



CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS DEL
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

SEDE SUR
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

Otredad, resistencia y vida escolar. Antropología
de la transexualidad en educación superior.

Tesis que presenta

Jessica Reyes Sánchez

Para obtener el grado de

Doctora en Ciencias

En la especialidad de

Investigaciones Educativas

Director de Tesis

Dr. Daniel Dionisio Hernández-Rosete Martínez

Resumen

Esta es una investigación de corte etnográfico que tuvo como objetivo explorar la experiencia educativa de un hombre trans*, que cursó arquitectura en una Institución pública de nivel superior. Es por ello por lo que este trabajo busca rescatar elementos de la agencia y reflexividad que este hombre joven ha construido a lo largo de la vida y que le ha permitido realizar una transición de género mucho menos violenta que en otros casos.

Me interesó comprender las contradicciones y complejidades que implica vivirse desde una identidad que por momentos rompe con el dimorfismo sexual. En específico me interesó indagar las prácticas sociales del estudiante para lograr que en el espacio escolar no se cuestione su identidad de género. Algunas de estas prácticas implican que se apegue a los estereotipos género y reproduzca elementos de la masculinidad hegemónica y heteronormada.

Por otro lado, fue de particular interés observar como el bimorfismo sexual se encuentra introyectado en las instituciones educativas, lo que se refleja en la disposición de los espacios arquitectónicos, en el currículum y en las relaciones que existen entre las personas que conforman la comunidad escolar. En el plantel en donde se desarrolló el trabajo de campo pude observar cómo opera dicho orden normativo, y pude profundizar en las formas en que impacta en la vivencia de un estudiante trans*.

Sin bien es cierto que en la actualidad hay mayor reconocimiento del derecho educativo de las personas trans*, no podemos negar que persisten prejuicios de género que afectan la vida escolar de estos estudiantes, por ello la importancia de recuperar sus narrativas y tratar de comprender reconocer la pluralidad de experiencias que existen dentro de las comunidades escolares.

Palabras clave: Transexualidad, género, educación superior

Abstrac

This is an ethnographic investigation that aimed to explore the educational experience of a trans * man, who studied architecture in a public institution of a higher level. That is why this work seeks to rescue elements of the agency and reflexivity that this young man has built throughout his life and that has allowed a gender transition to be made much less violent than in other cases.

I was interested in understanding the contradictions and complexities involved in living from an identity that at times breaks with sexual dimorphism. Specifically, I was interested in investigating the social practices of the student to ensure that their gender identity is not questioned in the school space. Some of these practices imply that they adhere to gender stereotypes and reproduce elements of hegemonic and heteronormed masculinity.

On the other hand, it was of particular interest to observe how sexual bimorphism is introjected in educational institutions, which is reflected in the arrangement of architectural spaces, in the curriculum and in the relationships that exist between the people who make up the school communit . On the campus where the fieldwork was developed, I was able to observe how this normative order operates, and I was able to delve into the ways in which it impacts the experience of a trans * student.

Although it is true that there is currently greater recognition of the educational right of trans * people, we cannot deny that gender prejudices persist that the school life of these students, therefore the importance of recovering their narratives and trying to understand, recognize the plurality of experiences that exist within school communities.

Keywords: Transsexuality, gender, higher education

“Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una Beca Conacyt”

Agradecimientos

A través de estas líneas extiendo mi reconocimiento y agradecimiento a todas las personas que de alguna manera han colaborado en la realización de este trabajo de investigación.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y al Departamento de Investigaciones Educativas, por la beca brindada para realizar los estudios doctorales.

Agradezco profundamente la atenta guía de mi director Daniel Hernández-Rosete, por mostrarme una forma distinta de hacer etnografía y por su calidad humana, ya que siempre estuvo dispuesto a apoyarme y a escucharme. Extiendo un reconocimiento a mi comité tutorial integrado por las doctoras Inés Dussel, Úrsula Zurita, Alma Maldonado y Olivia Domínguez por enriquecer mi trabajo con sus acertados comentarios, observaciones y por acompañarme en este proceso, siempre con humildad, empatía y respeto.

A mis compañeras y compañeros del DIE por formar comunidad y acompañarnos en este proceso formativo. Con especial cariño a Margarita, Mónica, Juan, Ivett, Julia, Charlie, Natalia y Marisol.

Al Centro de Estudios Antropológicos de Género, Sexualidad y Etnicidad “Marinella Miano” y en especial al Dr. Raúl Arriaga por gestar un espacio para discutir desde una perspectiva lúdica sobre sexualidad y género.

A Pato, Caro, Angy, Fer y Pilar con quienes compartí interesantísimas discusiones en seminario sobre género en el CIEG

Extiendo un profundo agradecimiento a las personas que compartieron sus historias y que me han permitido plasmarlas en este trabajo.

Y por supuesto agradezco profundamente a mi familia, en especial a mi mamá, mi hermano, Luna y Apolo por apoyarme y acompañarme en cada nuevo proyecto que comienzo.

ÍNDICE

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO I. INVESTIGAR SOBRE TRANSEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR... | 4 |
| 1.1 Sobre el estudio de la sexualidad humana..... | 5 |
| 1.2 El estudio de las sexualidades en contextos escolares..... | 10 |
| 1.3 Investigar sobre lo trans. La encrucijada en el contexto de educación superior. | 22 |
| 1.4 Reflexiones etnográficas sobre la experiencia de investigar lo trans*..... | 30 |
| CAPÍTULO II. TRANSEXUALIDAD. PATOLOGIZACIÓN Y RESISTENCIA..... | 35 |
| 2.1 Construcción social de las sexualidades..... | 36 |
| 2.2 El discurso del género y el dimorfismo en la sexualidad..... | 39 |
| 2.3 La transexualidad como patología..... | 49 |
| 2.4 Transexualidad, transgénero... ¿trans*?..... | 60 |
| CAPÍTULO III. EL MIEDO SOCIAL A LAS SEXUALIDADES NO REPRODUCTIVAS. | 70 |
| 3.1 Conservadurismo, heteronorma y la regulación de los cuerpos. | 71 |
| 3.2 La visibilización de lo trans* en el ámbito público..... | 83 |
| 3.3 Sobre juventudes trans* en la Ciudad de México. | 94 |
| 3.4 La “falsa” despatologización de la transexualidad..... | 103 |
| CAPÍTULO IV. EL CUERPO RESIGNIFICADO. ESTRATEGIAS TRANS* MASCULINAS FRENTE A LA VIGILANCIA HETERONORMATIVA. | 108 |
| 4.1. El cuerpo y la experiencia: infancia trans. | 109 |
| 4.2. Escuela, uso de uniforme y orden de género..... | 115 |
| 4.3. Estrategias para vivir como hombre trans* y tener un cuerpo femenino..... | 124 |
| CAPÍTULO V. FAMILIA, SEXUALIDAD Y CUERPO TRANS* MASCULINO..... | 134 |
| 5.1 Entender lo trans*..... | 135 |
| 5.2 Moldear el cuerpo para ser un hombre verdadero..... | 142 |
| 5.3 Orientación sexual | 146 |
| CAPÍTULO VI. ESCUELA, DIMORFISMO SEXUAL Y HETERONORMA..... | 155 |
| 6.1 La construcción de la masculinidad en una institución heteronormativa. | 156 |
| 6.2 La Escuela de Ingeniería y Arquitectura..... | 162 |
| 6.2.1 Estudiar arquitectura en una escuela heteronormativa..... | 168 |
| 6.3 La diversidad sexual en la ESIA..... | 174 |
| 6.4 Ser trans* y estudiar en la ESIA. | 180 |

| | |
|--------------------------|------------|
| CONCLUSIONES..... | 196 |
| REFERENCIAS | 206 |

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que a nivel mundial existen avances importantes en materia de Derechos Sexuales, hay varios retos para garantizar que las poblaciones trans*¹ puedan ejercerlos. Por ejemplo, en el ámbito educativo es necesario que el Estado garantice el acceso a todos los niveles educativos, facilitando gestiones administrativas y creando espacios libres de violencia. También es necesario que como sociedad reflexionemos en la importancia de crear redes de apoyo para aquellas personas que el dimorfismo sexual cataloga como “anormales”.

Mi interés para abordar el vínculo entre transexualidad y educación se relaciona en primer lugar con mi experiencia personal en el tema de Derechos Sexuales y ciudadanía donde a través del trabajo comunitario, la reflexión en espacios de discusión y en el activismo, me he dado cuenta de que la población trans* ha sido invisibilizada por un sector del feminismo y por un sector de la disidencia sexual. He presenciado cómo, en espacios feministas, se les ha negado el acceso a las mujeres trans* bajo el argumento de que su biología no es la de una mujer “verdadera”. También he visto como un sector de la disidencia sexual invisibiliza a las identidades trans* en espacios de discusión sobre derechos sexuales. En el ámbito académico me interesó acercarme a este tema, ya que me parece necesario que la investigación educativa discuta sobre los retos que representa que en los espacios escolares cohabiten identidades que pueden cuestionar el dimorfismo sexual.

Por eso, en este trabajo exploro la experiencia educativa de un hombre transexual e intento presentar las contradicciones y complejidades que implica vivir desde una identidad de género que por momentos rompe con el dimorfismo sexual. Es por ello que esta investigación busca rescatar elementos de la agencia y reflexividad que este hombre joven ha construido a lo largo de la vida y que le ha permitido realizar una transición de género mucho menos violenta que en otros casos.

¹ Este trabajo retoma la propuesta de Alba Pons y Eleonora Garosi (2016) de nombrar lo transexual y transgénero como trans*, desde una posición epistemológica que permita analizar la realidad social para producir conocimiento crítico y como estrategia inclusiva de la variabilidad humana en el campo del género. En el apartado 2.4 se profundiza en la discusión sobre la pertinencia de la propuesta.

El trabajo está dividido en seis capítulos. En el primero se centra el objeto de estudio y se presentan las preguntas de investigación. Además, se revisan diversas posturas con las que se ha abordado el estudio de la sexualidad humana y en específico el tema trans*. Lo anterior con la intención de visibilizar como se han estudiado temas de sexualidad en contextos escolares.

En el capítulo dos, se presenta la discusión sobre la construcción social de las sexualidades, con la intención de debatir sobre el dimorfismo sexual y su impacto en la construcción de la idea de género y sexo. Además, se presenta una breve reflexión sobre algunas de las discusiones que apuntan a la patologización de las personas trans*.

El tercer capítulo aborda de manera breve algunos elementos históricos que permitan dar cuenta de las formas en que las sexualidades no reproductivas pueden ser causan de miedo social. Para ello se retoman algunos acontecimientos que dan pie para vislumbrar como se han construido discursos en torno a la sexualidad en México, además de centrarse en las formas en que la transexualidad se posicionó en el espacio público en México.

En el cuarto capítulo se presentan elementos que permiten dar cuenta de la experiencia de vida de un hombre trans* en la infancia y la adolescencia. En el primer apartado se aborda algunas experiencias escolares en el nivel básico. El segundo apartado se enfoca en la escuela y el orden de género. En el tercer y último apartado se presentan algunas de las estrategias que permiten a un joven trans* posicionarse como un “hombre verdadero” en diferentes espacios sociales.

En el quinto capítulo se presentan algunas consideraciones que permiten describir las complejidades del entorno de vida de una persona trans*, para lo cual se abordan algunos elementos que dan cuenta del entorno familiar de un joven trans*. También se presentan algunos elementos que explican las transformaciones corporales a partir de la transición de género que ha efectuado dicho joven. Finalmente se aborda algunos puntos sobre la forma en que dicho joven toma conciencia de su orientación sexual².

² Existen debates donde se discute la pertinencia de usar preferencia sexual, orientación sexual u orientación genérica. Este trabajo retoma el término orientación sexual para referirse a la potencialidad de un individuo para sentir atracción erótica y sexual por otras personas.

En el sexto capítulo se presenta la experiencia escolar de un joven transexual en un espacio educativo de nivel superior. En el primer apartado se mencionan algunas de las características fundacionales de la institución. En el segundo se abordan las características particulares del plantel donde se desarrolló la investigación y en el tercero se hace una reflexión sobre las percepciones de la comunidad escolar sobre la diversidad sexual. El cuarto y último apartado abordan la experiencia de un estudiante trans* en el espacio escolar.

CAPÍTULO I. INVESTIGAR SOBRE TRANSEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR.

Cuerpo a cuerpo, lado a lado o frente a frente,
alineados o enfrentados,
la mayoría de las veces solamente mezclados, tangentes,
Teniendo poco que hacer entre ellos.
Pero así lo cuerpos que no intercambian propiamente nada
se envían una gran cantidad de señales,
de advertencias, de guiños o de gestos identificatorios.
Un aspecto bonachón o altivo, un crispamiento,
una seducción, un decaimiento, una gravedad un brillo...
Los cuerpos se cruzan, se rozan, se apretujan.
Toman el autobús, atraviesan la calle, entran en el supermercado,
suben a los coches, esperan su turno en la fila,
se sientan en el cine después de haber pasado delante
de otros diez cuerpos.

58 indicios sobre el cuerpo, Jean-Luc Nancy

En este capítulo se analizan las diversas posturas con las que se ha abordado el estudio de lo trans*, además se explica cómo se ha estudiado la sexualidad en contextos escolares. Finalmente, se hace una revisión del abordaje ético y antropológico a lo trans*, lo que implica, entre otras cosas, una reflexión sobre el vínculo de la subjetividad de la investigadora y el objeto de análisis.

1.1 Sobre el estudio de la sexualidad humana.

Las personas transgénero han vivido estigmas históricos que parecen persistir pues aún se cree que su destino es dedicarse a la prostitución o a empleos precarios ligados a servicios de belleza (Juárez, 2015). Por ejemplo, se considera poco probable que accedan a la educación formal y mucho menos que logren desenvolverse exitosamente en el ámbito de la educación superior (Cicero y Wesp, 2017). Con esto en mente, comencé a reflexionar sobre las implicaciones de vida que tiene la transexualidad y las posibles dificultades para emprender un proyecto de formación basado en educación superior.

Cuando inicié la investigación procuré acercarme a la comunidad transexual y transgénero sin los prejuicios que desafortunadamente existen en torno a sus vidas. De modo que el trabajo no sólo implicó para mí una abstracción teórica acerca de la sexualidad y su vínculo con la investigación educativa, significó además una reflexión profunda sobre mi papel como investigadora. Es decir, este estudio ha generado cuestionamientos a mi formación profesional y sobre la forma en que he construido mi propia identidad de género. Me ha ayudado también a pensar en el poder del género y su inefable compañía a lo largo de nuestras vidas. Estoy convencida de que ambos debates han permitido construir este trabajo rescatando la agencia y reflexividad³ de las personas que me han compartido su historia.

Por tanto, me parece pertinente hacer un recuento de las formas como las ciencias sociales han abordado el estudio de la transexualidad y cómo se ha incorporado la reflexión sobre derechos humanos al estudiar la experiencia

³ Según Anthony Giddens existe un proceso dinámico que involucra al agente y a la estructura social en una relación de interdependencia en términos de espacio tiempo. Dentro de esa mirada la agencia es la capacidad de los individuos para actuar independientemente y hacer sus elecciones propias de modo libre, mientras que la reflexividad es la facultad de la gente de pensarse a sí misma, de criticar sus bases tradicionales y tener conciencia de sí como sujetos reflexivos (Giddens, 2003).

transexual y transgénero. En especial se describe el tránsito de enfoques biomédicos a perspectivas más filosóficas y antropológicas que permitieron desmedicalizar y despatologizar la condición transgénero y transexual.

Los estudios sobre transexualidad.

Históricamente las sociedades han pretendido regular las sexualidades, en Occidente han puesto énfasis en el control de la reproducción (Hernández Rosete, Flores y Echavarría, 2011) a través de la religión, la vida familiar y el Estado. Un caso especialmente eficiente ha sido la escuela pública, que también participa en la historia del control de la sexualidad. En todos los casos se recurre a la construcción de marcos normativos que buscan penalizar algunas identidades de género o actividades sexuales consideradas “anormales” porque no se apegaban a los mandatos sobre heterosexualidad, maternidad y reproducción.

La historia de la sexualidad, al menos en Occidente, revela una constante regulación sobre los cuerpos y los placeres de las personas. Lo que nos permite explicar por qué algunas disciplinas como la medicina y la biología se interesaron en la sexualidad para demostrar la existencia de “patologías”, especialmente cuando la persona parece no responder al mandato reproductivo o heterosexual (Nieto, 1998). Esto ha dado lugar a lo que algunos autores llaman vigilancia heteronormativa, es decir la “mirada persecutoria dirigida hacia las prácticas sociales que se salen del parámetro masculino-femenino, y especialmente a cualquier forma de erotismo que no coincida con los mandatos ligados a la reproducción humana, la monogamia y la heterosexualidad” (Hernández-Rosete, 2017: 77).

Esta heteronormatividad tiene historicidad. Por ejemplo, los estudios sociales sobre sexualidad realizados durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX buscaban obtener datos para legitimar el discurso hegemónico (Guerrero, 2013). Influidos por conceptos biomédicos, situaban la esencia de la sexualidad en el cuerpo (como impulso universal) y los comportamientos individuales subrayando, sobre todo, el factor biológico y reproductivo. Se intentaba crear un discurso que legitimara la heterosexualidad como un bien para la conformación de los Estado-Nación emergentes.

En México se ha documentado (Melchor, 2018) la existencia de corrientes de pensamiento, ligados al saber eugenésico, que buscaron “higienizar” la vida social al regular los cuerpos de las y los habitantes de las ciudades. Surgieron diversos aparatos de Estado que introdujeron un discurso “patologizante” sobre las identidades de género que se salían de la norma. Estas políticas estuvieron basadas en los discursos biomédicos y jurídicos, que durante décadas realizaron investigaciones para demostrar que las expresiones de la “sexualidad anormal” serían propias de sujetos proclives a la delincuencia y el delito.

Un ejemplo es el estudio del criminólogo Carlos Roumagnac, quien a inicios del siglo XX trabajó con los reclusos de la Cárcel de Belén y de la Penitenciaría Federal. Roumagnac se interesó por factores ambientales como el alcoholismo y la “promiscuidad” como explicación de la actividad sexual “ilícita”. Según Roumagnac, estos elementos impedían el desarrollo de restricciones morales (Buffington, 1998). Las consecuencias eran actividades como la homosexualidad y la delincuencia, que involucraban delitos menores como el robo, hasta delitos mayores como el homicidio. A partir de ello trató de justificar la falta de valores afines al régimen, y convirtió la vida íntima de los presos en un asunto de Estado. Así, se justificaba el estigma y discriminación de las sexualidades diferentes a tal punto que su trabajo impactó durante décadas en los paradigmas de la criminología y en el sistema penal mexicano.

Además, durante esa época la antropología buscaba destacar las diferencias entre la sexualidad occidental y la sexualidad de los “salvajes”. Algunos de estos trabajos sirvieron como justificación a la colonización e imposición de una cosmovisión occidental en ciertas partes del mundo. En la mayoría de los casos no existía una reflexión sobre el investigador como un ser sexuado, quien podía probablemente abordar el tema desde sus propias angustias y prejuicios (Vance, 1997).

Es a mediados del siglo veinte, a través de los estudios pioneros de Alfred Kinsey y posteriormente William Masters y Virginia Johnson (entre otros), que se revoluciona la forma de estudiar la sexualidad. Pese a que eran estudios desde las ciencias biológicas, concluyeron que era necesario tomar en cuenta el contexto

social. Además, en ambos casos separan los prejuicios y la moralidad de las metodologías científicas del estudio del cuerpo sexuado. Otro de los aportes de Kinsey, Masters y Johnson es haber estudiado la sexualidad de la mujer como un fenómeno autónomo de la genitalidad masculina, cuestionando que fuera un reflejo de la sexualidad del hombre.

A partir de la “revolución” iniciada por las investigaciones de Kinsey, Masters y Johnson, podemos ubicar tres momentos que dan cuenta de las formas en cómo se ha estudiado la sexualidad (Parker, 2009). En el primero, los investigadores se centraron en la experiencia cultural de la sexualidad. Además de ello los activistas del movimiento de diversidad sexual y las feministas cuestionaron la hegemonía de los paradigmas jurídicos y médicos. Es interesante mencionar que muchos activistas pertenecían a la academia y a agencias internacionales, entonces desde sus trincheras plantearon la importancia de estudiar las sexualidades con base en una perspectiva incluyente. Lo que sin duda dictó varias de las directrices a la hora de abordar estos temas en la investigación y no sólo derivó en la producción académica, sino también en la creación de programas gubernamentales.

En un segundo periodo los estudios reflexionaron sobre la interacción entre las identidades y las genitalidades. Además, observaron los escenarios culturales, las prácticas discursivas y los sistemas de conocimiento y poder que produce la experiencia de la sexualidad en diferentes contextos históricos y sociales. En esta fase surge la categoría de sistema sexo-género (Rubin, 1985) como un referente de corte constructivista que permitió desnaturalizar mandatos sociales, específicamente la maternidad y la heterosexualidad.

En un tercer momento, el eje de investigación se centró en la relación de las estructuras sociales con la vivencia de la sexualidad. Es decir, se hizo énfasis en analizar la agencia de los sujetos como un medio para conocer y entender los fenómenos emergentes de la sexualidad. Es fundamental mencionar que existió la necesidad de abordar temas relacionados con la epidemia de VIH y la salud sexual y reproductiva (Córdova, 2003). Estos tópicos marcaron no sólo una forma nueva de comprender la sexualidad desde lo médico y lo social; también sirvieron para cuestionar elementos como la ética o los servicios de salud públicos, ya que, por

ejemplo, en el tema de VIH, tanto investigadores como sociedad civil en un principio se enfocaron en tratar de entender cómo se transmitía la infección, omitiendo la importancia de la confidencialidad y las necesidades emocionales de los entrevistados.

En estos tres periodos los investigadores buscaron mantener una relación sujeto-objeto de estudio neutral. Se asumían en el discurso como seres “asexuales”, quienes desde su condición de expertos daban cuenta de cómo se construía el erotismo de los otros. Lo que facilitó que en algunos casos los trabajos tuvieran matices que se relacionaban con los prejuicios, y tal vez angustias, que el propio investigador no había elaborado al momento de hacer trabajo de campo y analizar la información recabada. Asumirse desde la “asexualidad” implica también que el investigador niegue su propio cuerpo, el que, debo decir, es el territorio que nos conecta con el entorno a través de nuestros sentidos y emociones. Lo que me ha hecho cuestionarme con qué tipo de corporalidad (si es clasificable), nos acercamos las y los investigadores al estudio de las sexualidades.

Hoy en día algunos autores se han dado a la tarea de resignificar la relación que surge entre los investigadores y las personas entrevistadas. Por ello en la actualidad existen estudios que buscan replantear las formas y dispositivos de poder que han regulado los cuerpos, y proponen el empoderamiento y emancipación de estos. Dichos trabajos enfatizan en las configuraciones de las sexualidades trasgresoras y fuera de la “normalidad”. Un ejemplo de ello se encuentra en la *Teoría Queer*, que destaca la necesidad de revisar las etiquetas vinculadas a lo erótico y propone repensar el cuerpo desde su componente político (Butler, 2007). También hay que mencionar a los estudios feministas que han aportado a la reflexión sobre como el patriarcado, de manera histórica, ha coartado los placeres. Además, se ha abierto la discusión para encontrar una nueva relación con el objeto de estudio, entendiendo que las y los investigadores son seres sexuados a quienes probablemente interpelará aquello que se estudia.

1.2 El estudio de las sexualidades en contextos escolares.

En la investigación educativa, los trabajos sobre sexualidades y género han enfatizado mucho más en la crítica hacia los contenidos curriculares en materia de educación sexual y la pertinencia de la enseñanza de dichos temas (Bautista, 2016). Por eso, las discusiones se han centrado sobre los tópicos de anatomía sexual, embarazo e infecciones de transmisión sexual, siempre dependiendo del grado escolar, mientras que el vínculo de la sexualidad con el derecho a la educación no ha sido un tema que se haya abordado de manera profunda (Calvo y Picazo, 2016).

En las últimas décadas creció el interés por estudiar la diversidad sexual dentro de las aulas universitarias, entre esos estudios algunos sugieren que la heteronormatividad en la vida escolar parece disminuir (Logie, et al, 2018), sin embargo, no necesariamente se ha conseguido prevenir la discriminación de estudiantes de la diversidad sexual (Brown y Stone, 2016), es decir, persiste un remarcado miedo social a lo sexualmente visto como diferente. Entre las necesidades que se han detectado es que se requieren programas de educación sexual integral que favorezcan el acceso a aulas libres de acoso y discriminación.

Los espacios escolares son sitios en donde ocurren relaciones marcadas por el poder y el control social ejercido con el fin de disciplinar los cuerpos. En este sentido se puede considerar que uno de los ámbitos donde existen reglamentaciones y actos de vigilancia heteronormativa es la escuela (Hernández-Rosete, 2017). Lo interesante es que incluso las reglamentaciones y la vigilancia pueden ser contrarrestadas a través de prácticas de resistencia, esto se refleja en las posibilidades que tienen los cuerpos para asumirse dentro del esquema hegemónico o para salir de este.

Un aspecto que resulta muy interesante es que en las instituciones escolares suelen existir manuales que explican cómo se deben normar y disciplinar los cuerpos (Denis, 1980). En este sentido se puede afirmar que las aulas son sitios donde se legitima el discurso del bimorfismo sexual y el género. A través de las prácticas cotidianas, rituales de la vida escolar, los saberes formales e informales se generan discursos de sexualidad y género a lo largo de la vida escolar (Garay, Vizcarra y Ugalde, 2017), lo que ayuda a instalar la idea de “normalidad” a partir de la cual la

escuela define lo que en ella resulta aceptable o inaceptable. Hay que mencionar que, en los espacios escolares, las concepciones en torno al cuerpo sexuado se aprenden a través de la dicotomía que contrapone lo masculino a lo femenino. Esto se puede observar en la diferenciación de los uniformes, el tipo de deporte que se practica, la permisibilidad sobre las manifestaciones de afecto según el género, entre otras (Morgade, 2010).

El currículum escolar define qué se debe enseñar y aprender. Pero hay que advertir que la selección de los conocimientos considerados adecuados no es neutra, responde a los discursos hegemónicos del biformismo sexual. El cual se entiende como una estructura heredada filogenéticamente de dos tipos de naturaleza humana y sexual, macho y hembra, que se supone está presente en todos los grupos humanos (Fausto Sterling, 2000). Desde esta perspectiva se invisibiliza la diversidad filogenética existente en las personas y se ha creado un paradigma que solo acepta dos posibilidades corporales.

En este proceso, la heteronormatividad ⁴ ha guiado la construcción de la noción de normalidad en las escuelas. A partir de esta visión se ha contribuido a fijar roles, identidades, formas de deseo ajustándolos a la hegemonía (Escobar, 2015). Cuando la otredad tiene que ver con algún elemento relacionado con la sexualidad, el castigo sobre las y los “distintos” suele ser mayor que frente a otro tipo de transgresiones. De esta manera, las sexualidades que no se ajustan a esta expectativa pueden ser rechazadas dentro de la escuela, considerándolas una forma de indisciplina, excepciones a la regla, “casos tolerables” e incluso antinaturales. Por ello se puede decir que la escuela legitimó y reprodujo los discursos hegemónicos sobre los cuerpos con la intención de controlar la vida privada, coartar los placeres y marginar a las y los diferentes (Peixoto y Fonseca, 2012).

⁴ Retomo de Michael Warner (2004) la idea de que la heteronorma se basa en las relaciones de poder por las cuales la sexualidad se reglamenta en nuestra cultura, lo que implica la idealización e institucionalización de las relaciones heterosexuales como lo deseable. Pero además reglamenta elementos como el género, la raza y las prácticas sexuales.

Violencia transexual y vida escolar.

La institución escolar ha sido un espacio que puede funcionar como panóptico, ya que busca vigilar a las y los estudiantes con fines correctivos (Foucault, 2014), es decir es un contexto en donde se ejerce el poder que norma a los cuerpos sexuados. En instituciones de nivel superior, por ejemplo, se ejerce violencia escolar de forma diferenciada contra hombres y mujeres (Mingo, 2010), misma que se manifiesta en descalificaciones, acoso e intimidación; en el caso de las mujeres algunos elementos se vinculan con verlas como sujetas de tutela o como “botín sexual”. Dicha violencia se ha normalizado, incluso, por las mismas mujeres. Además de producirse en contextos específicos de significación social. La subordinación no la sufren sólo estudiantes, también las personas que por su condición laboral y/o académica se encuentran bajo la tutela de algún “superior” (Gallegos, 2013).

Pese a la vigilancia heteronormativa institucional, que busca reproducir el orden de género como lo deseable, e existen personas que han desafiado las normatividades impuestas por las estructuras sociales, como una forma de resistencia a dicho poder. Por lo que a través de acciones individuales o colectivas crearán prácticas que les permitan quebrantar en ciertos momentos la normatividad vigente. Lo que permite entender que, pese a la existencia de contextos adversos, las personas crean espacios sociales donde se comparte una suerte de subcultura de la disidencia. Además, existe un discurso oculto que se reelabora para lidiar con el discurso hegemónico. Es decir, a partir de su posicionamiento desde la diferencia van creando elementos que les permiten autoadscribirse y reconocer a sus iguales, frente a la mirada de quienes les reglamentan. Esto permite entender como las personas no siempre actúan dócilmente frente a la hegemonía, y permite abundar en las complejidades y contradicciones de las relaciones sociales (Scott, 2004).

Por ello podemos afirmar que en la escuela se espacializan las prácticas de las personas y los grupos. En ella convergen la biografía (individual y familiar) y la historia colectiva, con la estructura institucional que incluye normatividades y reglamentaciones. Los espacios se gestionarán no solo desde la heteronorma, también desde la transgresión o inclusión de las personas de la disidencia sexual (Blanco, 2014). Así desde la otredad se crean códigos, discursos, formas diversas de apropiarse del espacio que conviven con los reglamentos y normatividades de las

instituciones. Lo que genera contradicciones y simulaciones en los espacios escolares.

En las escuelas, los procesos de normalización denominados por el orden sexual pueden ilustrarse a partir de la heteronormatividad. La práctica heteronormativa contribuye de manera decisiva a fijar roles, identidades y modalidades del deseo, ajustándolas a la norma (Morgade y Alonso, 2008). De esta manera, las sexualidades que no se ajustan a esta expectativa pueden ser rechazadas dentro de la escuela, considerándolas una forma de indisciplina, excepciones a la regla, “casos tolerables” e incluso invisibilizándolas (Calvo y Picazo, 2016).

Por ello la pertinencia de abordar las subjetividades de la experiencia escolar de personas transexuales⁵ y transgénero⁶ y las formas de respuesta que crean frente a la heteronormatividad institucional; desde una visión fenomenológica que dé cuenta de las significaciones y simbolizaciones que atribuyen las personas a la vida cotidiana, para comprender los procesos dentro de su propio entorno de manera diacrónica y sincrónica, lo que permite ver los matices vinculados a los cuerpos y sus sexualidades. (Báez, 2015).

A nivel mundial en las instituciones educativas, la presencia de personas de la disidencia sexual⁷ y en específico las personas transexuales y transgénero; se incrementa con mayor rapidez, que hace algunas décadas. Ante la visibilización de lo trans* en la escuela, se han generado discusiones sobre la mejor forma de incluirles en la comunidad escolar (Beese & Martin, 2018). Como resultado algunas universidades alrededor del mundo han creado “espacios seguros” para estudiantes trans*, como una forma de inclusión y prevención de la violencia. Por ejemplo, en el

⁵ Desde la perspectiva sexológica actual, las personas transexuales son hombres que nacieron con cuerpo de mujer o mujeres que nacieron con cuerpo de hombre, pero su identidad de género corresponde al género contrario. No es una dicotomía ya que existe una amplia gama de posibilidades en las que las personas pueden vivirse como transexuales.

⁶ Cuando empezó a usarse la palabra transgénero tenía un contenido político referido al rechazo a los estereotipos de género. El sistema médico empezó a aplicar el término transgénero a las personas transexuales que conservan sus órganos pélvicos externos, y también quienes viven en el papel del otro género y son reconocidas por su entorno social como hombres o como mujeres, según el caso.

⁷ El concepto disidencia sexual surge hace un par de décadas desde las ciencias sociales, para nombrar y reivindicar identidades, prácticas culturales y movimientos políticos no alineados con la heteronormatividad. Incluye a personas homosexuales, lesbianas, travestís, transexuales, transgénero y *queer*.

año 2011 en Argentina surge el Bachillerato Popular Mocha Celis, como una forma de dar respuesta a la necesidad de acceso a la educación de las personas trans*. La matrícula también se integra con personas afroindígenas, habitantes de asentamientos urbanos cercanos y personas con construcciones identitarias no hegemónicas (Spinetta, 2015).

Existen estudios que han documentado algunos contextos universitarios en Estados Unidos en donde la institución escolar intenta garantizar el derecho a la educación de estudiantes trans* (Beemyn & Rankin, 2016). Para lo cual se les brinda soporte psicológico y de acompañamiento en su “transición de género”. Como forma de evitar el acoso, se les ubica en habitaciones apropiadas con su identidad de género. Se incentiva que compartan con *roommates* “amigables” o se busca que tengan una habitación para ellos solos. Además, en algunas universidades se han construido baños unisex para evitar que les molesten otros estudiantes. Algunas de las Universidades que han implementado espacios amigables son: la Universidad de Minnesota, la Universidad Estatal de Ohio y la Universidad de California.

Es notable que en algunos campus los documentos oficiales aparecen con los nombres y género con el que se autoidentifican, para facilitar su inclusión en la comunidad escolar. Además, se busca la inclusión de las disidencias sexuales en actividades académicas como extracurriculares. Pesé a todas estas disposiciones, no podemos negar que es posible que las y los estudiantes trans* no se encuentran exentos de sufrir discriminación. Ya que además de las medidas mencionadas, es necesario que la comunidad reflexione con profundidad en el respeto a las identidades de género no hegemónicas⁸.

En un estudio sobre el contexto estadounidense, Jonathan Pryor (2015) afirmó que existe un incremento en la visibilidad de estudiantes transgénero en los campus universitarios, lo que implica que las interacciones sociales en estos puedan poseer

⁸ Esta perspectiva se intenta romper con el biformismo sexual, y agrupar diversas expresiones de género que no son comprendidas desde la heteronormatividad. Por lo que las identidades de género no hegemónicas no hablan necesariamente de una identidad trans* que se apegue al biformismo sexual, ya que las personas tienen derecho a crear su propia forma de ser, sin que esta responda necesariamente al binarismo representado a través de las identidades masculina y femenina. La propuesta agrupa a las personas que se asumen *queer*, trans*, no binarias, géneros fluidos, entre otras.

matices homofóbicos. Estudió en particular las experiencias que se viven en los salones de clases a través de la narrativa de estudiantes que se asumen trans*. Según el autor, en los salones las interacciones se basan simbólicamente en el ejercicio de la heteronorma, que se refleja en las interacciones con profesores, compañeros y personas que laboran en los campus. Aunque en las narrativas los estudiantes consideraron tener experiencias “amigables”, todos mencionaron incidentes de discriminación por parte de algún miembro de la comunidad escolar. Es justo en ese punto que el autor hace un llamado a reflexionar cómo las interacciones basadas en sistema patriarcal se encuentran tatuadas en los salones de las universidades.

