía porque yo vivía en Soacha en una habitación en una loma y me tocaba pararme a las 4 de la mañana a bañarme con agua fría de la alberca porque quitaban el agua.* Su condición laboral era desfavorable, no tenía estabilidad económica, dormía muy poco y tuvo que dejar el tratamiento médico.

Cuando empieza a administrar una licorera, la gente le decía que porque estaba en ese lugar siendo tan joven, él se sentía humillado por la forma en que lo decían, *yo me canse de eso, y yo lloraba muchísimo [...]* A mi toda la vida me ha gustado estudiar, yo siempre me he visto como haciendo cosas grandes, entonces yo dije, *no parece yo no puedo esperar para acabar mi carrera de derecho, tengo que buscar un medio para alcanzar el título, entonces me puse a buscar que otras universidades,* en ese tiempo él salía con una chica que estaba en el Colegio Mayor de Cundinamarca y le dijo que se presentara, como ya habían pasado las inscripciones para derecho, él se presentó a trabajo social y pensó que después podía cambiarse a derecho, sin embargo esto no sucedió. *A la entrevista yo fui con mi bléiser y no sé qué, y estaban las trabajadoras sociales*

y en ese momento pues, tampoco me preguntaron ¿porque se llama así?, solo me hicieron unas preguntas y yo conteste lo mejor que pude [...] digamos [que eso]se lo debo a que toda la vida me ha encantado leer mucho, yo leo muchísimo cosas sociales cosas de derecho, [...] entonces digamos que todo eso me sirvió para entender también que era el trabajo social, entonces mi respuesta tuvo una calificación alta y pues me dejaron.

Cuando empezó a estudiar, de nuevo generó controversia por su apariencia y su nombre, *pero siempre hay un grupo de personas que si entiende entonces me acoplaba*, en la universidad se encontró con un chico del colegio con el que casi no hablaba, pero después, *no la pasábamos los dos en todo momento, éramos los dos para todo lado, y si notaba lo mismo que la gente se desparchaba, que no me hablaba, ya después comenzaron a conocerme más, ya digamos se articularon más y en este momento ya todo el mundo me habla súper bien, pero también no dejan de tener su restricción*. En la universidad sus compañeros(as) le hacían muchas preguntas, *siempre me dicen, pero no, ¿Cómo es eso? , ¿Tú como haces? , ¿Cómo tiene sexo? [...] siempre he sido como muy paciente, y me cago de la risa y les empiezo a explicar mi situación entonces la gente también lo ha tomado de la misma manera, pero lo que si es que hubo eventos discriminantes en la universidad, para mi fueron súper duros, yo nunca perdí una materia, siempre fui juicioso, ahorita pues entendí muchas cosas y me puse juicioso a hacer lo que tenía que hacer porque no podía seguir ahí sufriendo por lo que los demás dijeran.*

Cuando Santiago estaba en quinto semestre conoció una chica, *ella tenía muchos contactos con las partes directivas y me dijo " marica, hicieron una reunión" y yo de que, que para ver por qué lo habían recibido a usted, porque está causando una polémica tenaz en esta universidad, todo el mundo sabe quién es usted[...], entonces hicieron una reunión como clandestina para ver cómo me podían sacar de la universidad y pues no, nunca me dijeron porque siempre pasé todo, entonces no pudieron y bueno, eso me pareció tenaz y lo segundo fue que pasé unas pruebas para ir al INPEC porque quería esa experiencia en cárcel.* Aunque quedó seleccionado, un día lo llamaron dos personas encargadas de las prácticas y le dijeron que aunque sabían que él podía hacer bien las cosas en la práctica, desde la universidad no podían garantizarle seguridad dentro de la cárcel por su nombre. Aunque Santiago pensó tomar acciones legales contra la institución, debido a que estas personas eran las que querían sacarlo de la universidad, no lo hizo debido a la ayuda que había recibido anteriormente cuando no tenía estabilidad económica, *no puedo desconocer que la universidad han habido personas que me han ayudado mucho, me han ayudado con bonos nutricionales [...] porque vivir solo, comer, pagar arriendo y todo eso y estudiar en el día en una universidad pública es súper duro, mi mamá me ayuda mucho, pero mi mamá hace labores domésticas, entonces ella no me puede colaborar en muchas cosas, pues yo comencé a buscar trabajos y ya gracias a Dios todo el tiempo tuve trabajos, de fines de semana, de salir a entregar papeles dentro de la universidad.*

Por otra parte, Santiago decidió hacer su proyecto de grado con una comunidad de chicos trans, pero ha tenido complicaciones para que lo aprueben. *Voy a investigar como son esos derechos de los hombres trans, [...] la universidad tiene un margen católico y de hecho para todas las personas de diversidad sexual les colocan problema porque no admiten los proyectos, a uno le dicen eso en octavo, ahora me estoy armando de toda la parte legal para que no me vayan a decir nada.* Él decidió hacer este proyecto pues considera que las mujeres trans están visibles, pero los hombres trans no, por lo cual no se hacen evidentes los problemas de esta población, *nosotros tenemos problemas con la cedula de ciudadanía, con la libreta militar con todo eso para un trabajo ya son muchas complejidades que tenemos legales y que no nos cubren porque acá no hay una ley de identidad de género, entonces eso lo que quería visibilizar en el trabajo social.* Una de las personas que estaba de jurado cuando presento su proyecto, la misma que organizo la reunión para sacarlo de la universidad, no estuvo de acuerdo con su proyecto. *La nena si carga un raye grandísimo conmigo, no tiene una ética profesional y es que lo que les raya también es que yo siempre soy muy asertivo, o sea yo nunca formo problema, yo siempre soy como con un abrazo, hola como están con la mayoría de docentes que antes eran como "ay marica", ahora son como "ay hola Santiago como estas" entonces ellas son como de las pocas que están por allá ¿Y este man que hace por acá?*

Cuando Santiago empieza a tener más confianza en él, y empieza a hacerse visible como quiere, su participación en clase y en actividades en la universidad aumenta. *Antes yo no era tan participativo, pero cuando yo comencé a construir eso [...] me pegue una empoderada a través de la escritura pública que no te imaginas, yo hacía muchas movilizaciones de calle, estaba en todas las marchas de movimiento estudiantil, también pertenezco al movimiento, no como los*

lideres pero si me la pasaba dándole mucho al tema, paros estudiantiles y todo eso y con todo esto creo que aprendí a ser más revolucionario, aprendí a colocarme en los espacios, y digamos que en ese momento no creía mucho en mí, o sea, yo hablaba y hablaba de lo que pensaba pero no y mi novia pasaba y me decía “usted hace unas intervenciones muy pilas, usted no sé qué” y yo como que bien, ya me decía más gente como que “sus intervenciones son re bien, lees mucho” hasta que llego el punto que ahorita en diciembre hice una ponencia para la secretaria de salud hablando de la política pública LGTBI, entonces digamos que ese fue mi primer espacio de participación así ante cámaras y para mí fue “Uy que chimba!” yo no creía que podía llegar hasta ahí, pero creo que es cuestión de empoderarse de creer en uno y poder decir “ey quiero llegar ahí y lo puedo hacer”.

Con el grupo de hombres trans que está trabajando en su proyecto de grado ha promovido una ciudadanía activa en el grupo. *Yo lo que hago es empoderarlos a ellos, entonces digamos cuando yo los conocí, eran como muy a raya, como que no participaban, ahorita se pueden sentar en una mesa a hablar de sus derechos, [...]creo que todo eso me ha servido para poder, no me gusta la figura de liderazgo, pienso que el líder, no sé, los líderes tienen como esas barreras de poder entre el uno y el otro. Creo mucho en la educación popular, creo mucho en todas la vivencias horizontales que pueda hacer de participación y eso es lo que les transmito y con lo que camellamos, por eso te digo, yo hago parte de eso, pero no soy pues el líder, hago parte, me fascina poder darles a ellos la tarea y ese ha sido mi ejercicio “ey! Mira, así se hace un taller puedes mirarlo desde este punto, desde este punto, dale, organízalo” “¿me ayudas?”” Sí, claro, yo te ayudo” entonces digamos los daba yo, después los daba otro y así nos hemos venido rotando, ya digamos están en capacidades de hacer resto de cosas, y es severo.*

Santiago considera que con su activismo ha cambiado la forma de pensar de sus compañeros y docentes. *Se han vuelto más sensibles creo que he hecho una labor de sensibilización sin quererlo pero que ha sido muy brutal para todos, porque, al principio la pregunta era con burla, [...] era como “Ay, cuénteme” ahorita es como ¿ey cómo te ha ido eso? ¿Te puedo ayudar en algo?” Ahorita ya es más como la cuestión de “te felicito, mira, estas camellando ya” además porque fui el primero en conseguir trabajo de técnico, entonces como que, este man con ese nombre me emputa que consiga trabajo, es un raye también, pero hay muchas personas como que ey parece, severo lo que has hecho y desde la parte educativa también [...] he hecho una labor muy bacana con mis compañeros y con todo, ahorita ya las cosas son muy relajadas.*

6. Análisis de historias de vida.

Las historias de vida de los(as) tres jóvenes trans, aunque son diferentes, convergen en puntos específicos, como la importancia del cuerpo, las relaciones entabladas con compañeros(as) y maestros(as), experiencias en las que se sintieron excluidos, aceptados, etcétera. Teniendo en cuenta estos relatos, se realiza un proceso de clasificación partiendo de las dos categorías planteadas desde el inicio, las cuales son: identidad y subjetividad y nuevas ciudadanías, con sus tres subcategorías: identidades transgénero en contextos escolares; el cuerpo subjetivado, esto, esto no es mío; y ciudadanías y subjetividades transgénero en la escuela, para generar recomendaciones que permitan a los(as) jóvenes trans construir libremente su identidad de género en contextos escolares.

En cuanto a la identidad de género, se identifica que es importante replantear los contenidos académicos, así como las prácticas de los(as) maestros(as), la división sexual de espacios, la formación de grupos de trabajo, entre otras cosas; para que los referentes femeninos y masculinos dejen de inculcarse desde una visión binaria, que promueve la imagen de hombres y mujeres como contrarios y complementarios. Con esto, los referentes que tienen los(as) jóvenes en la escuela serían más heterogéneos, y no se juzgaría a quienes no encajen con un modelo deseado de estudiante, facilitando el tránsito de jóvenes transgénero en los diferentes contextos escolares.

Desde la corporalidad, se hace necesario el reconocimiento en la escuela de cuerpos diversos, es decir, de cuerpos que no necesariamente sean de hombres y mujeres heterosexuales, y que por lo tanto, tengan formas de sentir, expresarse y visibilizarse sin ser catalogados como “anormales”. Para esto se propone redefinir la mirada con la que vemos los cuerpos de los(as) estudiantes, validando las expresiones particulares.