Los ejemplos anteriores sirven para conocer la existencia de espacios que pretenden integrar y respetar las identidades no hegemónicas. Si bien no se puede negar que en dichos sitios sigue pesando la vigilancia heteronormativa, representan posibilidades de acceso a la educación para las personas trans*. También hay que advertir que a nivel mundial en un número importante de instituciones ni siquiera tienen presente que, desde hace varios años, dentro de la comunidad escolar hay personas con identidades de género no hegemónicas. Y por ende no han contemplado, ni imaginado crear estrategias para disminuir la posible discriminación y violencia (Ministerio de Educación Nacional, UNFPA, PNUD y Unicef, 2016).

Según la UNESCO (2015), existen algunos esfuerzos para mejorar el acceso y la calidad de la educación. Aunque uno de los mayores problemas continúa siendo la violencia escolar, la que en ocasiones no es reconocida como factor que debilita los procesos de aprendizaje. En este sentido la UNESCO afirma que la violencia de tipo homofóbica y transfóbica no tiene aún reconocimiento entre los miembros de las comunidades escolares de nuestra región. E incluso afirman que en muchos países la homofobia es aceptada culturalmente.

Dicho organismo considera que el ejercicio de la violencia basada en la homofobia y la transfobia es causa de deserción escolar, menoscabando el derecho a la educación, el derecho a la libre expresión y el derecho a la vida digna. A partir de ello plantean la necesidad crear estrategias educativas que coadyuven a la integración y el respeto de la diversidad sexual en las aulas (UNESCO, 2015: 41).

Por ello considero que uno de los retos de la investigación educativa, en conjunto con la sociedad civil y organismos gubernamentales, es fortalecer los procesos de investigación que puedan proporcionar una mirada más profunda sobre las identidades no hegemónicas, no solo para crear estrategias de integración de dicha población, sino también para reflexionar qué se enseña sobre diversidad sexual en el currículum.

A propósito de las Identidades trans* y la vida escolar.

Según el “Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI⁹ en México”, elaborado por la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (CEAV) y Fundación Arcoíris (2018), el espacio educativo donde más discriminación enfrentaron las personas LGBTI fue la secundaria (37%), seguida de la preparatoria (20%), en tercera posición se colocó la primaria (14%) y finalmente la educación superior (10%). Estos datos son interesantes, ya que es probable que en espacios universitarios las formas de discriminación y violencia sea mucho más sutiles que en nivel básico y medio. También habrá que reflexionar si la violencia sufrida en la secundaria y preparatoria favorece la deserción escolar de personas de la disidencia sexual.

En el diagnóstico participaron 3,451 personas de todo el país, entre 18 y 60 años y se buscó mantener un balance entre las identidades LGBTI. Sí bien es un trabajo con rangos de edad amplio y donde no se puede profundizar suficiente en las características de cada orientación sexual e identidad representa un primer esfuerzo para visibilizar los retos que existen para que este sector de la población acceda a diferentes derechos, entre ellos el educativo.

Según esta investigación, en los espacios educativos las mujeres trans* sufrieron exclusión y rechazo (45%) e insultos, golpes y burlas (43%); mientras que los hombres trans lo padecieron en un 45% y 38% respectivamente. En Tercer lugar, las personas intersex manifestaron sufrir rechazo y exclusión en un 43% y burlas, insultos y golpes en un 38%. Estas cifras sugieren que transgredir el orden de género sin duda sigue siendo una causal de exclusión y violencia en los contextos escolares.

Además del diagnóstico presentado por el CEAV, existen registros recopilados por organizaciones no gubernamentales, en donde es posible rastrear la presencia de población LGBTI en las aulas (Fundación Arcoíris, 2017). Contar con estos datos nos permite vislumbrar las necesidades y problemáticas a las que se enfrenta este sector de la población en el ámbito educativo.

⁹Lesbianas, gays, bisexuales y transgénero

En el caso específico de las personas trans* no se sabe con exactitud el número de estudiantes que se encuentran cursando los distintos niveles educativos en la Ciudad de México (COPRED, 2018). Entre otras cosas, debido a que algunos estudiantes deciden hacer la transición de género después de terminar sus estudios de nivel superior o debido a que deciden no hacer pública su identidad transexual, ya que puede implicar la pérdida de derechos.

Pese a la falta de cifras en nuestro país, no podemos obviar que el tema trans* es un tema emergente sobre el que se debe realizar mayor investigación con el fin de crear propuestas para replantear el currículum que se enseña sobre sexualidad y así generar integración y respeto para este sector de la población.

En algunas instituciones, frente a la visibilización de las personas de la diversidad sexual, se buscará dar una imagen progresista, con la intención de mostrarse incluyentes. Pero debido a que las instituciones siguen manteniendo las estructuras patriarcales, es muy probable que en lo cotidiano se violenten los derechos de la otredad, lo que puede derivar en no realizar trámites académicos hasta la negación del acceso a la educación (Página Abierta, 2016). Pero también es probable que en contextos restringidos exista la posibilidad de crear redes de apoyo entre las personas “diferentes”, pese a los intentos por invisibilizar su presencia.

Dentro de las aulas las interacciones de profesores y alumnos cisgénero¹⁰ con alumnos transexuales pueden vivirse desde la solidaridad y el soporte. Y generarse espacios donde se rompan la jerarquización y verticalidad de la escuela. Pero también dentro de las mismas es posible que exista incompreensión de las sexualidades periféricas, y se viva violencia. Las posibles agresiones dentro del aula y fuera de ella, incluyen burlas, apodosos y violencia física (Hernández Rosete y Estrada Hipólito, 2012). Así de manera física y simbólica se estigmatiza la diferencia. Estos factores pueden incidir en el estado anímico de las personas trans*, lo que

¹⁰ Según el Consejo Nacional para Prevenir la discriminación (2016) este término es utilizado para describir a personas cuya identidad de género y género asignado al nacer son concordantes al comportamiento que a este le fue socialmente asignado.

puede llevarles a que consideren abandonar la escuela, tengan depresión e incluso piensen en el suicidio (Bautista,2016).

Como vemos en algunos casos la “entrada” de personas que no cumplan con los estereotipos de género puede generar prácticas discriminatorias por parte de compañeros y compañeras, pero también por el personal administrativo y académico. La discriminación e intolerancia se relaciona además con la incomprensión de la diversidad, el miedo a la otredad y a la doble moral sobre el cuerpo que existe en la sociedad occidental. En estos contextos el control que se ejerce sobre el cuerpo es más evidente sobre quienes son catalogadas socialmente como diferentes, ya que se busca mantener los roles de género y la heterosexualidad hegemónica, aunque se enuncie un discurso de inclusión. Es probable que el discurso académico (en el que las y los estudiantes son vistos como menores de edad) sea el medio por el cual se busca mantener la heteronormatividad. Y por ende es permisible que las personas con un estatus mayor utilicen dicha forma de poder para mantener el orden genérico. (MOVILH, 2010).

La escuela, en este sentido, funge como el espacio vivido tanto de profesores, administrativos y alumnos. Por ello puede ser espacio de conflicto y exclusión de las y los considerados diferentes (Fundación Arcoíris, 2017). Pero también puede ser sitio de resistencia, ya que, pese al contexto adverso relatado en líneas anteriores, en algunas universidades existen colectivos de personas transexuales, que se reúnen para reflexionar sobre su vivencia desde la transexualidad. En muchos de estos grupos existe una postura politizada de su identidad, y además se apropian de ciertos espacios escolares como una forma de hacerse presentes (Serret, 2009).

En espacios universitarios de la zona metropolitana del Valle de México existen, desde hace décadas, colectivos y grupos LGBTTTIQ¹¹ que han ayudado a posicionar temas de diversidad sexual dentro de los planteles y son el antecedente de los grupos de personas trans* en dichos sitios. En el siguiente cuadro se presentan los

¹¹ Lésbico, Gay, Bisexual, Transexual, Transgénero, Trasvestí, Intersex y Queer

colectivos con mayor número de años en activo y cuya estrategia está más consolidada¹².

Cuadro1. Colectivos/grupos LGBTTTIQ en universidades de la zona metropolitana del Valle de México

| Colectivos/ grupos universitarios | |
|--|---|
| UNIVERSIDAD | GRUPO / COLECTIVO |
| FES Acatlán | Acatlán Diverso |
| ITSEM Santa Fe | Espectro del ITESM Campus Santa Fe |
| Universidad Iberoamericana | Plural Ibero |
| ITAM | Diversidad ITAM |
| UAM- Xochimilco | Movimiento para la Diversidad Sexual MDS UAM-X |
| UAM Iztapalapa | Comunidad Lgbttih Uam Iztapalapa |
| UNAM | UDiversidad |
| CIDE | Colectivo CIDE+ |

fuelle: Elaboración propia

Estos grupos presentan estrategias como mesas de discusión, coloquios e incluso performance para sensibilizar a la comunidad sobre la violencia y discriminación que han sufrido históricamente. Constituirse en colectivo les permite posicionarse de manera mucho más contundente ante la homofobia que existe en los planteles. Es necesario mencionar que esta forma de agruparse implica que enfrenten problemáticas administrativas para usar espacios o tocar temas polémicos. A lo anterior se suma que afrontan el cambio constante de integrantes lo que puede complicar el seguimiento a las acciones que realizan.

¹²No se incluyó a los colectivos que han surgido en momentos coyunturales y tampoco a los grupos que tienen actividades muy puntuales, como asistir a la marcha de la diversidad sexual, debido a que su conformación y forma de operar tiene una lógica distinta.

La institución en la que desarrollé esta investigación cuenta con algunos colectivos de diversidad sexual, pero su organización es mucho más limitada que en otros espacios universitarios. Si bien es posible ubicar grupos representativos en la marcha del Orgullo, tienen menor presencia y articulación para realizar acciones comunitarias en los planteles.

En nuestro país algunas personas transexuales han logrado que instituciones educativas reconozcan su identidad de género, lo que sin duda representa un logro en el ejercicio del derecho a la educación. Considero que es probable que a partir de las tensiones y las resistencias se camine hacia el ejercicio de los derechos y probablemente al de la ciudadanía sexual. En este sentido, es necesario enfatizar que entiendo a la ciudadanía sexual como un discurso que procura el bienestar y ejercicio del placer colectivo e individual, además del reconocimiento de la diversidad sexual como derecho civil.

Cabe mencionar que en 2015 la Universidad Veracruzana reconoció la identidad de una estudiante trans* de la licenciatura en Antropología Social y uno de la licenciatura en Biología (Notiese, 2015). Ese mismo año la Universidad Autónoma de la Ciudad de México reconoció oficialmente a una alumna de Ciencias Políticas y Administración Urbana, y le otorgó título de licenciatura respetando el nombre que correspondía al género al que se adscribía (Soto, 2015). En ambos casos es notable que las instituciones legitimaran el derecho a la educación de población trans*, facilitando ajustes en la documentación oficial de estudiantes que no habían modificado jurídicamente su identidad. Sin duda estos hechos representan un avance en la reflexión sobre la inserción de personas LGBTTIQ en espacios de nivel superior.

1.3 Investigar sobre lo trans. La encrucijada en el contexto de educación superior.

En la última década en nuestro país se ha dado un auge por investigar lo trans* (Miano y Barragán 2012). A esto se suma que el cine y las redes sociales han dado cierta visibilidad a algunas personas de este sector de la población, lo que ha permitido generar, en muchos casos, empatía e interés por conocer sobre el tema, pero también ha motivado diversas formas de violencia y agresiones. Por ello no es casual que haya un aumento importante en el número de tesis, investigaciones en ciencias sociales o en salud pública, documentales y programas gubernamentales que intentan responder a las necesidades de las personas transexuales y transgénero (Parrini y Hernández, 2012).

Cabe mencionar que en la literatura sobre transexualidad predominan los estudios biomédicos, que poseen un enfoque que favorece la patologización y no la reivindicación de los derechos sexuales y la ciudadanía. Por eso, persiste un enfoque hegemónico que sugiere que el “origen” y “esencia” de la experiencia trans* reside en el cuerpo y, por lo tanto, es a través de los genes o en alguna zona del cerebro en donde se ubica la explicación patologizante (Dellacasa, 2017).

Sin embargo, encuentro que la investigación en transexualidad ha dejado de lado aspectos importantes como el acceso a la educación y el empleo en particular es fundamental que se realicen investigaciones que aborden de forma profunda las diversas aristas de la vivencia transexual y transgénero en contextos de educación superior.

Pese a la escasez de referentes es importante abordar el tema de los alumnos trans* en las aulas. Por ello es necesario cuestionar el orden de género en la escuela. Y también es necesario reflexionar sobre el derecho a la educación y a la ciudadanía sexual desde una perspectiva crítica sobre la heteronormatividad y dimorfismo sexual.

Como se ha mencionado anteriormente, la escuela internaliza la dicotomía de género, por ello en los salones las interacciones se basan simbólicamente en el ejercicio de la vigilancia heteronormativa. Además, dicha construcción normativa se refleja en las interacciones con profesores, compañeros y personas que laboran en la institución (Beese y Martin, 2018). Sin duda la homofobia y el sexismo que se vive

en las aulas sirven para acosar e intimidar a los estudiantes más vulnerables. Que resultan ser, los que pertenecen (por autoadscripción o estigmatización) a la disidencia sexual. La violencia permite deshumanizarles, y contagiar el estigma, con la implicación de pérdida de derechos que eso significa (Fuentes y Pereira 2017).

Es innegable que la construcción binaria del género prevalece en las comunidades universitarias. Por ello muchas veces las identidades no hegemónicas son vistas como algo “extraño” y no deseable, lo que genera que las trayectorias escolares de estudiantes trans* puedan vivirse con sinsabores. Y no resulta una sorpresa saber que se ha documentado en varios espacios universitarios la falta de estrategias que faciliten la vida escolar de dicha población (Pereira 2017). Un ejemplo que da cuenta de los anterior es la dificultad que viven algunos estudiantes trans* para hacer uso de los baños y lockers del género en el que se identifican. Otro ejemplo es la dificultad que encuentran para modificar el expediente escolar y por lo tanto los certificados de estudio.

También se conoce que existen contextos donde no solo sus compañeros ejercen violencia simbólica sobre estos estudiantes (Rodríguez-Otero y Treviño-Martínez, 2016). Asimismo, se ha documentado que algunos profesores ejercen prácticas de discriminación hacia las y los estudiantes trans*. Por ejemplo, les puede nombrar con el género de nacimiento como forma de mostrar su poco entendimiento del tema o ignorar su participación en clase. En este sentido se puede afirmar que los profesores refuerzan los estereotipos, invisibilizan la diversidad y pueden ser iniciadores de prácticas de discriminación en los salones de clase.

Además, es posible que la institución escolar presione indirectamente a los estudiantes trans* para hacer la transición de género. Se busca con ello restablecer el orden dicotómico de género e invisibilizar a las personas que se salgan de la norma. Frente a la presión institucional, un modo de respuesta de los estudiantes es agruparse y politizar su identidad. Lo que sirve como soporte emocional y para crear identidad grupal. Otra estrategia consiste en perfeccionar el *passing*¹³ para

¹³ Harold Garfinkel (1967) le define como “la tarea de lograr y hacer asegurar el derecho a vivir en el status sexual elegido al tiempo que se toman previsiones ante la posibilidad de la detección y la ruina llevadas a cabo dentro de las condiciones socialmente estructuradas en los que esta tarea ha ocurrido” (pág.120).

descolocarse de lo trans* y evitar la violencia y el estigma. Y así se ven reproduciendo los estereotipos de la masculinidad hegemónica (Pérez-Samaniego, Fuentes y Pereira 2016). Como resultado de ello puede existir mayor vulnerabilidad, lo que probablemente genere angustia y depresión, y también involucra que se posicione la transfobia como una práctica cotidiana (Ávila y Tunal, 2019).

Pero no todo el panorama es desolador. Ya que a través de diversos estudios se ha documentado que existen campus universitarios donde, por ejemplo, se facilita que los documentos oficiales aparezcan con los nombres y género con el que se autoidentifican las y los estudiantes trans*, lo que legitima su identidad no hegemónica como parte de la comunidad. Además, en algunas universidades se busca la inclusión de la discusión sobre temáticas de las disidencias sexuales en actividades académicas y en las extracurriculares. Pero dichas experiencias no son suficientes, ya que hay que garantizar que los estudiantes trans* puedan tener una vida escolar sin discriminación (Pérez, 2017).

Pareciera que la universidad aún no está lista para dar solución a las necesidades de las poblaciones trans*, es decir, creo que es muy necesario que se propongan estrategias que refuercen el ingreso y permanencia escolar. Esto puede coadyuvar a evitar la deserción y el ausentismo escolar de estas poblaciones. Además, hay que sumar la necesidad de implementar estrategias para sensibilizar a los profesores (Stevenson, 2014), ya que la interacción de estos no va a reflejar solamente el ejercicio de poder, también puede representar una figura de apoyo y escucha para estudiantes trans, pues como se ha visto hasta este punto, las escuelas se convierten en microespacios que reflejan y reproducen fenómenos de la vida social (Foucault, 1979). Por eso, me propuse analizar los distintos matices y subjetividades de la vivencia escolar transexual en un espacio de educación superior. Especialmente me interesan las resistencias contraculturales, ya que inicialmente asumí que ser transexual implicaría irremediablemente ser sujeto de violencia. La realidad que me encontré fue que, dentro del orden de género puede implicar no solo no ser violentado, también puede indicar agencia y reflexividad (Giddens, 2003). Por ello busqué investigar las estrategias de una persona transexual para enfrentar el paso por la universidad

Método.

Para realizar este estudio se privilegió el estudio interpretativo de la subjetividad de las personas que participaron en esta investigación, lo que brindó la oportunidad de analizar los fenómenos sociales desde la concepción de que el sujeto desempeña un papel activo, guiado por su cultura, en la estructuración de la realidad (Taylor & Bogdan, 1992). Por eso, para desarrollar este trabajo un eje importante fue reflexionar que, dentro de la construcción de la realidad, existen tensiones derivadas de la asimetría de poder de las estructuras sociales. Por lo que se retomó la idea de ver a los fenómenos culturales como formas simbólicas en contextos estructurados socialmente (Thompson, 1998). Además, en este trabajo se enfatizan las respuestas (agencia) de las personas frente al poder que ejercen las estructuras sociales (Giddens, 2003).

Por otro lado, esta investigación se encuentra inscrita en la corriente fenomenológica del constructivismo social y es de corte etnográfico. Se inscribe dentro de los estudios de caso, por lo que no se planteó realizar generalizaciones sino rescatar los testimonios y vivencias de un sector de la población que históricamente ha sido estigmatizado y segregado. Pero sobre todo se buscó visibilizar los elementos de agencia y reflexividad que están presentes en la experiencia educativa de un estudiante trans*.

Esta investigación rescata la historia de vida como un eje importante, ya que da cuenta de las transiciones y transformaciones en las trayectorias de vida de las personas y permite comprender la historia individual, recuperando su propia narrativa y da pie para ubicar contextos situados de significación social. Lo interesante del enfoque es que nos permite tener un conocimiento más profundo de los universos de sentido de las personas que son actores en los fenómenos sociales que estudiamos. La biografía se construye a partir de datos, documentos disponibles, además de entrevistas realizadas a la persona sobre la cual se escribe y a individuos relacionados con su contexto (Bolívar, Segovia y Fernández, 2001: p. 29).

La narrativa en el relato de vida es una cimentación central que permite a los individuos construir sentido, ya que la vida y construcción de sí son vividas como una narración. El tiempo es un factor clave pues constituye el significado de lo narrado.

Además, hay que recalcar que las narrativas individuales y las culturales se encuentran interrelacionadas (idem, pág. 22).

En este sentido se puede afirmar que la historia de vida propone un modo diferente de abordar los paradigmas cualitativos, ya que no se limita a una metodología estricta de recolección y análisis de datos. Al ser de corte “hermenéutico” permite comprender los aspectos afectivos y de acción de los actores sociales. Lo anterior se logra debido a que los informantes cuentan sus propias vivencias y la interpretación de los relatos de los propios participantes de los hechos sociales, es el punto central de la investigación. Los relatos son interpretaciones de los fenómenos sociales vividos y son expresados en “textos” cuyo valor es ser relatados en primera persona, por ello se puede afirmar que el aspecto temporal y biográfico ocupa una posición central.

Universo de estudio.

En este estudio se recuperan las narrativas de 18 personas. Cinco entrevistas fueron realizadas a personal administrativo que cuenta con contrato de base y con más de cinco años dentro del plantel (tres mujeres y dos hombres). Con personal docente se realizaron cuatro entrevistas, tres corresponden a profesores varones egresados de la institución en la que se desarrolló este trabajo, con más de diez años en plantel y con contrato de tiempo completo; y una entrevista corresponde a una maestra egresada de la UNAM, quien es profesora de medio tiempo. También se entrevistaron a 7 estudiantes de distintos semestres, 3 hombres y 4 mujeres. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento informado de las personas participantes y se garantizó anonimato y confidencialidad.

En particular destacan dos entrevistas autobiográficas con jóvenes transexuales. Uno tiene 23 años y estudia arquitectura en la escuela de Ingeniería del Instituto Politécnico Nacional y es de quien se retoman mayor cantidad de elementos biográficos para explicar su experiencia de vida, el otro también es un joven transexual de 26 años, ingeniero mecánico, egresado de la misma institución, pero de un plantel distinto, y que realizó la transición de género al terminar sus estudios. Todas las entrevistas fueron transcritas y procesadas con Atlas Ti. Para sistematizar la información obtenida a partir de las narrativas se realizaron las

siguientes unidades hermenéuticas: Grupo I Jóvenes trans* estudiantes de nivel superior, Grupo II. Estudiantes, Grupo III. Personal de apoyo y autoridades, Grupo IV. Docentes.

Tabla 1. Universo de estudio

| UNIVERSO DE ESTUDIO | |
|---|----------------------------------|
| | NÚMERO DE PERSONAS ENTREVISTADAS |
| Grupo I. Jóvenes trans* estudiantes de nivel superior | 2 |
| Grupo II. Estudiantes | 7 |
| Grupo III. Personal de apoyo y autoridades | 5 |
| Grupo IV. Docentes | 4 |
| Total | 18 |

Interrogantes y objetivos del estudio.

A partir de mis primeros acercamientos con población transexual y transgénero elaboré algunas reflexiones describir la experiencia transexual en las aulas de educación superior. En primer lugar, me interesaba comprender cómo se relacionaba la comunidad escolar con las personas que no son cisgénero, por ello me pregunté ¿Cuál es la actitud de estudiantes y personal académico con estudiantes transexuales?

Vivirse transexual implica que la persona se replante su propia identidad. Esto no es sencillo, pues implica posicionarse en el mundo buscando integración. Para sobrevivir en sociedades donde el orden de género y las heteronorma están tatuados hasta la medula, las personas transexuales han generado ciertas formas para

invisibilizar su diferencia. Esto me hizo cuestionarme ¿Cuáles son las estrategias que generan las personas transexuales para transitar en espacios escolares?

Me interesó indagar las estrategias que generan los estudiantes transexuales para lograr que en el espacio escolar no se cuestione su identidad de género. Ya que permite que simbólicamente legitimen la identidad de género a la cual se adscriben. Es probable que una de estas estrategias implique que las personas transexuales se alineen a la heteronorma (Arriaga Ortiz, 2016). Y por lo tanto verse en la necesidad de representar performances de género que incluyan estereotipos, homo y transfobia (Goffman, 2006). Y aunque exista reproducción de los roles hegemónicos es probable que estas personas en algunos momentos de su vida también cuestionen el orden de género a través de sus corporalidades. Por ello me cuestioné ¿qué estrategias puede generar de un hombre joven transexual en un espacio escolar muy masculinizado?

A partir de estos cuestionamientos, de la reflexión teórica y del acercamiento a campo, se perfiló el objetivo general de este trabajo, el cual fue: investigar las distintas prácticas sociales de un estudiante trans* para transitar en un espacio académico de educación superior.

Para comprender en profundidad dicho fenómeno se formularon los siguientes objetivos particulares:

1. Caracterizar las prácticas sociales de una persona trans* durante su trayectoria en contexto de educación superior.
2. Explorar las relaciones de género entre la comunidad escolar y un estudiante trans*.
3. Describir y explorar las formas en que un joven trans* usa el *passing* durante su trayectoria universitaria.
4. Explorar los imaginarios de miedo social que se vinculan a la experiencia trans* en la vida escolar.

Alcances y limitantes del estudio

Si bien esta investigación se centró en aspectos eminentemente subjetivos que dan cuenta de la construcción de la identidad y corporalidad de un joven transexual que estudia en nivel superior, se buscó visibilizar elementos que ayuden a comprender algunos de los procesos por los que probablemente transiten las personas transmasculinas que se insertan en espacios educativos universitarios. En este sentido considero que puede aportar elementos para entender procesos relacionados con identidades no hegemónicas que se desarrollan en contextos similares.

Unas de las principales limitantes de este trabajo es que únicamente da cuenta de algunas experiencias desde la transmasculinidad, por lo que la vivencia de las mujeres trans* se deja de lado. Otra limitante es que el estudio se centra en un espacio educativo, dejando fuera a personas no escolarizadas o que asisten a instituciones privadas.

1.4 Reflexiones etnográficas sobre la experiencia de investigar lo trans*.

Desde que comencé a relacionarme con este tema he podido observar y escuchar relatos sobre la poca empatía que muestran algunos investigadores para abordar el tema trans*. Lo que ha derivado en que un sector de esta comunidad se sienta utilizada, ya sea por algún estudiante, investigador o persona de la sociedad civil; que después de obtener la información que necesitan, nunca más regresan para mostrar el trabajo realizado (Gayet, 2011). Por lo que muchas veces no queda muy claro cuál es el uso de la información recolectada, y aunque en muchas ocasiones existe consentimiento informado, existe cierto temor de que se lleguen a revelar sus secretos más íntimos, y sobre todo que esto sea revelado a la familia o personas conocidas (Figuroa, 2017).

Uno de los cuestionamientos que tuve la oportunidad de escuchar por parte de un sector de la comunidad transexual es referente a la identidad de género de los investigadores. Esto debido a que las personas que estudiamos dicha temática, en su mayoría, no nos autoidentificamos como trans*, lo que desde su perspectiva implicaría que, aunque intentemos darles voz, no entendemos el proceso por el que ellos transitan. Por eso, una demanda dentro de la comunidad es que sean ellos y ellas quienes realicen las investigaciones para dar cuenta de cómo van construyendo sus identidades (Arriaga Ortiz, 2016).

El planteamiento anterior es polémico, y me parece tiene que ver con la violación de derechos que durante décadas ha vivido la población trans*, por ello buscan reivindicar su historia contándola desde su perspectiva. Y aunque sin duda es fundamental que exijan narrarla a través de experiencias propias, considero que es válido y necesario que investigadores cisgénero se involucren en los estudios sobre el fenómeno trans*.

Lo que he enunciado en líneas anteriores, me hizo cuestionarme en particular la forma en que se ha abordado el fenómeno de la transexualidad en nuestro país. Ya que, en el afán de mostrar dichas identidades en busca de la despatologización, algunos investigadores “involuntariamente” han pasado por encima de los derechos de las y los informantes. Por ello considero importante que desde las ciencias sociales se cuestione cómo nos hemos relacionado con nuestros informantes, ya

que en muchas ocasiones inconscientemente lo hacemos desde una posición de poder que va en detrimento de los derechos del otro. Por ello es fundamental crear vínculos que permitan que las personas que participan en la investigación tengan un trato y participación que les dignifique y respete sus derechos (Figuroa, 2017).

Además, la reflexión sobre la ética en la investigación no solo abarca la experiencia de la disidencia sexual, sino que debe incluir a otros grupos e identidades que históricamente han vivido violaciones de derechos y que exigen narrar su historia desde su perspectiva. Lo que lleva a cuestionarnos ¿quién puede hablar en nombre de quién?, por ello es pertinente retomar la crítica que hace Spivak (1988) sobre las formas en que se hace investigación, ya que consciente o inconscientemente se actúa favoreciendo la dominación de los subalternos, al no darles espacio para enunciar, lo que implica reforzar la opresión. Con esta discusión en mente y como un punto de partida para la reflexión personal (y colectiva), me parece fundamental reconocer el compromiso ético que tenemos con las personas con las que trabajamos, lo que involucra, por ejemplo, hacer una devolución del trabajo que realizamos. Es necesario también pensar sobre el ejercicio de poder que implica posicionarnos como investigadores e indagar en la vida de la y los otros.

El trabajo de campo: lo trans* y el acceso a la vida escolar

Inicié esta investigación pensando que la heteronorma, a través de la institución escolar, ejerce presión sobre el cuerpo que se manifiesta de forma simbólica o física (Foucault, 2014). Si bien tenía noción del papel del género, condición etaria y clase social como ejes transversales, que complejizan el fenómeno descrito, fue hasta el desarrollo del trabajo de campo que caí en cuenta de cómo estos elementos son fundamentales para que una persona trans* construya un entorno menos adverso.

Al principio de este trabajo consideraba que era evidente que las personas trans* tienen mayor presencia en todos los niveles educativos. Pero me interesó abordar la experiencia trans* en educación superior, ya que desde mi perspectiva es probable que en dicho espacio el orden de género permita la creación de prácticas de discriminación y violencia mucho más sutiles y elaboradas que en otros niveles educativos. Por ejemplo, supuse que existirían tensiones debido a la incompreensión

de las identidades no hegemónicas, lo que generaría la existencia de prácticas que invisibilizaran su presencia. También me parecía que en ese contexto algunas de las personas trans* podrían tener prácticas que les permitieran vivir la experiencia escolar alejadas de la violencia y la transfobia. La primera complicación a la que me enfrenté es que, si bien yo conocía (personalmente) o tenía referencias de varias personas transexuales que estaban estudiando una licenciatura, fue bastante difícil encontrar a alguien que estuviera dispuesto a conversar conmigo. Uno de los motivos para rechazar ser parte de la investigación es que no querían visibilizar, dentro de su escuela, que eran personas trans*. Otros se negaron debido a que ya habían participado en otras investigaciones, e incluso en medios de comunicación masiva, y consideraban que ya no tenían más que contar, por lo que amablemente rechazaron dialogar conmigo.

Después de las negativas iniciales, a través de un par de colegas logré contactar con la red de género de un plantel de Ingeniería y Arquitectura de una Institución pública. Fue por medio de dicha red que me contactaron con un estudiante trans* que estaba interesado en dialogar conmigo. También fue gracias a la red que pude acercarme con algunos docentes y personal de apoyo.

Al finalizar el trabajo de campo en la escuela de Arquitectura, conocí a otro joven trans*, egresado de la misma institución como ingeniero automotriz. Aunque él ya no se encuentra estudiando, es cercano a diversos grupos de la diversidad en la mencionada institución. Dicho joven tiene trabajo formal y ya realizó su cambio de identidad legal. Me pareció importante entrevistarle y documentar su proceso de transición de género, para entender otras formas en las que se construye la transmasculinidad.

El contexto y las dificultades en el trabajo de campo.

Pese a que no tuve dificultades administrativas para ingresar al plantel, las complicaciones tuvieron que ver con la falta de tiempo de la comunidad escolar. Pude integrarme a la vida cotidiana de la escuela y entre los meses de octubre 2015 a marzo 2017, y durante ese periodo realicé observaciones directas dentro del plantel. En ese tiempo registré en diario de campo sucesos que me permitieron contextualizar la vida escolar. Participé en las jornadas de conmemoración del 25 de

noviembre, por el día Internacional de la Mujer y por el día contra la Homofobia, eventos coordinados por la Red de Género. También participé en actividades cotidianas de la comunidad escolar, a partir de lo cual pude tener pláticas informales con docentes y personal de apoyo, además con estudiantes en la explanada, cafetería y canchas.

Incorporarme a las actividades del plantel me dio la posibilidad de conocer algunas de las actitudes de la comunidad escolar sobre la violencia de género, y cómo impacta en sus prácticas cotidianas. También me permitió comprender un poco sobre la forma en que han construido el imaginario sobre diversidad sexual y la percepción que tienen sobre la transexualidad. Lo interesante de realizar la investigación en este plantel es que la institución a la que pertenece tiene una remarcada tradición heteronormativa que ha forjado estereotipos sobre lo masculino y femenino que perduran hasta la actualidad.

Durante abril y junio de 2016, y entre enero y marzo de 2017 realicé dieciocho entrevistas semiestructuradas en profundidad, todas con consentimiento informado. Cinco entrevistas fueron efectuadas a personal de apoyo, quienes cuentan con contrato de base y con más de cinco años dentro del plantel, en este grupo se entrevistó a tres mujeres y dos hombres. Con personal docente realicé cuatro entrevistas, de estas tres corresponden a profesores varones egresados del IPN, que trabajan tiempo completo, con más de diez años en plantel; y una entrevista corresponde a una maestra egresada de la UNAM, quien es profesora de medio tiempo. También entrevisté a siete estudiantes, de las cuales cuatro fueron mujeres y tres hombres de diversos semestres.

Durante este periodo tuve contratiempos para formalizar los encuentros con el informante clave. Sí bien las personas de la Red de Género me presentaron con un hombre trans* desde finales de 2015, debido a que estaba muy involucrado en el movimiento estudiantil politécnico, y constantemente tenía que asistir a reuniones y realizar actividad política, nuestro primer encuentro se fue posponiendo. Finalmente coincidimos y pudimos comenzar con nuestros encuentros.

Desde que conocí a este joven, me pareció una responsabilidad enorme dar cuenta de su historia. Entonces fui consciente que me interesaba construir una

relación investigador- informante basada en la honestidad y la reciprocidad. Por ello desde el principio le planteé de qué se trataba el proyecto de tesis, y le hablé del consentimiento informado. Él por su parte, cuando ya me había ganado su voto de confianza me dijo que estaba muy emocionado por contarme su historia y me habló de las estrategias que empleaba para evitar que algunos de sus compañeros y maestros identificaran que es una persona trans*. Nos vimos en varias ocasiones, y durante nuestras conversaciones siempre busqué por sobre todo respetar los límites que él mismo me iba marcando para hablar sobre aspectos de su intimidad. En este sentido, generar confianza y empatía me ayudó a profundizar en la historia de mis informantes, respetando su autonomía.

Con esto en mente era claro que debía preservar ante todo su anonimato, lo que implicó que el trabajo de campo durara más de lo previsto. En un inicio entrevisté compañeros, profesores y personal de apoyo que sabían que asiste un chico transexual. Pero me parecía fundamental entrevistar a la comunidad escolar en general para dar cuenta de su percepción sobre la diversidad sexual. Así que tomé la decisión de realizar más entrevistas siempre teniendo como premisa salvaguardar el anonimato del estudiante trans*.

CAPÍTULO II. RESISTENCIA.

TRANSEXUALIDAD. PATOLOGIZACIÓN Y

Para liberar la sexualidad del control biopolítico actual no basta con dejar de actuar el sexo público fuera del trabajo, ni tampoco con extirpar el sexo del dominio de la esfera pública dejando su regulación al Estado.

Otro de los riesgos sería la romantización de una sexualidad no pública, la vuelta a una forma privada y no industrial de la sexualidad. Aquí fracasan tanto las empresas liberales y las emancipacionistas como las abolicionistas

Testo Yonquí, Beatriz Preciado

En este capítulo se abordan algunos elementos que permiten discutir cómo se han abordado las investigaciones sobre el fenómeno trans*. En el primer apartado se presenta la discusión sobre la construcción social de las sexualidades. En el segundo

se describe el debate sobre el dimorfismo sexual. El tercero muestra algunas discusiones sobre la patologización de las personas trans*. El último apartado aborda las cuestiones más recientes sobre la conceptualización de lo trans*.

2.1 Construcción social de las sexualidades.

En este trabajo la sexualidad es considerada una construcción cultural que se vincula a los dispositivos y normatividades creados por el sistema patriarcal hegemónico¹⁴ que van a reglamentarla. Desde este enfoque la sexualidad en su conjunto es ideada socialmente. Entonces se puede afirmar que “las culturas articulan, vertebran, codifican, reglamentan, enmarcan y perfilan las prácticas sexuales de sus ciudadanos” (Nieto, 1998: 87). Al transformarse la cultura la conceptualización del cuerpo y la sexualidad se modifica, ya que los individuos y la historia se encargan de transformarlos y darles lecturas particulares. Por consiguiente, es en la historia de las sociedades donde se encuentran las raíces para comprender e interpretar las subjetividades de los cuerpos sexuados.

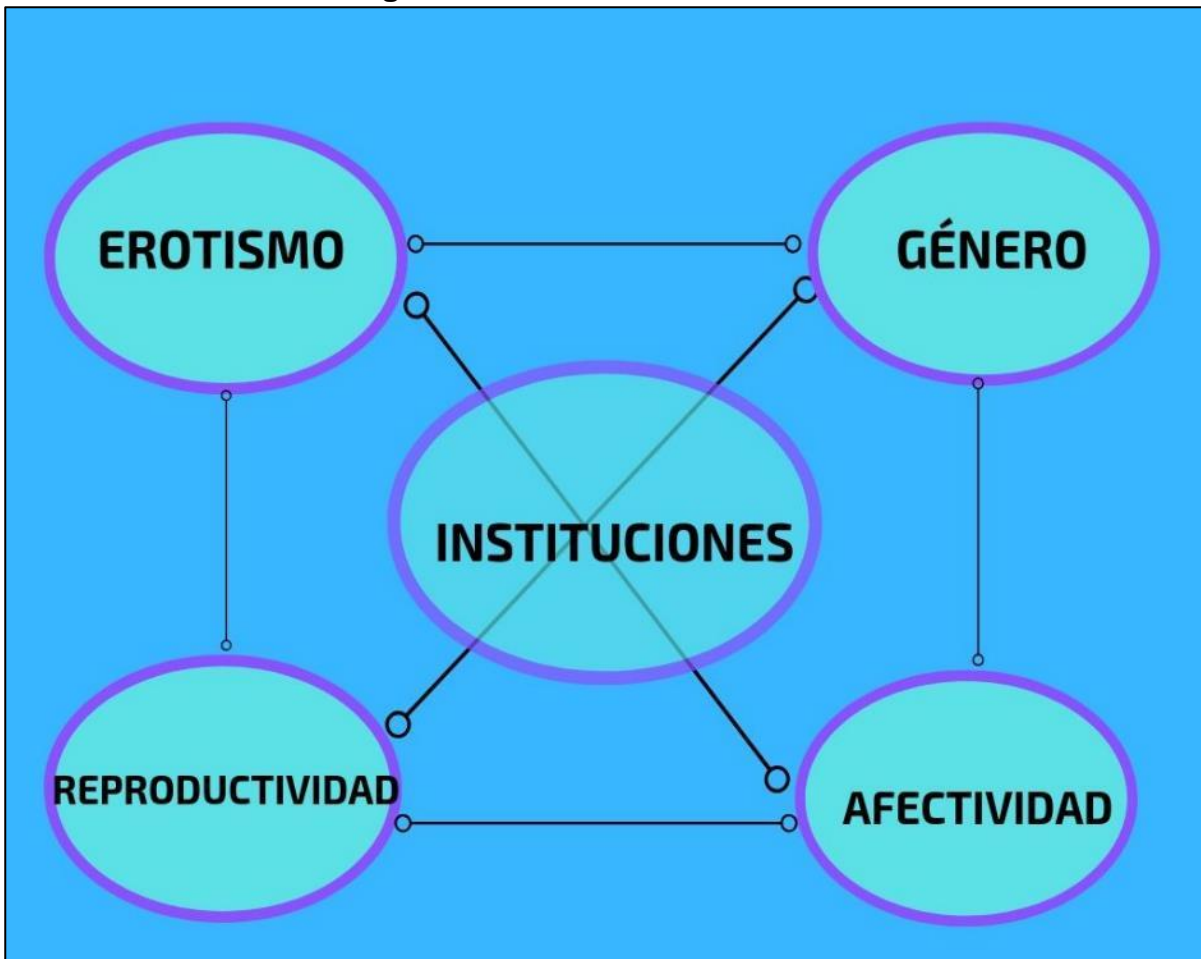
Para esta investigación es fundamental recuperar la visión de la sexualidad como una construcción que integra cuatro potencialidades humanas (Rubio, 1994). Las cuales dan origen a cuatro holones (subsistemas) sexuales (ver imagen 1), mismos que pueden ser estudiados en conjunto o de manera individual, y que permiten entender cómo se articula la biología y lo social en el cuerpo humano. Dichos holones son:

- Género. Corresponde a las construcciones sociales derivadas de la diferenciación dimórfica entre macho y hembra.
- Vinculación afectiva. Capacidad de sentir afecto intenso por los otros, la formación de pareja es una forma de manifestarla.

¹⁴ Se basa en la tradición judeocristiana que, a través de una perspectiva estoica, busca controlar el uso de los placeres desde una mirada conservadora y dogmática. Desde este esquema se trata de invisibilizar la diversidad, con la imposición de una “moral” que coloniza y se impone frente a los disidentes, los otros, los diferentes, los que no se ajustan a su normatividad. El resultado es la anulación del placer y descolocación del cuerpo sexuado del ámbito público (Hernández Meijueiro, 1994)

- **Reproductividad.** Es la posibilidad de procrear individuos similares a los que los produjeron, pero también se incluye diversas formas de creación humana (como escribir un libro).
- **Erotismo.** Se relaciona con la capacidad de sentir excitación, placer y orgasmo, pero también con las formas en que las diferentes culturas han simbolizado y normado dicha manifestación.

Imagen 1. Los holones de la sexualidad



Fuente: Reelaboración a partir de los esquemas de Eusebio Rubio (1994)

Desde esta perspectiva la sexualidad es vista como un entramado de elementos biológicos y culturales, lo que permite comprender como se teje la interrelación entre el erotismo, género, la afectividad y la reproductividad. Esto sirve para dar cuenta de cómo las personas y las sociedades han interpretado el cuerpo y qué limitaciones y permisos existen alrededor del mismo. Para Rubio en la comprensión de la

sexualidad es fundamental incluir el papel de los sentidos y del cuerpo como vehículo por el que estos se expresan.

El esquema de Rubio nos ayuda además a complejizar las sexualidades periféricas y entender cómo se sobrepasa la supuesta dicotomía biológica y cultural. En el tema trans* permite profundizar los elementos que constituyen la construcción de las identidades transexuales, y permite que cuestionemos el sentido común que coloca a la transexualidad como una anomalía que hay que arreglar. Por ello es necesario plantear algunos elementos básicos del holón de género para comprender cómo se ha construido a lo largo del tiempo el concepto de transexualidad y transgénero.

2.2 El discurso del género y el dimorfismo en la sexualidad.

El género es la forma en que la sociedad ha interpretado la biología del cuerpo, para decidir cómo deben comportarse los seres humanos. Ha sido un elemento constitutivo de las relaciones sociales, basado en la diferenciación significativa entre los sexos y una forma primaria de significar el poder. Según Karine Tinat (2016), las singularidades del cuerpo en específico los órganos sexuales, se encuentran en el origen de las dicotomías entre lo masculino y lo femenino a nivel simbólico. A partir de las diferencias las culturas han elaborado diversos roles para cada uno de los cuerpos.

Los roles de género dan lugar a estereotipos que en algunos casos consiguen determinar las prácticas sexuales consideradas como adecuadas para hombres y mujeres (Scott, 1990; Rubin, 1985). Para algunas autoras la división de género es la causa de la subordinación de las mujeres y agregaría que también lo es para aquellos grupos que no cumplen con el esquema hegemónico (Butler,2006).

Pero no solo implica el papel que representamos en la vida cotidiana, también tiene que ver con el sentimiento de pertenencia de cada individuo, es decir identificarnos con ser hombres o mujeres. John Money nombró “identidad de género”¹⁵ al sistema de relaciones intersubjetivas durante los tres primeros años de vida del infante instituye en el psiquismo de éste el sentimiento íntimo de ser niño o niña (Money John, 1982; Colapinto,2001). Desde su surgimiento mucho se ha debatido a que edad se adquiere la identidad de género, y si es netamente cultural o biológica. En la actualidad se pugna por discutir la dicotomía y la invisibilización de las identidades no hegemónicas. Por ello, existen voces que apuntan a que la verdadera discusión se debe centrar en la patologización y no en las diferencias.

Es probable que el biformismo sexual haya servido para que la medicina base parte de su discurso en la diferencia anatómica entre machos y hembras, lo que ha coadyuvado a que se sustente la subordinación de las sexualidades periféricas. Por

¹⁵Money, quien trabajó con personas intersexuales y trans*, intentó probar que la identidad de género se construía culturalmente. Con el caso de Johana/John (niño que fue educado como niña tras haber perdido el pene en un accidente médico) quedó de manifiesto que la construcción de la identidad de género es mucho más compleja que lo que Money suponía. Además, con este caso se visibilizó como los médicos y en general los científicos pueden causar daño intentando legitimar su discurso, y es un claro ejemplo de la violación al derecho a la identidad y salud de las personas.

ejemplo, existen estudios que intentan demostrar que los cerebros masculinos y femeninos son diferentes, que los hombres sean más racionales y las mujeres más emotivas (Orozco, 2009). Por lo tanto, se asume que lo “natural” es que existan tareas más fáciles para uno u otro, lo que legitima el orden de género. Este tipo de discursos se impregnan en la vida cotidiana y en los ámbitos científicos generando que se invisibilicen todas las posibilidades existentes en los seres humanos, por lo que cualquier persona que se salga del esquema es vista como “anormal”, además que se busque “reparar” todo lo que no está dentro del orden establecido (Schilt & Westbrook, 2017).

Desde sus inicios los estudios de género cuestionan la subordinación que han vivido las mujeres. Hace tiempo han incluido ejes como la etnia, la clase social y la condición etaria para comprender la construcción de las relaciones sociales en Occidente (Castañer, 2017). Por ello, se ha debatido el peso de lo cultural y la construcción del saber biológico en torno al cuerpo. De ahí que en ciencias sociales se cuestione si realmente la sexualidad es acultural y prelingüística o es resultado de una construcción que ha elaborado un discurso hegemónico a partir de la materialidad del cuerpo.

En esta investigación me interesó ahondar en la experiencia de una persona transexual, motivo por el cual era fundamental comprender la construcción de la sexualidad. Aparentemente la transexualidad es el claro ejemplo de cómo la dicotomía y el biologicismo impuestos por el sistema occidental puede por momentos tambalear, y nos muestran que existen cuestionamientos y formas distintas de habitar los cuerpos sexuados. De modo que nos hace debatir si la transexualidad realmente es una transgresión al bimorfismo, o es un camino que decanta en definirse inevitablemente como hombre o mujer. Además, nos da elementos para entender como se ha constituido la incomprensión hacia personas que no encajan en el imaginario de la sexualidad hegemónica.

Sexo

Durante toda nuestra vida ya sea en el ámbito familiar o en el escolar nos aleccionan sobre la biología de nuestros cuerpos. En la formación escolar además de aprender las funciones básicas del cuerpo, estudiamos que en la especie humana existen dos posibilidades cromosómicas XY y XX, que derivan en machos y hembras respectivamente. A partir de dicha diferenciación nos enseñan que solo hay dos posibilidades corporales y que las variaciones en los cuerpos se llaman “anomalías”. En los siguientes párrafos de manera breve abordaré algunos elementos que me permitan discutir como en la cotidianidad el “sexo” no necesariamente se ajusta a la dicotomía.

En primer lugar, hay que anotar que en los mamíferos el desarrollo fetal inicial es hembra, por tanto, el desarrollo de estructuras somáticas femeninas es espontáneo y no hay sustancias feminizantes. En poco más de la mitad de los casos hay un cambio de sexo consistente en dos tipos de procesos el primero es la desfeminización por la sustancia de Jost y la masculinización debido a la 5 α reductasa y la proteína citosólica nuclear receptora de andrógenos (PCNRA).

Los procesos de diferenciación sexual se deben a la presencia, ausencia y activación secuencial de ciertos genes y no de cromosomas completos. Que sobren o falten cromosomas sexuales no tiene efecto directo en la diferenciación sexual, lo que determina el sexo no es el cromosoma “Y”, es un gen llamado SRY¹⁶ que regularmente está en un brazo corto de dicho cromosoma. Es la presencia del gen SRY lo que inicia una serie de alteraciones anatómicas y fisiológicas que derivan en macho (ver cuadro 2). En ausencia del gen SRY se atrofia la médula (el estroma), y se desarrolla la corteza, produciendo al ovario. El gen SRY también puede estar en el cromosoma “X” y es posible que existan cromosomas “Y” sin gen SRY, dichas variaciones son denominadas “translocaciones”, esto significa que es posible que existan machos XX y hembras XY (MacLaughlin & Donahoe, 2004).

¹⁶ En inglés sex-determining region Y

Cuadro 2. Proceso de masculinización del embrión



Fuente: Reelaboración basada en el trabajo de MacLaughlin & Donaho (2004) y las modificaciones de Oscar Chávez Lanz (2016)

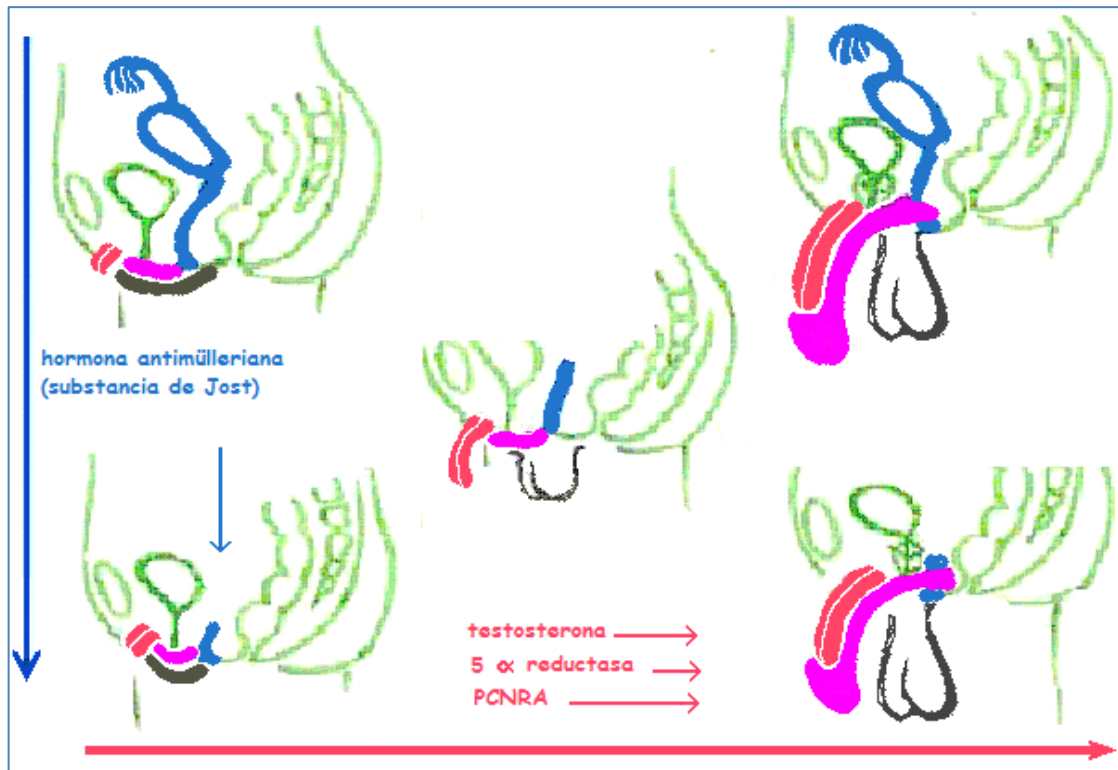
En segundo lugar, hay que apuntar que los machos y hembras producen gametos, los primeros producen espermatozoides y las segundas óvulos. Para que la producción de estos sea posible existen glándulas especializadas¹⁷, testículo¹⁸ en el caso de los machos, donde hay dos tipos de células que producen hormonas, la célula de Sertoli segrega hormona antimülleriana (HAM) y las células de Leydig segregan testosterona. En el caso de las hembras es el ovario el que produce hormonas relacionadas con la ovulación y el endometrio, pero que no tienen un papel en la diferenciación sexual. También existen condiciones fisiológicas que involucran que dichas gónadas se presenten de forma mixta, esto se conoce como ovoteste, y

¹⁷ El proceso de formación la gónada inicia al agruparse ciertas células ameboides procedentes de la placenta.

¹⁸ Cuando hay desarrollo de testículo, el conducto de Wolf persiste, lo que permite que se origine el epidídimo, canal deferente, vesículas seminales y conductos eyaculadores.

existen casos en los que las personas que presentan ovoteste puede presentar ambigüedad genital, pero no siempre ocurre (ver imagen 2).

Imagen 2. masculinización pélvica



Fuente: Oscar Chávez Lanz (2016) Intersexualidades

En tercer lugar, es necesario mencionar que el fenotipo es la expresión del genotipo en un determinado ambiente, es el resultado de la interacción entre factores genéticos (genotipo) y el ambiente, incluye tanto rasgos físicos como conductuales. Algunas diferencias fenotípicas son somáticas y del sistema nervioso, pero otras son pélvicas. En el caso de la diferenciación sexual fenotípica significa que las hembras presenten estatura media, mayor grasa corporal, vello fino y distribuido, sin cambio de voz con la pubertad, entre otras características.

Mientras que los machos presentan estatura mayor, menor tejido graso, cambio de voz en la pubertad, vello agrupado, entre otras. Existen fenotipos “intermedios” (estados intersexuales¹⁹), que son condiciones biológicas donde el organismo

¹⁹ Suelen denominarles equívocamente como hermafroditas o pseudohermafroditas.

presenta características fenotípicas de ambos sexos. Dichos fenotipos pueden presentar desarrollo intermedio de órganos u órganos en mosaico y son la muestra de la secuencia de eventos genéticos en el proceso de diferenciación sexual. Según la Organización de las Naciones Unidas (2017) se calcula que entre un 0.05 % y un 1.7 % de la población mundial nace con rasgos intersex, esta cifra representa un umbral igual e incluso superior al número de personas pelirrojas.

Por otro lado, hay que mencionar que, desde hace varias décadas, un sector de la ciencia afirma que los cerebros de machos y hembra son distintos y que este hecho refleja la divergencia de habilidades, comportamientos y preferencias. A partir de dichas afirmaciones, se planteó que los cerebros de machos están estructurados para facilitar la conexión entre percepción y acción, mientras que los cerebros de hembras están diseñados para facilitar la comunicación entre los procesos analíticos e intuitivos (Ingalhalikar, et. al, 2014). Esto ha traído implicaciones sociales, ya que bajo estas evidencias científicas se busca mostrar que algunos roles de género tienen base biológica.

En contraste, científicas como Doreen Kimura (2000) afirman que, si bien existen diferencias biológicas, los cerebros humanos están compuestos por estructuras en “mosaico” que son esculpidas por contextos sociales determinados. Entonces, cerebros y comportamientos son fruto de las interacciones de innumerables influencias causales, que incluyen factores ligados al sexo, pero mucho más allá de ellos. Por tanto, machos y hembras tienen la posibilidad de realizar con facilidad actividades que se asumen son para el otro sexo, si las habilidades son desarrolladas en algún momento de su vida. Dicha perspectiva permite comprender que “realidades” que están tan introyectadas en la sociedad y en la ciencia son debatibles, y que hay un camino muy largo por recorrer para develar el funcionamiento de nuestra materialidad.

Como se vio en los párrafos anteriores el cuerpo humano es una estructura compuesta por células, moléculas, órganos, sistemas y tejidos con un funcionamiento complejo. Para comprender la naturaleza de dicha materialidad usamos la investigación científica, pero a veces olvidamos que es parte de un proceso de construcción de conocimiento que tiene implicaciones políticas,

económicas e incluso morales. Según Anne Fausto Sterling (2000), en casi todas las discusiones públicas y científicas, sexo y naturaleza se entienden como reales, mientras que género y cultura se entienden como contruidos. Pero son falsas dicotomías ya la concepción que tenemos sobre la comprensión de las hormonas, desarrollo y conducta sexual por muy científicas y objetivas que parezcan están contruidas en contextos sociales determinados (Sterling, 2000:135).

Siguiendo la propuesta de la autora podemos afirmar que el “sexo” no es una categoría puramente fisiológica, ya que las señales y funciones corporales que definimos como masculinas o femeninas están inevitablemente introyectadas en nuestras concepciones de género. Las “verdades” sobre sexualidad humana creada por los científicos se incorporan a nuestras materialidades corporales y en lo cotidiano las vamos resignificando.

En suma, los cuerpos son demasiado complejos para proporcionar una respuesta concluyente sobre las diferencias sexuales. Si bien es cierto que los avances científicos nos permiten profundizar en el funcionamiento de los órganos y en específico de los sistemas relacionados a la sexualidad, todavía existe muchísimo que descubrir y sobre todo discutir desde una perspectiva bioética que pugne por el respeto a los derechos de las personas con cuerpos no hegemónicos.

Occidente y la construcción social del sexo.

En la antigüedad Occidente construyó un modelo de sexualidad basado en dos formas de diferenciación corporal, según esta concepción, el calor interno permite diferenciar a hombres y mujeres (Laqueur, 1990) pues en los varones el calor vital adquiere características perfectas, lo que se refleja en su anatomía. Mientras que, en las mujeres, la falta de calor hace que retengan en el interior las estructuras genitales visibles en los hombres. Dicha perspectiva consideraba el cuerpo femenino como una versión incompleta y malograda de lo masculino. Por ello los hombres se autodenominaban la medida de todas las cosas, y las mujeres existían para comparárseles con ellos.

Después, el modelo decantó en concepción de dos sexo-géneros, que mantuvo la idea de la inferioridad de lo femenino. Y es a partir de este modelo que en Occidente se fue forjando el imaginario social sobre las diferenciaciones de los

cuerpos de hombres y mujeres. Así se implementaron una serie de normatividades que le dictaban al cuerpo como debía ser su universo sensorial. Y por lo tanto que se permitía y qué no en torno a la sexualidad (King, 2013).

Históricamente, las sociedades han interpretado las diferencias de los cuerpos sexuados y crearon normatividades distintas, que se sustentan en el sistema sexual binario para explicar el mundo²⁰. A partir de la diferencia sexual entre hombres y mujeres, se han adjudicado estereotipos determinados por la dicotomía (Mandressi, 2012). Estos rasgos han sido interpretados como femeninos y masculinos, aunque son asignados culturalmente son asumidos como “naturales” y han organizado el universo corporal de las personas.

En el sistema sexual binario se han desestimado todas las posibilidades de variabilidad anatómica en torno a los cuerpos sexuados²¹, ya que presenta sólo dos estados mutuamente excluyentes (macho-hembra). Esta premisa sostiene la idea de que los cuerpos deben de encajar con las características que los expertos han creado por eso, en la vida cotidiana y en los ámbitos científicos se construyen discursos basados en la dicotomía masculino-femenino. A través de estos discursos y representaciones, se regulan y conforman cuerpos, lo que permite la generación de las tecnologías del silencio en torno al cuerpo sexuado (Fausto Sterling, 2000). Es decir, consideramos que en torno a los cuerpos de los que no se habla se establecen cercos de silencio. Es tan fuerte este silencio que se convierte en los límites del sujeto.

En diversas culturas existen registros que dan cuenta del reconocimiento de sexualidades que no se reducen al dimorfismo genital²², en Occidente, sin embargo, persiste la idea de que los cuerpos “correctos” son aquellos que cumplen con el

²⁰ Está documentado que en varias sociedades existen explicaciones para referirse a las personas que no cumplen con el esquema heteronormativo, e incluso existe aceptación social, es importante acotar que el binarismo ha permeado en la medula de la mayor parte de las civilizaciones de la humanidad.

²¹ Y hay que advertir que los cuerpos son demasiado complejos para dar respuestas definidas sobre las diferencias sexuales. Afortunadamente hoy en día gracias a los estudios sobre intersexualidad, se ha abierto la discusión sobre la variabilidad en los caracteres sexuales primarios y secundarios. Lo que da pie para ir deconstruyendo el bimorfismo sexual.

²² En varias culturas como la azteca, griega, los navajos o en algunas culturas africanas hay referencias en mitos y relatos que muestran que Dioses o algunas personas cuyo sexo no se definía dicotómicamente no eran consideradas como “anormales”. Las personas con dichas características eran asociadas con lo divino, y en muchos casos tenían un papel relevante en la estructura social.

imaginario que ha creado la iglesia católica. Por ello, a lo largo del tiempo ha existido constante preocupación por crear sistemas que legitimen la normalización de estos. Es así como el discurso del dimorfismo sexual sigue vigente.

Esto ayuda a comprender cómo desde el siglo XVI y XVII existió, según Foucault (2000), la necesidad de “un discurso culto sobre la sexualidad y, en todo caso, sobre su organización anatómica” (pág. 77). Dicho discurso estaba basado en el hermafrodita como otredad. Este era visto como un monstruo a quien debían examinar y estudiar, con el fin de que expertos determinasen cual era el sexo “real” y por tanto el papel de género que debía representar en la vida cotidiana. Dicho proceso podía derivar en que la persona con algún tipo de “ambigüedad” genital tuviera alguna penalización y podía ser encarcelada o cobrarle algún tipo de multa por transgredir el orden de género. Con ello nace la “monstruosidad del comportamiento”, sustentada en una visión jurídica social, que pretende ordenar los cuerpos a través del orden de género (Fausto Sterling, 2000).

Con el advenimiento de la medicina como reguladora del cuerpo (desde el siglo XIX), se ha ostentado un discurso que pretende vigilar y “arreglar” aquellos cuerpos que no respondan al imaginario establecido. Se ha legitimado a través de la ciencia que los dos estados mutuamente excluyentes (macho-hembra) son “naturales”, y por tanto se han construido discursos “científicos” desde dicha visión. Por ello en muchos de los estudios desde las ciencias biológicas (e incluso en las sociales), la variabilidad en los cuerpos sexuados es vista como algo “anormal”. Lo que ha derivado en que los médicos muchas veces realicen intervenciones sin el consentimiento informado de los usuarios. (Flores, 2014).

Disciplinamiento y normalización.

Y así, en la historia de la humanidad, de diferentes maneras se ha intentado disciplinar y que se interioricen normas respecto a la sexualidad como un medio de controlar al cuerpo. Surge así la “normalización”, que ha implicado un proceso de institucionalización de la reproducción como regla social para ejercer la sexualidad. Y la “naturalización” lleva, por un lado, a enaltecer la capacidad reproductiva de las mujeres, con lo que se supone que la finalidad del ejercicio sexual femenino es la

procreación. Y, por otro lado, ha implicado suponer que existe una condición natural que conduciría a todas las personas a ser heterosexuales (Foucault, 1993). La reproducción y la heterosexualidad se han sentado como las bases sobre las que descansa la sexualidad hegemónica privilegiando a los cuerpos masculinos frente a los femeninos.

Pese a la división del mundo en dos posibilidades en occidente, no podemos afirmar que únicamente exista una trayectoria lineal. A lo largo de la historia de la humanidad han existido tensiones entre lo hegemónico y la vida cotidiana. Lo que ha permitido que en ciertos momentos históricos se aceptaran dentro de la hegemonía algunas prácticas consideradas trasgresoras u anormales; y se han prohibido expresiones de la sexualidad que en otro tiempo eran legitimadas (Weeks, 1999).

Sobre la vigilancia heteronormativa.

Cualquier elemento de la sexualidad que transgreda el orden hegemónico establecido entra en la categoría de antinatural y se enmarca en las “sexualidades periféricas”²³. Sobre estas se ejercen diversas formas de poder que pueden ser simbólicos o físicos, es el caso de la vigilancia heteronormativa que ha sido definida como la “mirada persecutoria dirigida hacia las prácticas sociales que se salen del parámetro masculino-femenino, y especialmente a cualquier forma de erotismo que no coincida con los mandatos ligados a la reproducción humana, la monogamia y la heterosexualidad” (Hernández Rosete, 2017:6). Lo que implica que cualquier elemento que parezca trasgresor sea puesto bajo el escrutinio de las instituciones, con la intención de que si existe incumplimiento se intente invisibilizar, corregir o eliminar.

Y así a través de este dispositivo de vigilancia, la sexualidad y lo erótico siguen restringidas a la “normalidad” impuesta, se ve con desconfianza las prácticas eróticas que no son reproductivas y a quienes deciden vivir su sexualidad de manera diferente. Se sigue temiendo al erotismo por sí mismo, buscan seguir controlando su uso, regulando sus expresiones. Hoy en día el amor se exige tanto a mujeres como

²³ Fonseca y Quintero (2009) desde la Teoría *Queer*, reflexionan en la construcción de las sexualidades. Retomando los aportes de Foucault consideran que las sexualidades periféricas, son todas aquellas expresiones del erotismo que traspasan la frontera de la sexualidad aceptada socialmente en determinados contextos sociales. El costo de vivir desde la sexualidad periférica se relaciona con el estigma, el rechazo social y la discriminación.

hombres y sólo así se justifica el ejercicio del erotismo. Si el placer se busca por el placer mismo se vuelve sospechoso y peligroso. El afán para controlar el uso de los placeres tiene un sentimiento conservador y dogmático, se trata de invisibilizar la diversidad, es la imposición de una “moral” que coloniza y se impone frente a los disidentes, los otros, los diferentes, los que no se ajustan a su normatividad.

Este entramado de significaciones, normatividades, imposiciones, deseos y necesidades ha sin duda generado sufrimiento y angustia en un número importante de personas. Quienes probablemente en el transcurso de su historia han tenido que vivir mediante la simulación o siendo estigmatizadas por no adecuarse a las normas consideradas correctas. Pero también existen personas quienes a lo largo del tiempo han encontrado formas y espacios para por momentos determinados romper con las reglas y transgredir el orden impuesto (Vigarello, 1991). Esto ha generado contradicciones y tensiones que se reflejan en los cuerpos de las personas.

2.3 La transexualidad como patología.

Los conceptos de lo “normal” y lo “patológico” no son “naturales”, se encuentran enmarcados en contextos de significación social. Según George Canguilhem (2009) cuando se habla de lo “normal” se hace referencia a una “norma externa o inmanente, consiste en poder ser, a su vez, tomando como referencia objetos o hechos que todavía esperan poder ser llamados tales” (186). Por lo tanto, lo normal es al mismo tiempo la extensión y exhibición de la norma. Lo normal es un concepto dinámico y polémico, ya que al buscar encasillar todo dentro de una reglamentación que deriva en las normas, por tanto, se va a polarizar. Las normas así tienden a desvalorizar todo lo que no encuadra en sus parámetros. Y al mismo tiempo provocan su propia transgresión.

La anormalidad per se no existe, y se la mide en contraposición a lo “patológico”, que tiene que ver con encontrarse fuera de las normas hegemónicas. Por lo que definir la “anormalidad” por la inadaptación social condena a los individuos a acomodarse y subordinarse a las sociedades con realidades determinadas que parecieran un bien. Pero que en realidad son solamente una visión parcial de la diversidad en la que se pueden construir las realidades (Canguilhem; 2009: 185).

A lo largo de la historia etiquetar la diversidad humana dentro de lo normal y lo patológico ha servido para crear normas y para clasificar a las personas. Por ello cuando se abordan fenómenos relacionados con las sexualidades, es importante tener en cuenta como dichas construcciones responden a contextos de significación social. Esto nos permite comprender que ciertas identidades o expresiones sexuales, que hemos considerado “patológicas” ha sido medidas a partir de un sistema que es una creación social y no de orden “natural” y “biológico”. A continuación, presentaré algunos elementos que permitan entender como se ha construido la mirada que patologiza lo transexual y lo transgénero.

La construcción de lo trans* en Occidente.

En la historia de la humanidad es posible encontrar referencias de personas que por diversos motivos (pueden ser personales, míticos, mágicos o religiosos)²⁴ transforman su papel de género e incluso transforman su cuerpo para vivir acordes al papel que quieren representar. En algunos contextos se les consideró con la capacidad de hablar con los dioses y se les ubicó dentro de lo sagrado, por ello ocupaban un lugar de privilegio dentro de la estructura social. Hay además datos de sociedades donde existían (y existen) más de dos géneros²⁵. En ambos casos las referencias permiten cuestionar la universalidad del sistema sexo-género basado en la división de lo masculino y lo femenino.