Finalmente, las nuevas ciudadanías transgénero en la escuela son posibles en la medida en que las identidades transgénero y los cuerpos que materializan esas identidades dejan de ser vistos como otros, por lo cual, los(as) jóvenes trans sienten que son parte del grupo, de la clase y de la escuela, aumentando entonces su participación e interés en actividades académicas. Desde esta categoría, se generan propuestas para motivar la participación de los(as) jóvenes trans, posibilitando la creación de espacios académicos solidarios y diversos, en los que las opiniones concretas de los(as) estudiantes nutren a la colectividad.

6.1 Identidades transgénero en contextos escolares

La escuela es uno de los primeros lugares en los que se realiza la socialización de roles de género, mediante el uso de diversos dispositivos se nos instruye sobre cómo deben ser y comportarse las personas acorde a su sexo; Zenaida Osorio (1999) evidencia como esto se produce mediante los textos escolares en los que se da una imagen de hombres creadores, racionales, fuertes, públicos, reforzada desde la niñez con juguetes asociados al progreso como los carros, aviones, armas, etcétera, en tanto que, las mujeres son definidas como complemento del hombre, contrarias a esté y por tanto sentimentales, sensibles, maternales, etcétera. Estas características que son reproducidas en el ambiente escolar, determinan a quién se reconoce como hombre y a quién como mujer, dejando estos dos conceptos como algo determinado, con características específicas, propiciando entonces la diferenciación, división y en algunos casos exclusión.

...cuando tu entras a un colegio [...] te obligan a utilizar el uniforme, entonces ya empiezan a categorizar, ya las niñas falda, los niños pantalón, las niñas[...] en un lado del salón, los niños en otro lado, o los puestos intercalados, niño, niña; normalmente en los colegios que yo he estado siempre he estado intercalada, o digamos en lo que es el aula de clase, en las formaciones es la fila de los niños, la fila de las niñas, como en el caso de los baños niño, niña, pero igual, ¿qué pasa cuando tú vas a entrar al baño?, a mí me pasaba mucho cuando yo estaba en primaria que yo iba a entrar al baño y miraba los dos baños como ¿a cuál entro?, si entro al de los niños me da miedo porque de pronto me pegan, pero si entro al de las niñas me van a regañar, entonces, ¿yo que hago?, entonces es eso de que tu quedas así con esa contradicción, o sea te contradices y empiezas como a negarte, ¿será que si tengo? o sea ¿será que si estoy bien?... (Andrea)

Aunque la escuela se plantea como un territorio neutral, esto no se da, primero porque no se reconoce y promueve la diversidad de cada uno(a) de los(as) estudiantes, sino que se espera la homogenización de todos(as), y segundo, porque en la escuela se dan conductas diferenciales para cada estudiante según su adherencia a las normas de la institución. De esta forma, los(as) estudiantes entran en la dinámica del premio y el castigo, donde su conducta es moldeada acorde a las concepciones de bueno-malo, aceptado-rechazado, promovidas desde la moral, tanto de la institución educativa, como de la sociedad. Para los(as) estudiantes trans esto implica un cuestionamiento constante sobre su “normalidad”, muchos(as) no comprenden por qué sienten o experimentan cosas distintas a sus compañeros(as) de clase, ya que en la escuela no muchas veces se habla abiertamente sobre sexualidad y género, y algunos(as) actores involucrados en sus vidas (docentes, orientadores(as), estudiantes, padres y madres de familia, etcétera) no están de acuerdo con la forma de vida de estos jóvenes trans, o tienen un imaginario sesgado sobre esta población y la limitan a espacios sociales negativos, que son asumidos como pervertidos, incorrectos y marginados.

...hubo un profesor también que una ocasión me dijo así, es que usted porque piensa así, usted sabe que se está metiendo en la boca del lobo, usted sabe que no le van a dar trabajo, usted sabe que de aquí a mañana vaya a saber si usted termine trabajando de, en la prostitución, porque todos ustedes terminan trabajando en la prostitución o sea un docente del colegio diciendo eso[...] yo tampoco dije nada ves, para no causar problema [...] yo digo un profesor cómo me viene a decir eso, uno está como en etapa de formación de crecimiento personal, académico y un profesor diciendo ¡no es que si tu tomas ese estilo de vida nunca vasa llegar a nada! [...] realmente eso también me afectó mucho porque yo llegué un punto en que yo me lo creí, uno cuando es joven, más joven, es muy susceptible en muchas cosas y uno es como una esponjita todo lo que [...] a ti te dicen, tú lo absorbes, las cosas buenas, las cosas malas, mientras uno va creciendo y se da cuenta que debe tomar lo que le aporte y que debe desechar lo que no le sirva, y en ese época yo, a mí me faltaba todavía muchas cosas que comprender y digamos al momento en que él me dice eso, siendo un profesor mío, más aparte mi mamá diciéndome eso y otras personas como uno se siente, vez, como uno dice no quiero seguir estudiando, no quiero seguir viviendo, no quiero sí, uno se va a la depresión, uno se va a la pena porque realmente la gente se encarga de eso, de bajarte la moral, la autoestima muchísimo... (Andrea)

Bourdieu (2008) plantea que el sistema escolar reproduce la hegemonía dominante, que para este caso, tendría relación con los modelos deseables de hombres y mujeres que la escuela busca producir, planteando la feminidad y masculinidad como conceptos ya dados, es decir, que no puede hablarse de masculinidades y feminidades ya que la experimentación de los roles de género no está prevista en un modelo de escuela que, como afirma el estudio de Colombia Diversa (2007), asume que todos los(as) estudiantes son heterosexuales. Siguiendo a Bourdieu, los estudiantes estarían expuestos en la escuela a múltiples signos y símbolos que reproducen el imaginario hegemónico, todo esto empieza a formar parte del inconsciente cultural y contribuye a naturalizar conceptos, relaciones, cuerpos, saberes, etcétera. Por un lado, esto puede aportar a la exclusión e invalidación de jóvenes trans en centros educativos, y por otro, hace que se reproduzcan entre los(as) mismos(as) jóvenes trans, modelos aceptados de feminización o masculinización, lo que Missé (2013) denomina transexualidad normativa. Esta postura es

violenta en tanto que se invisibilizan otras formas de vivir el género y la sexualidad. Para los(as) jóvenes trans esto significa vivir en un espacio que no reconoce su identidad, que la limita y en algunos casos la castiga.

...yo desde pequeño he sido como niño, entonces pues yo si tenía el pelo largo y todo eso pero yo me cogía y parecía como un niño con falda y eso era demasiado complicado porque me rechazaban, eso era el bullying y yo era súper callado y me volví también agresivo después... (Santiago)

Las experiencias que tienen las personas desde el colegio hasta la universidad van formando su identidad, los(as) constituyen como sujetos(as). Estas experiencias, tal como lo afirma Turbay (1994), van desde lo que se dice hasta lo que se hace, es decir desde los mensajes que reciben los(as) estudiantes ya sea en los contenidos académicos, como en la interacción con docentes, administrativos(as) y orientadores(as). Esto también forma la identidad de género, le da a cada persona una forma de vivir su género y su sexualidad; lo problemático es cuando en los diferentes entornos educativos se sancionan formas de experimentar el género y la sexualidad, buscando normar a los(as) estudiantes bajo modelos aceptados, en los que se espera que la identidad de estos(as) responda a lo que la sociedad espera de ellos(as), y como lo expone Judith Butler (2007), la identidad sería, en este contexto, un parámetro normativo, en el que no se desliga el sexo, del género y de la sexualidad, creando un conflicto en la escuela ante “la aparición de esos seres con género <<incoherente>> o <<discontinuo>> que aparentemente son personas, pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas” (Butler, 2007, P.P 71). Esto obliga a que los(as) jóvenes trans que no encajan con el modelo deseable de hombre y mujer deban llevar una “doble vida”, fingiendo ser otros u otras, para evitar el acoso tanto de los(as) compañeros(as) de estudio,

como de los(as) docentes. Por ejemplo, antes de que su grupo de amigas en el colegio supiera que Andrea era una persona transexual, ella fingía ser brusca y gustar de cosas que se consideran masculinas e incluso tuvo novia en el colegio.

...mi única novia y ni siquiera la quería o sea ella era una amiga mía y realmente cada vez que me acuerdo yo me siento muy, muy mal, porque realmente yo nunca le haría eso a nadie pero yo me vi tan acorralada en tantas circunstancias que yo vi la oportunidad como de, como esa puerta de salida para esto... (Andrea)

Para Miquel Missé (2013), muchas personas trans al buscar información sobre lo que les ocurre, en el contexto de esta investigación se da cuando los(as) jóvenes se sienten o actúan diferente por ejemplo a sus compañeros(as) de clase, terminan por encontrar una respuesta en el diagnóstico médico, el cual plantea su situación desde la enfermedad, desde la patología, que crea características para hombres y mujeres y quien desee vivir en un género contrario al asignado al nacer, deberá comprobar que es capaz de vivir una vida como un “hombre verdadero” o una “mujer verdadera” para que pueda recibir ayuda médica. Estas características que impone la medicina han contribuido según Missé, a que muchos jóvenes trans se lean desde el diagnóstico médico y creen o recreen su vida a partir de lo que socialmente se concede a hombres y mujeres, pensando entonces el binarismo masculino-femenino como criterios contrarios.

...te voy a contar todo mi proceso, bueno, yo a los 16 años fui al médico como te cuento, pero a mí me dijeron que era un síndrome de alteración sexual, que necesitaban un cariotipo porque pensaban que era un pseudohermafroditismo y el cariotipo salió que yo era mujer, [...] ese día me dijeron “pues no lo único es un proceso hormonal pero tiene que estar muy seguro” y mi mamá como que se choquéo por eso y me sacó y no volví más y ya después tuve la oportunidad de ir al[hospital] San José y que me explicaran como un poco la situación, me decían que ellos [...] en la parte medica, no saben qué es un hombre trans, ellos lo ven como síndrome de alteración sexual o lo ven como una connotación médica, también por el desconocimiento y la falta de capacitación que hay desde el sector a toda la parte disciplinaria. Es lo mismo que pasa con la educación, entonces, pues para mi descubrirlo fue muy complejo porque creo que fue con la pareja que estoy, ella fue mi mejor amiga en la universidad y de tanto molestarla nos volvimos novios y entonces, llegó un momento de mi vida en donde yo quería respuestas, fue como al año de estar con ella [...] y entonces ella empezó a contactar todos los grupos por internet a saber que era Colombia Diversa, empecé a ir donde Juan Carlos Prieto, le dije que quería conocer más personas como yo, me daban como números “vaya y díglele a este ver si de pronto”, finalmente di con Entre-tránsitos y conocí a Niki, fue al primero que conocí, y en ese momento digamos que mi masculinidad era un poco más rígida, para mí en ese momento darle un abrazo a un hombre como te lo doy a ti era como “parce se mariqueo o qué” pero entonces no entendía cuáles eran las masculinidades, que era el estado patriarcal, bueno todas esas vainas que ahora si entiendo [...] hubo muchas situaciones que me desordenaron, enserio fue un impacto para mí, [...] fue súper difícil y me cargué mucho emocionalmente y yo dije no, no puedo volver a saber nada de esto, ¿qué es esto parce?, ¿qué es ser un hombre trans?... (Santiago)

La confusión que se genera desde el ámbito medico se transmite al educativo pues para la escuela las personas trans se salen de lo considerado normal, y al parecer en Colombia no se ha establecido aun una capacitación efectiva a los(as) orientadores(as), tanto de las escuelas, como de las universidades, para que sepan cómo debe tratarse a una personas trans, que es lo mejor para estas personas y en qué cosas la institución educativa debe ceder para que no les sean vulnerados sus derechos y puedan finalmente formar libremente su identidad. En este contexto, es posible afirmar que los(as) jóvenes trans están formando su identidad bajo parámetros normalizadores, ya sea en la escuela, los medios de comunicación o la medicina.