Pero es en occidente donde se crean reglamentaciones sobre los géneros que se convierten en hegemónicas, y se enarbolan como las únicas posibilidades para la humanidad. Durante muchos siglos, antes de la existencia de discursos científicos, quien regulaba los cuerpos y la sexualidad era la religión católica. Fue quien sentaba las bases para considerar los elementos de la sexualidad considerados como “pecaminosos”. Las personas que transgredían voluntaria o involuntariamente las reglas eran estigmatizadas y en algunos casos castigadas. Es probable que las

²⁴ Existe diversos mitos que nos hablan de personas que, debido a la intervención de los dioses o chamanes, cambian de sexo o de papel de género. Por ejemplo, los mitos de Cenis-Ceneo y el de Tiresias en Grecia o los de Aravan y Krisna, y Bahuchara Mata en India dan cuenta de transiciones en el sexo o papel de género de hombre y mujeres.

²⁵. Autores como Marinella Miano, Evelyn Blacwood, Serena Nanda, y José Antonio Nieto han realizado estudios donde registran la existencia de construcciones de género que no son binarias.

personas que se vivían en una construcción de género no convencional hayan creado estrategias más elaboradas para vivir en correspondencia con su identidad. Lo que factiblemente derivó en vivirse desde la clandestinidad o realizar un performance de género que convenciera al sistema.

En el siglo XIX la medicina tomó el control de los cuerpos y los reguló (Foucault, 2011). Aunque se ostentó un discurso que decía basarse en lo científico, es posible encontrar indicios de elementos judeocristianos. Lo “diferente” se etiquetó como “anormalidad” y por ello debía buscar corregírsele. En dicho periodo surge el concepto de homosexualidad, donde se incluyeron identidades y prácticas eróticas que no necesariamente se relacionan con dicha preferencia. Lo que actualmente se conceptualiza como travestismo y transexualidad se incluyó dentro de dicha categoría, ya que desde la perspectiva medicalizada sólo era válido ser hombre o mujer con identidad de género que correspondiera con el cuerpo biológico, lo que derivó en la invisibilización de las sexualidades periféricas.

Pero no solo surgieron discursos hegemónicos sobre la sexualidad. En este periodo existieron, sobre todo en Europa, importantes investigadores que cuestionaron los discursos establecidos, y realizaron conceptualizaciones novedosas, para dar cuenta de las diversas formas de vivir la sexualidad. Por ejemplo, en 1860 surge en Alemania una de las primeras iniciativas progresistas para conceptualizar la diversidad de la sexualidad humana²⁶. Es fundamental enfatizar que dicha propuesta surge desde el ámbito de la jurisprudencia y buscaba la reivindicación de los derechos de las personas con sexualidades diferentes. El autor de la clasificación fue Karl Heinrich Ulrichs que elaboró varios neologismos para describir orientaciones sexuales, identidades de género y prácticas eróticas.

En sus ensayos denomina como Urningthum a los hombres que desean a otros hombres y Dioning para los hombres que desean a mujeres, además de acuñar neologismo para denominar a las mujeres que desean a otras mujeres, los bisexuales y las personas hermafroditas (Diederik,2017). Ulrichs también asignó neologismos para las personas que sentían que sus cuerpos no estaban en sincronía

²⁶ Esto fue nueve años antes de que apareciera el panfleto donde por primera vez se utiliza el término “homosexualidad”. El cual fue publicado de forma anónima por Karl-Maria Kertbeny.

con sus identidades de género y les considero un tercer sexo. Les denominó Urningin a las personas con cuerpo de mujer y psique masculina, que se sienten principalmente atraídas por las mujeres. Y Urning a las personas con cuerpo masculino y psique femenina, que se sienten principalmente atraídos por varones.

La taxonomía diseñada por este jurista es un esfuerzo por discutir en el ámbito público sobre las expresiones de la sexualidad que en ese momento eran consideradas como un vicio y castigadas penalmente en muchos sitios. En su obra “Araxes” se pronunció en contra de la persecución legal de las personas con sexualidades diferentes. Además de ser la primera persona que de forma pública presentó un discurso en el Congreso de Juristas Alemanes en Munich, donde pidió se abolieran las leyes contra la sodomía (Hubert, 1997).

Pese a la relevancia del trabajo de Ulrichs sus escritos fueron prohibidos e intentaron ser desprestigiados. Aun así, sus aportes tuvieron repercusión en otros pensadores como el médico Magnus Hirschfeld, quien retomó ideas del uranismo y creó su propia taxonomía de la diversidad sexual. Aunque a diferencia de Ulrichs, en el trabajo de este autor no era tan clara la diferenciación entre orientaciones sexuales e identidades de género. Centró parte de sus estudios en el análisis de lo que denominó “tercer sexo”, por ello reagrupó a las ambigüedades genitales y realizó taxonomías que sirvieron para formar la conceptualización actual de intersexualidad²⁷. Se interesó en el estudio de la homosexualidad y el travestismo (sin diferenciarlo de la transexualidad), intentando encontrar una explicación biológica sobre estos. Fue el primer médico reconocido en realizar la intervención de “reasignación de sexo”. Se sabe que a principios del siglo XX atendió a diversas personas que habían conocido su trabajo y estaban dispuestas a someterse a dicha intervención (Barrios, 2005: 25).

También le interesó la reivindicación de los derechos de las personas de la diversidad sexual al pronunciarse activamente contra el artículo 175²⁸ de la ley

²⁷ Recordemos que los estados intersexuales son condiciones biológicas donde el organismo presenta características fenotípicas de ambos sexos. Dichos fenotipos pueden presentar desarrollo intermedio de órganos u órganos en mosaico y son la muestra de la secuencia de eventos genéticos en el proceso de diferenciación sexual.

²⁸ Norma jurídica que castigaba las relaciones entre homosexuales. Estuvo vigente en Alemania entre 1871 y 1994.

alemana. Su estrategia consistió en llevar la discusión sobre sexualidad al ámbito académico y público, para lo cual funda en Berlín el Comité Científico Humanitario (1897) y posteriormente el Instituto de Investigaciones Sexológicas (1921). Sitios donde otros especialistas con una visión progresista presentarían trabajos en torno a la sexualidad. Con el auge del nazismo y exiliado de Alemania, viaja a diferentes partes del mundo para difundir sus trabajos.

Los primeros estudios sobre las sexualidades diversas.

En Londres a finales del siglo XIX y principios del XX inició la discusión científica sobre la sexualidad. El médico Havelock Ellis realizó estudios sobre la sexualidad humana entre 1896 y 1928. Su obra más importante fue “Sexual Inversion” donde abordó el tema de la homosexualidad con una visión progresista. En dicho trabajo cuestionó que fuese una “enfermedad” o “anormalidad”. Además, también planteó la importancia de las luchas reivindicatorias en relación con la diversidad. Por ello se pronunció a favor de derogar las sanciones legales contra personas homosexuales. A diferencia de sus colegas alemanes, Ellis no se centró en la elaboración de tipologías para las orientaciones sexuales y las identidades de género, se preocupó principalmente en la investigación de lo que hoy entendemos como expresiones comportamentales de la sexualidad²⁹ y de la homosexualidad masculina (Mora,2014).

Como se ha descrito en líneas anteriores, existieron importantes esfuerzos en Europa por reivindicar los derechos de las personas de la diversidad sexual. Los aportes de autores como Ulrichs, Hirschfeld y Ellis impactaron en diferentes partes del planeta. Pero no todos los investigadores de la naciente disciplina sexológica apoyaban dichas reivindicaciones, y surgieron trabajos que buscaban reforzar la idea de que el coito heterosexual era lo normal.

Uno de estos investigadores fue el psiquiatra Richard Von Krafft-Ebing, quien a fines del siglo XIX publicó la obra “Psychopathia sexualis”, la cual contenía los resultados de una investigación realizada con agresores sexuales sometidos a juicio.

²⁹Concepto sexológico acuñado por Juan Luis Álvarez-Gayou (1986), y que se utiliza en lugar de parafilias para denominar a cualquier comportamiento mediante el cual una persona expresara su sexualidad en el entendido que forman parte de la diversidad y de los gustos de cada individuo.

Fue escrita con numerosos tecnicismos con la intención de que fuera asequible solo a público especializado, en específico médicos y jueces. Su interés era que estos le retomaran como una referencia forense. Uno de los postulados principales en este trabajo es que la sexualidad tiene un fin único aceptable, que es el coito heterosexual y la procreación (Barrios, 2005).

En dicho trabajo el autor enlistó varias conductas sexuales como el exhibicionismo, la urofilia y el fetichismo, entre otras, que eran consideradas como “disfuncionales” y “anormales”. Incluyó bajo la categoría de paraesthesia (deseo sexual sobre un objeto equivocado) a la homosexualidad, a la que le dio un origen biologicista. También recopiló casos de transexualidad femenina, los cuales consideró una suerte de transición entre la homosexualidad y la paranoia. Para lo cual creo una escala que va desde el “hermafroditismo psicosexual” hasta la “metamorfosis sexual paranoica”. En todos los casos habría que buscar modificar las conductas eróticas que alejaran a las personas de lo “normal”, y para ello la medicina y la psiquiatría eran las indicadas.

El trabajo de Von Krafft-Ebing contribuyó a legitimación de la corriente basada en el discurso de la “patologización” y la “anormalidad” en la sexología y la medicina. Lo que ayudó a que se realizaran estudios que buscaron demostrar que el bimorfismo sexual y la heterosexualidad, eran la forma “natural” de la sexualidad humana, lo que ha sido utilizado por el Estado como una manera de legitimar el poder y “normativizar” los cuerpos; ya que se segrega y estigmatizan las expresiones que transgredan de este discurso.

La revolución en estudios sobre transexualidad.

Fue durante la mitad del siglo XX cuando Alfred Kinsey cuestionó a la psiquiatría y la visión “patologizadora” de la sexualidad, proponiendo una mirada sociológica y laica. En 1948 publicó “El comportamiento sexual del varón (Sexual Behavior in the Human Male)” y en 1953 “El comportamiento sexual de la mujer” (Sexual Behavior in the Human Female). Su trabajo mostró claramente como en Estados Unidos de Norteamérica se vivía y se reproduce hasta el día de hoy, una doble moral sexual. En lo público los estadounidenses intentaban adecuarse a las reglamentaciones

sobre el erotismo, pero en lo privado sus prácticas distaban de ello (lo que ha continuado ocurriendo).

Los trabajos de Kinsey fueron fundamentales y ayudaron a configurar la sexología humanista moderna, ya que fue el primero en analizar la sexualidad desde una perspectiva que incluía el placer como objeto científico válido. Además de separar la práctica erótica de la preferencia/orientación sexual, y defender la idea de que las relaciones sexuales no eran sinónimo de reproductividad. Si bien su trabajo no se centró en la discusión sobre la transexualidad, sus aportes contribuyeron al trabajo de Harry Benjamín, quien es un referente fundamental en el tema.

En 1966 se publicó el libro “The transsexual phenomenon” del endocrinólogo Harry Benjamín³⁰, donde se usa el concepto transexual separado de homosexualidad y el travestismo. Es a partir de este trabajo que el concepto se populariza, no solo en los sectores académicos, también con la sociedad en general. Con su investigación nació un modelo médico, cuyo eje fue la cirugía de reasignación genital y el tratamiento hormonal. Como el “método más adecuado” para atender las necesidades de personas que se encontraban inconformes con el género asignado al nacer.

Si bien su obra profundiza en la etiología del fenómeno, y en enfatizar que no se le considerara psicosis, no cuestionaba el modelo bimórfico de la sexualidad. Por lo que apostaba por que las personas transexuales modificaran sus cuerpos para ser “completamente” hombres o mujeres³¹. Es cierto también que, debido a sus teorías vinculadas al biologicismo, la transexualidad queda bajo la custodia de la medicina.

Al igual que Benjamín, el sexólogo Robert Stoller en el libro “Sex and Gender. Vol. 2. The Transsexual Experiment”, compartió la idea de “transexualidad verdadera”. En esta mirada las personas transexuales tienen una identidad esencial que se revela a medida que la persona crece. Como parte de este proceso hay rechazo de los genitales desde la infancia y en consecuencia la necesidad de realizar una cirugía de reasignación sexual. Stoller en su mayoría acompañó la transición de

³⁰ David Cauldwell fue el primer científico que ve la transexualidad como un fenómeno individual, en 1949 publicó “Psychopathia Transsexualis” pero su trabajo no tuvo el reconocimiento necesario para popularizar el concepto.

³¹ En la década de los cincuenta Christine Jorgensen, fue la primera mujer transexual, que públicamente habló sobre su transición de género en Estados Unidos.

mujeres transexuales, que aseguraron saber que eran mujeres desde los primeros años de su vida. Y fue el primero en enfatizar en la importancia de la autobiografía como la prueba irrevocable de la “transexualidad verdadera”, y como factor determinante para permitir realizar una operación de reasignación sexual. El fin era “remediar” el malestar de género, permitiendo que las personas vivieran con el género auto adscrito (Rodríguez,2018).

Sí bien los aportes de Stoller y Benjamin son fundamentales, es cierto también que dejaron fuera otras formas de vivirse trans*. Lo que da cuenta de la arraigada concepción del bimorfismo sexual que, como hemos visto, ha sido una constante en los discursos hegemónicos sobre sexualidades (López López, 2018). Además, la idea de la “transexualidad verdadera” permea aún hoy día en el ámbito médico, lo que ha implicado que algunas personas trans* modifiquen su autobiografía diciendo que sentían rechazo por sus cuerpos desde la infancia, para acceder a una intervención quirúrgica, que implica en algunos contextos que puedan ejercer sus derechos más básicos. Estos elementos han coadyuvado a que se coloque a la transexualidad como un trastorno psiquiátrico que, de alguna manera, es curable o por lo menos tratable desde el mundo de la psiquiatría.

En contraposición a la biomedicina, Harold Garfinkel (1967) realizó el primer estudio sobre transexualidad desde la sociología. Buscó analizar cómo la moralidad y las normas impactan en el cuerpo sexuado. Diferenció la genitalidad biológica de la cultural y afirmó que ésta última es la que da estabilidad en la interacción social, ya que permite reconocer al otro. Las personas trans* buscarían integrarse en el orden normativo, para ser reconocidas con la identidad con la que se autoidentifican. Además, consideró que habría que ser cuidadosos con afirmar que todas las personas trans crecen despreciando sus genitales. Y la “angustia” tendría que ver con poder representar el papel de género como la sociedad lo esperaba y no necesariamente con el desprecio de la genitalidad.

En esa época Robert Fisk, en el ámbito médico, propuso el término “disforia de género” que incluía distintos grados de “malestar” e “incongruencia” entre el sexo y la identidad de género. La transexualidad desde esta visión es el malestar más extremo y es necesario eliminarlo para que la persona sea funcional. Dicha

perspectiva coadyuvó a que la transexualidad entrara durante los ochenta en el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) y así se consolidara la patologización. A partir de este hecho se apuntaló la idea de que las personas transexuales eran una suerte de enfermos mentales a quienes había que rescatar para que entraran en el esquema hegemónico.

Mientras la medicina ganaba terreno, en otros ámbitos académicos y sociales, se empezaba a discutir sobre este fenómeno. Que se reflexionara académicamente la transexualidad coadyuvó a que fuese legitimada por ciertas instituciones sociales. Por ejemplo, en Estados Unidos durante los años sesenta y setentas, las instancias públicas otorgaban servicios de salud a las personas transexuales. Además, un buen número de personas se acercaron a la literatura especializada, y buscaron la ayuda de médicos como Robert Stoller para tratar de comprender que les sucedía. Por iniciativa de la sociedad civil se formaron grupos de autoayuda en Nueva York y San Francisco, que daban contención emocional a personas que estaban atravesando la experiencia (Stryker, 2008).

Hasta ese momento la transexualidad fue abordada casi en su totalidad desde lo médico, buscando eliminar el “malestar”, pero sobre todo intentando que las personas encajaran en la dicotomía de género. Sin dar posibilidad real de entender las múltiples formas en que existe. En ese contexto, la activista Virginia Prince como contrapropuesta a la medicalización, propuso el término transgénero con énfasis en lo social y en el rechazo de la reasignación sexual. Lo definía como una “tercera vía” entre la transexualidad y el travestismo (Ekins & King, 2005). La postura pretendió alejarse de la patologización, criticó el sistema dicotómico de género y abogó por la diversidad en las identidades y los cuerpos. Además, llevó a la discusión política el reconocimiento de la identidad transgénero como una forma legítima de vivir en la diversidad sexual. Sí bien las discusiones sobre las sexualidades se habían nutrido por los debates entre las ciencias sociales y las biológicas, la visión “patologizante” era la hegemónica. Pero el activismo transgénero iniciado por Prince ayudó al debate sobre la supuesta “naturalidad” del bimorfismo sexual.

A finales de los ochenta Teresa de Lauretis (2000) planteó el concepto de “tecnologías de Género” entendidas como las técnicas de ser hombre o ser mujer

que aprendemos desde temprana edad. Posteriormente acuñó el concepto Teoría *Queer* para enfatizar discontinuidad radical en la epistemología y políticas sexuales feministas-LGBT. Es a partir de su trabajo que la Teoría *Queer* se consolidó como una forma alterna de entender las sexualidades periféricas. Su base es el cuestionamiento a los binarismos, que regulan los cuerpos sexuados. Desde dicho posicionamiento se parte de la existencia de un dispositivo normativo determinado sobre los cuerpos y los placeres. Por tanto, se afirma que la sexualidad está hegemonizada por una norma heterosexual. Pero además cualquier actividad considerada como fuera de lo normal será estigmatizada. En este sentido afirmo que lo *Queer* sirve para explicar lo trans* desde la no patologización.

Según Paco Vidarte (2005) “En la Teoría *Queer* las categorías van a verse descentradas, solicitadas, conmovidas ya que se les hace perder todo punto de referencia, la unicidad de la verdad quedará arruinada, así como cualquier intento clasificatorio o jerarquizador” (pág. 56). Para lo *Queer* las identidades “anormales” son resignificadas y politizadas. Por ello lo trans* desde dicha visión se resignificará como una identidad que rompe los dispositivos normativos.

Lo *Queer* rechaza las formas convencionales de organización social, la normalización y la integración a la heteronorma. Critica la homogenización que un sector de la disidencia sexual enarbola, por considerar que reproducen los mismos procedimientos, exclusiones y mecanismos del sistema patriarcal. Además, retoma los aportes que Judith Butler (2007) desarrolla con la teoría de la performatividad de las identidades de género. En la que se considera que, lo que va a mediar la materialidad de los cuerpos sexuados son las relaciones de poder. A través de las cuales se crean normas reguladoras que los gobiernan.

Una de las críticas a la teoría *Queer*, y sobre todo al trabajo de Butler, es su pertinencia para estudiar las transexualidades. Ya que algunos autores, entre ellos Jay Prosser, consideran que los postulados de dicha teoría manifiestan desprecio hacia la materialidad del sexo y la necesidad de la performatividad como proceso continuo de las identidades (Schilt & Westbrook, 2017). Como se podrá ver en el siguiente apartado para este trabajo de investigación, la Teoría *Queer* posibilita la

discusión sobre la heteronorma y el bimorfismo sexual. Por ello es importante retomar parte de sus discusiones y postulados epistemológicos.

En términos generales, retomando la actual perspectiva sexológica y de un sector de las ciencias sociales, podemos afirmar que las personas transexuales son hombres que nacieron con cuerpo de mujer o mujeres que nacieron con cuerpo de hombre. Según esta visión se han sometido a una intervención quirúrgica para transformar sus órganos pélvicos internos y externos. Mientras que transgénero, que inicia como una postura política, ha sido retomada por el sistema médico, que empezó a aplicar el término a las personas transexuales que conservan sus órganos pélvicos externos, y también quienes viven en el papel del otro género y son reconocidas por su entorno social como hombres o como mujeres, según el caso.

Según Joan Vendrell (2010) lo transexual como una forma específica de transversalidad de género que se basa en la re-esencialización del género en términos biológicos. Que buscaría hacer emerger el “sexo verdadero” que se encuentra en la profundidad del cuerpo, el autor cuestiona la confusión sobre identidad de género y sexo biológico que se hereda de vivir en una sociedad donde lo científico es la respuesta legitimada para explicar el mundo, ya que “el conocimiento biomédico avala la idea de que puede existir un sexo real de la persona que no aparece reflejado en su cuerpo aparente” (Vendrell, 2010:64).

Como puede verse hasta aquí, la construcción del concepto de transexualidad ha estado inevitablemente ligado a las disciplinas de la salud. El discurso dominante en el campo médico construye como “natural” y “normal” la correspondencia entre cuerpo sexuado e identidad de género; las diferencias se han visto como un trastorno y no como una variante de la sexualidad humana. Por lo tanto, algunos de los trabajos de investigación sobre el tema, han sido básicamente para restablecer el orden “natural” entre identidad y sexo. Esto ha significado que un gran número de propuestas se realicen buscando remediar la “anormalidad”, para evitar transgredir el orden heteronormativo.

Y es gracias a los estudios de género, de la sexología humanista y sobre todo de las voces de las propias personas transexuales y transgénero que se han planteado propuestas que buscan despatologizar la transexualidad. Desde estas

posturas, en lugar de remediar, se propone rescatar la diversidad de identidad de género y de los cuerpos. Desde dichas propuestas hay una crítica importante al bimorfismo sexual y a los esencialismos que hablan sobre los cuerpos heteronormados.

2.4 Transexualidad, transgénero... ¿trans*?

Las personas transexuales y transgénero han sido parte del movimiento feminista y de diversidad sexual, sin embargo, su participación ha sido invisibilizada de ambos sitios. Por eso, la interacción en estos ámbitos es compleja, pues podemos afirmar que existe una suerte de incompreensión e incluso de rechazo hacia personas transexuales y transgénero.

Por muchos años un sector del feminismo radical en su intento de definir su objeto de estudio ha dejado de lado a las mujeres transexuales. Pero también desde una vertiente crítica del feminismo se han desarrollado propuestas que buscan reivindicar la experiencia de vida trans*, como una forma de explicar las complejidades de la construcción de género (Stryker, 2008).

A grandes rasgos se pueden ubicar tres grandes posturas feministas sobre las personas transexuales y transgénero. En primer lugar, tenemos los estudios de las feministas radicales. Dicha vertiente asume que el bimorfismo sexual es “natural”, por lo tanto, piensan en la biología como destino y niegan la legitimidad de la experiencia trans. Las autoras de esta corriente consideran que la transexualidad sería un absurdo; ya que, al vivir desde el nacimiento con los privilegios patriarcales, las mujeres transexuales no comprenderían la opresión que sistemáticamente han vivido las mujeres “reales”. Mientras que los hombres transexuales, traicionarían su “naturaleza” femenina y su pertenencia a la comunidad lésbica (Connell, 2015).

Para ellas lo transgénero y lo transexual es una empresa colonialista, que implica una identificación fallida y actuación hiperbólica de género. Por ello niegan la entrada de este sector de la población a los espacios de discusión feminista, ya que consideran que lo que la “esencia femenina” radica en el cuerpo con vulva. Algunas de las autoras representativas de esta corriente son, Robin Morgan, Janice Raymond, Mira Hird, Elizabeth Grosz y Lis Stanley.

La segunda postura es la de las estudiosas feministas que consideran la biología como soporte material para el desarrollo del género. Si bien en esta postura no se discute con profundidad el bimorfismo sexual, sí existe una reflexión crítica sobre la forma en que socialmente se han construido los cuerpos sexuados. Además, al estar influenciadas por los estudios etnometodológicos de Harold Garfinkel, crearon una teoría sobre los microfundamentos del orden de género. Como forma de ejemplificar su teoría han retomado la experiencia de algunas mujeres transexuales para describir, como el género se apoya en las prácticas cotidianas para poder existir. Por este motivo para las feministas de esta corriente lo transexual hace evidentes los procesos sociales de producción del género.

En tercer lugar, están las teóricas *Queer*. Dicha postura hace una crítica hacia los procesos históricos y políticos de construcción de las identidades sexo-genéricas binarias. En esta corriente feminista si existe una discusión profunda sobre el cuerpo sexuado y sus variabilidades, lo que permite cuestionar la hegemonía del bimorfismo en occidente. El interés central de las teóricas *Queer* es desmontar el supuesto de naturaleza en la identidad femenina. Consideran tanto el sexo como el género productos de la ideología binaria de género y de la matriz heterosexual. Han leído las biografías de las mujeres transexuales como una prueba de la plasticidad del género, ya que ellas experimentarían la inestabilidad del orden binario del sexo-género. Por ello promueven el cuestionamiento y apertura a lo transexual como sujeto político del feminismo (Russell, 2002).

Desde esta corriente se puede afirmar que, los medios discursivos son las formas que emplea el imperativo heterosexual para permitir ciertas identificaciones sexuadas y excluir y repudiar otras. Lo cual genera una esfera de seres abyectos aquellos que no son "sujetos", pero que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos. Lo abyecto según Butler designa las zonas invisibles de la vida social pobladas por quienes no tienen la categoría de sujetos, pero los cuerpos abyectos estarían en momentos coyunturales desafiando la normatividad heterosexual. Las sexualidades transgresoras tomaron el ámbito público visibilizando los cuerpos sexuados transgresores (Butler, 2002: 167).

Desde la mirada *Queer* Beatriz Preciado (2002) propone la teoría de la contra-sexualidad que afirma que el sexo y la sexualidad deben comprenderse como tecnologías sociopolíticas complejas por ello “es necesario establecer conexiones políticas y teóricas entre el estudio de los aparatos y los artefactos sexuales y los estudios sociopolíticos del sistema sexo/género” (Preciado, 2002: 24). Se puede afirmar que existe una gestión del espacio en un nivel corporal, debido a que se excluyen o permiten ciertas relaciones entre géneros y algunas partes del cuerpo son susceptibles de ser o no ser mostradas ya que están sexuadas y excluidas de lo público. La autora propone que el cuerpo puede ser estudiado a modo de espacio de construcción bio-política, como lugar de opresión, pero también como centro de resistencia. Por lo que cuerpo es también el espacio político más intenso donde llevar a cabo operaciones de contra-producción de placer. La contra-sexualidad aboga por que las expresiones de las sexualidades consideradas clandestinas y las identidades transgresoras sean punto de una nueva revolución sexual, que implique una nueva relación entre lo público y privado. Lo trans* en este sentido puede ser un espacio bio-político.

Para Butler y para Preciado lo transexual y transgénero evidencian que la dicotomía del sistema sexo-género es rebasada por la realidad de la vida cotidiana. Además de recuperar una visión política del cuerpo y el placer. Por ello tanto la teoría *queer* como los aportes de las mencionadas autoras, han sido retomados no sólo en el ámbito académico, sino también por un sector de activistas de la diversidad sexual y de derechos sexuales para reivindicar sus derechos.

Los estudios transgénero y el feminismo.

La comunidad transexual y transgénero ha comenzado a elaborar su propio discurso a través de sus subjetividades, lo que permite sacudirse el control histórico que las instituciones han ejercido sobre sus cuerpos (Dellacasa, 2017). Un sector de la comunidad, en esta búsqueda de sentido corporal e identitario, asume en el cuerpo múltiples esquemas de dominación, a la vez que renuncian a los privilegios y las obligaciones de lo masculino, que la naturalización de lo biológico y lo cultural ha pretendido implantar. Otro sector aboga con las rupturas con el dimorfismo sexual y apunta a la desconstrucción del binarismo de género.

En la vivencia de la transexualidad el cuerpo se encuentra en constante contradicción y disputa. Por un lado, las mismas personas trans* se cuestionan la pertinencia de los test de género como el legitimador de su identidad. Ya que la certificarían a partir de un experto que decida cuál es su género “verdadero”, lo que implicaría una suerte de tutela sobre su cuerpo y psique. Mientras que otro sector apoya la reasignación genital, como la meta de toda persona transexual, ya que ha servido para evitar la molestia social y mantener la paz y tranquilidad comunitaria (Tena, 2013). Por ello en algunos lugares del mundo “las transexuales desarrollan variadas acciones en pro de su aceptación y reconocimiento en el hogar, como explicar su transexualidad como una condición y no como una elección”. Esto con la intención de ser aceptadas dentro del sistema de género (Tena, 2013: 38).

Desde esa mirada la transexualidad sería una suerte de condición paradójica cuyo éxito implica su desaparición, o, al menos, su indetectabilidad. Lo más importante es no visibilizar la diferencia y eso se logrará solo a partir del cuerpo. Por ello la importancia de la reasignación sexual, ya que los cambios derivados de ella ayudarán no solo al performance de género. Permitirán que el cuerpo se feminice y eliminen características masculinas que no “ayudan” a vivirse como mujeres (Osborne, 2009). Algo que ha sido muy criticado por activistas y académicas, es que lo transexual y lo transgénero en algunos momentos parecen favorecer la división binaria. Por lo tanto, no es una identidad transgresora que cuestione la dicotomía de género y muchas veces reproduce estereotipos (Luckmann & Caetano, 2017).

Al ser parte del constructo social, las personas transexuales y transgénero se ven sumergidas en una suerte de transnormatividad basada en el binario de género. Mismo que construye categorías de sujetos trans legítimos y abyectos. Tiene efectos disciplinarios (sobre las vidas de las personas) de otras tecnologías, como los sistemas legales y estatales, o como la academia. Pero si bien el género sujeta a los individuos también es cierto que estos van elaborando estrategias, prácticas y resignificaciones que les permiten por momentos escapar de la vigilancia. Por ello reducir la experiencia transexual y transgénero a la discusión sobre reasignación sexual o a los performances binaristas, no permite que entendamos la complejidad que implica la experiencia que viven dichos sujetos.

Como una alternativa emanada de los estudios feministas, surgen los estudios transgénero. Estos apuntan a significar el conjunto heterogéneo de sujetos que presentan alguna variación en relación con el modelo dominante de género y sexualidad. Su interés principal es analizar los procesos de incorporación del género y construcción de identidad, además de defender las experiencias de fluidez del género. Otro de sus intereses fundamentales es la capacidad de agencia de las personas transexuales y transgénero. Para esta investigación los aportes de los estudios transgénero son primordiales ya que nos permiten profundizar en la experiencia de vida transexual y transgénero desde una perspectiva lúdica e inclusiva.

Raewyn Connell (2015) afirma que el activismo transgénero tiene puentes con el feminista. Ya que en ambos hay un marcado interés por las corporeidades, la justicia y la igualdad. Por lo tanto, las discusiones deberían centrarse en discutir sobre el biformismo sexual heredado por el patriarcado y no en la legitimidad de las corporalidades transexuales. En este sentido los estudios transgénero podrían ser una alternativa que permita encontrar puentes entre las discusiones feministas y las de diversidad sexual.

La autora considera que el cuerpo generizado es el ámbito de contradicción y cambio de los seres humanos. Debido a que la corporeización masculina y femenina puede alternar entre sí, las personas experimentaríamos contradicciones relacionadas con sexo y el género. Dichas contradicciones son parte de nuestra cotidianidad, pero son obviadas en el sistema patriarcal. La transexualidad corporiza dicha contradicción de forma extrema, ya que, en el sistema binario de género, solo existen dos posibilidades legítimas. En la búsqueda de sentidos las mujeres transexuales necesitan una metáfora para explicar el cuerpo encarnado. Por ejemplo, sentirse atrapadas en un cuerpo equivocado o tener un cuerpo que surge del otro. Como una forma de darle la vuelta al discurso tradicional, que menosprecia las metáforas trans, la autora propone entender la corporeización social como trayectoria que compromete cuerpos y agencia corporal, y prácticas sociales y significados culturales (Connell, 2015: 206).

Recuperando el potencial cuestionador de la teoría *queer* y desde un marco feminista post-estructuralista, y con una mirada teórica crítica a la identidad de género, Alba Pons y Eleonora Garosi (2016) proponen nombrar lo transexual y transgénero como trans*. Ya que serviría de estrategia inclusiva de la variabilidad humana en el campo del género. Además de permitirnos analizar la realidad social, como una posición epistemológica desde donde producir conocimiento crítico.

Las autoras consideran que, para investigar este tema, hace falta pensarnos desde lo trans*. Retomando la perspectiva parcial y el conocimiento situado “como forma de abordar las experiencias trans desde la investigación, asumiéndonos como sujetos encarnados, para así también desafiar las fronteras disciplinarias, y, a la vez, desestabilizar las fronteras del género.” (Pons y Garosi,2016:311). Proponen por tanto hacer investigación desde una postura que respete los derechos humanos y la dignidad de las personas trans*.

Según Pons y Garosi, es fundamental “Hablar de lo trans* como algo coherente, homogéneo, al margen de la norma, o incluso, que la transgrede, es simplificarlo, realterizarlo y objetivarlo” (pág. 322). Dicha postura nos permite situar a lo trans* fuera de la patologización. Y ayuda a dar un giro a las formas en cómo se han estudiado las corporalidades y experiencias de la comunidad trans*.

Este trabajo de investigación tiene como un foco importante la discusión sobre la reflexividad y agencia de las personas trans*. Por ello consideramos que usar trans*, desde la concepción de Pons y Garosi; nos permite en primer lugar recuperar la diversidad de experiencias sean transexuales o transgénero de los informantes. Y en segundo lugar para enfatizar en una postura que posiciona por la despatologización de las sexualidades periféricas.

Al realizar este trabajo de investigación me hice consciente de que un debate persistente al estudiar lo trans* está en los procesos de transición corporal y el performance de género que un sector trans* experimenta. Dichos trabajos se centran en documentar cómo se hormonan, realizan intervenciones estéticas y modifican los genitales para ser completamente del género psíquico. Menos estudiado es el sector trans* que no busca la reasignación de género, puede adscribirse como bisexual, homosexual o lesbiana (Flores & Haider, 2018). Y que además no cumple con el

estereotipo de género que la sociedad impone. Pareciera que son invisibilizados e incluso se duda de la legitimidad de su identidad (Velasco, 2017).

También es necesario reconocer que, como parte del proceso de investigación, en el ámbito feminista y en el de estudio transgénero se ha privilegiado el estudio de las identidades transfemeninas, dejando de lado la experiencia de las identidades transmasculinas. Esto me ha hecho cuestionarme los motivos que han llevado a las y los académicos a omitir la experiencia masculina en su relación con identidades no hegemónicas. Por ello me pareció fundamental sumergirme en la vivencia de un joven trans* estudiante de arquitectura; ya que considero que abordar esta temática no solo permite entender el orden de género en espacios universitarios, además contribuye a la deconstrucción del binarismo en el que todos y todas nos encontramos inmersos.

A la discusión académica se suma las posturas de los diversos grupos de activismo trans*, quienes también debaten sobre la reasignación sexual como la legitimación de lo trans*. A raíz del posicionamiento en el espacio público de estos activistas, en el ámbito gubernamental se han realizado algunas estrategias que buscan la inclusión³². Además, el creciente acceso a redes sociales y medios digitales permite no solamente denunciar violaciones de derechos humanos, permite también conocer sobre solidaridad y vivencias personales, a las que de otra forma no podríamos acceder. Estos elementos darán pistas para poder entender la vida cotidiana trans* (Aylagas-Crespillo, 2018).

Es importante agregar que lo trans* no solo se entrecruza con el sexo y el género, también cruza las expresiones de la sexualidad, la vinculación afectiva, la etnia y lo etario. Por ello la necesidad de abordarlo desde una postura que no busque patologizar, ni mucho menos buscar “malestar” en los cuerpos diversos. En este trabajo interesa conocer posturas que busquen comprender lo trans desde la agencia de sus actores y con todas sus complejidades. Y que permita mostrar que existen diversas formas de vivirse trans* (Rodríguez, 2018).

³² Se han realizado, por ejemplo, ferias de empleo y foros de debate para jóvenes trans. Revisar: <http://copred.df.gob.mx/prensa/boletines/boletines-2015/construye-cdmx-agenda-de-politicas-publicas-para-mujeres-lesbianas-bisexuales-trans-e-intersex/> <http://www.capital21.df.gob.mx/cdmx-se-convertira-en-una-ciudad-amigable/>

Es fundamental poner al debate la vivencia en ámbitos que no habían sido tomados en cuenta. Por ejemplo: el acceso a empleo y la educación, las maternidades y paternidades, el acceso a la salud, y ciudadanía. Esto permite entender que más allá de las modificaciones corporales, las personas trans* tienen vidas cotidianas que se enmarcan en subjetividades y contextos históricos determinados.

¿Es lo trans* realmente transgresor?

El cuerpo es una construcción psicosocial y es innegable que se encuentra presente como materialidad a partir de ciertos sistemas biológicos y neurológicos imbricados con la dimensión psíquica y cultural-simbólica. En este sentido podemos decir que los seres humanos habitamos el mundo mediante la materialidad de la carne y también de los sentidos, emociones y las significaciones culturales que hemos construido (Bernard, 1985).

Reconocer la corporalidad de la conciencia como una intencionalidad puede ayudarnos a entender en profundidad como construimos nuestra identidad de género y nuestra imagen corporal. También nos permite comprender cómo hemos significado la relación con nuestro entorno y con otras corporalidades (Merleau-Ponty, 1998). Lo interesante de la experiencia trans* es que la materialidad del cuerpo no siempre es acorde con las significaciones simbólicas, que el sistema del dimorfismo sexual esperaba construyeran los individuos. Lo trans* aparentemente nos permite vislumbrar lo poroso de este sistema, y da cuenta de que por momentos específicos son posibles otras formas de habitar los cuerpos. Por ejemplo, hay discusiones sobre la forma en que la heteronormatividad y las reglamentaciones se van incorporando o no, a la vida de cada individuo. Pareciera que lo trans* pretende usarse para explicar cómo en la vida cotidiana se rebasan, los esencialismos sobre el cuerpo, que tenemos introyectados en la cultura occidental (Campos-Arias y Herazo, 2018). Pero hay que advertir que, como parte de su construcción histórica, los conceptos transexual y transgénero han estado sumamente ligados a una mirada medicalizada y psiquiátrica. Y aunque se han retomado por las ciencias sociales, parece que inevitablemente las visiones sobre lo trans* se cruzan con el binarismo que permea en la diferenciación sexual y la construcción de género (Russell, 2002).

Parece que aún no hemos logrado deshacer el género, pues es un referente que ayuda a que construyamos nuestras identidades. Aunque discutamos y lo critiquemos, el género, con sus roles y normas, sigue siendo nuestro referente para construirnos individualmente.

También es importante mencionar que hay bastantes debates que discuten sobre dónde radica la esencia de los trans*. Tratar de entender el origen significa legitimar ante la opinión pública este elemento de la diversidad sexual. Pareciera que encontrar la esencia quitaría la angustia que nos genera a los humanos la experiencia trans*. Además, un sector de los investigadores apoya la pertinencia de las intervenciones quirúrgicas para que estas personas construyan cuerpos que se acerquen a la identidad de género que han asumido. E incluso se crean discursos que intentan convencer a las personas trans* de que las modificaciones corporales es el paso adecuado para construir su identidad (Vásquez y Carrasco, 2017).

Con base en las narrativas de las personas que entrevisté, he encontrado que en ocasiones las personas trans* no buscan ir contra el orden hegemónico, más bien tratan de pasar desapercibidas, y por ello tratan de cumplir con performances de género que le acerquen a la idea hegemónica que existe sobre hombres y mujeres. Y también he conocido experiencias de personas que, como una cuestión política, se muestran ante el mundo con corporalidades que se salen de lo esperado. Incluso tratan de hacer un performance que “confunda” y cuestione a sus interlocutores como una forma de enarbolar la identidad trans*, lo que muchas veces implica ser señalados por lucir diferentes (Boivin, 2017).

Esto permite cuestionarme si lo trans* permanentemente transgrede el orden de género o solo lo transgrede por un espacio de tiempo para poder integrarse a lo heteronormativo. Considero que podemos comenzar la reflexión a partir de comprender la diversidad de experiencias que se dan entorno a la experiencia de vida trans*. Ya que dan cuenta de lo frágil que es el orden de género, y de cómo lo tenemos tan introyectados que, aunque le cuestionemos e intentemos deshacerle, seguimos partiendo de este para construir el mundo. A partir de lo que he investigado he caído en cuenta de que, aunque un sector de personas trans* se asumen desde

la transgresión, eventualmente deben cumplir con algunos mandatos del orden de género que les permita por ejemplo no vivir violencia (González, 2018).

Considero que una propuesta interesante para las y los investigadores es que al analizar lo trans* cuestionemos los conceptos y teorías que han construido los discursos sobre dicho fenómeno. Ya que es necesario ser críticos y cuestionar con profundidad a la medicalización, elemento que sigue presente al hablar sobre el tema, es preciso hablar del cuerpo desde la diversidad y reconocimiento de las diferentes identidades de género y de las formas en que es posible construir los cuerpos. Para ello puede ser de mucha utilidad recuperar los trabajos de Anne Fausto-Sterling o Doreen Kimura, ya que ayudan a que recordemos que la ciencia se construye en contextos sociales determinados y por tanto conceptos como sexo no escapan de ser influenciados por debates económicos, políticos y sociales.

También es pertinente preguntarnos si queremos construir una sociedad en la que las personas transexuales puedan modificar cuanto antes su cuerpo, como una forma de insertarse en el orden de género. O abogamos por una sociedad donde cada persona decida cómo y que tanto modifica su corporalidad. Además de cuestionarnos como podemos construir una sociedad que reconfigure el orden de género y donde se respete la diversidad. Desde mi perspectiva la propuesta se basa en construir las condiciones para que cada individuo decida qué hacer con su cuerpo, siempre y cuando no violente los derechos de terceros. No se trata de imponer una nueva visión que normatice los cuerpos, se trata de, en lo posible, crear espacios que sirvan para evitar el sufrimiento y dolor a sectores de la población que no encajan con el orden hegemónico y que históricamente han sido sujetos de violaciones a los derechos.

CAPÍTULO III. EL MIEDO SOCIAL A LAS SEXUALIDADES NO REPRODUCTIVAS.

Visibilizar y celebrar la diversidad corporal tal vez ayude, pero también es necesario hacer visible esa otra diferencia, la verdadera, la que no reside entre nuestras piernas. Esa que se produce y se instala cuando, en nombre de la diferencia sexual, invocando ciertos derechos de lo humano y de lo idéntico y movido por las mejores *intenciones*, alguien dice: *hay que cortar. Y corta*

Interdicciones, Mauro Cabral

En el presente capítulo se analizan algunos hechos históricos que permitan mostrar cómo las sexualidades no reproductivas pueden ser causa de miedo social. En el primer apartado se abordan ciertos acontecimientos que dan cuenta de la construcción de discursos en torno a la sexualidad en México. El segundo apartado se centra en las formas en que la transexualidad se posicionó en el espacio público en México. En el tercer apartado de manera breve se presentan algunas de las formas en que las juventudes trans* se han posicionado en el ámbito público. En el cuarto y último apartado se muestran elementos sobre la discusión actual sobre la despatologización de la transexualidad.

3.1 Conservadurismo, heteronorma y la regulación de los cuerpos.

La diversidad sexual y las prácticas eróticas fuera de los cánones morales han sido vigiladas y castigadas por el Estado, que impone dispositivos de control sobre el cuerpo y la sexualidad (Blancarte, 2005). Por lo que las respuestas para las siguientes preguntas ¿con quién podemos unirnos?, ¿cuándo y con quién reproducirnos? ¿con quién erotizarnos? se encuentran reguladas históricamente por las instituciones que conforman la sociedad. Una situación importante para tener en cuenta es que ha existido una constante tensión entre el discurso hegemónico sobre sexualidad, las leyes, los cambios sociales y la vida cotidiana. Dicha tensión se refleja en las discusiones entre grupos conservadores³³ y grupos progresistas, que representan dos visiones para entender lo erótico (González Ruiz, 1994). También se manifiesta en las formas en que, desde la vida cotidiana, se han creado algunos prejuicios frente a las sexualidades diversas.

Con la intención de entender cómo se han regulado los cuerpos sexuados, en las siguientes líneas, se abordan algunos elementos históricos que explican cómo se han construido los discursos sobre transexualidad en México. Para ello, se retoman algunos acontecimientos del siglo XX y XXI, que muestren las tensiones

³³ En México los grupos conservadores se han vinculado fuertemente con el sector fundamentalista de la política (la derecha) y el de los sectores adinerados de empresarios. Por este motivo han jugado un papel importante defendiendo el estilo de vida represor, emanado de la moral católica y manifestándose abiertamente contra la diversidad sexual, la actividad erótica no reproductiva, el placer, el aborto y cualquier tema que atenten contra sus intereses económicos y morales. Por lo que han logrado incidir en decisiones gubernamentales y han bloqueado en no pocas ocasiones reformas que pugnan a favor de una sexualidad libre.

entre los grupos conservadores y los partidarios de la disidencia sexual, incluso algunos casos de organización de estos últimos.

Cuerpos transexuales y reglamentaciones sociales.

Durante las primeras décadas del siglo XX el crecimiento urbano (que empezó desde el porfiriato), la migración a las ciudades, sumado a la Revolución y la llegada de las mujeres al espacio público laboral, generaron cambios en las formas del trabajo y los roles de género. Por ejemplo, la posibilidad del divorcio civil dio oportunidad de decidir sobre su vida a algunas mujeres. Además, grupos feministas crearon organizaciones políticas exigiendo mayores derechos civiles. La respuesta del Estado fue la imposición de la celebración del 10 de mayo para reafirmar el vínculo de la mujer con el espacio privado y la maternidad (González Ruiz 1999).

A lo anterior se añade la contradicción entre los discursos oficiales y la permisibilidad erótica en la vida cotidiana. Se posicionó un modelo social que no consideraba la libre expresión de la sexualidad. Se exigía la heterosexualidad y las relaciones sexuales con fines procreativos a hombres y mujeres, como un medio para consolidar demográficamente al país. La homosexualidad e identidades genéricas diversas se incluían dentro de las transgresiones morales por lo que eran estigmatizadas, perseguidas y violentadas (González Ruiz, 1994: 170). A pesar de ello existían espacios de encuentro para quienes ejercían su sexualidad de una forma más libre, trasgrediendo el mandato moral. La respuesta de las instituciones fue cierta resistencia a los cambios y contradicciones estructurales, que se verían reflejadas en el doble discurso sobre la sexualidad.

La figura del coronel Amelio Robles³⁴ representa un ejemplo, de cómo en ciertos contextos, algunas transmasculinidades se han hecho presentes en la vida cotidiana. El coronel se unió al movimiento revolucionario con una identidad femenina y ya como parte de las huestes zapatistas, adoptó una identidad masculina a la que se adscribió por el resto de su vida. Lo interesante de este hecho es que, a partir de su performance masculino, Amelio logró ser aceptado por un movimiento que tenía

³⁴ En 1974 la Secretaría de la Defensa Nacional (SDN) legitimó su identidad masculina al condecorarlo como Veterano de la Revolución, y no como veterana.

matices homofóbicos³⁵. Después del contexto de guerra en su comunidad y también en algunos medios se hizo mofa de su identidad trans*, sin embargo, continuó su vida asumiendo el género elegido. Sin duda Robles sienta un precedente que nos permite dar cuenta de las transmasculinidades (Cano, 2009).

Durante el transcurso del siglo XX, hubo avances en torno a impartir educación sexual en las escuelas. Pero grupos conservadores atacaban cualquier manifestación contraria a la considerada moralmente correcta. Por ejemplo, en 1934, algunos grupos organizados junto con el Secretario de Educación Pública, Narciso Bassols exigieron al gobierno que implantara un programa de educación sexual y una enseñanza laica y mixta. Se enfrentaron a la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) que consideraba inadecuadas las medidas (Hernández Rosete, Flores y Echavarría, 2011). A la par la Iglesia, aliada de la UNPF, ordenó mandar a los niños y niñas a escuelas católicas y no a las públicas. También hubo manifestaciones donde se gritaban consignas penalizando el trabajo sexual y la homosexualidad; por si fuera poco, estos grupos convencieron a estudiantes de medicina a confrontar a la policía (Arteaga, 2002). La discusión fue tal que el secretario Bassols renunció y el programa no se llevó a cabo.

En el discurso oficial la heterosexualidad fue la orientación sexual incuestionable y los hombres eran más vigilados. Debido a que históricamente la sexualidad femenina se había invisibilizado y era inconcebible que las mujeres fuesen capaces de erotizarse entre ellas. Como en otras épocas, si un hombre mostraba cualquier signo de diferencia en el espacio público, podía ser violentado por policías o civiles. El 19 de abril de 1938, el periódico *La Prensa* reportó que actores de cine estuvieron a punto de ser golpeados por vecinos de Tlalpan. Se les acusó de ser “degenerados”, debido a que llevaban maquillaje y ropa excéntrica. La policía les detuvo y se preparó para dar la nota a los medios, que hicieron escarnio de la situación y la posicionaron como una lección moralizante para la población (González Ruíz, 2002:89).

³⁵ Es muy probable que debido al propio contexto de la revolución existiera mayor permisibilidad sobre el género y la sexualidad. Por lo que es probable que fuese más fácil para el coronel que las personas a su alrededor aceptaran su “transición”.

Entonces, el Estado y los medios de comunicación fueron construyendo los roles de género de una nación que transitaba de una forma de vida rural a la urbana. El hombre mexicano fue vinculado con la valentía, la parranda, la heterosexualidad; la virilidad con múltiples parejas eróticas. Incluso podía expresar bondad y arrepentimiento si la situación lo ameritaba. Pero se penalizaba cualquier afeminamiento. Mientras que se impuso sobre las mujeres el estereotipo relacionado con la resignación, la maternidad, la debilidad por no poder valerse por sí mismas. Las mujeres que transgredían el estereotipo se ligaron al vicio, la depravación y la tragedia. Se les asoció con la prostitución y con una sexualidad que rayaba en lo “insaciable”.

La homosexualidad era considerada una enfermedad, por lo que, era vista como indeseable, y se la asoció con el travestismo. Se asumía que en el fondo los homosexuales y las lesbianas buscaban transformar sus cuerpos o, por lo menos, vestirse según un género que no les correspondía. Se consideraba que su sexualidad era exacerbada y que buscaban “pervertir” a las personas heterosexuales. Esto ayudó a configurar un imaginario social en donde los homosexuales eran vistos como afeminados, travestistas y buscaban pervertir niños inocentes (Buffington, 1998).

En ese contexto, lo transexual y transgénero fue invisibilizado, ya que no cabía en el imaginario social construido en torno a las sexualidades de las y los mexicanos. Si bien existen varias referencias de personas que podríamos incluir dentro de lo trans*, lo cierto es que se les catalogaba como homosexuales o lesbianas, ya que no se comprendía a cabalidad que existen diversas formas de vivir el cuerpo y la identidad (Vargas Cervantes, 2014). Esto impactó en las formas de autoadscripción de dicha población, ya que al ser conscientes de que su vivencia iba más allá de la preferencia/ orientación sexual optaron por nombrarse a sí mismas como vestidas o travestís. Es probable que esto ayudara a la invisibilización de estas identidades.

Durante la década de años cincuenta las congregaciones marianas y la Acción Católica Mexicana emprendieron una campaña que pretendió moralizar el ambiente, ya que consideraban que se habían “importado” algunas actividades que rayaban en la indecencia (Meyer, 2011). Buscaron prohibir las películas inmorales, como las de

“rumberas” y cualquier otra donde no existiera una lección moralizadora. Además de condenar vestidos escotados y el mambo por los movimientos “deshonestos” con los que se bailaba. A los grupos conservadores les preocupaba el contacto entre los cuerpos y consideraban que la industria nocturna estaba poniendo en peligro a la institución familiar. Durante esta década nace El Yunque, que surgió como una organización instrumental a los designios de Dios en la Tierra. Buscaba “redimir” a la sociedad y la política en México por todos los medios posibles, incluso la violencia, a través de una organización jerárquica, autoritaria, secreta, de corte militarista, destinada a tomar el poder político y poner orden en la sociedad.

Por la presión conservadora en 1952, el Regente de la ciudad, Ernesto P. Uruchurtu reguló los horarios de los cabarets y a perseguir con saña el trabajo sexual. Buscó la limpieza social y el orden y respeto de la moral hegemónica. Por lo tanto, había que cuidar que se respetaran las buenas costumbres y la decencia. Es en ese contexto que inicia la persecución contra transexuales y travestis, ya que representaban el extremo de la inmoralidad, perversión y se les asoció con el trabajo sexual. Tener una identidad diversa era equivalente a ser criminal, y se asumía que las personas travestis o transexuales buscaban pervertir a niños y jóvenes y llevarlos al camino de la depravación moral. Por tanto, el deber del Estado era reprimirlos e intentar que evitaran la depravación (González Ruíz, 2002).

Durante la primera mitad del siglo XX en el ámbito literario, destacó la figura de Salvador Novo, que publicó los primeros escritos explícitos sobre el tema homosexual. Por ejemplo, en la obra de teatro “El tercer Fausto” (1934) narra el amor que viven dos jóvenes, que se ve estigmatizado por la sociedad que pretendía mantener la vigilancia heteronormativa³⁶. En su autobiografía “La estatua de sal”, habló de sus preferencias sexuales en el marco de una sociedad que limitaba la actividad erótica no reproductiva, y enunció cómo se ejercía discriminación y violencia a las personas de la diversidad sexual. Su obra fue predecesora de autores como Vicente Leñero, Octavio Paz, José Joaquín Blanco y Luis Zapata.

³⁶ Y considerada por los historiadores del movimiento de diversidad sexual, como la primera obra de teatro con temática homosexual en México.

La revolución sexual y la organización de la diversidad sexual en la Ciudad de México.

Entre los años sesenta y setenta, como respuesta a la revolución sexual que se vivía en México y en el mundo, el sector conservador exigió que la sociedad mexicana se construyera sobre los valores que consideraban correctos. Así surgieron grupos de ultraderecha como el Movimiento Universitario de Renovadora Orientación (MURO), que a través de prácticas de intimidación y violencia buscaban imponer sus valores. En los setenta la derecha a través de grupos vinculados como Flama y Guía (Guardia Unificadora Iberoamericana) intensifican su entrada a escuelas privadas (como la Salle), donde se dedicaron a amedrentar a profesores y estudiantes que mostraran pensamientos “progresistas” contrarios a los valores católicos (Blancarte, 2008).

Un ejemplo de las acciones violentas de estas asociaciones o sucedió en 1972, cuando centenares de personas protestaron contra Alejandro Jodorowsky, que se encontraba filmando una escena de la Montaña Sagrada. En dicha secuencia aparecían hombres y mujeres desnudos en el atrio de la Basílica de Guadalupe. Aunque la producción decidió no incluir las tomas, las protestas continuaron. La Asociación Católica de la Juventud Mexicana (ACJM) pidió a la Secretaria de Gobernación expulsar al cineasta acusándolo de promover la pornografía, abusar de sustancias y pervertir menores. Junto al MURO, La Unión de Católicos Mexicanos y algunos locatarios de mercados públicos convocaron a un acto de desagravio a la virgen (González Ruíz, 2002).

Mientras la derecha se organizaba en grupos de choque, las personas de la diversidad sexual comenzaron a fundar colectivos y asociaciones. Durante esta época algunas personas trans* se acercaron al activismo y formaron parte del movimiento, pero sus demandas quedaban invisibilizadas ante el discurso homosexual y feminista (López, 2017). Probablemente esto tenía que ver con la patologización de las identidades trans* y también con el fuerte estigma y la discriminación que vivían en la vida cotidiana. Existía persecución por parte de policías, por lo que constantemente se les encarcelaba, mientras que los periódicos de nota roja que cubrían los hechos llamaban pervertidas a las personas travestis

y transexuales, posicionado así en la opinión pública la idea de que la transexualidad equivaldría a delincuencia.

En el ámbito literario es necesario mencionar la novela "Después de todo" de José Ceballos Maldonado, trabajo reconocido por la profundidad en la construcción de los personajes y presentar escenas costumbristas del interior del país. En la obra el protagonista originario de la ultraconservadora ciudad de Guanajuato sufre linchamiento moral y pérdida de empleo al declararse homosexual, por lo que debe mudarse a la Ciudad de México, sitio donde experimenta su sexualidad con hombres más jóvenes a los que paga por estar con él. No se puede dejar de citar la novela "El Vampiro de la Colonia Roma" de Luis Zapata, que se centra en la vida Adonis, un joven trabajador sexual de la Ciudad de México. La obra es reconocida por su formato original y por describir la clandestinidad de la vida de "ambiente", como los lugares de encuentro sexual. En el ámbito cinematográfico destacó la adaptación de la novela de José Donoso "El lugar sin Límites" (1977) dirigida por Arturo Ripstein. Dicha cinta muestra cómo opera la vigilancia heteronormativa y la violencia hacia la diversidad sexual, que desemboca en un crimen de odio.

La hipermoralización de la sexualidad y el VIH.

En los ochenta México se vio en una de sus peores crisis económicas, lo que fue un golpe para los activistas del movimiento de diversidad sexual, ya que algunos se quedaron sin empleo y otros optaron por el bajo perfil para no perderlo. Además, con la aparición a mediados de la década del Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) se intensifica la estigmatización hacia el sector homosexual, el sector trans* y las trabajadoras sexuales como los causantes de la enfermedad. Se incrementó la presión por parte de grupos ultraconservadores que hacían un llamado hacia la abstinencia y las buenas costumbres. Esto derivó en linchamiento moral y aumento de los asesinatos por homofobia y transfobia.

Una de las estrategias de los activistas fue tratar de desestigmatizar al VIH como una "enfermedad de homosexuales", por ello iniciaron campañas de prevención en otros sectores de la población. En ese contexto la identidad colectiva del movimiento de diversidad sexual se debilitó. Existieron divisiones internas y sobre todo inhabilidad de construir una identidad post-liberacionista Después de los

diversos pleitos entre grupos y organizaciones y frente al fenómeno del VIH/sida. Algunos activistas de la vieja guardia decidieron seguir trabajando; pero la opción fue despolitizar y no partidizar al movimiento. Y se buscó orientarlo hacia servicios para la sociedad civil mediante talleres, conferencias, campañas de uso de condón y materiales educativos. Entre los grupos que se dedican a trabajar el tema de VIH/sida desde la aparición de la infección están: Colectivo SOL A.C., Iglesia de la Comunidad Metropolitana (ICM), Grupo Guerrilla Gay y Círculo Cultural Gay, entre otros (González Ruiz, 2002).

Durante los ochenta los movimientos feministas se fueron consolidando, por un lado, existió una corriente academicista y por otro, una vinculada al trabajo de base (Bartra, 1999). La primera impulsó la transversalización de género en el ámbito académico. La segunda se conformó en diversas organizaciones de la sociedad civil³⁷ que abordaron el tema del VIH, pero enfocadas en las necesidades de las mujeres, que había sido un sector un tanto olvidado por cómo se había desarrollado la infección. En este punto el feminismo comienza a reflexionar con mayor profundidad sobre la diversidad sexual y se convierte en un eje importante en la reflexión teórica que construyeron.

Los grupos conservadores por su parte consolidaron su presencia en la Ciudad de México y al interior del país. Continuaron con la estrategia de fundar grupos y asociaciones que a través de la confrontación violenta buscaban impedir cualquier manifestación pública contraria a su moral (Rodríguez, 2013). Por ejemplo, a fines de los ochenta, Provida, la UNPF, la ACJM a través de la presión lograron clausurar la exposición en el Museo de Arte Moderno de la obra del pintor Rolando de la Rosa, por considerarla sacrílega e irreverente. Lograron además destituir al director del museo. Intentaron evitar la presentación de una obra de Jesusa Rodríguez por considerarla obscena y contraria a las buenas costumbres. Además de pronunciarse contra las campañas de prevención de VIH, que realizó el Consejo Nacional para Prevención y Control del SIDA (CONASIDA), asegurando que promover el uso del

³⁷ Además de vincularse con movimientos populares de mujeres, en cuyas agendas se encontraba la obtención de servicios urbanos (agua, drenaje, luz, abasto), y mejores condiciones laborales. A través de dicho vínculo los movimientos populares de mujeres adquirieron algunos fundamentos feministas, lograron así posicionar desde su trinchera la importancia de la equidad de género, lo cual generó que parte del discurso feminista fuese escuchado por un sector al que las feministas no habían accedido.

condón equivalía a promover la promiscuidad (González Ruiz,2002). En ese contexto estos grupos promovieron el discurso de la patologización de las identidades “transexuales”, alertando a la población de los peligros de aceptar en la sociedad mexicana a las personas de la diversidad sexual.

En el ámbito cinematográfico durante dicha época destacó el trabajo del cineasta Jaime Humberto Hermosillo, que realizó algunas cintas que abordan la doble moral en México. Entre los temas que el creador aborda están el conservadurismo religioso, las complejas relaciones de las familias mexicanas y la diversidad sexual en una época donde el temor por el VIH trajo una oleada conservadora. Destacan entre sus cintas El cumpleaños del Perro, Matinée, Las apariencias engañan y Doña Herlinda y su hijo.

En el ámbito literario hay que mencionar a “Amora” de Rosa María Roffiel, la primera novela lésbico-feminista publicada en nuestro país. La obra se caracteriza por relatar las interacciones de un grupo de mujeres que viven en el mismo espacio, y que mientras descubren su sexualidad, toman conciencia de la forma en la que deben actuar bajo un sistema patriarcal que las oprime.

La consolidación del movimiento de diversidad sexual.

A finales de los noventa y en la primera década del nuevo siglo, el tema de aborto vuelve a cobrar auge en lo público. Esto se debió al impulso de grupos feministas, que desde los setenta buscaron crear iniciativas de ley que respetasen los derechos reproductivos de las mujeres, lo que se tradujo en múltiples iniciativas como foros, encuentros, programas de radio y otros medios de comunicación. Y después de varios años de cabildeo se logró impulsar la llamada “Ley Robles” lo cual representó un avance ya que permitió que las víctimas por violación pudieran interrumpir un embarazo³⁸ (GIRE, 2009).

³⁸ En 2007 se despenalizó el aborto en el Distrito Federal, lo cual representó un avance en el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres. Lo interesante es la discusión que se llevó a cabo en el espacio público por parte de progresistas y conservadores. El tema que pocos años antes estaba implícitamente vedado fue discutido hasta en programas de espectáculos y variedades. Lo más revelador de la postura progresista, es que se debatió con los ciudadanos, desde una visión de derechos, la importancia de que el Estado respetase el territorio más importante de las y los seres humanos: el cuerpo.

Durante este periodo el movimiento de diversidad sexual logró tener importante impacto en el discurso sobre sexualidad de un sector de la élite política y de la clase media ilustrada. Debido a que legitimó los esfuerzos para hacer respetar los derechos civiles de la gente sin importar la actividad sexual, ya que era un tema tabú entre algunos intelectuales y en la academia. Además, se contaba con una nueva generación de activistas que renovaron el movimiento e incluyeron la perspectiva juvenil en los ejes transversales del movimiento. También se consolidan grupos que ya se habían organizado en otras ciudades, como Guadalajara y Tijuana, se realizaron foros, congresos, marchas de la diversidad en algunas ciudades.

También surgen espacios para hablar de expresiones e identidades de la sexualidad, no tan visibles hasta ese momento³⁹. Comienza la reivindicación de la bisexualidad como una orientación legítima, y se forman grupos de activismo. También se abren sitios lúdicos para expresiones de la sexualidad como el travestismo y el *bondage*. Surgen grupos como Crisálida, Eón inteligencia transgénerica y Trasvestis México, que se convierten en espacios donde por primera vez se agrupan travestis homosexuales y heterosexuales y personas trans*. Y es a partir de estos grupos que lo trans* comienza a entenderse como un fenómeno distinto de la homosexualidad (López, 2017)

Durante estos años se logró tener importante impacto en el ámbito público, ya que el discurso sobre sexualidad comienza a llevarse a espacios de toma de decisión, lo que legitimó los esfuerzos para hacer respetar los derechos civiles de la población LGBT. Pero los grupos conservadores intentaron prohibir cualquier evento, programa televisivo, revista, película, etc. que estuviese en contra de sus principios. Además de pronunciarse contra el tema de aborto, la educación sexual, el uso del condón y campañas de prevención de ITS. Una de las estrategias fue la intimidación y violencia en contra de las y los activistas progresistas (Blancarte, 2013).

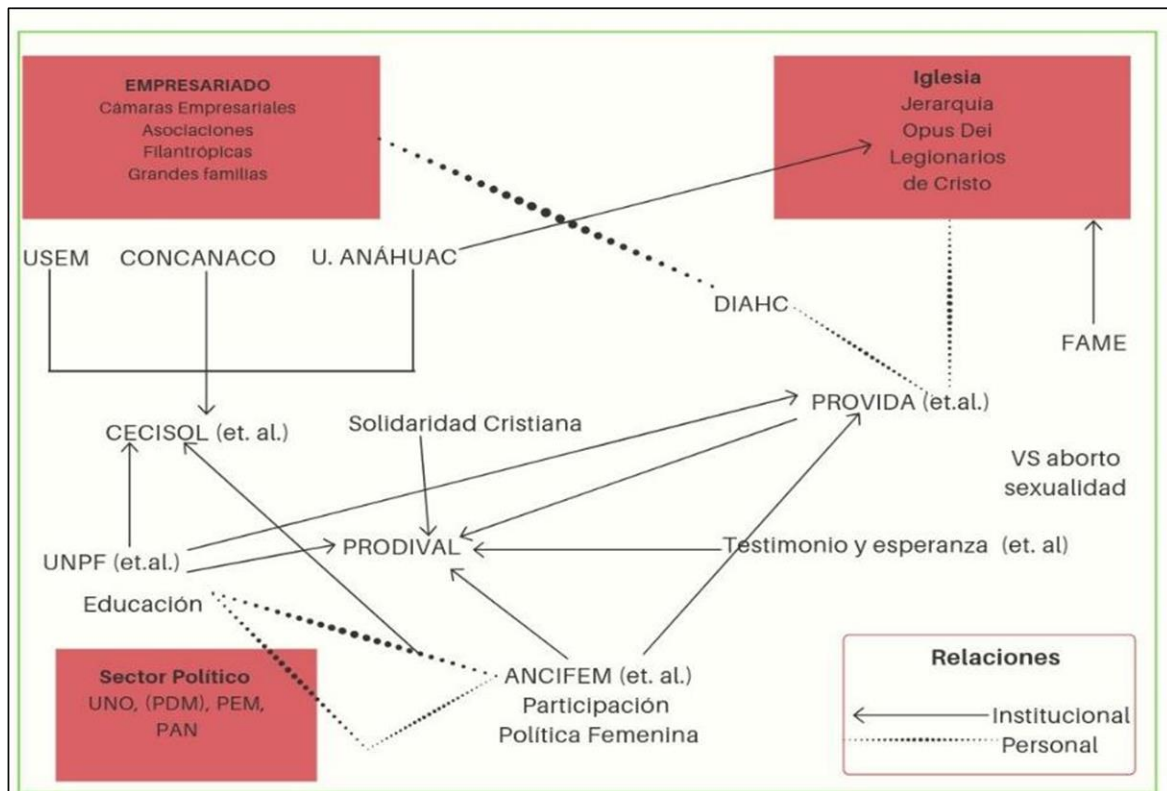
En 2004 se suscitó un escándalo, que puso en duda la honestidad de los grupos conservadores. Se reveló que PROVIDA gastó presupuesto que le otorgó el estado

³⁹ Nacen en este tiempo el Taller Reflexivo de Mujeres Bisexuales, Caracol Red Mixta Bisexual, Sentido Bisexual y Opción Bisexual. Los primeros grupos "bi" buscaban posicionar políticamente su preferencia/orientación sexual en el ámbito público y académico. Y cuestionaron las dicotomías al hablar de la sexualidad.

comprando tangas, trajes y plumas de lujo, destapando así los nexos turbios de los grupos conservadores con el poder. También puso de manifiesto el doble discurso de algunos sectores conservadores, que evidentemente rompen con los dogmas que exigen a la población respetar. La respuesta de los grupos progresistas fue la exigencia de la transparencia de los fondos que otorga las instituciones estatales a los grupos de la sociedad civil (González Ruíz, 2002).

Tener nociones de la forma en que históricamente se han vinculado los grupos conservadores con los empresarios, el clero y el sector político (Ver esquema 1), permite reflexionar sobre las contradicciones entorno a la sexualidad que se vive en el país. Lo anterior nos ayuda a comprender como se han construido los discursos que sustentan el dimorfismo sexual y la heteronorma. Como se puede advertir en esta breve revisión, la tensión entre grupos conservadores y progresistas ha impactado en la vida cotidiana de las y los mexicanos. Ello deriva en retrocesos en temas de política pública. Ya que, aunque hay avances en pos de los derechos, los conservadores intentaran frenarlos o negociar con las altas esferas del poder, tratando de que se sigan manteniendo sus paradigmas (CNDH, 20017).

Esquema 1. La organización del conservadurismo sexual



Fuente: Edgar González Ruiz (1994)

En el caso específico del fenómeno trans*, lo primero que hay que hacer notar es que es un sector cuya identidad ha sido invisibilizada por las estructuras hegemónicas. También han vivido la persecución y la marginación por parte de los grupos conservadores. Y no podemos obviar que incluso los grupos progresistas les han segregado bajo un discurso de estigma y discriminación. Como una forma de combatir la segregación algunas personas de este sector de la población han consolidado grupos que buscan reivindicación y ciudadanía para las y los excluidos, generando tensión con los sectores conservadores que pugnan por seguir posicionando las identidades trans* como una enfermedad. Dicha tensión se refleja en la vida cotidiana de las personas trans*, ya que, pese a los avances legislativos, siguen existiendo grupos conservadores con bastante poder político y económico que consideran que son enfermos mentales. Por ello habrá que segregarlos para evitar que contagien a personas inocentes.