La medicina y los medios de comunicación como referentes en la formación de identidades de los(as) jóvenes trans evidencia que, en la actualidad, la educación no recae solamente en la escuela, sino que, los(as) jóvenes trans están en contacto con procesos de socialización global, los cuales dan diferentes perspectivas de mundo; según Mario Díaz (1999), esto permite que se ejerza un mayor control, coerción y manipulación sobre la identidad, pero también hacen que esté “más abierta a la oposición, contradicción y cambio” (Díaz, 1999, p.63), lo cual, produce que las identidades de jóvenes trans puedan resistirse a los modelos identitarios normalizadores promovidos en la escuela. Para Pablo (uno de los jóvenes trans que compartió su historia de vida en la investigación) un referente importante encontrado por fuera del contexto escolar es el documental de Chastity Bono

...ese man fue el que me inspiró a mi cambio (risas) [...] es una muchacha que se dio cuenta de lo que era a los treinta y punta de años, cuarenta años, hace poco se hizo la cirugía de quitarse el pecho y está en tratamiento de hormonas hace como cinco años, y pues digamos que me familiaricé con la vida de ella porque fue algo parecido, si me entiendes, entonces yo vi ese documental, yo dije no, yo tengo que consultar esto con un médico porque como así [...] en un punto yo estuve asustado pero sabía, sabía y estaba completamente seguro que era eso y será eso y seguramente en unos dos años tú me veras así, porque esa es mi meta. [...] y es ahí donde uno se da cuenta que uno tiene que aceptarse cuando se da cuenta de las cosas, porque si tú no lo haces vas a perder tiempo, y eso fue lo que más aprendí de ese, de esa persona [...] Entonces ahí van explicando que eso no es una enfermedad sino que es una cosa psicológica, pero no es psicológica sino de cosas que tú tienes en el cerebro, hormonas que no sé qué, hormonas que si se más, todo eso tiene que ver, si me entiendes, tanto las hormonas, como los genes[...] la psicóloga con la que yo estuve, a la cual le tengo rabia, le dijo a mí mamá que para eso no había explicación científica, pero si la hay, porque resulta que cuando tú tienes en, en las mujeres la testosterona normal tiene que estar como en 0.6, una cosa así [...] yo me hice esa prueba y yo tengo 1.2, tengo el doble, y eso es un factor que hace todas esas cosas, o sea todo, todo tiene que ver... (Pablo)

Las prácticas cotidianas de repetición de género en la escuela establecen características femeninas y masculinas y una correspondencia con el sexo biológico. Cuando una persona se resiste a estas prácticas, es decir transgrede la correspondencia entre sexo y género, es castigada, regularizada y se busca su normalización. La escuela, espera que los “niños” sean masculinos y las “niñas” femeninas, el dispositivo escolar implanta un control de las normas del manual de convivencia, así como desde la reproducción de un imaginario sexista en los(as) maestros(as) y estudiantes, que contribuye a regular y castigar a la persona que salga de lo considerado normal, lo validado, la forma correcta de vivir el género y la sexualidad en la escuela. En este contexto, los(as) estudiantes viven una socialización de roles de género limitada, que corresponde con el sistema binario de sexo-género, que parece ser el único inteligible para la escuela.

...un día me pinte la uñas de negro y me fui así a estudiar[...] recuerdo tanto la profesora que me dijo, “primero que todo aquí no se utiliza esmalte, es el francés y solamente lo utilizan las niñas”, yo le dije “por eso, entonces mañana voy a traer el francés” y me dijo “no, no porque es que es solamente para las niñas” yo le dije “yo soy una niña” entonces ella soltó la risa como “si claro” entonces fue súper frustrante, entonces al otro día me las llevé [...]de diferentes colores, ella me decía “no haga eso, es que usted porque no es” entonces empezaron a citar a mi mamá, entonces después ya me abrí lo ollitos, yo misma, entonces llegué y ¡pum! clavé así el arete [...] yo me cogía el cabello para que se me vieran y entonces ellos me decían “quítate el arete” y yo “es que no es un arete son dos aretes” “pero quítatelos” entonces yo “por qué no le dice a Carolina que se los quite, o porque no le dice a Andrea que se los quite, o porque no le dice a Michel que se los quite” “es que ellas son unas niñas” y yo le dije ¡a yo también! “o sea que tengo que tener tetas grandes, culo grande para que entonces usted me vea como una niña” entonces claro se quedó así como, y me dijo ¡se sale por grosera! no sé qué, entonces yo me salí pero no me los quite... (Andrea)

Las relaciones que estos(as) jóvenes establecen en las diferentes instituciones educativas, así como su desempeño como actor social, determinan su tránsito por la institución y las experiencias negativas o positivas que tengan, mientras que algunos(as) se sienten aparte del curso y hacen evidente lo que los diferencia, otros(as) se unen al curso y su identidad de género pasa desapercibida.

...antes de meterme a la banda yo era una más del montón, después de entrar a la banda ya baterista, la guitarrista, el cantante, la bajista. [...] digamos que la música para mí es como un desahogo total [...] digamos que siempre tuve como esa escapatoria en el arte sabes, si no era con música era dibujando, si no era dibujando es coloreando, si no es coloreando es pintando y así, pero si digamos que si sería un poco diferente porque no, digamos que si no hubiese conocido la música no tendría tanta, tanto, como tanta fuerza sabes, o sea como tanto por decirlo así tanto aguante...(Pablo)

...yo creo que eso va en la actitud porque es diferente, yo conozco más [...] hombresuterovaginales y realmente por tantas cosas son muy reprimidos en muchos aspectos y son como que no les gusta hablar del tema y como que yo no puedo, porque no sé, cómo a mí me vale chimba, o sea yo soy como ¡no me importa, así soy yo y así me amo! y ya, pero yo no tengo miedo a que ¡hay que no me vallan a descubrir! de hecho me siento incomodo, porque me siento como si yo estuviera encubriendo algo y a mí me gusta ser muy transparente... (Santiago)

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, es posible afirmar que los(as) jóvenes trans construyen su identidad en espacios en los que la heterosexualidad es la norma, y eso se hace evidente desde el trato entre estudiantes, en las prácticas cotidianas y pedagógicas de los(as) maestros(as), hasta en los escritos institucionales, el material de trabajo como guías y libros, la distribución del espacio, e inclusive en los ejemplos que dan en la clase y la evacuación de la conducta de los(as) estudiantes. Es por esto que salir de la norma representa un problema para estos(as) jóvenes, ya sea con sus compañeros(as), maestros(as), orientadores(as), etcétera, pues se los ve como diferentes y si él o la joven trans no tiene aceptación dentro del grupo, hacer

evidente su identidad de género representa para él o ella, exclusión, marginación, e invisibilización.

...ya cuando yo un día decidí que ya estaba cansada, me harté y dije ¡a la mierda todo! yo no tengo por qué estar sufriendo por los demás, y dije, ¡hasta aquí todo! entonces deje empezar a crecerme el cabello, empecé a vestirme muy andrógicamente, porque [...] para mí era duro tener que vestirme como niño, porque enserio que es frustrante, te vestías con esos pantalones y camisas y me sentía como si me pusiera una sábana encima, y era súper horrible, y pues no, me dejé crecer el cabello, me vestía muy andrógicamente, me comportaba más como yo soy... (Andrea)

Aunque cada uno de los(as) jóvenes trans es diferente y por tanto su relato de vida transcurre de forma distinta a otros, existen algunos puntos en los que convergen; lo primero es que no existe una orientación efectiva a estos jóvenes en las instituciones educativas, muchas de estas personas están confundidas, no saben en un primer momento que algunas características que tienen corresponden con lo que se denomina hombre o mujer trans y por tanto, existe un conflicto entre lo que sienten y los modelos de hombre y mujer que la escuela reproduce.

Es entonces vital la capacitación a maestros(as) y orientadores(as), para que sepan cómo abordar la identidad de género de sus estudiantes, este proceso debe iniciar en los(as) futuros maestros(as) que se forman en la academia, para que no salgan a reproducir conductas normalizadoras; continuando con la capacitación a los(as) maestros(as) y orientadores(as) que se encuentran en las instituciones educativas, para que se realice una reflexión crítica de las prácticas pedagógicas y cotidianas en el contexto escolar. Con esto, se espera que los(as) maestros(as) y orientadores(as) den una orientación oportuna a los(as) jóvenes trans, garanticen

sus derechos y promuevan relaciones solidarias entre los(as) estudiantes, propiciando la creación de espacios educativos diversos y respetuosos.

Para contribuir a esto, es necesario poner énfasis en la forma como nos expresamos, las historias de vida evidencian como el lenguaje es fundamental en la construcción de la identidad de género, para empezar, puede decirse que la forma en que nos referimos a una persona trans expresa aceptación o rechazo, es por esto que los(as) maestros(as) debemos reconocer el nombre y el rol de género con el que se identifican nuestros(as) estudiantes. De otra parte, las expresiones que utilizamos para comunicarnos con los(as) estudiantes, ya sean en un lenguaje verbal o no verbal, determinan la aceptación, negación, rechazo o aprobación de conductas asociadas a un rol de género. Finalmente, es importante hacer una reflexión crítica sobre el contenido de la materia que impartimos, desde las lecturas o material de apoyo que utilizamos, hasta los ejemplos de los que nos valemos para explicar las diferentes temáticas, para que así, sea posible construir conocimiento lejos de binarismos que determinen que es bueno o malo.