3.2 La visibilización de lo trans* en el ámbito público.

En nuestro país las identidades trans* han sufrido discriminación y exclusión por parte de los grupos conservadores quienes les han perseguido (Constant,2017). Pero también algunos sectores del movimiento de la diversidad sexual y feminista le han hecho a un lado en la lucha por los derechos. La transexualidad durante bastante tiempo estuvo excluida de los debates sobre la ciudadanía. Pero los cambios sociales permitieron que hacia fines de los años noventa surgieran grupos que abordaran la vivencia trasvesti y transexual.

En diferentes partes del mundo en esta época se realizaron numerosos estudios académicos sobre las identidades de género diversas, el tema se posicionó en los medios de comunicación, algunas modelos trans* fueron portadas en revistas como Playboy y se filmaron películas que abordaron la temática. En este periodo a nivel mundial comenzó un reconocimiento a nivel masivo sobre lo trans*, lo que permitió ir entendiendo la complejidad de la experiencia.

Hacer un recuento breve de la forma en que el colectivo trans* fue posicionándose en el espacio público es fundamental para entender los cambios legislativos y sociales que nuestro país ha experimentado en torno al tema. Por lo tanto, sirve para contextualizar que sucede en este momento en la vida cotidiana de hombres y mujeres trans*. En las siguientes líneas se hablará de algunos de los grupos precursores en el tema en la Ciudad de México.

Una mención importante es el equipo de futbol “Las Gardenias” de Tepito. Desde hace cincuenta años el equipo agrupa a personas trasvestis y transexuales del Barrio Bravo. Desde hace cinco décadas, cada año durante la fiesta de San Francisco de Asis, las Gardenias protagonizan el partido principal de la jornada deportiva contra el Ebraye. Cientos de personas acuden a ver jugar al equipo, ya que además de ser excelentes futbolistas, interactúan con la afición. Es un ejemplo de cómo las identidades trans* se apropian de ciertos espacios que cotidianamente son heteronormativos (Morales, 2018).

En 1996 se fundó Eón Inteligencia Transgénerica⁴⁰, entre sus fundadoras se encuentra Alejandra Zúñiga y Anxelica Risco. Grupo autogestivo que surgió como un

⁴⁰ Eón tiene dos etapas de vida la primera de 1996 a 2002 y la segunda de 2008 a la fecha

espacio de apoyo emocional, donde se compartía la vivencia de travestis heterosexuales, homosexuales y personas trans*. En ese proceso y al darse cuenta de la importancia de hablar de identidades no hegemónicas, el grupo se profesionaliza y empieza a buscar literatura científica sobre el tema. Eón se convirtió así en uno de los primeros grupos que en ámbitos públicos habla de las identidades trans*. Lograron tener amplia presencia en espacios de toma de decisión y en medios de comunicación (Zúñiga, 2003).

En el año 2000 se crea (TvMex), grupo con una estrategia lúdica y artística para abordar el travestismo y transexualidad. Lo mismo podía invitar a una función de cine que participar en foros de discusión. Debido a su estructura y a las propuestas innovadoras el grupo poco a poco se posicionó en ámbitos gubernamentales, de la sociedad civil y académicos. Ya consolidados lograron tener presencia en diversos espacios donde discuten por los derechos y la ciudadanía, pero siempre desde una perspectiva que trata de ser innovadora y lúdica. Como parte de su consolidación TvMex impulsó el nacimiento de la asociación Centro de Apoyo a las Identidades Trans. Cuyo objetivo es generar proyectos que coadyuven a mejorar la calidad de vida de esta población, y hacen énfasis en los trabajos que tienen que ver con la prevención y atención del VIH y Sida⁴¹.

Gen-T fue un grupo que estuvo activo entre 2004 y 2007. Se caracterizaba por ser un espacio de contención emocional, que se centraba en la experiencia de vida de personas transexuales y travestis. También, pero en menor proporción asistían personas homosexuales, bisexuales y heterosexuales, quienes encontraban un sitio para hablar sobre sexualidad y otros elementos de la vida cotidiana. A diferencia de los otros grupos, Gen-T tuvo una discusión sobre su posicionamiento como un grupo político, ya que algunos integrantes consideraban que involucrarse como activista implicaría desunión y fracturas en su organización. El grupo decidió centrarse en la reflexión de la experiencia y no en el activismo político.

Fundado por Hazel Gloria Davenport y Silvia Jiménez surgió en 2006 la asociación civil Humana-Nación Trans y es uno de los grupos con mayor presencia a nivel nacional e internacional en la actualidad. Dicha organización inició como un

⁴¹ Revisar <http://centroapoyoidentidadestrans.blogspot.com/>

proyecto ciudadano que buscaba el desarrollo, reconocimiento social y acceso a la ciudadanía de las personas transexuales y travestis. Este grupo logró interactuar con tomadores de decisión, a quienes asesoró en las iniciativas legislativas que buscaban dar legitimidad legal a las personas trans⁴².

En 2006 se fundó el Frente Ciudadano Pro-Derechos de las personas Transexuales y Transgénero, donde se agrupaban colectivos, organizaciones civiles y personas que trabajan en temas de derechos, diversidad sexual y ciudadanía. Esta coalición desde el inicio colaboró capacitando, con estrategias de sensibilización y difusión de información sobre identidades no heteronormadas. El frente trans logró importante presencia en medios de comunicación y con la sociedad en general (Frente Ciudadano Pro-Derechos de Transexuales y Transgéneros, 2007).

Durante 2008 funcionó la Red de Trabajo Trans (RTT) conformada por activistas, académicos y especialistas en derecho, medicina y psicología. Coalición que buscó hacer presencia en el ámbito público para abogar por los derechos de las personas trans. Lograron posicionarse como un interlocutor importante en las discusiones sobre las propuestas legislativas y tuvieron relevancia tanto en el ámbito político como en el mediático. Pero por su constitución solo funcionó durante la discusión de la llamada “Ley trans”.

Los grupos y colectivos de personas trans* habían podido posicionarse en algunos medios de comunicación para hablar de sus experiencias de vida. Canal Once a través del Programa Diálogos en Confianza, produjo una serie de programas destinados a resolver dudas sobre las identidades trans*, lo cual sin duda fue un avance importante, ya que por primera vez en televisión abierta se hablaba con especialistas y personas trans* del tema. Lamentablemente los medios masivos continuaron con una postura de estigma y discriminación hacia esta población⁴³. Se caricaturizaban a las identidades trans* bajo un discurso que se presumía progresista, pero que a todas luces era heteronormado y violento.

⁴² Revisar <http://humana-nacion-trans.blogspot.com/>

⁴³ Programas televisivos como Incognito, Otro rollo, No Manches y las hijas de la Madre tierra, además de talk shows (producidos por las cadenas Televisa y Tv Azteca), son un ejemplo de emisiones donde se estigmatizaba a la población trans*.

Pese a los discursos de los medios masivos, es claro que la presencia y fortalecimiento de los grupos y asociaciones de personas trans* en nuestro país; sumado a las discusiones y avances a nivel mundial, fueron elementos que forjaron un contexto que permitió llevar las demandas de la comunidad al ámbito legislativo. Pese a la resistencia de grupos conservadores se fue abriendo camino para discutir sobre la ciudadanía de las personas con identidades no hegemónicas (López,2017).

Durante 2008 se logró el reconocimiento jurídico de las personas trans*, lo que representó un avance importante a nivel legislativo y social (ver cuadro 3) ya que se reconoció el derecho a la identidad de un sector de la población históricamente invisibilizado (CNH,2017). A partir de las modificaciones en la legislación algunos colectivos de diversidad sexual centraron la mirada en sensibilizar a los servidores públicos y acercar a la población en general información científica y actual sobre lo trans* (Pérez, 2015). Se aliaron diversas instancias gubernamentales para documentar las violaciones a los derechos humanos de dicha población (Arriaga, 2016; Vendrell, 2010).

Que las personas trans* puedan hacer el cambio legal de identidad, y se presenten ante el mundo con la identidad de género a la que se autoadscriben, coadyuva a su visibilización en el ámbito público. Implica también que se les considere sujetas de derecho. Y por tanto puedan acceder a servicios que probablemente no les eran accesibles antes del cambio legal (Escobar, 2015).

A partir de los cambios en la legislación el Gobierno de la Ciudad ha realizado varias actividades en pro de los derechos de las personas trans*. Por ejemplo, en 2013 a través del Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) lanzó la campaña TRANSformando la ciudad⁴⁴. Con la difusión de posters de hombres y mujeres de diversas edades en el METRO. La intención de la campaña era coadyuvar a la disminución de la transfobia a través de la desestigmatización de las identidades trans*.

En el tema educativo es preciso que las instituciones generen medidas para garantizar el acceso de las personas trans* a espacios educativos de todos los

⁴⁴ <http://copred.cdmx.gob.mx/comunicacion-social-y-prensa/campanas-de-difusion/transformando-la-cdmx/>

niveles. Es necesario también que este tema se incluya dentro del currículum de educación sexual, para que se comience a reflexionar como una de las tantas formas de diversidad humana, y no se invisibilice y patologice (Molina; Guzmán; Cervantes y Martínez-Guzmán, 2015).

Cuadro 3. Cronología de legislación sobre identidades trans*

| CRONOLOGÍA DEL RECONOCIMIENTO DE LAS IDENTIDADES TRANS* EN LAS LEYES DE LA CIUDAD DE MÉXICO | |
|--|---|
| Fecha | Acontecimiento |
| 2006 | El diputado Federal Inti Muñoz del Partido de la Revolución Democrática (PRD) presentó la iniciativa de Ley Federal de Identidad de Género. Buscaba garantizar el derecho humano de toda persona a ser identificada y tratada reconociendo su libertad de identidad sexual. Intentó reformar el segundo párrafo del artículo 4 constitucional y varios preceptos del Código Civil Federal. |
| 2007 | El diputado José Carlos Díaz Cuervo del partido Socialdemócrata, presentó una propuesta ante la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF). Se pretendía reformar el código civil, el código de procedimientos civiles, el código penal y la ley de salud. Para obtener el reconocimiento de la personalidad jurídica de las personas transexuales y transgénero realizando una nueva acta de nacimiento. |
| 2008 | La diputada Leticia Quezada Contreras del PRD presentó una nueva propuesta centrada en el reconocimiento de la personalidad jurídica y la reforma al código civil y al código de procedimientos civiles. La propuesta también buscaba otorgar a las personas trans* un acta de nacimiento nueva con modificación de nombre y sexo. |
| 2008 | Se logró el reconocimiento jurídico de las personas trans*, con la modificación de los códigos Civil y de Procedimientos Civiles del Distrito Federal. Dentro de los cambios se aprobó un juicio especial que les permite obtener la expedición de una nueva acta de nacimiento y la reserva de su acta primigenia. |
| 2009 | Con la creación de una nueva Ley de Salud del Distrito Federal, se incluyó el tratamiento de reasignación integral sexogenérica para las y los habitantes de la ciudad. Para ello se creó el programa especializado de atención a las personas transgénero en la Clínica Especializada Condesa. |

Fuente: elaboración propia

Los avances en temas de diversidad sexual no serían viables sin los instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos, ya que son el sustento sobre el que se presentan las iniciativas y proyectos que benefician a población LGBTTTIQ. Cabe mencionar que en el Derecho Internacional los instrumentos de protección de los derechos humanos se dividen en convencionales o de carácter vinculatorio y documentos declarativos. El primer tipo de instrumentos están respaldados por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el Congreso de la Unión los ha ratificado. Mientras que el segundo tipo es de carácter moral y constituyen promesas por parte de los Estados miembros de la ONU para hacer validos ciertos acuerdos. No tienen peso jurídico. por lo tanto, no se puede sancionar legalmente a los países que no acaten las recomendaciones (Aguilar, 2003).

Los instrumentos internacionales sirven para que la personas puedan ir identificando herramientas concretas que permitan pugnar por sus derechos en situaciones específicas, es decir les permite ejercer la ciudadanía. Para ello es necesario tener información para saber cuáles son los derechos y cómo pedir a las autoridades que se respeten. Por otro lado, el reconocimiento de los derechos humanos no puede estar sujeto a la aceptación social, y la ausencia de reconocimiento social no puede ser usada como argumento para justificar la violación de derechos humanos. Por ello hay que recalcar que los Estados tienen la obligación de diseñar e implementar proyectos que busquen cambios sociales con la finalidad de garantizar el respeto a las personas LGBTTTIQ.

La sensibilización y educación en todos los niveles educativos juegan un papel muy importante en la promoción del cambio social que apunte al respeto a la diversidad. Por ello varios instrumentos (ver cuadro 4) promueven que las políticas educativas estén diseñadas para cambiar patrones sociales y que se erradiquen prejuicios y costumbres discriminatorias basadas en estereotipos que puedan legitimar la violencia contra la diversidad. En suma, los programas educativos deben estar encaminados a incluir la perspectiva de género, la reflexión sobre los derechos sexuales a través de estrategias que involucren a todos los actores del ámbito escolar.

Cuadro 4. Instrumentos internacionales que reconocen los derechos LGBTTTIQ

| Documento | Actores clave | Vinculante | Descripción | Estrategias | Metas |
|---|--|------------|---|---|---|
| Declaración Universal de los Derechos (1948) | Asamblea General de las Naciones Unidas y Estados firmantes | No | -Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos (art. 1) -Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Y protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación. -La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en unción de los méritos respectivos. | | |
| Pacto internacional de derechos civiles y políticos (ICCPR) (1966) entró en vigor 1976 | Asamblea General de las Naciones Unidas y 167 Estados que lo ratifican | Sí | -Respetar y a garantizar a todos los individuos que se encuentren en su territorio y estén sujetos a su jurisdicción los derechos reconocidos en el presente Pacto, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social. -Todas las personas son iguales ante la ley y tienen derecho sin discriminación a igual protección de la ley. A este respecto, la ley prohibirá toda discriminación y garantizará a todas las personas protección igual y efectiva contra cualquier discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier índole, origen nacional (art. 26) | -La presentación de informes periódicos es obligatorio para los Estados partes en el Pacto, pero la aceptación de los sistemas de reclamaciones interestatales o quejas individuales es voluntaria. -La comisión, compuesta por 5 miembros de alta reputación moral que ejercerán sus funciones a título personal, han de considerar los informes sometidos por los Estados partes y dirigirá observaciones generales a dichos Estados así como al Consejo económico y Social. | -Los Estados partes en el Pacto asumen la obligación, de respetar y garantizar los derechos humanos reconocidos. Y adoptar medidas positivas para que los derechos sean efectivos. -Poner a disposición de toda persona víctima de una violación un recurso imparcial y efectivo para su defensa, como un abogado de oficio, por ejemplo. |
| Declaración de Montreal sobre los Derechos Humanos de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales | Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos | No | -Para hacer realidad los derechos humanos de las personas LGBT se precisan cambios en muchos niveles y en todas las partes del mundo: hay que garantizar derechos, cambiar leyes, trazar y aplicar nuevas políticas y adaptar prácticas institucionales. Las personas y grupos LGBT son los principales protagonistas de este cambio. Pero sólo ganaremos si incorporamos a otros aliados a nuestra lucha. El objetivo de la presente Declaración es enumerar y explicar los cambios que necesitamos y elaborar un plan de acción a escala mundial. --se hace referencia a la "Participación en la sociedad" con relación a los distintos aspectos de la vida de cualquier persona, como ser el trabajo, la educación, la atención sanitaria, los medios de comunicación, entre otros. Se pretende trascender el marco legal y apelar al respeto por parte de todas las personas que conforman la sociedad hacia las personas LGBT. Finalmente, la última sección denominada "Crear el Cambio social" es un llamado para que cada uno desde su espacio realice un esfuerzo para mejorar la situación local y mundial del colectivo LGBT. | - Exigir a las autoridades gubernamentales competentes (nacionales o locales) encargadas de las políticas educativas, entre ellas los consejos escolares, * incluyan lecciones sobre los derechos humanos de las personas LGBT en el plan de estudios; *actúen en contra de toda intimidación o violencia contra alumnos o profesores LGBT. | -Que los gobiernos desarrollen y apliquen una política global en contra de la discriminación por orientación sexual e identidad de género en todos los sectores de la sociedad. - -Que la política antidiscriminatoria se centre tanto en la igualdad legal, la igualdad social, luchando contra la discriminación y los prejuicios en toda la sociedad, con inclusión de los organismos privados. -Exigimos que los parlamentos nacionales pidan responsabilidades a sus respectivos gobiernos, garantizándose así los derechos de todos los ciudadanos, entre ellos los de los ciudadanos LGBT. |

| Documento | Actores clave | Vinculante | Descripción | Estrategias | Metas |
|---|---|------------|---|--|---|
| Los Principios de Yogyakarta (2007) | Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos | No | <ul style="list-style-type: none"> -Reconoce que la orientación sexual y la identidad de género son esenciales para la dignidad y la humanidad de toda persona y no deben ser motivo de discriminación o abuso. -Especifica el derecho a solicitar y obtener asilo contra la persecución relacionada con la orientación sexual y/o identidad de género. -Establece que "El derecho a la educación" "Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas." -Impulsar a los Estados a desarrollar políticas públicas que incluyan el respeto a todas las orientaciones sexuales e identidades de género -instar a aprobar leyes que reconozcan la discriminación basada en orientación sexual e identidad de género -Eliminar cualquier ley que criminalice a esta población. | <ul style="list-style-type: none"> --Emprender programas de educación y sensibilización para promover y mejorar el disfrute universal de todos los derechos humanos por todas las personas. -Garantizar que la educación esté encaminada a inculcar respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Y respeto a las diversas orientaciones sexuales e identidades de género. -Asegurar que los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género. -Asegurar que no se margine ni segregue, excluya, ni violente a estudiantes LGBTTIQ | <ul style="list-style-type: none"> -Pretenden que los Principios de Yogyakarta sean adoptados como una norma universal, esto es, un estándar jurídico internacional de obligatorio cumplimiento para los Estados, ante lo cual algunos países han expresado reservas. -Garantizarán que las leyes y políticas brinden a estudiantes, personal y docentes de las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género una protección adecuada contra todas las formas de exclusión social y violencia, incluyendo el acoso y el hostigamiento, dentro del ámbito escolar. |
| Declaración Ministerial "Prevenir con Educación" (2008) | -Coalición Mesoamericana para la Educación Integral en Sexualidad, integrada por diversas ONG's de Centroamérica -Ministerios de Educación y salud de países firmantes | No | <ul style="list-style-type: none"> -Reafirmar la obligación de los Estados de diseñar y poner en marcha estrategias efectivas que coadyuvaran a combatir la discriminación y promoción de la igualdad de género. Y el respeto a los derechos humanos de las personas jóvenes. -Ser un instrumento clave para responder a la pandemia del VIH/SIDA mediante sinergias entre los sectores de salud y educación con plena inclusión de jóvenes y de la sociedad civil. -Fomentar la educación de calidad de toda la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en ambientes libres de violencia, estigma y discriminación. -Incluir temas referentes a la diversidad de orientaciones e identidades sexuales conforme al marco legal de cada país, para así generar el respeto a las diferencias el rechazo a toda forma de discriminación. | <ul style="list-style-type: none"> -Crear las condiciones para modificar los planes de estudio de las naciones firmantes e incluir temas de educación integral en sexualidad -Capacitación del personal docente en la materia desde su formación académica. -Eje del curriculum basado en la reflexión sobre los derechos sexuales y reproductivos. | <ul style="list-style-type: none"> - Para 2015, reducir en un 75% la brecha en el número de escuelas bajo la jurisdicción de los Ministerios de Educación que no han institucionalizado la educación integral en sexualidad. - Reducir en un 50% la brecha en el número de adolescentes y jóvenes sin cobertura de servicios de salud que atiendan apropiadamente sus necesidades de salud sexual y reproductiva. |

Fuente: Elaboración propia

Considero que aún falta mucho por hacer en el tema de ciudadanía y transexualidad. Ya que las modificaciones legislativas no garantizan que la sociedad sea respetuosa de los derechos de las personas que históricamente han sido segregadas (Vidal-Ortíz,2014). El discurso de la patologización está introyectado en nuestro imaginario colectivo y favorece que muchas personas sientan aversión y no comprendan la vivencia trans*, lo que deriva en negación de los servicios, estigma, discriminación y violencia transfóbica. Me parece que hay que apostar por la construcción de una sociedad incluyente y respetuosa de la diversidad y la escuela puede tener un papel relevante en el proceso (Encarnación, 2016).

La politización del sujeto trans*.

Hasta este punto hemos abordado como la sociedad se ha vinculado con las personas trans*. Este sector de la población ha sido segregado, violentado e invisibilizado incluso por personas de la diversidad sexual y feministas. No podemos negar que muchas veces se enfrentan a la incomprensión de la sociedad, que deriva en una suerte de miedo social hacia lo diferente. También es importante reconocer que han existido avances significativos en términos legislativos en la Ciudad de México, mismos que les permiten ejercer ciertos derechos humanos. Pero poco han sido estudiados (y nombrados) los conflictos internos dentro de la comunidad trans*. Tener noción de las disputas y su forma de solucionarlas o no, puede permitir que entendamos como se ha desarrollado la construcción de vínculos en un sector de la comunidad trans* que tiene presencia en el ámbito público, y que busca ejercer su ciudadanía y por tanto exigir derechos (Sandoval, 2008).

A partir de mi acercamiento con personas trans* he podido darme cuenta de algunas de las disputas entre activistas y agrupaciones. Procesos que se han gestado desde hace varios años y que han marcado sus dinámicas internas, y también con otros grupos de la sociedad civil. Esto me ha hecho reflexionar como algunos posicionamientos desde el activismo trans* han sido un factor que ha limitado su visibilización en la discusión con otros grupos de la disidencia sexual y de la sociedad civil. Por ello a continuación recuperaré algunos elementos que me

parecen interesantes para dar cuenta de la complejidad de relaciones sociales que se tejen entre grupos, líderes y colectivos.

Uno de los elementos que me ha llamado la atención es que, el trabajo en colectivo ha estado mucho menos articulado y organizado que en otros movimientos de diversidad sexual. En parte se debe a la negativa de un sector de la comunidad transexual y transgénero, por hacer posicionamientos políticos, que en lo público visibilicen su pertenencia a dicho sector. Esto ha implicado que, dentro de la agenda de la sociedad civil, que discute sobre los derechos sexuales, durante muchos años haya existido invisibilización de las identidades trans*. Lo trans* comenzó a cobrar relevancia en nuestro país, hasta que fue discutido en las plataformas nacionales de otros países, por activistas reconocidos y por agencias internacionales, que dan diversos fondos para trabajo comunitario.

También es necesario mencionar que en el devenir de la construcción de una agenda de la sociedad civil centrada en las identidades trans*, unas cuantas personas han asumido el “liderazgo político” de la comunidad. Esto trajo como consecuencia que no existiera transición en los liderazgos, pero sí concentración de la representación en ciertas personas. También genera que se enarboleden discursos que no necesariamente son significativos para toda la comunidad. Ya que son discursos “gastados” y en muchas ocasiones no dan cuenta del contexto social actual. Y al estar en constante conflicto con otros sectores de la diversidad sexual, la agenda trans* continúa segregada de las discusiones en la esfera pública. En este sentido hay que destacar que todo este proceso provocó que muchos años no existiera relevo generacional, y hasta hace pocos años poca o incluso nula participación juvenil.

Además, algunas personas trans* que hacen trabajo de base, son “disputadas” por quienes ejercen los liderazgos más reconocidos. Se busca que militen en algunas de las organizaciones más visibles, aunque en ocasiones no se reconozca su trabajo cotidiano. Son una suerte de moneda de cambio que les permite a ciertos activistas renombrados generar recursos, y vínculos institucionales. Incluso ciertos colectivos y asociaciones han vinculado a la comunidad con partidos políticos. Buscando no solo recursos, sino también

descrédito para las corrientes con quienes no simpatizan. El resultado de dichas acciones se refleja en conflictos importantes entre las diversas corrientes de activismo trans*. Lo que en el caso más extremo ha derivado en ataques físicos y virtuales entre los colectivos y asociaciones. También ha generado cierto descrédito y desconfianza de su lucha en algunos sectores de la sociedad civil, quienes perciben a la población trans* como problemática.

No se puede negar que activistas, colectivos y asociaciones que defienden los derechos trans* son un referente para las personas que inician la transición de género. Pero hasta el momento por los conflictos entre grupos no existe una plataforma nacional, consolidada y representativa, que articule a dicha comunidad. El resultado es que un número importante de personas trans* que están en el proceso de transición de género, se mantienen al margen de los conflictos de activistas y colectivos. Debido a que conocen las complicadas dinámicas de trabajo prefieren no pertenecer a organizaciones para evitar problemas. O debido a que las personas que recién se acercan a dichos espacios, muchas veces no son tomadas en cuenta para estar en espacios de representación. Y también ya que muchas personas que inician la reflexión de su identidad trans* apuestan a otras formas de participación ciudadana centrada en el trabajo de sensibilización con sus redes de solidaridad y apoyo.

También es necesario mencionar que algunos sectores de personas trans* se encuentran en constante disputa con ciertas agrupaciones feministas. Esto ha generado que, por ejemplo, irrumpen en reuniones separatistas donde ya sabían que les negarían la entrada, acusando de transfobia a las feministas. O que hagan pronunciamientos bastantes violentos donde exigen ser tomadas en cuenta en espacios de decisión.

Entender la interacción entre las personas, colectivos y organizaciones nos ayuda a comprender las complejidades de este fenómeno. Da cuenta de la diversidad de la experiencia, y de las transformaciones y continuidades que existen en torno a ella. Me parece fundamental que dentro y fuera de dicha comunidad se construyan estrategias que coadyuven a que todos los sectores de la sociedad

tengan información verídica que ayude a desmontar la ya introyectada visión que “patologiza” los cuerpos distintos.

3.3 Sobre juventudes trans* en la Ciudad de México.

Desde la irrupción de las y los primeros activistas trans* en el ámbito público de nuestro país, han pasado varias décadas. Durante las cuales a nivel nacional e internacional se han realizado avances importantes (pero también retrocesos) en los temas de derechos sexuales y reproductivos. Esfuerzos importantes en la creación de acciones y propuestas en estos temas, han estado en mano de personas jóvenes. Por ello me interesa plantear a continuación, algunos aspectos vinculados con los movimientos juveniles relacionados con los derechos, ciudadanía y sexualidades, que permitan comprender cómo se da la consolidación de algunos de los liderazgos juveniles trans* en la actualidad.

En América Latina y en nuestro país y desde los noventa ha existido interés, por parte de un sector de la sociedad civil, para crear programas de incidencia en los derechos sexuales y reproductivos de las personas jóvenes.

Además de la creación de propuestas de acción, también se impulsó la capacitación y formación en incidencia política de jóvenes interesados en estos temas. Es a partir de este proceso que algunos de estos activistas consolidaron sus liderazgos y se insertaron de lleno en el trabajo de las organizaciones no gubernamentales y organismos de gobierno. Otros prefirieron formar sus propias organizaciones y colectivos, los que hasta la actualidad han incidido en temas relacionados con la sexualidad (Lemaitre, 2013).

Algunas de los colectivos y organizaciones que han sido parte del proceso descrito en líneas anteriores son: Red Nacional Democracia y Sexualidad (DEMYSEX), católicas por el Derecho a Decidir, Elige- Red de Jóvenes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, Fundación Mexicana para la Planificación Familiar (Mexfam), Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir, Salud Integral para la Mujer (Sipam) y Balance Promoción para el Desarrollo y Juventud. Cabe destacar que son organizaciones comprometidas con la perspectiva de juventudes⁴⁵, y con

⁴⁵ La perspectiva de juventudes considera las relaciones de poder existentes que limitan las autonomías de las personas a partir de un elemento determinante marcado por la edad (en cuanto

la ciudadanía sexual. Y que han promovido el relevo generacional en sus filas (ELIGE, 2017).

Algo a destacar del movimiento de derechos sexuales liderado por jóvenes es que, a pesar de las discusiones internas, si ha logrado consolidar un par de plataformas de incidencia política. Mismas que han servido para articular el trabajo de algunas de las organizaciones de la sociedad civil con organismos gubernamentales y agencias especializadas nacionales e internacionales (Articulación Regional de Organizaciones de la Sociedad Civil de América Latina y el Caribe hacia Cairo+20, 2014).

Un ejemplo de articulación a nivel nacional es el Comité de la Cartilla Hagamos un Hecho Nuestros Derechos, conformado por organizaciones de la sociedad civil y la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. El Comité fue quien impulsó la elaboración de la “Cartilla de Derechos Sexuales de las y los Jóvenes”, basada en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y publicada en 2004⁴⁶. La pretensión es que la “cartilla” sirva como un referente para impulsar cambios legislativos estatales tendientes a la homologación de los marcos regulatorios, atendiendo a la progresividad de los derechos humanos. Además de promover la reflexión sobre los derechos sexuales y el ejercicio de la ciudadanía en las personas jóvenes del país.

También es relevante mencionar el trabajo de la Coalición de Jóvenes por las Salud Sexual y la Educación (COJESS), que agrupa tanto a colectivos, organizaciones y activistas de derechos sexuales como de la disidencia sexual. La COJESS ha generado espacios de capacitación sobre ciudadanía, derechos y disidencia sexual para jóvenes que inician su acercamiento con las causas sociales. También ha participado en la elaboración de informes y diagnósticos sobre la situación de los derechos sexuales y derechos reproductivos en México. Además,

más edad más poder). Por lo tanto, es necesario generar condiciones de emancipación y autonomía principalmente en las mujeres y hombres jóvenes, a través de miradas analíticas críticas que identifiquen dónde y cómo se controla, tutela o manipula a las personas jóvenes.

⁴⁶ Debido a los cambios legislativos y culturales ocurridos desde su creación, se realizó una revisión y adecuación del documento, el cual se reeditó en 2015. Revisar <http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/49-D-sexuales.pdf>

durante 2012 en coordinación con Youth Coalition y Foro eNeHache realizaron la “Primera Encuesta Nacional sobre Bullying Homofóbico”.

Considero que este proceso de reflexividad juvenil ha permitido la irrupción de nuevo liderazgos dentro del movimiento trans*. Ya que es innegable que gracias al trabajo de activistas, colectivos y asociaciones se han ganado espacios de representación en ámbitos gubernamentales y de la vida cotidiana. Esto ha coadyuvado a que, desde una perspectiva que en varios casos incluye el feminismo, los derechos sexuales y la ciudadanía, varias personas jóvenes trans* alcen la voz y expresen desde su contexto cómo es su vivencia como disidentes sexuales.

La producción de políticas públicas.

Debido a la vinculación entre activistas jóvenes, colectivos e instancias gubernamentales, desde 2013 el Instituto de la Juventud (INJUVE) realiza cada año el foro Capital TransJóvenes⁴⁷. El espacio busca impulsar los derechos de las personas transvestis, transexuales y transgénero. Además de reflexionar sobre el respeto hacia las nuevas formas de organización de la familia. En este espacio se dan cita especialistas, activistas en el tema y población en general. Y se ha convertido en un espacio intergeneracional para discutir sobre la vida trans*.

Como iniciativa de varios activistas de la nueva generación nace en 2015, la Red de Juventudes Trans. Colectivo que busca crear redes afectivas, de reflexión y defensa de los Derechos Humanos frente a las violencias, estigmas y discriminación. Entre sus actividades destaca la sensibilización a personal de salud, servidores públicos, conversatorios, presencia en medios de comunicación, así como acciones de incidencia política. El colectivo es uno de los más activos en la discusión de los derechos sexuales y reproductivos. Y han logrado posicionarse también en ámbitos académicos nacionales e internacionales. Considero que el colectivo ha contribuido a la renovación de los liderazgos en el movimiento juvenil y en específico en el tema de derechos sexuales en país.

Durante 2015 se firmó la declaratoria CDMX ciudad amigable LGBBTTTI⁴⁸, que da cuenta a la comunidad nacional e internacional que la Ciudad de México es una ciudad progresista, que reconoce los derechos humanos de todas las personas sin distinciones. Y propone garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos y la consolidación de los derechos de la comunidad lésbico, gay, bisexual, transexual, travesti, transgénero e intersexual, en la aplicación de las políticas públicas, la seguridad jurídica, el acceso a la justicia. Si bien la declaratoria reconoce los avances en materia de derechos que se han logrado, aún falta mucho por hacer. Es fundamental que se creen mecanismos que favorezcan el ejercicio

⁴⁷ <http://www.injuve.cdmx.gob.mx/foros.php>

⁴⁸ Pese a la declaratoria la Ciudad se encuentra en el primer lugar en crímenes por homo y transfobia. Según datos obtenidos en el documento "Resultados del Observatorio de Personas Trans Asesinadas: actualización IDAHOT 2016" hasta la fecha existen 18 casos de asesinatos hacia personas trans. <http://transrespect.org/es/trans-murder-monitoring/tmm-resources>

de los derechos de las personas trans*. Es importante combatir el estigma discriminación y violencia hacia este sector de la población.⁴⁹

Si bien una parte muy importante del posicionamiento de las identidades trans* se debe al trabajo de las asociaciones civiles y colectivos, las nuevas tecnologías han permitido que nos acerquemos a la vivencia de la transexualidad en el país y en otras partes del mundo. En la red circulan varios vídeos donde podemos dar un vistazo a la ideología, forma de vida y problemática de personas que han transgredido la dicotomía de género⁵⁰. Quienes aparecen en los vídeos hablan desde el descubrimiento de su identidad hasta las complicaciones que han tenido por vivir en el género elegido. Las reacciones en la mayoría de los casos son positivas. Lo que ha permitido que a través de lo virtual se cree, una comunidad de soporte emotivo para quienes están descubriéndose en identidades de género diversas.

Inspirados en youtubers de otros países algunas personas trans* mexicanas han documentado su transición hacia el género elegido a través de video blogs en dicha red social. Victoria Volkova⁵¹, Renata Altamirano⁵² y Valeria Michelle⁵³ son blogueras que tienen un alto número de seguidores. No solo documentan sus cambios corporales; también comparten sobre sus amores, trabajo, dificultades de ser trans* y hacen tutoriales de maquillaje y moda. Si bien es notorio que se preocupan por la discriminación y violencia hacia las personas transexuales y transgénero, ya que ellas mismas afirman haberlas sufrido. Los discursos que manejan no tienen un sentido de ciudadanía, ni que trate de cuestionar la dicotomía de género, más bien parecen reafirmar los estereotipos y la heteronorma.

⁴⁹ La sociedad civil apunta a recuperar los principios de Yogyakarta, ya que este documento aboga por la despatologización de las identidades trans y el ejercicio de la ciudadanía de las personas con identidades diversas. <http://www.yogyakartaprinciples.org/principles-sp/>

⁵⁰ Maya (canadiense) <https://www.youtube.com/channel/UCf0CRezZYUcVqrdMmozowQ>, Jazz Jennings (Estados Unidos) <https://www.youtube.com/user/jazzmergirl/featured>, y Gigi Gorgeous (Estados Unidos) <https://www.youtube.com/user/GregoryGORGEOUS/featured>, son algunas youtubers con mucha presencia a nivel mundial.

⁵¹ <https://www.youtube.com/user/tacondeagujavolkov>

⁵² <https://www.youtube.com/user/ItsSajidMrdiva>

⁵³ <https://www.youtube.com/channel/UCPjQZ-mHphcaNbXEz2-fg>

Christopher Juárez⁵⁴ es probablemente el único joven transexual mexicano, que ha documentado su transición de género a través de YouTube. En sus vídeos ha compartido el inicio de su tratamiento hormonal, cirugías, y las complicaciones cotidianas de vivirse como hombre trans*. A diferencia de otros youtubers sus vídeos van aclarado conceptos relacionados con sexualidad e incluso ha abordado la teoría *queer*. Una de las preocupaciones de este chico, tienen que ver con el estigma y discriminación hacia población trans*, por ello en sus blogs, siempre apunta hacia la discusión de los derechos. Además de su presencia en medios, es uno de los dos estudiantes a quienes la Universidad Veracruzana ha reconocido el cambio de identidad legal⁵⁵.

Los elementos que hemos enumerado a lo largo de este apartado nos ayudan a tener una mirada general del contexto actual en el que se desenvuelven las personas trans*. Como describimos hay cambios importantes, ya que hoy día en México se han constituido colectivos y organizaciones, y probablemente se ha generado un sentimiento de comunidad que no existía hace décadas. Por otra parte, las redes sociales han permitido que un buen número de personas se adentren en la vida cotidiana de personas trans*, sin los estereotipos que históricamente les han dado los medios de comunicación.

Actualmente existen dos líneas fuertes de visibilización de las y los jóvenes trans*. La primera se desprende de los movimientos juveniles de derechos sexuales, y que ha derivado en la formación de liderazgos políticos trans* que están ganado diversos espacios de participación en ámbitos de la sociedad civil. Esta nueva generación de activistas exhorta a la inclusión real de las personas trans* en espacio de toma de decisión. Por otro lado, están las personas trans* que se hacen presentes a través de plataformas electrónicas como YouTube o Twitter. Este sector, aunque no tiene enfoque vinculado discursivamente con la ciudadanía, representa una forma distinta de significar a los cuerpos trans* en espacios virtuales. Ambos casos son un referente en la construcción de la comunidad trans* ,

⁵⁴ <https://www.youtube.com/user/soychristopher>

⁵⁵ <https://www.uv.mx/noticias/2015/05/29/estudiantes-transgenero-agradecieron-a-la-uv-su-respeto-a-las-diferencias/>

y nos permiten dar cuenta de que como, en distintos ámbitos sociales lo trans* se hace presente.

Es fundamental conocer qué pasa con estas nuevas formas de articulación, ya que nos permiten comprender que estrategias novedosas existen desde los actores sociales para hacerse presentes en el ámbito público. Pero en este trabajo de investigación interesó conocer las estrategias que hombres trans* que no están militando en el activismo, y no son *influencers*. Ya que proponemos que las estrategias de la vida cotidiana que estas personas idean muestran la porosidad presente en el modelo heteronormativo y de bimorfismo sexual. Estas estrategias pueden entenderse como una suerte de resistencia frente a las normatividades impuestas sobre los cuerpos.

Feministas fundamentalistas contra personas trans*.

Durante la elaboración de este trabajo de investigación, se reavivó una discusión que, me parece, vuelve a traer a la mesa cómo introyectamos la biologización de nuestros cuerpos. Por este motivo considero importante dedicar unas líneas a la controversia surgida en algunos ámbitos feministas, sobre la incorporación de las personas trans* en el tema de aborto.

Es a partir de la discusión en Argentina sobre la despenalización de la interrupción del embarazo⁵⁶, que en México el tema vuelve a cobrar relevancia en la discusión pública. Gracias a las nuevas tecnologías, desde varios lugares del mundo, observamos las diversas manifestaciones a favor o en contra de la despenalización. También pudimos dar cuenta de cómo algunos legisladores argentinos enarbolaban discursos que incluían abierta (o veladamente) los derechos sexuales. Y fuimos testigos de cómo sectores conservadores repetían mitos e información sin bases científicas sobre este tema⁵⁷.

⁵⁶ En 2018 se presentó en Argentina, por séptima vez el proyecto de ley de Interrupción Voluntario del Embarazo (IVE). Se propuso el aborto como un derecho hasta la semana 14 y hasta el final del embarazo por tres causales (violación, peligro para la salud física, psíquica y social de la madre, y malformaciones fetales graves). Este proyecto incluyó además el aborto en el Programa Médico Obligatorio (PMO). Es relevante decir que por primera vez fue tratado en el Poder Legislativo.

⁵⁷ Para mayores datos sobre el tema revisar <https://www.nytimes.com/es/2018/08/10/aborto-argentina-senado/>

Mientras Argentina se movilizaba, en México surgieron grupos pro-derecho a decidir bastante diversos. Dichos grupos, a través de diversas plataformas virtuales y reales hicieron un llamado para discutir sobre las condiciones del aborto en nuestro país. A esta discusión se sumó el clamor público sobre el creciente número de feminicidios a nivel nacional. El tema se abrió en ámbitos académicos y de la sociedad civil. Pero aquí hay que resaltar que (al igual que en otras décadas) había un punto que parecía insalvable entre las diferentes corrientes feministas participantes; y este tenía que ver con la inclusión de hombres y personas trans* a la discusión.

El sector feminista “radical”, desde una postura biologicista y heteronormativa, optó por acciones separatistas. Basadas en la esencialización de los cuerpos, se opusieron a la participación de hombres y mujeres trans*. Se encontraban convencidas de que la esencia de las mujeres se localiza en la posesión de una vagina, despreciando la existencia de otras formas de construcción corporal, y asumiendo que las trans* perpetúan el sistema patriarcal. Por tanto, exigieron que no se les aceptara en la creación de una campaña nacional por el derecho a decidir.

Fui testigo de diversas discusiones, en donde feministas con posturas fundamentalistas denostaban las identidades trans*. Con airadas voces exigían que no se comparara a las “verdaderas mujeres” con las mujeres trans*. Recalcando que nunca llegarían a serlo, por no tener útero. Les acusaban además de querer robar los espacios y de desviar el tema de aborto en la búsqueda de figurar políticamente. En esas discusiones también se negó la capacidad reproductiva de los hombres trans* (que en varios casos poseen útero), ya que consideraron que debían organizarse aparte y no interferir con la legítima lucha feminista⁵⁸.

Mientras que las feministas que no se asumían desde la postura “radical” decidieron crear estrategias de incidencia propias. Esto derivó en la creación de grupos de discusión autodenominados incluyentes. En los que integraron personas que no necesariamente se asumieran feministas (pero apoyaban la despenalización), hombres y personas trans*. Cuestionaron la esencialización del sexo y reconocieron otras identidades y corporalidades. Abogaron por un discurso

⁵⁸ Notas de campo 2018

incluyente, por lo que prefirieron optar por abarcar la discusión con la denominación “cuerpo gestante”. Con la intención de incluir la experiencia de hombres trans* en el debate.

Si bien es cierto que las feministas incluyentes incorporaron el tema de la transmasculinidad, lo cierto es que hubo poca participación de este sector. Y considero que esto se relaciona con la construcción de la masculinidad desde un paradigma dicotómico. Ya que al buscar construirse como “hombres verdaderos”, muchos chicos trans* intentan desvincularse de cualquier tema que les relacione con los cuerpos femeninos.

Lo acontecido me parece relevante para esta investigación, ya que considero que muestra las tensiones que generan la irrupción de lo trans* en temas de por sí polémicos. En este sentido puedo afirmar que posturas fundamentalistas ya sean desde grupos conservadores o progresistas, no abonan a la creación de una sociedad respetuosa de la otredad. Por ello debemos volver otra vez a cuestionarnos como la heteronorma y el biformismo sexual se introyectan incluso en discursos como el feminista.

Si bien no podemos negar los avances sobre la comprensión de las sexualidades disidentes, es claro que faltan transformaciones sociales mucho más profundas. Considero que el contexto de violencia actual, sumado a la heteronorma y transfobia (introyectada en la sociedad mexicana) impide el pleno ejercicio de los derechos de dicho grupo poblacional. Es claro que falta mayor sensibilización y comprensión por parte de la sociedad, para que las personas trans* puedan ejercer sus derechos. Es necesario que desde la academia y desde la sociedad civil nos cuestionemos la perpetuación de discursos que siguen esencializando los cuerpos y las identidades.

Un trabajo fundamental será ir desmontando los estereotipos y prejuicios que se han construido alrededor de las identidades no hegemónicas. Una manera de hacerlo es realizar investigaciones que den cuenta de aspectos de la vida trans* que no han sido tan visibilizados. Estoy segura de que discutir sobre su acceso al empleo, servicios de salud y educación, y a las formas en que pueden ejercer su

paternidad/maternidad servirá para buscar nuevas rutas para crear una ciudadanía que en realidad sea incluyente.

3.4 La “falsa” despatologización de la transexualidad.

Según varios medios de comunicación, julio de 2018 marcó un referente en la lucha por los derechos de las personas trans*. Ya que después de casi tres décadas, se anunció después de la primera actualización de su Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11), la Organización Mundial de la Salud (OMS) excluyó la transexualidad como una enfermedad mental (El País, 2018). Hay que destacar que es la primera vez desde 1992 que se revisa la CIE, y debido a los avances en el tema de ciudadanía y diversidad sexual, existía expectativas sobre todo por parte del sector trans* e intersex de que las modificaciones que les clasifican como seres patológicos fueran relevantes.

Según OMS la versión definitiva de la CIE-11 se presentará en la Asamblea Mundial de la Salud en 2019, pero entrará en vigor hasta 2022. La actualización se presentó con la intención de que la conozcan y adopten los estados miembros antes de la fecha formal de implementación. En la lógica de la OMS anunciar estos cambios permitirá a los países planificar cómo usar la nueva versión, preparar las traducciones y capacitar a los profesionales de la salud de todo el país (OMS, 2018).

Si bien no negamos que este hecho es un precedente importantísimo, tampoco podemos obviar que esta no es una victoria completa. En realidad, lo que hizo la OMS, no fue realmente eliminar la transexualidad como enfermedad, su estrategia fue crear un epígrafe nuevo denominado "trastornos de la personalidad y el comportamiento" (El Diario, 2018). Y decidió incorporar la transexualidad en el subcapítulo de "condiciones relativas a la salud sexual" junto a otros conceptos como "disfunciones sexuales" o "trastornos relacionados con dolencias sexuales". Lo que recoloca a la transexualidad como algo que debe ser diagnosticado y necesita tratamiento. Esto perpetua el estigma y la discriminación sobre las personas trans*, y además deposita nuevamente en los médicos y psiquiatras la legitimación de esta vivencia:

“antes cuando se hacia el juicio te pedían un peritaje psicológico y aparte terapia hormonal de mínimo 6 meses. Y no, la cuestión aquí es como despatologizarlo y que sea más fácil, porque aparte los peritos creo te cobraban 10 mil pesos por cada dictamen” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

Otro de los cambios es que la OMS nombra la transexualidad como "una incongruencia marcada y persistente entre el género experimentado del individuo y el sexo asignado" (OMS, 2018). A diferencia de la modificación en el CIE-10, que eliminó definitivamente a la homosexualidad como enfermedad mental, lo trans* continua bajo la tutela del sistema médico. En este sentido nombrar incongruencia a la construcción subjetiva de la identidad, puede verse como retroceso, ya que vuelve a colocar a lo trans* simbólicamente y materialmente como algo indeseable, que rompe con la "normalidad" y la supuesta "naturalidad del cuerpo":

“Pues es que para mí fue como... pues me di cuenta de que algo pasaba. Pues una niña, pues no se comporta como yo, no, no, no se comporta así entonces fue raro. Ninguno de mis amigos supo y nadie se dio cuenta y siento yo o sea que uno es chiquito, pero uno no piensa está bien o está mal, o qué van a decir, o le tengo que decir a mi mamá, o algo así. Nomás te importaba jugar y ese rollo.” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Entre los cambios del CIE-11 se enfatiza que dicha "condición" a menudo conduce a un deseo de "transición" para vivir y ser aceptado como una persona del género elegido. Para lo cual es necesario el tratamiento hormonal, la cirugía u otras prestaciones sanitarias para "alinearse el cuerpo", tanto como se desee y en la medida de lo posible, con el género elegido. Tal vez este punto sea rescatable, ya que puede facilitar que las personas trans* accedan a servicios de salud que les permitan modificar su cuerpo, si es que así lo anhelan. Incluso puede dar pie a que las modificaciones corporales para este sector sean un tema de discusión en los debates sobre salud pública de los países latinoamericanos. Es aquí donde encuentro un punto que puede retomar la agenda trans* mexicana. Ya que podrían incidir en la formación de especialistas interdisciplinarios que respeten la diversidad

de identidades. Quienes de manera integral cubran las necesidades particulares de modificaciones corporales de este sector de la población (Chrisallys, 2018).

Pero no se puede dejar de mencionar que, aparentemente la OMS olvidó que existen muchas formas de corporeizar lo trans*. Y que no necesariamente la vivencia implica modificar la materialidad a través de cirugías y hormonas. Por ello no podemos dejar de ser críticos y enunciar que, “alinear” los cuerpos, implica la negación de las posibilidades de ser diferentes. Y muestra como las estructuras de poder, buscan formas de encasillar las corporalidades que se salen un poco de la norma. Con el fin de que se asemejen al ideal sobre hombres y mujeres, que construyó el sistema dimórfico de la sexualidad. Por este motivo otro punto en la agenda sería que se reconozcan las diferentes formas de corporeizar lo trans*, evitando con ello, que se coercione a este sector de la población a realizarse modificaciones corporales que probablemente no desea (Red Internacional por la Despatologización Trans, 2018).

Uno de los puntos más polémicos de esta modificación es la visión de la OMS sobre las infancias trans*. El documento afirma que “el diagnóstico no puede asignarse antes del inicio de la pubertad”. Lo que puede representar una dificultad para que las y los niños trans* comiencen la transición de género a edades tempranas:

“Pues de cierta forma no sé, es que desde que era niño yo me había dado cuenta de que las cosas eran diferentes, porque, este... siempre yo buscaba verme guapo, no me gustaba...bueno, mi mamá me intentaba peinar y no me gustaba, y yo ya había notado que había algo diferente. Pero en ese momento como a los cuatro años no te das cuenta de esa barrera, del género, pero ya pasando de esa edad, ya como en tercero o en cuarto que ya se empieza a ver así la división marcadísima. y qué parte te empiezan hablar de los cambios que vas a tener y no sé qué pedo” (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

Algo que se le debe enfatizar es que el CIE- 11 no reconoce el derecho a la autodeterminación de la identidad de género como un derecho individual. Ya que está condicionado a la legitimación por parte de un especialista, que tardará entre seis meses y dos años para emitir un veredicto. A partir del visto bueno de la

medicina, la persona en cuestión deberá “encajar” en los roles que le corresponden según el género con el que se ha legitimado su ser. Considero que para que exista verdadera autodeterminación es necesario despatologizar realmente la transexualidad. También es necesario que además que entendamos que el primer paso son los cambios legislativos y del sistema médico. Pero no son los únicos, ya que se necesitan crear condiciones que le permitan entender a las personas la transexualidad no representa una amenaza contra el mundo que conocen:

“Desde mi punto de vista no hay la necesidad de tener un diagnóstico. Porque la verdad no creo que un psicólogo te diga pues mira tú eres trans o no eres trans, porque como iba a decirme eso. Pero por otra parte las hormonas, todos los cambios que conllevan y la transición pues si tiene un impacto emocional. Pero emocionalmente sí creo que tiene que ver algo ahí. Y yo sí la verdad como tuve tanto apoyo, a lo mejor como no estaba trabajando, la verdad no tenía tanta presión más que la de mi casa. Y no sentí, así como que triste y nada, me sentía más triste antes que no lo estaba haciendo.” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

Como se vio a lo largo de este capítulo, hemos construido nuestras corporalidades mediados por el dimorfismo sexual. Esto ha traído diversos problemas a las personas que no se alinean a los mandatos hegemónicos, pero también les ha dado la posibilidad de crear espacios de encuentro y disfrute. Los procesos históricos que se vinculan a la construcción de las sexualidades no son lineales, son de hecho bastante complejos y varían por época histórica. Por ello es entendible que en ciertos momentos exista mayor o menor libertad sobre las corporalidades. Más que hacer un recuento exhaustivo, interesó mostrar que en nuestro país estos procesos no pueden entenderse sin las contradicciones y tensiones vinculadas a las disputas entre grupos progresistas y grupos conservadores. Estas disputas impactan en lo cotidiano y en la percepción que tiene la población sobre la disidencia sexual. Y aunque en la actualidad hay muchísimo más apertura para hablar del tema, existen rastros de transfobia que se reflejan en espacios como la escuela.

También hay que mencionar que en nuestro país abordar la historicidad del fenómeno trans* es una empresa complicada, ya que existen muchos conflictos internos que han impedido crear un bloque común fuerte. Y a diferencia de otros sectores, se ha avanzado poco en la producción académica. Hay que tomar en cuenta que ha sido una identidad invisibilizada por los otros y por sus propios actores, y su emergencia a nivel mundial es relativamente reciente.

Finalmente, considero que una apuesta política que pueden retomar las personas de la disidencia sexual puede basarse en el ejercicio de los Derechos Sexuales y la Ciudadanía Sexual para crear cambios que deriven en una sociedad respetuosa, donde se comprenda que existen varias formas de materializar la corporalidad, y esto no sea causa de estigma y discriminación. Es decir, construir una sociedad que no tema a la otredad.

CAPÍTULO IV. EL CUERPO RESIGNIFICADO. ESTRATEGIAS TRANS* MASCULINAS FRENTE A LA VIGILANCIA HETERONORMATIVA.

Un sueño.
Un sueño raro, me dicen.
Pequeños sintagmas o cortos vocablos,
la connotación es muy próxima: Distinto, Diverso, Alegre.
Qué saben.
Entradas de diccionario con las cuales me designa la gente.
Y, lo son, pregunto.
Nunca he sido nombre sino calificativo.
No lastima ser cuanto es.
Soy
Errónea existencia la mía, aun expresan;
qué importa el orden.
Un demonio vivo para otros soy.
Yo soy mi diablo, mi propio mal,
Mi irremediable cura también.

No soy persona, Fabiola Estradiol

En este capítulo se presentan elementos que dan cuenta de la experiencia de vida de un hombre trans* en la infancia y adolescencia. En el primer apartado se abordan algunas experiencias escolares en el nivel básico. El segundo apartado se enfoca en la escuela y el orden de género. En el tercer y último apartado se presentan algunas de las estrategias que permiten a un joven trans* posicionarse como un “hombre verdadero” en diferentes espacios sociales.

4.1. El cuerpo y la experiencia: infancia trans.

Las experiencias de vida de las personas trans* son el claro ejemplo de las contradicciones que se dan en torno al cuerpo génerizado. Nos muestran a través del cuerpo vivido, que pueden escapar a la heteronorma. Nos enseñan que existen más posibilidades de habitar los cuerpos, y que la realidad que hemos construido entorno al sexo, no siempre resulta útil para los individuos. Entender las corporalidades trans* no es una empresa sencilla, ya que representan un bache en la estabilidad del sistema sexo-género. Y es posible que las personas que nos encontramos fuera de la experiencia sintamos miedo, pues nos cuestiona como hemos construido nuestra propia identidad y su vínculo con la materialidad corporal. Me parece que, de este hecho, parte la incompreensión que algunos sectores de la población tienen hacia los cuerpos diferentes (Domínguez, 2012).

A partir de lo descrito anteriormente se podría pensar que el cuerpo trans* es transgresor del orden vigente. Ya que aparentemente desordena la división binaria que se ha hecho de los cuerpos. Pone en entredicho las estructuras que crean género y muestra otra realidad de las corporalidades. Pero aquí hay que hacer un alto y pensar si realmente todas las personas trans* buscan desafiar a través del cuerpo al sistema, o si lo que realmente buscan es transgredir, para después volver a insertarse en el modelo binario:

“no esperaba, bueno lo esperaba, pero no tan de ya (los cambios físicos). Y entonces marca mucho, ¡sí te marca mucho!, y es verte y decir ---No, no me siento bien estando físicamente así-- Entonces si no estoy bien así físicamente pues menos estoy emocionalmente. Y hasta eso yo nunca le dije a mi mamá como me sentía. Yo en ese aspecto con mi familia no digo lo que siento. No soy muy abierto entonces pues me lo tenía que guardar” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Ahora bien, para abordar más adelante lo específico de los procesos de negociación entre lo colectivo y lo individual en el ámbito de las corporalidades trans*, habrá que mirar más de cerca los sistemas que disponen al cuerpo: la experiencia humana con ciertas delimitaciones espaciales y temporales. Ya que a partir de dichos elementos podremos tener un mayor entendimiento de la experiencia que vive este sector de la población. Para lo que retomaré las narrativas de un hombre trans* de 23 años que actualmente estudia arquitectura en una escuela de nivel superior pública, y también las de un hombre trans* de 26 egresado de Ingeniería Mecánica en la misma institución.

Entre los “cuerpos reales” y los “cuerpos imaginarios”

Construimos nuestra corporalidad a partir de nuestra historia personal, de la cultura, de las relaciones con los otros, desde las instituciones que nos reglamentan y a partir de nuestro contexto histórico. Todo eso en vínculo con nuestra propia carnalidad, esto es lo que nos permite crear experiencia y conocimiento. Y es a través de las experiencias que podemos entender que el cuerpo produce subjetividad, y que genera formas de conectarse con el mundo material y con otros cuerpos (Merleau-Ponty,1998). Por ello la experiencia, el cuerpo y la subjetividad están dentro de un proceso en el cual no puede existir lo uno sin lo otro, ya que es por medio del cúmulo de vivencias que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida, que le damos sentido y significado a nuestros sentimientos, percepciones, angustias, entre otras. Esto lo expresamos por nuestra forma de estar en el mundo:

“Entonces sí fue una infancia muy chida en ese aspecto y la relación con mis papás era más cercana que ahorita. Los fines de semana sí era de irnos a viajar, o no sé al parque, o con una tía. Pues sí era una infancia buena en ese aspecto. Pero en la primaria yo empecé a sentir que algo raro pasaba porque de hecho me acuerdo de que fue mi primer beso con una niña, pero fue así como de piquito ¿no? obviamente y fue es así como de qué onda.” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

La experiencia corporal concebida como un proceso por el cual nos construimos como sujetos hace que a lo largo de nuestra vida signifiquemos momentos que nos ayudan a darle sentido a nuestras vivencias. Esto me parece fundamental cuando hablamos de la transexualidad, pues es por medio de las modificaciones corporales que resignifican su cuerpo y su vivencia para construirse como hombres o mujeres (Escobar, 2015). La experiencia es una vivencia que significa nuestra vida, que cobra sentido en la medida que “las emociones pasadas colorean las imágenes y contornos revividos por la sacudida del presente” (Turner, 2002: 92), es decir, es cuando tratamos de unir nuestras vivencias pasadas, presentes con una visión hacia el futuro.

En este sentido, somos susceptibles de resignificar nuestra experiencia, según Turner (2002) “emergen lineamientos significativos dentro de una subjetividad, los cuales se derivan de las estructuras experienciales previas y se ensamblan en una relación viva con la experiencia nueva” (92). La manera en que nuestra experiencia cobra significado es mediante el acto del habla verbal y corporal, puesto que es por medio de la palabra y las expresiones no verbales ligadas al cuerpo que nos construimos como sujetos sociales, pero a la vez individuos.

Desde la estructura heteronormativa damos por hecho que la construcción de la corporalidad se basa en la “concordancia” de la materialidad (el cuerpo) con la psique. No cuestionamos que, desde que nacemos, la sociedad influye en el reconocimiento de nuestros cuerpos. Y se nos van enseñando las formas que debemos acatar respecto a los cuerpos sexuados (Escobar, 2015). La identidad de género la vivimos como un continuo que debe ser coherente según la heteronorma y el dimorfismo sexual. Por ejemplo, la forma de vivenciar la masculinidad y la femineidad adquiere consistencia y visibilidad debido a las reiteraciones de los actos hechos mediante interpretaciones de las normas, lo que resulta en un performance de género legitimado y deseable (López López, 2018).

El hecho de que ciertos tipos de identidades de género no se adecuen a las normas, hace que sean evaluadas como identidades equivocadas. Se les segrega, nombra como “anormales” y se patologiza buscando con ello eliminarlas por

representar un peligro para el orden establecido (Castañer,20017). Pero el sistema de género no consigue imponerse totalmente a todos los sujetos, ya que existen fisuras que dan cuenta de otras formas de vivir el cuerpo y de construir identidades de género. Lo que nos permite repensar los límites y las regulaciones de dicho sistema:

“Tenía como quince años, y estaba esta onda de t.A.T.u. y que se empezó a hablar de lesbianismo. Entonces dije bueno pues a lo mejor eso es lo que me pasa y por eso me siento diferente. Y pues bueno era como más fácil, porque era algo a lo que yo veía que existía” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

A lo largo de nuestra infancia somos condicionados a seguir las normas de género que se imponen sobre nuestras corporalidades. Instituciones como la vida familiar, escolar y la religión coadyuvan para que asumamos que el dimorfismo sexual es “natural”. La escuela al ser un lugar que produce y reproduce las normas de género, mantiene el orden de este. En la institución escolar no solo reafirmamos los estereotipos que aprendemos en casa, sobre hombres y mujeres, también aprendemos ciertos roles (Azaola, 2009). En las aulas la primera diferenciación que hacen entre los alumnos es a partir de los cuerpos asumidos desde la dicotomía femenino/masculino. Por tanto, se enseñará como debemos comportarnos, como debemos sentarnos y que actividades físicas podemos realizar. Incluso existen ciertas expectativas académicas basadas en la supuesta diferencia neuronal entre machos y hembras. Si algún estudiante intenta cruzar estos mandatos es probable que se le sancione simbólica y físicamente. Por eso me ha resultado interesante entender cómo viven este proceso las y los infantes trans*.

A partir de mi acercamiento al fenómeno de diversidad sexual y al trabajo de campo realizado para llevar a cabo esta investigación, he encontrado lo siguiente. Si bien no en todos los casos existe violencia física o psicológica entre compañeros, sí existe un cuestionamiento sobre las personas que no se comportan conforme a las normas de género. Entonces podemos decir que existe un diferenciador

primario que va a indicar que el “otro” no se encuentra completamente adherido a la “normalidad”:

“Luego me decían en la escuela, —tú eres rara —y yo decía —¿por qué, no entiendo?—. A lo mejor sí estaba marcado, aquí niños y niñas allá. Y las niñas hacen esto. Y yo no, yo no podía con eso”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Como una forma de evitar que se les vigile y castigue, las personas trans* pueden posicionarse desde una situación de poder, en la que ellos sean quienes ejercen ciertos tipos de violencia sobre personas que, por algún motivo, transgredan el orden de la “normalidad”. Posicionarse como el que vigile a los otros, puede dar oportunidad a las personas trans* de vivirse desde la heteronorma:

“Hasta creo que era yo quien hacía bullying. No es cierto. Como te decía mis amigos eran los latosos, los castrosos del salón. Y luego empezaban a molestar, decían —Mira ese niño—. Y le empecé a entrar, pero de coto, como para empezar a reírme y ya. Pero no era de estarle dice y dice, yo no. Luego siento como remordimiento porque mis amigos molestaban a un niño bien cañón. Molesta, molesta y molesta y pues sí, pues sí estaba gordito y enanito. Entonces no te imaginas cómo estaba de gordito el niño y a él lo molestaron”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Aunque mencionar la “rareza” del otro aparentemente no sea un hecho que violente al interlocutor, creo que es un claro ejemplo, porque nos muestra cómo desde pequeños estamos adoctrinados e internalizamos el sistema sexo-género. Nos vamos haciendo expertos en señalar a quienes, por algún motivo, no cumplen con los estereotipos corporales o de género con los que nos hemos construido socialmente. No es casual que en algún momento de nuestra vida tengamos la necesidad de reafirmar nuestra identidad en oposición con el “otro”:

“Pues me frustraba, yo pensaba ---Quiero hacer eso--- (cosas de hombre), pero también hace (la presión social) como que te portes de la misma manera y como que te da miedo ser quién eres...porque te están diciendo que no está bien”. (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

En una sociedad centrada en el bimorfismo y la heteronorma, no podemos obviar que antes de nacer, nuestro cuerpo ya está inscrito en un campo discursivo determinado (Canguilhem,2009). Habitar el mundo implica dos posibilidades inevitables, o se es mujer o se es hombre. Los individuos somos criados a través de normas que son corporeizadas dependiendo del contexto histórico social. Por lo que surgirán en cada contexto pedagogías que dicten cómo se deben educar a hombres y mujeres en tanto a la materialidad de la carne. Las normas de género hacen una vinculación directa entre el cuerpo, la edad, la subjetividad, la orientación sexual y los roles.

Esto permite explicar cómo, durante la infancia, vamos incorporando la noción de género en nuestra vida. Esta es enseñada a través de juguetes, juegos y la ropa. Pero en muchos casos existe cierto espacio de permisibilidad, para que a través del juego tengamos la oportunidad de disfrazarnos y por tanto podamos usar ropas del género contrario. Lo que para las personas que no se identifican como trans*, puede vivirse como una experiencia lúdica que reafirme las normas de género; para las personas trans* puede implicar el inicio de un proceso de autorreconocimiento y cuestionamiento del género asignado al nacer. Por ello recuperar las primeras prácticas al respecto nos ayuda a entender cómo, desde individualidad, se construye la corporalidad trans*:

“... el vestido estaba bonito, pero era así como —no me lo voy a poner—... Salí en bici y pues todo se rompió, se enrolló de los pedales y pues se llamaba vestido. De hecho, creo que fue la única vez que me acuerdo de que le hice berrinche a mí mamá. Creo que me ponían vestidito cuando nació...éste creo que todavía ni siquiera sabía hablar. Y tengo unas fotos, bueno no las encuentro. Pero en una de ellas, salgo con unos zapatos de mi papá y con corbata y todo y me veo como que bien feliz. Yo entonces no sé a lo mejor digas o digan las mamás —pasa, es algo normal, está peque y al

rato se le pasa—. Pero yo digo que son como señales de que algo pasa entonces” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

En la narrativa descrita podemos notar el disgusto por usar ropa considerada femenina, pues algo en su interior le hacía sentirse inconforme con el vestido que le obligaron a usar. Su respuesta fue destruir el objeto del enojo, como una forma de que su familia entendiera que se rebelaba a vestir con la ropa que le imponían. Pese al regaño de sus padres por destruir la prenda, tuvo la posibilidad de usar la ropa con la que se sentía a gusto, lo que le dio libertad y seguridad. Este tipo de experiencias que desde la hegemonía bimorfista parecen intrascendentes, dotan de significado libertario la existencia de las personas trans*.

4.2. Escuela, uso de uniforme y orden de género.

En la escuela la ropa que deben usar los alumnos según el género es una de las formas en las que la institución diferencia los cuerpos sexuados. Implica que a partir de la vestimenta se aprenda a comportarse de ciertas formas. El uniforme no solo representa la división entre masculino y femenino, también involucra la homogenización de los estudiantes, ya que se suprime la individualidad en pos de la creación de una identidad colectiva (Quesada, 2014):

“Mira por ejemplo en esta cuestión de género odiaba tener clases de danza porque tenía que usar un vestido, ¡Qué horrible! y yo me tenía que vestir como mujer para bailar. Y pues sí de cierta forma porque todos tienen que hacerlo, y también por eso nunca aprendí a bailar, porque no me gustaba la ropa”. (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

Pero en todo sistema normativo existen formas de “burlar” las imposiciones con respecto al uso del uniforme. Por eso, resulta interesante ver cómo algunos chicos crean estrategias para poder usar la ropa del género con el que se identifican. Para ello echan mano de sus redes familiares y también de las redes de solidaridad que puedan generar en las aulas. Este acto que a simple vista parece insignificante, puede ser para los hombres trans* uno de los medios que les permita ir construyendo su corporalidad:

*“...Entonces en la primaria fui en la mañana, pero luego cuando era cambio de clima y todo ese rollo el frío era como de ir de pants. Y ya cuando el tiempo frío acababa, para ir otra vez de falda, era así como que —Ay mamá me quiero llevar pants—, y en ese aspecto mi mamá me complacía... de —Okay ¿pero no te dicen nada?, bueno voy a hablar con la directora—. Y ya hablaba con la directora y le decía que si podía y la directora de —sí, nada más si hay un evento que venga de falda—. No me acuerdo si en la primaria hacíamos honores... Entonces era ir con falda (a los honores) pero sí era como más relax.” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)***

*“En esta cuestión social creo que era más presión en la primaria esta cosa del uniforme. Yo casi siempre me llevaba mi uniforme de Educación Física a la escuela, y casi casi le escondía la falda mi mamá. Y como se le hacía tarde y entonces ella me decía ---Bueno ya Llévate ese---. Y no estaba esta cosa del bullying... porque no me decían marimacha y así.” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)***

En ambas narrativas vemos que no existió conflicto, ni castigo por usar pants todos los días de clase. Por el contrario, hubo permisibilidad para que pudiesen usar las prendas con las que se sentían a gusto. Esto tal vez se deba a que usar el uniforme deportivo no significaba un atentado contra el esquema bimorfista, por lo que el hecho podía pasar desapercibido. Y aunque es importante que demos cuenta de dos experiencias positivas, donde se contó con el soporte de la estructura institucional; no podemos obviar que existen espacios escolares donde transgredir el orden de género a través del uniforme significa ser segregado e incluso violentado por la comunidad (Carvajal, 2018). El reto en este caso será además de documentar esas experiencias, crear estrategias que coadyuven a que las y los estudiantes trans* cuenten con espacios libres de violencia

En esta investigación tuve la oportunidad de reflexionar, como la escuela es un sitio donde se educa los cuerpos según seas hombre o mujer. Esto me hizo entender que la clase de educación física es un espacio donde se reproducen los prejuicios que históricamente se han construido sobre los cuerpos de hombres y mujeres. Y aunque no podemos negar que existen modificaciones en los planes

de estudio, que plantean desarrollar diversas habilidades en beneficio de la creatividad, la corporeidad y la motricidad (SEP, 2017). Tampoco podemos obviar que, en la vida cotidiana de los planteles, tanto maestros como estudiantes reproducen los imaginarios hegemónicos sobre las corporalidades (Dussel, 2007).