6.2 El cuerpo subjetivado. Esto, esto no es mío.

“[E]n una sociedad como la nuestra es esperable que muchas personas no quieran vivir en su cuerpo porque la discriminación que viven es muy grave y la presión social para tener un cuerpo perfecto es constante.” (Missé, 2013, p.58)

Los significados de belleza se fabrican dentro de un mundo binario, se hace alusión a lo femenino (mujer) y lo masculino (hombre), los cuerpos que el sistema construye están bajo parámetros heterosexistas de hombres y mujeres éxitos, no obstante, cabe preguntarse ¿Qué pasa con los cuerpos que no se ajustan a esos parámetros? ¿Con los que no sueñan con esas posibilidades de construcción? ¿Los que reconocen lo bello y deseable bajo otros esquemas? ¿Qué concepción de bello y deseable tienen los y las jóvenes trans? y por último ¿Cómo influye la escuela los estereotipos de belleza y aceptación social?

Para MeriTorras (2007), el cuerpo es un texto, esto quiere decir que cada cuerpo tiene una intención comunicativa, en este sentido, el cuerpo no está dado, no es solo biológico sino que es una construcción cultural que requiere una interpretación. Los cuerpos de los(as) jóvenes trans se enfrentan entonces a un sistema escolar que no conoce los códigos por medio de los cuales estos cobran sentido, sus cuerpos son inteligibles para la escuela, pues esta, solo reconoce cuerpos de hombres y mujeres basados en esencialismos corporales³³; se puede afirmar entonces, que los signos que la escuela emplea para leer los cuerpos de sus estudiantes son propios de una relación binaria entre sexo y género.

³³Perpetuar la idea de que un cuerpo debe ser de un hombre (masculino) y una mujer (femenina), promoviendo que existe algo esencial que determina si ese cuerpo es reconocido como masculino o femenino, sin aceptar cuerpos que vivan al límite, es decir, que no puedan ser definidos y/o clasificados.

... cuando yo estaba más o menos en noveno, decimo, ya se me empezó a notar más las facciones masculinas, pero yo todavía no tenía un proceso hormonal [...] Entonces pues en ese momento ya me corte el cabello, ya fue más evidente y pues claro era terrible... (Santiago)

Los parámetros de cuerpos deseables que promueve la escuela en Colombia, se basan en ideales de belleza occidentales, que son transformados constantemente por la cultura, pero que, siempre exigen una correspondencia femenina o masculina. Según Zenaida Osorio (1999), los cuerpos femeninos que el sistema escolar promueve tienen relación con una figura de “musa” y los masculinos son asociados con la figura de “creador” y “proveedor”. Los cuerpos de los(as) estudiantes se reproducen mediante distintos dispositivos como la evaluación de conducta, la presentación personal, los libros escolares, las referencias a hombres y mujeres, etcétera. En cuanto a los modelos de feminidad y masculinidad, Miquel Missé (2013), señala que, aunque se critique a las personas trans por hiperfeminizarse o hipermasculinizarse, se debe tener en cuenta que la sociedad exige la correspondencia a una figura femenina o masculina en el cuerpo.

...una vez me toco ponerme en bola, en bóxer y camiseta, para ganarme un concurso de la universidad, eso fue en primer semestre, eso fue para lo único que no me limite, pero no me acuerdo que era exactamente, salí yo en bóxer, descalzo, con una camiseta blanca. [¿Cómo te sentiste?] Libre. [...] Pues a mí me valió huevo la verdad, pero ya después como que la gente empieza como a notar las diferencias, entonces ya no, por ejemplo, yo nunca me quito la chaqueta en la universidad, muy de vez en cuando, tengo que estar ya muy acalorado para eso... (Pablo)

Para Missé (2013) el imaginario sobre los cuerpos trans se construye también a partir de los medios de comunicación, en los que se hace visible la existencia de cuerpos trans, pero, esto puede generar que los(as) jóvenes trans construyan su identidad con base en estos referentes, sin tener en cuenta que existen muchas formas de construir el cuerpo, de narrarse e interpretarse.

...yo pensaba que yo era gay porque era el único termino que yo conocía ves [...] en ese tiempo había salido la novela los reyes y Laiza [...] que era la primera transexual, transgénero perdón, que aparecía en la televisión [...] ese fue mi primer modelo a seguir [...] siempre tuve como estigmatizando “yo soy gay” porque no sabía el termino correcto a lo que correspondía, ya yo al ir creciendo, al tener acceso a más información, viendo más casos, conociendo más gente, viendo muchos documentales y todo, escuché el termino transgénero [...] decidí mirar las características de los transgénero es que ellos digamos a nivel social quieren tener el nombre de mujer y ser como mujer, pero ellos no van a tocar sus órganos genitales, se sienten conformes con sus órganos genitales, cuando en mi caso es todo lo contrario, fue cuando entonces estaba el termino transexual, transgrede el sexo [...] ¡yo soy transexual! tenía todo lo que leí y más a parte con las otras personas que yo había conocido y habíamos relacionado y habíamos estado hablando y eso, todas las características que yo tenía sin que nadie mehubiera dicho ni me influenciara ni nada, yo ya las tenía... (Andrea)

SoleyBeltran (2012) afirma que cada persona forma su identidad tomando referentes visuales para constituirse. El cuerpo se construye incorporando elementos a los que nos gustaría parecernos; aunque es un proceso que realizan todas las personas, para los(as) jóvenes trans esto supone un tránsito más marcado, de una figura femenina o masculina a otra. Cuando estos(as) jóvenes hacen el tránsito, deben enfrentarse a la crítica y en algunos casos el rechazo, pues a las personas de las instituciones educativas les cuesta cambiar la forma en que los(as) ven; no obstante, en las historias de vida analizadas se evidenció que cuando ellos(as) realizan el cambio por fuera de la institución, o entran a una institución nueva, son bien recibidos, pues desde el comienzo se presentan con un rol de género determinado. Por ejemplo, para Andrea entrar a un colegio nuevo no tener que usar uniforme, cambió la forma en la que la veían las otras personas. Dice que ahora, se siente como un ave fénix, siente que renace de las cenizas de su niñez.

...llegar al otro colegio digamos vistiéndome de esta manera, donde toda la gente me reconoce ya como un rol como tal es muy gratificante ves, entonces es como esa libertad y esa imponencia que digamos siento, [...] he dado pasos largos pero muy sutiles, entonces llegar como al punto de que yo digo en el colegio ya no me da pena digamos ponerme un short o ponerme un jean cualquiera, o ponerme unas valetas, [...] es esa libertad e esa diversidad en la cual me puedo vestir como quiero y así me voy a sentir [...] el trato que me dan mis compañeros, o sea, ya me dicen Andrea mira esto, Andrea o esta niña o esta muchacha, o sea es muy gratificante porque se están viendo los resultados que tú estás queriendo que se vean físicamente ves... (Andrea)

MeriTorras (2007), afirma que aunque existan diferentes cuerpos la sociedad exige que sean de hombres o mujeres y que se muestren como contrarios los unos de los otros, se mantiene entonces la idea heterosexual en la que un cuerpo completa a otro precisamente porque es algo que el otro no. Para Missé (2013) parte de la experiencia de ser una persona trans consiste en habitar un cuerpo con “características sexuales distintas a los demás (ser hombre y tener pecho, ser mujer y tener pene, etc.)” (Missé, 2013, p.58). Estas ideas sobre la heterosexualidad se reproducen en el sistema educativo, en el que constantemente se exige a los(as) estudiantes que adopten características que correspondan con su sexo. Por esto, los(as) jóvenes trans son cuestionados constantemente en el sistema escolar, pues se les pide que evidencien esta correspondencia, que se feminicen o masculinicen; en este sentido, un cuerpo, para el sistema escolar, no puede vivir en la frontera de la feminidad y las masculinidad.

...algunas veces dije, parce ¿será que yo soy niña?[...] obviamente si hubo el momento en que yo dije “si me voy a poner tacones y me veía como un travesti”. Era muy feo o sea, lo mejor que me ha pasado a mí fue el tránsito, o sea como niña era inmundada, entonces yo me colocaba como niña medio día, no medio día no, una hora y yo me sentía triste, me sentía que no podía seguir mi vida, me sentía mal, terrible... (Santiago)

Para SoleyBeltran(2012) las personas transexuales, según el estudio que realizó, necesitan que se haga evidente el género en el cuerpo, desde esta perspectiva, se concibe el género como un aspecto de la personalidad que se materializa en el cuerpo a través de la ropa y la actitud.

Los(as) jóvenes trans desafían a un sistema escolar que regula sus cuerpos y que designa una forma correcta de ser mujer u hombre. Esto se hace más evidente en el colegio, pues el uso del uniforme divide y clasifica a los(as) estudiantes, a la vez que se regula la forma en que deben portarse según criterios de sexo, edad, belleza, etcétera. Al inculcar un respeto por el uniforme, se trasgrede el respeto a la identidad de cada estudiante, ya que, aunque los colegios implementen el uniforme con la finalidad de no generar exclusión, terminan por homogenizar a los(as) estudiantes, tomando su identidad como algo abstracto.

Para los(as) jóvenes trans, formarse en un sistema que tiene una carga simbólica tan fuerte representa un problema, pues se los obliga a permanecer fieles a su sexo biológico y a responder a normas pensadas para este. Aunque el colegio o universidad no tenga un uniforme o unas reglas específicas por medio de las cuales se debe comportar cada persona según una correspondencia sexo-género; a estas instituciones acuden miles de personas, las cuales pueden contribuir a reproducir las “normas del género” y la obligatoriedad de expresarlo en el cuerpo, ya sean los(as)maestros(as) o los(as) mimos(as) estudiantes.

...lo que era la camisa blanca, que era cuello tortuga en lino, pues no se podía hacer mucho, pero digamos lo que era el saco yo lo entalle mucho, mucho; entonces tenía inconvenientes con los profesores porque me decían “porque entallas el buzo, el uniforme no va así” o entonces digamos entubaba el pantalón, entonces ellos, “no entubes el pantalón, eso va contra el manual de convivencia, estas infringiendo las reglas, te vamos a poner una sanción nivel uno y si llegas a nivel tres vamos a citar a tus papas, por esto, por lo otro” entonces, pues nada, yo casi no lavaba el uniforme, o sea duraba con el uniforme pues toda la semana, hasta el viernes lo lavaba, y o sea yo no le ponía tanto empeño en el uniforme, a mí no me importaba si se veía sucio, si se veía roto, porque realmente a la hora veinte yo quería como ay rómpase pa quitarme eso, botarlo y irme en sudadera... (Andrea)

Para los(as) jóvenes trans entrevistados la sudadera es percibida como neutral, no lleva la carga del género, en este sentido, el uso de la sudadera como único uniforme puede ser una paso hacia la diversidad en el colegio, aunque parezca pequeño, tiene una carga simbólica importante en la formación de identidad de jóvenes trans, debido a que con sudadera no se realizan, al menos de un modo tan marcado, distinciones por sexo-género.

[Con la sudadera]me sentía un poquito más yo, o sea como que estas en medio de la línea, entonces eso de que ya me veía más andrógina, la camisa pues era entallada, la chaqueta pues era así grandecita, pero a mí me gustan las chaquetas grandes en algunas cosas, la sudadera la entubaba, entonces me veía más yo, sentía que me veía un poquito más yo, por eso quería que me dieran la oportunidad de irme en sudadera el resto del año o todo el año, pero pues no paso, ellos dijeron vamos a estudiar tu caso, una cosa, la otra y no paso... (Andrea)

[Santiagole dijo a la rectora del colegio]no me siento bien con una falda, entonces o usted me deja venir con uniforme o le coloco una tutela a este colegio. Entonces la señora me dijo, tenemos que conciliarlo, entonces no va a venir en uniforme de hombre, pero va a venir en sudadera. Pues para mí fue una salida... (Santiago)

[Con el uniforme]siempre mantenía con bléiser, me ponía el delantal y encima me ponía el bléiser, era mi manera como de decir más formal, me siento más formal, decía yo no, me siento un poquito más chévere [...] ya el último año, ya me tocó en sudadera casi todo el año porque me fracture el pie, entonces eso me alegró el año... (Pablo)

SoleyBeltran (2012) dice que es importante la aceptación social en la construcción de la identidad de cada persona. Los(as) jóvenes trans no se construyen o se sienten, en algunos casos, hombres o mujeres hasta que la sociedad los confirma como tales. Se inicia entonces una búsqueda del cuerpo ideal, que se fundamenta en parámetros considerados femeninos o masculinos. Para Camacho (2007) la concepción de cuerpo ideal se fundamenta en símbolos que crean referentes corporales, alcanzar el ideal parece un proceso en que cada persona se va acercando a lo que quiere. Al lograr avanzar se consigue lo que Camacho denomina “momentos de seguridad ilusoria” y es por esto, que conseguir el cuerpo que se quiere se vuelve una adicción, no obstante, es importante destacar que conforme la identidad cambia, los parámetros de lo deseable también, si los(as) jóvenes trans no aprenden a querer su cuerpo en cada una de las localizaciones espacio-temporales que tengan, nunca llegaran a tener el cuerpo deseado, pues el ideal siempre se irá transformando. La escuela en este punto, tiene un papel importante, pues todo el tiempo refuerza ideales de belleza, ya sea en las normas que se impone, o en la exaltación de unos cuerpos y marginación de otros, dejando a los(as) jóvenes trans como cuerpos fuera de lugar.³⁴

...yo estoy inconforme con el sexo biológico al cual nací y detesto que me traten del sexo opuesto, yo me considero una mujer hecha y derecha, a mis 18 años, me gustan los hombres, soy una mujer, por desgracia digamos, mi sexo biológico fue masculino, pero no me gusta tenerlo y me gustaría tener una reasignaciones para tener ese equilibrio psicológico y físico para desempeñarme mejor en otros ámbitos ves... (Andrea)

Para Missé (2013) el cuerpo deseado por las personas trans se influencia por el discurso médico y el de los medios de comunicación. Al tener referentes tan marcados, de cómo debe ser un cuerpo trans para que sea reconocido socialmente, muchas personas, en especial las más jóvenes,

³⁴ Concepto retomado de Linda McDowell.

terminan abandonando, mutilando o maltratando sus cuerpos, pues se considera que se nace en un cuerpo equivocado, es decir, que el cuerpo que se tiene no es totalmente propio. Esta idea para Missé (2013) hace que las personas se hagan daño a ellas mismas, sin tener en cuenta que “[n]uestro cuerpo, nuestra carne, nuestros ojos, nuestra boca, nuestras costillas, nuestros genitales... todo eso forma parte de quien somos. Pensar que ese cuerpo no es lo nuestro y que necesitamos cambiarlo comporta sus riesgos.” (Misse, 2013, p.66)

...mi pecho, eso no es mío, [...] no me gusta que se vea, porque ahí ya empiezan a decirme, o sea a notar quien es realmente, [...] ya no me dicen Pablo sino Paola, entonces eso no me gusta, por ejemplo, no yo siento lo mismo que siente mi mamá cuando me dicen señor, o joven, entonces ahí yo comprendo un poquito a mi mamá, eso me ha ayudado, es por eso. (Pablo)

...la gente piensa que uno tiene un pene y no entonces es sobre llevable y no, en mi condición tener un pene te da tanta inseguridad, al momento de conocer gente, al momento de vestirse, porque tú tienes que buscar maneras de vestirse y adaptarte para que digamos no se note, tú no te podrías poner un vestido muy corto, los pantalones, que una falda [...] todo eso contribuye y hay veces que digamos uno encuentra trucos para que no se note, pero de igual forma da inseguridad, porque a pesar de que tu sientas, a pensar de que la gente no lo ve, tú lo sientes, porque sabes que está en ti y te provoca inseguridad, entonces es, es como complicado la situación... (Andrea)

El esencialismo corporal hace que los(as) jóvenes trans busquen inscribirse en un género femenino o masculino, lo cual sigue reproduciendo el sistema binario. Si dejáramos de pensarnos como cuerpos anclados a una identidad estática, podríamos, tal como lo propone Braidotti (2004) pensarnos como múltiples cuerpos, es decir, cuerpos incardinados que tienen interacciones situadas en el tiempo y el espacio. La política de la localización de Braidotti (2004) rescata a los(as) sujetos(as) concretos(as) y sus experiencias como valor fundamental para resistir al imaginario social que los(as) ve como algo abstracto.

... cuando comencé a abrirme, comencé a ver que eso no era algo malo sino que finalmente es algo que pasa y que le tenía que pasar a alguien y me tocó a mí. Entonces no lo veo como ¡ay marica que vaina! sino como ¡ay soy afortunado! no le pasa a todo el mundo que chévere, puedo disfrutar de mis cositas, entonces es bacano, o sea ser un hombre uterovaginal es bacano [...] porque puedo tener la sensibilidad también de una mujer y puedo entender entonces como digamos mi carrera es mas de mujeres que de hombres, en este momento he forjado muchos lasos... (Santiago)

Esto puede lograrse en las instituciones educativas si se transforma el imaginario social, a partir de un acto responsable de ver, en este sentido, se rescata la política de la mirada propuesta por DonnaHaraway (citada por Braidotti, 2004) en la que se busca redefinir la mirada con la que se percibe el mundo, permitiendo conectarse con cada uno de los objetos, sujetos o sujetas que se mira, abriendo así las posibilidades de construcción de los cuerpos, pues no se busca un referente que encasille cada cuerpo según criterios preestablecidos. Es así como en la escuela los(as) estudiantes, maestros(as) y orientadores(as), admirarían, explorarían, y validarían un cuerpo cada una de las veces que lo ven. Finalmente, puede decirse que la mirada incardinada rompe con el esencialismo corporal de sexo-género y que la política localización ubica a los(as) sujetos(as) en un lugar concreto, una realidad determinada, para que puedan accionar desde allí. “El énfasis puesto en el incardinamiento, o sea en la naturaleza situada de la subjetividad, permite a las feministas elaborar estrategias destinadas a subvertir los códigos culturales” (Braidotti, 2004, p.16) Para que esto sea posible, el sistema escolar tendría que tener en cuenta y respetar cada uno de los cuerpos de sus estudiantes, incluso aquellos que no corresponden con el sistema sexo-género.

En conclusión, teniendo en cuenta las historias de vida, los(as) jóvenes trans perciben su cuerpo como algo que los(as) delata, ya que la gente en la escuela empieza a dudar del rol de género que ellos(as) tienen, generando entonces inseguridad. Debido a esto, los(as) jóvenes se cohiben y dejan de participar en actividades académicas, limitando también sus interacciones con compañeros(as), maestros(as) y orientadores(as), lo que termina acomplejándolos(as) y por tanto, se genera la sensación que el cuerpo que se tiene no es propio. Ante esta situación, se propone el uso de la sudadera como único uniforme en el colegio, para que se dejen de realizar divisiones por cuerpos sexuados. Se plantea que es necesario transformar el espacio educativo, para que, por ejemplo, se dejen de dividir sexualmente los grupos de trabajo o los baños, así como replantear los contenidos académicos que promueven una imagen de cuerpo deseable. Finalmente, se señala que es importante hablar abiertamente de sexualidad en entornos educativos y generar acciones reflexivas sobre el cuerpo, acompañadas de prácticas de contra-memoria para desmontar el imaginario que encasilla los cuerpos de los(as) estudiantes en parámetros femeninos y masculinos.

6.3 Nuevas ciudadanía transgénero en la escuela

Para Ochy Curiel (2010) la Constitución es para la nación la ley suprema y por esto debe cumplirse a cabalidad, no obstante, la autora señala como la Constitución de 1991 fue construida sin tener en cuenta a todos(as) los sujetos(as), siguiendo esta idea es posible afirmar que muchas de las normas que allí constan no están pensadas en satisfacer los intereses de toda población. Por tanto, el pacto social orienta, mediante las normas que establece, “las relaciones de sexo, raza, clase y sexualidad entre connacionales” (Curiel, 2010, p.18). La Constitución Colombiana se postula como un documento cargado de signos y símbolos que determinan relaciones de poder entre los(as) ciudadanos(as). Estas relaciones al expresarse por escrito “se han erigido en derecho, en instituciones jurídicas, y quien atente contra ellos atenta contra la ley, y es castigado (Lasalle, 1931:52-54, citado por Curiel, 2010, p.19). Curiel (2010), también destaca el papel del feminismo en la elaboración de la constitución de 1991, afirma que gracias a las feministas se logró el reconocimiento como ciudadanos y ciudadanas de varios grupos sociales, transformando entonces las relaciones sociales, aunque, se continuaron privilegiando los intereses de la hegemonía dominante frente a los de los grupos subordinados.

... nosotros (los hombres trans), tenemos problemas con la cedula de ciudadanía, con la libreta militar, con todo eso, para un trabajo, ya son muchas complejidades que tenemos legales y que no nos cubija porque acá no hay una ley de identidad de género, entonces eso lo que quería visibilizar en el trabajo social, finalmente el trabajo social comunitario tu escoges una población y haces algún trabajo comunitario con ellos y yo lo estoy haciendo de esa misma manera... (Santiago)

Esto hizo que el poder ya no se ejerza desde la coerción, sino desde la persuasión. En la escuela esto se evidencia en el control que se tiene sobre los(as) estudiantes, ya no se los obliga por la fuerza física a obedecer, sino que se los persuade de que es mejor comportarse o identificarse con ciertas cosas, a la vez que en los castigos se privilegia la amenaza, el premio-recompensa y el control del tiempo de ocio, para que así los estudiantes se identifiquen con el modelo que la escuela quiere de ellos y ellas.

... recuerdo mucho que el tema de religión para mí era súper fastidioso, y que el hombre y la mujer, que la costilla y que no sé qué, y que Sodorra y Gomorra, tanto sería que me tomé el trabajo de leer la biblia solo para entender qué era lo que decía y son malas interpretaciones [...] ahorita tengo una materia que se llama Cultura juvenil y es una señora súper cristiana la que dicta eso, entonces en todo momento (dice) no, yo no estoy de acuerdo con la adopción (igualitaria), (yo le digo que) ya hay investigaciones que dicen que hay más posibilidades que haya violaciones o maltrato infantil en una pareja heterosexual a una persona del mismo sexo por muchos factores, entonces no saques cosas que no son, [...] siempre coloco mi punto de vista en todo lugar a donde esté, siempre. O sea, nunca permito que trasgredan, no solo la orientación sexual, (...) sino también, digamos la parte ética, la parte de minorías, soy netamente social, no permito que trasgredan ninguna persona porque siempre defiendo mucho, entonces creo que desde ahí he aprendido como a controvertir mucho. (Santiago)

Si se establece que la constitución es un pacto social, que asume que todos(as) los(as) ciudadanos(as) son heterosexuales, tendría que develarse qué incidencia tiene un pacto heterosexual en la vida de jóvenes trans en etapa escolar. Primero se evidencia, siguiendo a Wittig (Citada por Curiel, 2010), que la heterosexualidad está cargada de signos y símbolos que hacen que esta tenga una influencia política en la organización de la vida social. Segundo, al pensar la sociedad desde la heterosexualidad se la determina como abstracta, por tanto, conceptos como mujer o hombre se presentan como ahistoricos, totalizadores, e universales.

Esto es reforzado en la escuela, pues se asume que existe una única forma de ser mujer (niña) u hombre (niño).

... cuando había como jean day y todo eso, pues se notaba como el punto aparte de todas, todas iban en su falda y en su vestido, y en su no sé qué, y en sus tacones, y yo llevaba unos tenis, una camiseta y ya, pues todo el mundo se quedaba mirándome como, pero normal, nunca me sentí así que me ofendieran, así que uy tal cosa, no, además nadie se metía conmigo, gracias a Dios nadie, más de una me tenía miedo. Porquesuelo ser una persona muy callada, de vez en cuando, cuando me conviene (risas)... (Pablo)

Para Renan (citado por Curiel, 2010) la idea de nación está fundamentada en la política, la economía y cultura, no obstante, debemos cuestionarnos hasta qué punto estos parámetros son “libres” o si más bien responden a intereses de la hegemonía. Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, es viable afirmar que la nación está fundamentada en principios de una elite, la cual no permite que otros modelos económicos, políticos y culturales sean transmitidos. Renan(citado por Curiel, 2010) dice que esto crea sociedad homogéneas, cuyos valores se transmite mediante la educación. En este contexto, la escuela, al ser una institución social, entrará a reproducir, siguiendo a Bourdieu (2008), las mismas arbitrariedades culturales que promueve la sociedad, tomando a los(as) estudiantes como sujetos(as) abstractos(as), y a la escuela como un espacio “neutro”, donde quien salga del orden establecido será merecedor(a) de un castigo.

...muchos de nosotros buscábamos el colegio como escape, pero después el colegio se vuelve como una cárcel de oro, igual que tu casa, porque si no te molestan en tu casa te van a molestar en el colegio, si no te molestan otros niños de otros salones, te molestan en tu salón...(Andrea)

Pensar la Constitución de 1991 como un pacto heterosexual, es hacer evidente la constitución de una nación que pretende la homogeneidad, en la que las identidades de género y sexualidades diversas han tenido que luchar por la garantía de sus derechos, debido a que no fueron participes de la construcción del pacto que rige a la nación, no pudieron exponer sus necesidades, sus ideales, debieron ser criados, al igual que todos(as) los ciudadanos(as), con la idea de que lo bueno, aprobado, válido, es la heterosexualidad y por tanto, las ideas en cuanto a estilos de vida, valores sociales y la moral, giran en pro de una sociedad heterosexual. En la escuela, por ejemplo, todo el tiempo se recalca la idea de familia heterosexual, de pareja heterosexual, de cuidados de cuerpo heterosexual, de constitución de un modelo de cuerpo acorde al sexo, etcétera.

Para Ángela María Estrada Mesa (2002), la escuela promueve un modelo de estudiante acorde al ideal de ciudadano y ciudadana de la nación. La autora, habla de dos nociones de sujeto(a) que la escuela espera, por un lado, la escuela promueve un(a) sujeto(a) abstracto(a), universal y racional, que no demuestra sus sentimientos o emociones. Por otro lado, le asigna al sujeto(a) un espacio social determinado. Esto evidencia cómo en la escuela no se reconocen distintas trayectorias, experiencias o perspectivas de mundo y por tanto “tener una identidad de género subordinada y/o no ajustada a la matriz heterosexual prescrita culturalmente, constituyen las determinaciones más importantes desde donde es posible hacer visible la insuficiencia de una noción de sujeto universal e idéntica [en el sistema escolar]” (Estrada, 2002, p. 59).

Pensar a los(as) estudiantes como sujetos(as) abstractos(as), es condenarlos a la homogeneidad, sin reconocer las realidades concretas de cada uno(a), negando la posibilidad de construir una identidad de género distinta a la que el sistema escolar valida. Los(as) jóvenes trans representan, en este sentido, un reto para el sistema escolar, pues obligan a estudiantes, maestros(as), directivos(as), etcétera, a repensar la educación, a reconocer la diversidad en el aula, a cuestionar si se puede hablar de inclusión cuando el aula de la clase es pensada desde la exclusión, o cuestionarse sobre las formas en que ejercen sus prácticas diarias, y pedagógicas.

En la actualidad se habla de nuevas ciudadanías, de otras formas de ser ciudadano(a), reconociendo que las personas tienen los mismos derechos, a la vez que se evidencia que no a todas las personas les son respetados. Es por esto, que la lucha por los derechos de las personas trans requiere un cambio en el imaginario colectivo, para que se reconozcan y se les reconozca como sujetos(as) de derechos. Para que esto sea posible se necesita, tal como lo señala Estrada (2002), que exista una mayor participación de los(as) ciudadanos(as) concretas, desde la escuela se requiere entonces la participación de los(as) estudiantes, para abrir el espacio a nuevas opiniones, formas de ser, de participar, etcétera. Entendiendo que “la lucha contra las discriminaciones, las indiferencias y las exclusiones comienza precisamente por escuchar, por aprender del otro, por reconocer las diferencias.”

(Desde que me asumí como Andrea) yo pienso que soy una mejor persona, que puedo aportar más cosas buenas a la sociedad, porque como tu bien sabes nosotros no somos perfectos, tenemos errores y puede haber algún momento en que yo la voy a cagar, pero creo que me siento más capacitada para ayudar ves...(Andrea)

Braidotti (2004) afirma que la visión del mundo está cambiando, pues el modelo de ciudadano hombre, blanco y heterosexual ya no es el único reconocido, con lo que, se abren posibilidades a otras personas para que sean escuchadas y puedan entonces transformar la sociedad. Esta nueva visión permite que se reconozcan sujetos(as) concretos(as), que están situados(as) en un tiempo y un espacio determinado, y que entonces, deben accionar desde allí. Braidotti (2004) denomina a esto *política de localización*, y afirma que permite situar un punto de resistencia y contra-memoria, para así convertirnos en sujetos(as) nómades, que comprenden que son transformados constantemente, y que por lo tanto, no deben anclarse a una identidad estática, ni mucho menos a una identidad normativa. Es así como el concepto tradicional de nación y ciudadano se rompe, y se da paso a nuevas voces, a nuevas ciudadanías. Se da un despertar político que busca principalmente deshacer los diferenciales de las relaciones de poder, a través de la memoria y las narrativas, es decir, a través de los sujetos(as) concretos, que tienen un pasado y una historia, que conviven en comunidad, pero no se olvidan de quienes son, que pueden hacer visibles las relaciones de poder a las cuales se hallan sujetos(as) resistiéndose a las que les son impuestas, abandonando etiquetas; Braidotti entonces señala que un(a) sujeto(a) nómade es aquel que se resiste a una “reproducción acrítica de la mismidad”.

...no me gusta la figura de liderazgo, pienso que el líder, no sé, los líderes tienen como esas barreras de poder entre el uno y el otro. Creo mucho en la educación popular, creo mucho en todas las vivencias horizontales que pueda hacer de participación y eso es lo que les transmito y con lo que camellamos (en mi proyecto de grado con los otros hombres trans) por eso te digo, yo hago parte de eso, pero no soy pues el líder, hago parte, me fascina poder darles a ellos la tarea y ese ha sido mi ejercicio... (Santiago)

Mercedes Oraisón (2011) dice que los procesos de individuación son vitales para la participación ciudadana, ya que permite hacer una reflexión de sí mismo(a), de su ubicación en la sociedad y lo(a) dota de una voz para que desde la particularidad aporte a la colectividad. Es por esto que desde la individuación se reconocen las realidades concretas, y cada sujeto(a) siente la necesidad de transformar su país, su ciudad, su barrio, su colegio, su universidad, etcétera. Por otro lado, Oraisón afirma que para que las personas ejerzan una ciudadanía activa, es necesario que se les garanticen los derechos sociales ya que “los derechos políticos no son los esenciales y los únicos que han de garantizarse, sino que son la consecuencia de los derechos sociales fundamentales. Solo quien goza de estos derechos, estaría habilitado para la participación política.”(Oraisón, 2011,)

... el colegio es un autodescubrimiento y una construcción de ti mismo, el colegio es como haz de cuenta una mini ciudad, entonces tú vas a tener un rol en esa mini ciudad, como tú te comportes, te desarrolles así vas a comportarte en esta gran capital, en este gran mundo en el que vivimos muchísimas personas, en el que tenemos muchas maneras de pensar y de comportarnos, entonces es como yo digo, el colegio y la familia son algo fundamental para el desarrollo de una persona y si uno de esos falla todo se va a acabar o todo se cae...(Andrea)

Desde la escuela deben garantizarse los derechos de todos(as) los(as) estudiantes, para que así sea posible hablar de ciudadanos(as) activos, críticos y políticos. Para los(as) jóvenes trans esto requiere el reconocimiento de sus derechos, el derecho a acceder a una educación no sexista y diversa.

...lo que yo viví en el colegio no se lo deseo a nadie, yo pase momentos muy chéveres y muy agradables, pero no debieron haber estado los malos que tuve, o sea, pues obviamente, uno no tiene una vida color de rosa , si obvio, hay problemas en la vida, pero yo no pienso que una vida digna para alguien sea estar en el borde del matoneo en todo el momento del colegio,o sea, me parece que no forja realmente en ciudadanía que es lo que se quiere... (Santiago)

Retomando a Curiel (2010), puede decirse que el feminismo en Colombia abrió vías para que tanto las mujeres, como otros grupos sociales pudiesen reivindicarse y ser sujetos(as) de derechos, a la vez que transformó las concepciones que se tenía de la vida pública y la privada, lo cual afecta significativamente la lucha de los movimientos LGBTI en la actualidad. Ochy Curiel (2010) señala que algunos de los artículos que se incluyeron en la Constitución de 1991, gracias a las feministas, los artículos 5, 13 y 40, promueven la igualdad entre todas las personas sin distinción de sexo, raza, opción pública y filosófica, etcétera; así como el derecho a participar en asuntos decisorios de la vida pública. Para los(as) jóvenes trans en la escuela, esto permite que puedan formar su identidad como quieran, y en el caso que esto les sea negado por la institución, pueden valerse de la constitución para así ejercer sus derechos.

...me toco a mi tomarme las armas y decir bueno tengo dos opciones, me dejo caer y me vuelvo mierda y quién sabe dónde llego, por el otro lado me empodero, salgo adelante y pido mis derechos [...] ahí me empezó a gustar mucho el derecho... (Santiago)

Es importante que en la escuela se generen estrategias que ayuden a transformar esta situación, para que los(as) jóvenes trans puedan construir libremente su identidad de género y para que no se discrimine a ninguna persona por la característica que lo o la hace diferente. Por ello surge la necesidad de conocer las opiniones y necesidades de los(as) jóvenes trans, esto

puede hacer a partir de ejercicios como los relatos de vida, con el arte, la escritura, la música, etcétera. Teniendo en cuenta que “[n]o se trata de escuchar para verificar si los niños [niñas y jóvenes] pueden opinar, sino de conocer sus opiniones para tenerlas en cuenta, porque expresan una mirada y una perspectiva válida y necesaria” (Estrada, 2002, P. 73).

El reconocimiento de las realidades concretas de los(as) estudiantes, promueve la participación individual y colectiva, ya que la escuela sería, en este contexto, un espacio abierto, diverso y solidario, construido por todos(as). Conocer los relatos de los(as) estudiantes abre la escuela a nuevas voces, opiniones, corporalidades, etcétera. Estas prácticas de contra-memoria ayudan a pensar y construir el espacio educativo lejos de conceptos binarios, sexistas, racistas, entre otros, y también, facilitan el tránsito de los(as) jóvenes trans en las comunidades educativas pues se tendría su perspectiva de vida como algo importante, haciendo que estos(as) jóvenes sientan que son parte del espacio educativo y que por tanto pueden transformarlo.

... antes yo no era tan participativo, pero cuando yo comencé a [construirme como Santiago] [...] me pegue una empoderada a través de la escritura pública que no te imaginas, yo hacía muchas movilizaciones de calle, estaba en todas las marchas de movimiento estudiantil, también pertenecí al movimiento, no como los líderes, pero si me la pasaba dándole mucho al tema (de) paros estudiantiles y todo eso y con todo esto creo que aprendí a ser más revolucionario, aprendí a colocarme en los espacios, y digamos que en ese momento no creía mucho en mí, o sea, yo hablaba y hablaba de lo que pensaba, pero no, y mi novia pasaba y me decía “usted hace unas intervenciones muy pilas, usted no sé qué” y yo como ¡qué bien! ya me decía más gente como que “sus intervenciones son re bien, lees mucho” hasta que llego el punto que ahorita en diciembre hice una ponencia para la secretaria de salud hablando de la política pública LGTBI, entonces digamos que ese fue mi primer espacio de participación así ante cámaras y para mí fue ¡uy que chimba! yo no creía que podía llegar hasta ahí, pero creo que es cuestión de empoderarse, de creer en uno y poder decir “¡ey! quiero llegar ahí y lo puedo hacer”... (Santiago)

Para concluir, se afirma que desde el momento en que cada joven trans deja de sentirse mal, excluido de la sociedad, equivocado, nace una nueva ciudadanía, pues al encontrarse, al validar su identidad como algo bueno, aceptando que si es diferente, pero esa diferencia no es negativa, evidenciando que la escuela no tiene la razón en muchos aspectos, que su cuerpo no puede ser normado bajo parámetros heterosexuales, que su forma de vida es igual a cualquier otra. Cuando un(a) joven se emancipa, lucha por su reconocimiento, hace valer sus derechos y cree fielmente que puede cumplir sus sueños, porque su identidad de género no es una limitación, sino una posibilidad de entender el mundo desde otra perspectiva, es un(a) nuevo(a) ciudadano(a) que va a posibilitar la diversidad de la sociedad y de los entornos educativos, su heterogeneidad y contribuye a la transformación del imaginario social instituido a uno abierto a infinitas posibilidades.

... bueno, primero que nada es pararme en la raya y decir y soy así normal, lo segundo, si ha sido lo que te digo, como la parte digamos que hay personas que han perdido materias en la universidad y eso, y yo nunca he perdido, digamos como lo ven como “bueno este chino es juicioso” eso yo creo que también forma una visión diferente en las personas, también he hecho escritos, toda la participación que he tenido dentro de la universidad desde el movimiento estudiantil también ha sido desde la parte ¡soy Santiago y puedo aportar grandes cosas! no solo porque me vean así, si no porque tengo materia gris en el cerebro, entonces eso sirve[...] entonces ya como que tengo rumor en todo lado que soy muy participativo, entonces digamos que yo llego a una clase y “ve de monitor pongamos a Santiago” entonces digamos, ya me visibilizan como alguien que ha hecho mucha participación en los espacios, y eso me ha servido mucho dentro de la parte ya de directivas [...]creo que eso también es un punto central y es las buenas relaciones con las personas... (Santiago)

Conclusiones

La escuela es uno de los primeros espacios donde las personas entablan relaciones y aprenden a vivir en comunidad, esto se da mediante procesos de socialización en los que se construye el género, concepciones de belleza, de vida buena, amistad, etcétera. Aunque la escuela no es un territorio neutral, pues estos aprendizajes se dan en un espacio en el que se tienen conductas diferenciadas para los(as) estudiantes, existen puntos de fuga, que van desde la resistencia de los(as) jóvenes trans a la homogenización, pues ellos(as) luchan por su reconocimiento como personas trans y por la garantía de sus derechos; pasando por maestros(as) que transforman su aula y sus prácticas pedagógicas, posibilitando el diálogo de subjetividades y tomando las voces y expresiones de sus estudiantes como una perspectiva válida de ver el mundo; hasta la creación de espacios educativos diversos, como los espacios comunitarios, en donde las diferencias son vistas como algo positivo.

Estas experiencias, evidencian cómo es posible modificar el imaginario que se tiene sobre lo que representa ser un hombre o una mujer trans, ya que, debe tenerse en cuenta que el género es una construcción social, y por tanto, es posible revertir las formas en que nos han instruido y regularizado, es decir, existe la posibilidad de transformar los imaginarios que impiden la libre construcción de identidades transgénero en la escuela, para que los contextos educativos, y la sociedad en general se torne más heterogénea.

Siguiendo el planteamiento anterior, surge la pregunta sobre la pertenecía de la “inclusión educativa”, pues es común escuchar entre los maestros(as) “tengo un chico(a) de inclusión”, es decir, tengo un chico o chica que es diferente a todos(as) los(as) demás y que debe amoldarse a las dinámicas de la clase. Para comprender mejor este concepto es necesario definir su significado, según la Real Academia Española, incluir significa “poner algo dentro de otra cosa o dentro de sus límites.” Si se tiene en cuenta esta definición es posible hacer una crítica a la inclusión, pues concebirla como algo positivo resulta contradictorio, ya que, se ve al incluido o a la incluida como “otro” o “otra”, algo diferente pero que puede llegar a alcanzar el nivel de los demás y que puede acomodarse al modelo de estudiante deseado.

Decir que se pone a una persona dentro de los límites de un espacio, un grupo, o un imaginario, es obligarlo a homogenizarse, a cuestionarse sobre su normalidad, pues es evidente que es diferente y debe remediarlo. Para los(as) jóvenes trans la inclusión no es una opción, pues de que sirve que no se le vulnere el derecho a la educación, si los maestros(as) y estudiantes toman distancia de él o ella, si no respetan su identidad, o si intentan poner límites a su personalidad. En este sentido, se rescata la política de la mirada propuesta por Donna Haraway (citada por Braidotti, 2004) que busca una “redefinición incardinada y por tanto responsable del acto de ver”, esto significa conectarse con el objeto o sujeto(a) que se ve, permitiendo redefinir constantemente la perspectiva del mundo, valorando y experimentando lo que se ve. Los(as) maestros(as) entonces, podrían ver a sus estudiantes más allá de las normas de la institución o de la heterosexualidad, transformando su imaginario sobre esta población y permitiendo, propiciando y potencializando el diálogo de subjetividades en el aula.

Reconocer las diferentes trayectorias de los(as) estudiantes, permite a la escuela comprender los procesos de construcción de identidad de género, identificando los referentes que los(as) jóvenes trans incorporan en la formación de su identidad, para de esta forma, realizar un estudio crítico que permita develar los contenidos académicos, así como las prácticas pedagógicas y cotidianas que limitan la formación de identidades transgénero en contextos educativos.

Por otra parte, la experiencias concretas de los(as) estudiantes muestran a la escuela, que los(as) jóvenes trans forman su identidad a partir de referentes que se encuentran por fuera del contexto educativo, como lo son los medios de comunicación y la medicina. Debido a esto, es necesario que desde la escuela se generen acciones reflexivas para que se haga un uso responsable de la información que promueven los medios de comunicación y la medicina, con lo que se contribuye a que los(as) jóvenes trans perciban su cuerpo y su identidad como algo positivo y puedan construir su identidad de género lejos de los parámetros normalizadores que puedan encontrarse en estos referentes. Estas acciones reflexivas deben trascender a las familias, y a la comunidad educativa en general, pues los(as) jóvenes que aportaron su historia de vida evidencian que tomaron en algún momento a sus compañeros(as), maestros(as) como referentes, por lo cual, la formación que viene desde la casa, tiene una influencia en la percepción de las feminidades y masculinidades en la escuela, y esto recae en la construcción de identidades transgénero en contextos educativos.

A partir del análisis de las historias de vida, surgen recomendaciones encaminadas a facilitar la libre construcción de identidades transgénero en la escuela. La primera, propone la sudadera como único uniforme en el colegio, de esta forma se dejan de sexualizar los cuerpos de los(as) estudiantes, permitiendo que los(as) jóvenes trans se sientan a gusto con su cuerpo; también es necesario que en la escuela se permita que los(as) estudiantes puedan tener la apariencia personal con la que se sientan a gusto, es entonces necesario dar libertad en la forma en que cada estudiante decide portar, por ejemplo, el pelo o las uñas.

La segunda recomendación, propone eliminar las divisiones sexuales de los baños, de las formaciones de los grupos de trabajo, y el trato diferenciado a los(as) estudiantes por su identidad de género. Un primer paso para lograr una escuela donde los espacios, las prácticas cotidianas y los cuerpos de los(as) estudiantes no estén sexualizados, es hablar abiertamente de sexualidad con los(as) estudiantes, evidenciando que existen múltiples formas de vivir la sexualidad, de explorar el cuerpo y de incorporar elementos considerados femeninos y masculinos, sin que esto deba responder a un aspecto biológico.

La tercera recomendación, consiste en incorporar un lenguaje crítico, esto se sugiere debido a que el lenguaje designa características femeninas y masculinas al mundo, determinando como una persona pertenece a un sexo, un género y de qué forma debe vivir su rol de género. Al llamar a una persona por el nombre que esta quiere, o reconociendo el rol de género con el que se identifica, es aceptada, valorada y respetada. El uso del lenguaje solidario puede ser uno de los primeros pasos para una escuela diversa, ya que al sentirse parte del grupo, de la clase o de la

escuela, los(as) estudiantes trans sienten un compromiso con la escuela y el grupo, aumentando su participación.

Finalmente se hace necesaria la consolidación de un grupo de apoyo, que articule la escuela, la familia e instituciones que trabajen con personas trans. Desde este grupo, es necesario brindar apoyo y orientación a estudiantes y familias, esto contribuye a que los(as) jóvenes trans no sean excluidos o marginados de la escuela y la familia. También, es importante capacitar a maestros(as) y orientadores(as), buscando que en el aula de clase se propicie la diversidad y puedan llevarse casos de estudiantes trans de forma no violenta. Esto debe hacerse tanto para los futuros maestros(as) en formación, como para los(as) maestros(as) y orientadores(as) que se encuentran en las instituciones educativas. En las historias de vida, los(as) jóvenes afirman que si los(as) maestros(as) estuviesen capacitados, su tránsito por las diferentes instituciones educativas habría sido diferente y no se hubiesen presentado experiencias negativas, o al menos estas se abrían dado en un porcentaje menor.

El grupo de apoyo posibilita la generación de estrategias reflexivas para la disminución de conductas discriminatorias en la escuela, y la aceptación y apoyo en sus familias; a la vez que, permite la apertura de espacios para que los(as) jóvenes trans puedan expresarse, realizando una actividad relacionada con el arte, la escritura, música etcétera. Estas actividades, le proporcionan a los(as) jóvenes trans la posibilidad de exorcizar experiencias negativas en la escuela debido a su orientación de género. La urgencia de la conformación de este grupo, surge de lo expresado en las historias de vida, de las que se puede deducir que poder hablar de lo que ocurre ayuda a los(as) jóvenes trans a trabajar en su autoestima, contribuye a reducir la depresión,

autoflagelación, marginación, suicidio, etcétera; reduce la deserción escolar de jóvenes transgénero y posibilita la generación de aulas de clase más diversas.

Para concluir, es importante resaltar que la aceptación propia es lo más importante para construir libremente identidades transgénero en la escuela. Cuando los(as) jóvenes no se apartan de la comunidad educativa, se destacan por algo, o tienen buenas relaciones con sus compañeros(as) y maestros(as), ayudan a transformar el imaginario sobre las personas trans, pues se las deja de ver de forma negativa. Con esto se reconocen otras formas de vivir el género, pues los(as) sujetos(as) se narrarían bajo otros parámetros, lo que sin duda desmantela el sistema binario de sexo-género.

Respecto a esto, Braidotti (2004) habla sobre la política de la localización, que consiste en ser conscientes que se está ubicado en algún el lugar y que se debe accionar desde allí a partir de las narrativas y la contra-memoria, haciendo evidentes las relaciones de poder en las que se está inmerso(a), reconociendo que la identidad y la subjetividad son algo en constante movimiento, algo nómada. En este contextos, anclarse a una nación, un género o una etiqueta, no tendría sentido, lo importante sería reconocer donde se sitúa la subjetividad, para así no hacer una “reproducción acrítica de la mismidad”. Para los(as) jóvenes trans, esto significa una oportunidad de narrarse, experimentarse, perderse y encontrarse, lejos de los parámetros normalizadores del género impuestos en el sistema educativo, revirtiendo los códigos culturales que perpetúan imaginarios normativos, y entrando a rescatar al sujeto(a) a través de las narrativas y la contra-memoria.

10. Bibliografía

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2007). *Decreto 608*. Colombia, Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria de educación distrital. *Documento marco proyecto educativo para la ciudadanía y la convivencia*. Colombia.

Bauman, Z. (2005) *Identidad*. Editorial Losada.

Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude. (2008) *La reproducción elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular, Madrid, España, 2ª edición.

Braidotti, R. (2000). *Género y cultura*. Paidós. Argentina, Barcelona, México.

Braidotti, R. (2004) *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Edición Amalia Fischer. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona

Butler, J. (2007) *Género en disputa*. Barcelona. Ed. Paidós. Traducido por Muñoz, A.

Camacho, M. (2007). *Cuerpos encerrados, cuerpos emancipados: travestis en el ex penal García Moreno*. Ecuador. Editorial El Conejo.

Castellano, G. (1995). *Género e identidad ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. Capítulo ¿existe la mujer? Tercer mundo editores.

Colombia. Presidencia de la Republica. Dirección Nacional para la Equidad de la Mujer; Osorio Porras, Zenaida; Unicef. (1999) *Sexismo y educación guía para la producción de textos escolares no sexistas*. Presidencia de la Republica, Santa Fe de Bogotá

Congreso de Colombia. (2013) *Ley 1620*. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Correa, L. Martínez, F. Valle, B. (1996) *Los travestis iconoclastas del género*. Ed. Fondo Editorial Para la Paz Fundación Progresar.

Correa, R. (1992). *La aproximación biográfica como una opción epistemológica, ética y metodológica*.

Cueriel, R. (Ochy) (2010) *EL REGIMEN HETEROSEXUAL DE LA NACION Un análisis antropológico lésbico-feminista de la Constitución Política de Colombia de 1991*. Trabajo de

grado presentado para optar por al título de Maestría en Antropología Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Departamento de Antropología Bogotá.

Díaz, A. (2003). *Educación y género*. Memoria del Primer Encuentro sobre estudios de género y educación en México. Universidad Veracruzana. Instituto de investigaciones en educación. Revista de investigación educativa, colección pedagógica universitaria, No 40

Díaz, Mario (1999). *Pedagogía, discurso y poder*. Páginas 39-67. Bogotá: Corprodic.

Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://www.rae.es/>

Gobernación de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres & Secretaría de Educación para la Cultura (2011) “*Coeducación: educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, con enfoque de género y perspectiva de derechos: feminidades y masculinidades*”. Medellín, Colombia.

Guber, Rosana (2001). *La etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial Norma (Cap.3: La observación participante; p. 55 – 74; Cap. 4: *La entrevista etnográfica o el arte de la no directividad*; p. 75 - 100).

Lamas, Marta; Bourque, Susan Carolyn. (2003) *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. Programa Universitario de Estudio de Género, México, 1a edición.

Lo Russo, A. (2011) *Infancia, violencia y género: Análisis de discursos parentales*. Buenos Aires. CEDES; FLACSO

Missé, M. (2013) *Transexualidades posibles*. Editorial Egales. Barcelona. España.

Movimiento de integración y liberación homosexual, Movilh (2009) *Educando en la diversidad, orientación sexual e identidad de género en las aulas*. Internacional de educación, Colegio de profesores de Chile, Centro de derechos humanos facultad de derecho universidad Diego Portales. Santiago, Chile.

Estrada, A. (2002). *Camino hacia nuevas ciudadanías*. Editor Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito.

García, c. (2007) *Cartilla “Diversidad sexual en la escuela Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia”* Colombia Diversa. Colombia, Bogotá.

Oraisón, M. (2011). Toro, B. y Tallone, A. (coord.). *Educación, valores y ciudadanía para Iberoamérica*. OEI – Colección Metas 2021. Madrid, Santillana, pp. 75 – 94 (978-84- 7666-220-5/978-84-2487-1)

Poder judicial de la ciudad de Buenos Aires, Consejo de la Magistratura. Recuperado de <https://www.jusbaires.gob.ar/content/heterosexismo>

Rappaport, J. (2004) *Más allá de la escritura: La epistemología de la etnografía en colaboración*. Georgetown University traducción Mariela Eva Rodríguez. Buenos Aires: Gajat (Grupo de apoyo jurídico por el acceso a la tierra)

Ruiz, A. (1994). *Derechos liberales y derechos sociales*. Revista Doxa, Universidad de Alicante. Área de Filosofía del Derecho.

Sentencia No. T-569/94. (1994). **Derecho a la educación- Deberes de los estudiantes/ Reglamento educativo- Cumplimiento**. Colombia. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1994/t-569-94.htm>

Sentencia T-565-13. (2013) **Establecimiento educativo-Prohibición constitucional para imponer una apariencia física particular del educando a través del manual de convivencia/manual de convivencia-Límites**. Colombia. Recuperado de: <http://corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-565-13.htm>

Serrano, J. (2006). *Otros cuerpos, otras sexualidades*. Ciclo Rosa, compilación e introducción 1ª Ed. Pontificia Universidad Javeriana - Instituto Pensar. Bogotá

Soley-Beltran, Patricia; Sabsay, Leticia. (2012). *Judith Butler en disputa lecturas sobre la performatividad*. Editorial EGALES, Barcelona, España

Turbay, C. (1994) *Construyendo identidades niñas, jóvenes y mujeres en Colombia, reflexiones sobre socialización de roles de género*. Ed. Unicef

Valle, B. Martínez, F. Correa, L. (1996) *Los travestis iconoclastas del género*. Fondo editorial para la paz fundación progresar.

Talero, M. (2006) *La utopía del ser*. En serrano, J. *Otros cuerpos, otras sexualidades*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeria. Instituto pensar.

Torras, Meri. (2007). *El delito del cuerpo*. En Meri Torras (ed.), *Cuerpo e identidad I*. Barcelona: Ediciones UAB.