El resultado es que se reafirman los imaginarios que vinculan a los cuerpos femeninos con la debilidad y poca resistencia; mientras que se enfatiza en la supuesta capacidad de los hombres para realizar actividades físicas. Según Monasterio (2011) “En las aulas, la asignatura de Educación Física reproduce un modelo masculino al centrarse, principalmente, en el perfil motriz (fuerza, potencia y resistencia). Otros valores como la cooperación, la participación, el conocimiento del propio cuerpo, incluso otras capacidades físicas como la coordinación, el ritmo, el equilibrio no son priorizadas” (207):

“En la secundaria todavía en segundo no estaba en el equipo, pero luego hacían la reta. Y eran puras niñas y tenía que medirlo. Porque yo era así como de entrarle sabroso a jugar, de puerco, de empujar y esas cosas que yo ya sabía. Y sí era diferente jugar con pura niña. Y a veces yo sentía raro. ---Como de aquí no soy, pero yo quiero jugar---. Y jugaba, pero sí tenía que medir mi fuerza. Y luego las que jugaban pues no sabían mucho. Entonces me enojaba.”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)

En la narrativa anterior es posible vislumbrar cómo el referente en la construcción de la corporalidad de este chico estaba ligada a la heteronorma. Y pese a que su cuerpo era morfológicamente femenino, se asumía con la fuerza y virilidad de los hombres biológicos, por lo que consideraba que tenía que medir su fuerza frente a sus compañeras (Hidalgo, 2014). Y en su reacción de enojo frente a la falta de habilidad de las chicas, es se visibiliza la reproducción de estereotipos sobre el cuerpo de las mujeres desde una mirada bimorfista.

Otro elemento de la vida escolar que me parece pertinente para dar cuenta de la reproducción de género en las aulas es la Banda de Guerra. Dicha actividad se plantea con el objetivo de fortalecer la identidad nacional de las y los estudiantes. Además de reforzar los valores de respeto a los símbolos patrios, propiciar la disciplina y el orden como parte del desarrollo integral de estos

(Domínguez, 2004). Por ello no es casual que se hayan creado manuales que expliquen la forma correcta de ejecutar los movimientos y de portar los instrumentos. Además, los organismos institucionales fomentan las competencias y encuentros donde dichas agrupaciones muestran el disciplinamiento corporal con el que instruyen a los estudiantes.

Es probable que para los estudiantes pertenecer a una banda proporcione distinción respecto a los pares. Lo que puede derivar en gozar de algunos privilegios como lo son: licencias para salir antes de clase, faltar por asistir a eventos, obtener puntos extras en algunas materias, por ejemplo. Por otro lado, la pertenencia implica obligaciones como ser estudioso y disciplinado, para cumplir con el papel de representante de la institución escolar:

“Y por ejemplo en la banda de guerra cuando teníamos eventos también había que ir con el uniforme, era ir de falda, pero yo era feliz estando en la banda de guerra. Pero yo creo que, si estaba como un poquito más abierto, y ya no te señalaban tanto de marimacha, y así”
(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)

Hay que enfatizar que estos ensambles retoman ideales militares, que han sido cimentados bajo las premisas de la masculinidad hegemónica, que destacan atributos como la fuerza y la hombría. En este sentido Guerrero (2011) afirma que “ser hombre, comportarse como tal, y todo el protocolo que acompaña a este tipo de conducta, encuentra en la banda de guerra su mejor expresión. La hombría se modela a través de estas prácticas. Desfile se constituye en un tópico que produce virilidad” (130).

Si bien es notorio que en la actualidad en un número importante de escuelas las bandas de guerra son mixtas, se busca que prevalezcan los valores vinculados a lo militar. Por ello podemos afirmar que en cada institución habría reglas implícitas sobre que instrumento pueden tocar las mujeres que forman parte de dichos grupos:

“Y ahí había una banda de guerra, y entonces me metí... pero había como una especie de regla de que las mujeres tocaban tambores y los hombres cornetas. Pero yo tengo una pésima coordinación y no podía con el tambor, entonces le dije al maestro ---¿Puedo intentar con la corneta?, porque sí me gusta (estar en la banda de guerra) pero no puedo con el tambor---, y me dijo que sí. Ya empecé aprender me costó trabajo, pero fue más fácil definitivamente. Y entonces ya, así como me ponían de lado de los hombres, pues yo me sentía bien porque de cierta forma ya pertenecía, ya me sentía como de mi lado.” (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

Y aunque dentro de dichos grupos es posible trastocar el orden implícito como se ve en la narrativa anterior, siguen cumpliendo la función de disciplinar cuerpos en pos de ir formando ciudadanos que fomenten los valores patrios vigentes.

Descubrir la identidad

En el proceso de transición de este sector de la población inicia en distintas edades. Hay quienes desde la infancia se dan cuenta de que la dicotomía de género les queda corta, y desde ese momento pugnan por vivir desde el género elegido. Por el contrario, hay personas que hasta la edad adulta se hacen conscientes o tienen el valor de revelar su identidad. Por ello, podemos afirmar que no existe una forma única de descubrirse como una persona transexual o transgénero. Pero este proceso de transición no se da únicamente en el cuerpo y mente de las personas trans*, ya que el contexto social y las redes de apoyo son factores que facilitan o impiden la vivencia de la transexualidad.

Sin embargo, es durante la infancia que empiezan a darse experiencias que sirven para identificarse y diferenciarse como hombres o mujeres (Madrid, 2001). En este descubrimiento del género existen dos momentos cruciales: el primero es que el sentimiento de pertenecer al sexo/género contrario al que les dicta su corporalidad está presente desde la niñez y el segundo es el inicio de la pubertad, ya que es cuando se comienzan a volver evidentes las marcas de sexo que les son molestas, como: el crecimiento del vello en los órganos sexuales, el cambio de voz, el crecimiento del busto, la menstruación, entre otras:

“Entonces pasa que empiezas a crecer y al menos yo era así como de como —ya va a haber cambios—. Es muy ¿cómo se puede decir?... me frustra mucho. Me frustró mucho. Como de —siempre quiero estar así planito, porque tiene que pasar esto...—. Entonces pues, así como de tómala, ya vas a crecer. — Y entonces marca mucho, ¡sí te marca mucho!, es verte y decir —No, pues no me siento bien estando físicamente así, no—. Entonces si no estoy bien así físicamente pues menos estoy emocionalmente. Y hasta eso yo nunca le dije a mi mamá estoy como me sentía yo en ese aspecto con mi familia no digo lo que siento no soy muy abierto en ese aspecto entonces pues me lo tenía que guardar” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

En este punto la materialidad del cuerpo y las marcas del sexo pueden convertirse en una molestia para las personas trans*. En la narrativa arriba enunciada, se muestra cómo este joven se frustró con los cambios corporales durante la pubertad. Es claro que el cuestionamiento sobre la materialidad del cuerpo se hace presente, y en este caso la angustia y el descontento los vivió en solitario, sin contar en un primer momento con alguien a quien expresarle sus dudas.

En la siguiente narrativa se ve como un joven trans* tiene el anhelo que durante la pubertad de manera mágica su cuerpo cambie y corresponda con sus expectativas psíquicas. Este anhelo de transformación coincidió con el descubrimiento de su orientación sexual. Ambos procesos también los vivió en soledad:

“Yo pensaba que iba a crecer como hombre, como una metamorfosis en el proceso de la adolescencia, pero no sucedió. Y entonces cuando estaba como que grande y empiezas a ver que te gusta ... para mí... siempre como que yo me fijaba en las niñas desde esa edad. Y ellas decían --- ¿pues quién te gusta? ---. Y pues no era como parte de ser hombre, pero me gustaban las niñas, pero de una manera rara porque yo no lo admitía. Y entonces ya en la adolescencia, ya fue pues más marcado, pero yo no hablaba de eso con nadie, con nadie.” (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

En el caso de ambos jóvenes existía inconformidad con el cuerpo, sumado al silencio de no poder contarle a nadie por lo que estaban viviendo. En ambas narrativas es notable como existen incertidumbres relacionadas con el cuerpo. Para los dos los cambios en los caracteres sexuales secundarios parecían un destino ineludible. Parecía que la carne le ganaría a la percepción de sí mismos. Y es el punto donde definitivamente se rompe el vínculo entre el “cuerpo real” y el “cuerpo imaginario”, y es donde se comienza a pensar que performance de género presentarían ante el mundo.

Transitar entre géneros.

Es interesante mencionar que, no en pocos casos como una forma para poder entender su propia identidad, las personas trans* intentan vivir con el género asignado al nacer e invariablemente reproducirán los estereotipos y roles que les ha enseñado la sociedad. De hecho, es factible que intenten llevar al extremo el dictado de los estereotipos, es decir, el aparentar vivirse dentro del género asignado puede ayudar a que este sector de la población tenga un proceso que le permita afrontar su pertenencia a una forma no hegemónica de vivir el cuerpo. Esta experiencia también puede servir para que se reconcilien con sus corporalidades y comprendan que existen muchas formas de habitar la materialidad de la carne:

“Bueno en la prepa fue hasta segundo. A finales de segundo empezando tercero que sí me iba más femenina. Te digo pantalones entubados, blusas más pegadas o playeras más pegadas... el cabello suelto, porque Roy me decía —ya suéltate el cabello, suéltate el pelo güey —, que no sé qué. Entonces como que es muy castroso entonces decía pues me siento en confianza contigo, entonces sí hubo como que mi etapa de aparentar.” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura*

“Yo creo que en parte me daba miedo admitirlo en parte yo no quería dejar como esa parte del reconocimiento que tenía por ser mujer y transgredir. y entonces ya de ahí ya pasó como un año o como dos años, cuando empecé a andar con Fer un día estábamos jugando y me dijo ---Ahora tienes que contarme un secreto que no le hayas dicho a nadie---, entonces primero le dije otra cosa, pero

*después le dije ---Bueno es que yo antes quería ser hombre---, pero lo tomó bastante bien, pero fue como abrir la caja de pandora. Y le dije a Fer, pues así, y me dijo ---¿Quieres que probemos la transición? ---, primero le dije que no, luego entré en catarsis. (**hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica**)*

El proceso de autoadscripción en este sector de la población no es un camino lineal, y en muchos casos implica varios años de autorreflexión y aceptación. Reconocerse como una persona trans* abarca examinar acérrimamente el género asignado al nacer. Involucra repensar la orientación sexual, el cuerpo o incluso hasta el cómo nombrarse. También significa pensar si se quiere pertenecer a un sector que históricamente ha sido marginado:

*“te digo porque en mi vida yo recuerdo haber visto a tres mujeres transexuales y también era como muy marginadas. Y dije yo no puedo pasar de mujer a hombre, pero los hombres sí pueden, pero yo no puedo. Y luego ves como toda la marginación y no pues no. Y luego entonces el lesbianismo es algo que me permite estar en medio.” (**hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica**)*

*“Ahí fue cuando me enteré de que existía lo trans. Me identifiqué, pero fue así de —qué le voy a decir a mi mamá, eso es malo—. Como que me dejaba llevar mucho por las reglas de la casa. Cómo eran más más conservadores la familia sobre que significa hombre y mujer. y la mamá tiene que hacer cosas de la casa y así. Fue de —Ay no, no, me van a desheredar, me van a correr de la casa—.” (**hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura**)*

Este proceso supone deconstruir la imagen corporal y reconstruir una en la que quepan las diferencias. En esta vivencia es necesario cuestionar la materialidad del cuerpo, y la posibilidad de modificarlo para que corresponda con la idea que se tiene de sí mismo. Además, asumirse desde una identidad distinta a la asignada al nacer, implica perder una parte de sí mismos, lo que puede implicar rupturas de vínculos familiares y por lo tanto duelo, depresión y angustia:

“Igual había una señora ahí (grupo de apoyo) que se llama Rocío que igual tiene un niño trans y eso a mi mamá le rompió todo, porque la otra señora platicó la experiencia de su hijo desde que tenía como cuatro años. Y yo siento que mi mamá se acordó de mí a esa edad, y que se dio cuenta y que yo todo el tiempo se lo estuve diciendo. Y por ejemplo ahí fue la primera vez que me llamo en masculino. Fue un momento muy fuerte porque además como ahí hay muchas mamás, entiendes más lo que la familia está pasando. Porque una cosa es como tú lo vivas, pero la familia que también tiene su proceso y es un proceso como de duelo y de toda esa situación. Después de unos meses lleve a mi hermana también, pero como que mi hermana no habló mucho ni nada, solo dijo así está bien.” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

“Yo ya sabía lo científico, pues yo me comporte como siempre he sido entonces, sí me costó trabajo porque me sentía muy inseguro. Porque no sabía cómo comportarme, porque eso ya lo miraba como natural. Me faltaba nada más ese detalle de este cambio físico para poder para poder sentirme seguro. Entonces dije el cambio va a estar más en mi casa y en lo social, la familia. Me dejaba llevar más por lo que dirán.” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Pero, aunque el sistema pareciera inamovible e inquebrantable, existen fracturas en este régimen que oprime la materialidad corporal. Esto explica como a lo largo de nuestra vida, que las personas trans* y las personas cisgénero, tenemos la posibilidad de construir ciertos aspectos de nuestra corporalidad, para sentirnos más a gusto con la materialidad. Y sin duda esto implica un proceso reflexivo que permite entender esta experiencia.

4.3. Estrategias para vivir como hombre trans* y tener un cuerpo femenino.

La masculinidad es un esquema culturalmente construido en donde se presenta al varón como esencialmente dominante, por lo que va a discriminar y subordinar a la mujer y a otros hombres que no se adaptan al modelo. Pero la influencia de clase, etnia, familia y vivencia rural o urbana dan matices del ser hombre. Lo que se comparte es que les ha educado para ser violentos y tratar de alcanzar el estereotipo masculino que incluye: la heterosexualidad, virilidad y violencia. Esto va a dictar pautas de comportamiento a todas aquellas corporalidades que se inscriban dentro de esta identidad de género (Barrios, 2005).

La masculinidad hegemónica⁵⁹ disciplina hombres que están llamados a reprimir sus sentimientos. Además, se les ha educado para ser violentos y tratar de alcanzar el estereotipo masculino (Connell, 2015b). Esto genera que los hombres se conviertan en un peligro de salud para sí mismos, para las mujeres, los niños y para otros hombres. Al cumplir con el rol impuesto se les permite violentar, lastimar y agredir a los demás y así mismos. Hay que enfatizar que, aunque se les haya condicionado vivirse de esta manera, a algunos hombres les cuesta trabajo mantener el estereotipo masculino. Lo que les genera presiones, sentimientos de soledad, inseguridades (De Keijzer, 1998).

Con la globalización el estereotipo hegemónico de masculinidad es el ideal que se anhela. Por ello, se debe tener las mismas características y valores sociales en todo el orbe, aunque cultural y étnicamente los hombres estén lejos de acercarse a este referente (Montesinos, 2005). Hoy los varones de clase media y alta tienen que preocuparse por mostrar un cuerpo atlético, se les incita a que usen anabólicos y cirugías plásticas para atender un estereotipo de belleza masculina. Pero si un hombre hace alarde de su cuerpo o de sus atributos físicos no siempre se le considera viril, es decir, la masculinidad es una forma de actuación que puede ser ejecutada también por algunas personas que nacen con cuerpos considerados por la medicina como "femeninos".

⁵⁹ Según Raewyn Connell la masculinidad hegemónica se puede entender como la configuración de la práctica de género que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres.

Si comprendemos que el género no es un proceso exclusivamente subjetivo, sino una relación social entre quien lo actúa y quien lo atribuye, podremos dar cuenta que la masculinidad se ejerce en el marco de un contexto social que establece los marcadores que la definen (Connell, 2015b). Por eso, pese a los mandatos hegemónicos existe la posibilidad para vivir la masculinidad desde otro lugar, que puede ser contradictorio pero que da cuenta de la capacidad de los hombres para llevar el peso que sobre ellos se ha puesto. Según Mathew Guttman (2000) “lo que hacen creativamente dentro de estas restricciones sociales y culturales, así como la originalidad con que representan sus papeles, no es algo predestinado. Hay espacio para maniobrar” (p. 349). Y será interesante abordar la capacidad de los hombres trans* para maniobrar en un mundo que valora a la masculinidad hegemónica.

Para alcanzar una correcta atribución de género y ser reconocidos como "hombres verdaderos" por los demás, los trans* tienen que reproducir esos marcadores del género, modificando diversos aspectos, sean estéticos, corporales, sexuales o relacionales. En los contextos hegemónicos, los hombres trans* se ven instados a construir su masculinidad no sólo socialmente, sino también corporalmente. Ya que a través de la materialidad de los cuerpos es que expresamos la diferencia sexual:

“...Te tienes que empoderar de ti, es que cómo se podría llamar como que mentalizar de qué vas a hacer un cambio no sólo tú. Porque va a hacer cambios en la sociedad, lo familiar, un cambio en la escuela.” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Estos hombres desde que inician su transición de género se ven inmersos en los laberintos de la masculinidad hegemónica, que a primera vista ofrece ventajas que no se tenían habitando un cuerpo femenino. Esto puede derivar en que el performance de género que presenten en sus contextos sociales repita cabalmente los estereotipos que, en la cultura occidental, se han construido en torno a las corporalidades masculinas (Butler, 2006). Lo anterior puede traer beneficios como el reconocimiento social e inclusión, pero también puede generar angustia y presión por adaptarse a las complicadas formas de ser hombre.

El cuerpo es, sin duda, el factor principal que concreta la masculinidad de los hombres trans* (Martínez, 2004). Es gracias a las modificaciones de la carne, mediante transformaciones transitorias o permanentes que las personas trans* empiezan su proceso de transición con miras a "pasar" como hombres. También la sexualidad y la hombría están incluidas en la definición de los diferentes tipos de masculinidad:

“bueno emocionalmente, sí pasas un proceso muy cañón, despertarte todas las mañanas y verte al espejo y decir porque no sé lo que siento. Porque tengo que estar así, cuando quiero estar más cuadrado, más alto, con barba cosas así. Y es así frustrante y más cuando no sabes que se puede hacer ese cambio...” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

“y luego estuve viendo como las opciones de las masculinidades, no tengo broncas con los hombres y dentro de esto igual transgredirlo (género) porque no se trata nada más de ser un machín. Pero ahí empezamos, me empezó a hablar en masculino (la novia), llegó un punto en que empecé a cambiar de ropa y pues ya poco a poco. Pues yo seguía trabajando y de repente empezó a ser más y más insoportable vivir la realidad. Sí fueron momentos difíciles y desesperantes porque yo en parte, la verdad no tuve la confianza de hablar de eso en mi trabajo” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

La vivencia del género no es lineal, ni necesariamente se encuentra todo el tiempo subsumida dentro de la heteronormatividad. Y la vivencia trans* implica a veces miedo, cuestionamiento del propio cuerpo, confusión e incluso un reordenamiento en la familia. Y como se pudo ver en las narrativas enunciadas, un proceso particular de reflexividad que puede resultar menos difícil si se tiene el apoyo de amigos o de la familia.

A diferencia de un gran número de mujeres trans* que tienen la necesidad de realizar transformaciones corporales que incluyan operaciones, o inyecciones de alguna sustancia para obtener caracteres que asumimos como femeninos. Los hombres trans* pueden ejercer estrategias que les permitan acercarse a los

cuerpos masculinos, sin que implique que lleven a cabo alguna intervención quirúrgica:

“No sabía, te digo me lo guardé, me identifico y siento como que el proceso me cambió más de poquito en poquito. Entonces empecé a cortarme el pelo, cosa que mi mamá se daba cuenta. Pero no preguntaba, a lo mucho me decía —¿por qué lo haces... te gusta o te sientes bien así? No sé no nunca me cuestionaba porque me gustaban las cosas de niño. Nunca me dijo nada. Porque cuando estaba en la infancia fue un poco eso. Pues no sé la verdad es que yo pues nunca le pregunté a mi mamá. Y yo con mi mamá no me llevo bien. Cambie otra vez a regresar a la ropa más holgada, usar otra vez gorra, cortarme el pelo” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

En pos de construirse corporalmente estos dos hombres trans* decidieron emplear vestimentas y cortes de cabello que socialmente se consideran “masculinos”, como una forma de mostrarse al mundo desde el género al que se sienten adscritos. El corte de cabello es una de las primeras estrategias que estos hombres trans* realizaron para mostrar rasgos considerados masculinos. Es relevante que algo tan sencillo como usar el cabello corto descoloca a los cuerpos transmasculinos de la feminidad. Cortarse el cabello puede ser visto como un rito de paso, en el que de forma velada las personas trans* le muestran al mundo que se encuentran en transición de género. También hay que advertir que este acto implica muchas veces que se disminuya el estrés y disgusto con el cuerpo que pueden vivir estos hombres:

“hasta que me empecé a cortar el pelo y decir así —como de algo me pasa, algo me pasa—. Me gustaba cómo me estaba viendo, pero era como de me siento así bien. De hecho, fue cuando otra vez regresar, pantalones guangos playeras y gorras. Y entonces dije ahí me siento bien, así como me veo y me visto y me visto y siempre tenis y pantalones” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

A partir de mis indagaciones puedo afirmar que la experiencia trans* no es un continuo que implique que los sujetos un día de buenas a primeras decidan transitar al género opuesto. Dicha vivencia involucra deconstruir la noción de cuerpo generizado que se les ha enseñado desde el nacimiento, y que tiene una materialidad biológica, que puede matizarse y modificarse. Este proceso no es algo que se da de inmediato; ya que deben de pasar por un proceso que implica aceptación, duelo, deconstrucción de las significaciones corporales, probablemente transformaciones físicas y quirúrgicas y construcción de una identidad acorde al género elegido. Es decir, existe una resignificación material y simbólica de los cuerpos trans*. Este proceso de deconstrucción corporal e identitaria implica también que a través de la legitimación médica y psiquiátrica la sociedad justifique la experiencia trans*.

Como podemos ver, con diversas transformaciones corporales este sector de la población pretende eliminar cualquier indicador que lo vincule con lo femenino. Una primera forma de asumirse desde la masculinidad es el rechazo a lo femenino, que a lo largo de la historia ha sido considerado como lo inacabo y subordinado.

Suicidio y la experiencia trans*.

Es claro que actualmente existe más información y apertura para hablar de las identidades trans*. A esto se suma que existen organizaciones y programas estatales que brindan apoyo al proceso de transición de género de este sector de la población. Pero un tema emergente y que debe de ponerse en las agendas de las instituciones de salud y las escolares, tienen que ver con el cuidado de la salud emocional de las personas trans*. Ya que en algunos casos atraviesan por procesos que pueden llevarles a la depresión o angustia por no encontrarse a gusto en el papel de género que la sociedad les asignó (Scutti, 2018). En ese camino de comprender su corporalidad e identidad, estas personas también llegan a cuestionarse si están haciendo lo correcto al desafiar la construcción heteronormativa, lo que puede causar confusión y cansancio emocional.

A nivel mundial el suicidio es una realidad en la experiencia trans* debido al rechazo, poca comprensión de su identidad y discriminación que padecen. Ya que,

en muchísimos casos, las personas que experimentan esta vivencia no tienen redes de apoyo que puedan facilitar el proceso. A esto se suma la violencia en contra de este sector de la población. Y es relevante mencionar que en México no existen aún los datos suficientes para que conozcamos con profundidad el porcentaje de hombres y mujeres trans* que han pensado en el suicidio o que lo han llevado a cabo:

“también como que empecé a entrar en depresión. Nunca he sido una persona triste, pero en ese momento sí y eso me asustaba porque tanto que escuchas que la gente se suicida por ese tipo de cosas y yo no quería entrar en ese tipo de cosas. Y ya en el trabajo y la escuela pues no encontraba el lugar y aparte que te trataran como no quieres que te traten y no tener la confianza de hablar con alguien y en mi casa mi mamá como que no pasa nada pues era muy estresante.” **(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)**

“Entré en depresión, pero siento que no fue tan cañona. Porque creo que hasta cierto punto que lo supe llevar. Aunque me lo guardaba a veces. Y pensaba debe de haber algo, de hecho, sé de muchos casos que igual terminan en suicidio o cosas así por lo mismo, por la presión social más que nada. Entonces ya llegó un momento en el que dije —sabes qué, no puedo ya con eso, ya no puedo guardarlo—” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Ambos chicos en el proceso de descubrirse trans*, pasaron por incertidumbre, angustia e inconformidad con su cuerpo. Lo que derivó en transitar por un estado de depresión. Aunque a diferencia de muchos casos al contar con redes de apoyo pudieron enfrentar la situación y enunciarse como trans* en su entorno cercano:

“Mi mamá de repente como que se fue abriendo más de mente. Y ya después decía —es que ya pareces niño — Y me preguntó —¿qué eres? —, me acuerdo que hasta me la cotorree y me dijo —ya en serio qué sabes de lo que te estoy hablando ¿qué eres?— Y yo le dije pues humano. Así como me costaba trabajo. Mi mamá quería que lo dijera —¿qué eres niño o niña?— y le dije no sé, nada más me quedaba

callado y ella me decía —Pues si eres niño te voy a seguir queriendo y te voy a apoyar —. Pero no le decía”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

“Y total que antes de salir de la escuela y de salir de mi trabajo se lo dije a mi familia, o sea a mí hermana y mi mamá. Aproveché un día que se habían ido mis sobrinos. Mi mamá me dijo lo mismo ---Ya sabes que te amo, me va a ser muy difícil, pero yo te amo así---, igual mi hermana. Como que mi hermana estaba un poquito más informada del tema y este y lo tomó bien, pero pues igual que me dice --- ¿Cómo voy a dejar atrás todo lo que hemos pasado? ---, y le dije ---No se trata de dejar atrás, esto es nuevo---”(hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

Para ambos chicos contar con la “aprobación” y apoyo de la figura materna significó reforzar su relación. Sentirse queridos y apoyados marca la diferencia, ya que existen casos en donde la familia al conocer la transexualidad de un miembro decide quitarle apoyo moral y material. E incluso son excluidos del entorno familiar, ya que existe temor de que “contaminen a otros miembros” (VanBronkhorst, 2017).

Cambios corporales.

En el proceso de “relaborar su construcción de género las personas trans* pueden optar por realizar modificaciones que tienen que ver con la materialidad del cuerpo, en particular con las características sexuales primarias y secundarias. Esto puede implicar intervenciones más radicales sobre el cuerpo como la toma de hormonas o mastectomía. Las estrategias que se adoptan para lograr esas transformaciones son variadas:

“Y me dice la doctora ---Bueno ya tienes un poquito más arriba la testosterona, ahora te vamos a aumentar la dosis (hormonas) a cada veintiún días por seis meses---. Ahí ya empecé a ver los cambios de voz. Nunca tuve la voz muy aguda, pero sí se escucha, y yo creo que más que nada fue el cambio de voz. Y este y pues ya la verdad eso de la voz sí me hizo mucho el paro, porque la verdad yo tenía mucho miedo de que me quedara la voz aguda. Porque yo conozco a muchos chicos trans que les queda la voz como de adolescentes o como aguda rara. Y yo no la tengo así muy grave,

pero sí se nota el timbre.” (hombre trans de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)*

Hay que resaltar es que en nuestro país no todos los endocrinólogos se encuentran preparados para dar consulta a personas trans*. Ya sea por desconocer el procedimiento o por negarse a brindar el servicio. También hay que agregar que el proceso hormonal no es accesible para el grueso de la población, pues si se realiza de manera privada es bastante costoso, ya que involucra invertir en estudios, las hormonas y en los honorarios de los médicos. Lo que hace que para muchas personas que desean transicionar sea una opción inviable. La otra posibilidad es asistir a la Clínica Condesa⁶⁰, cuyos servicios son gratuitos, pero cuentan con la desventaja de sufrir constante desabasto en medicamentos y una larga lista de espera para acceder a estos:

*“... pues fíjate que apenas voy a ir a la clínica Condesa para ver al endocrinólogo e iniciar con la toma de hormonas, me emociona mucho porque con las hormonas dejas de menstruar y tu cuerpo cambia... los endocrinólogos particulares son muy caros y ahorita no tengo varo... Pero para ir necesito conseguir un comprobante de domicilio de la ciudad de México, porque el mío es del Estado...”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Otro elemento que contribuye a definir la masculinidad de los hombres trans* es la definición de la orientación sexual. La heterosexualidad es la pauta que fija las conductas sexuales "normales" en la mayoría de los contextos occidentales. Buena parte de los hombres trans* comparten esta visión heteronormativa de la sexualidad y emprenden una serie de comportamientos y acciones para demostrarse a sí mismos y a los demás su orientación sexual "normal", si bien hay también sujetos que encarnan sexualidades no normativas:

⁶⁰ Institución gubernamental dedicada a la prevención y atención del VIH en la Ciudad de México. Que debido a los cambios en la legislación en 2008 decidió abrir un espacio para atender la transición de género de las personas trans*

“Entonces, así como no sé porque me gustan personas más grandes y maestras. Y entonces le dije a Roy, —Es que me gusta esa niña--- entonces —me dijo —Ay no manches, Entonces sí eres bisexual—. Y le decía no sé, pero sí me gustan las niñas. Pero yo ya no tenía, así como claridad, seguridad de que los niños, sí me gustan, pero no para algo así. Pero una niña sí me gusta para una relación. No, entonces conocí a la que fue mi primera novia”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)

“Y entonces ya en la adolescencia, ya fue pues más marcado, pero yo no hablaba de eso con nadie, con nadie. Solo yo sabía que me gustaban las niñas, pero era bien introvertido y de hecho mi primer relación la tuve a los dieciocho años, porque no era capaz de pasar a ese... es que bueno lo digo porque he conocido a personas más jóvenes que desde la secundaria ya decían que son lesbianas, y yo así ---¡qué pedo, eso no pasaba!---y hubiera estado chido que yo me pudiera desenvolver así sin broncas, pero yo lo reprimía de cierta forma.”
(hombre trans* de 26 años, egresado de Ingeniería Mecánica)

Pero incluso aunque busquen enmarcarse en la heterosexualidad, algunas personas trans*, como parte de su proceso de construcción identitario explorar relaciones homosexuales y bisexuales. Y a partir de estas experiencias van definiendo su orientación sexual. Lo interesante de esto es que muchas veces lo hacen ya que consideran que al ser trans* tendrían también que tener una orientación sexual no heteronormativa (Colapinto,2001).

Como se ha visto hasta aquí la experiencia de lo trans* es un camino azaroso, que puede generar cuestionamientos, angustia y depresión. En este proceso el cuerpo está en juego como materialidad y también como construcción simbólica. Existe una deconstrucción para, a partir de ella, crear una nueva forma de estar en el mundo, una forma que genere bienestar en las personas. La experiencia del cuerpo trans* involucra vivir contra la naturaleza biológica del cuerpo, en muchos casos también involucra modificar la carne, para estar habitando un cuerpo más acorde con la imagen corporal. Y esto no es fácil en una sociedad basada en la heteronormatividad y el bimorfismo sexual.

Para finalizar me parece pertinente agregar que despatologizar las identidades trans*; no solamente es quitar la clasificación de los manuales de psiquiatría. Es reconocer que las personas pueden decidir sobre sí mismas, que son autónomas respecto a su cuerpo. Como hemos visto en estas líneas existen infinitas formas de construir subjetividad y el cuerpo es el medio material por el cual esto es posible, lo trans* es una de esas posibilidades y da cuenta de la variabilidad del ser humano. En conclusión, será interesante reflexionar si es posible la construcción de una sociedad que sea incluyente y que respete las formas no hegemónicas de habitar los cuerpos.

CAPÍTULO V. FAMILIA, SEXUALIDAD Y CUERPO TRANS* MASCULINO.

*De pequeño siempre me gustó pelear con amigos
Odiaba las muñecas, me gustaban los autitos
Y treparme a los árboles y ser un luchador
Juntarme con chicos y hablar sobre Dragon Ball
Pero querían que yo fuera más femenina
Que vistiera unos jeans, que sea una señorita
Decían que era bonita, que ya no me esconda
Más no es que quiera esconderme
Pero no quiero mostrar que soy así
Quiero ser como en verdad me siento
Pero mi cuerpo no refleja como yo soy por dentro
No quiero maquillarme
Usar tacos o vestidos
Quiero pantalones cargo
Quiero verme masculino...
Quiero levantarme por la gente como yo
No voy a resignarme ser algo que no soy
A todos los chicos trans les dedico esta canción
No se rindan y pelear
En Otro Cuerpo, Neshiel*

En este capítulo se describen las complejidades del entorno social de una persona trans*. En el primer apartado se abordan algunos elementos que dan cuenta del entorno familiar, en el segundo se muestran algunos elementos que dan cuenta de las transformaciones corporales a partir de la transición de género de dicho joven. En el tercer apartado se presentan algunas reflexiones sobre la forma en que dicho joven toma conciencia de su orientación sexual.

5.1 Entender lo trans*.

No podemos obviar que la vigilancia heteronormativa es un elemento que se encuentra presente a lo largo de la vida, y sin duda impacta en la forma en que se construye la identidad de hombres y mujeres. Pese a las transformaciones entorno a los roles de género nuestra sociedad busca mantener el dimorfismo sexual como el esquema legítimo para habitar los cuerpos. Estos elementos han creado un paradigma que se sustenta en el miedo a las sexualidades que no se ajustan a la normatividad reproductiva. Por ello es importante reflexionar en las experiencias de vida de las personas trans*, ya que nos permiten mostrar algunas de las contradicciones existentes en torno al sistema sexo-género.

Se puede afirmar que hombres y mujeres trans* transgreden la vigilancia heteronormativa a través del cuerpo y nos enseñan que el esquema hegemónico puede deconstruirse. Pero no podemos negar que el fenómeno transexual, también muestra un apego al mundo heteronormativo pues en algunos casos se las arregla para “normalizar” y alienar aquellos cuerpos que se escapan (por momentos) de su régimen, con la intención de mantener el orden vigente (Castañer, 20017). Las personas trans* experimentan una suerte de tensión entre la transgresión al orden y la alineación al mismo. Ya que por un lado desafían los esquemas cuestionando el dimorfismo sexual, lo que se ve representado claramente en los usos que hacen de sus cuerpos. Y por otro intentan que las instituciones les reconozcan dentro del esquema hegemónico para pertenecer a un sistema que les ha patologizado.

Por ello considero que es a partir de las transgresiones y de su ingreso a la heteronorma, que algunas de las personas trans* construyen sentido. Estoy convencida que la experiencia trans* permite que las personas que somos ajenas

a ella, comprendamos que la construcción de la sexualidad y por ende de la identidad de género, no necesariamente implica concordancia con la biología.

Este trabajo busca dar cuenta de la subjetividad en la construcción de género de un joven estudiante, debido a que su experiencia permite visibilizar una de las formas en que las personas trans* construyen su identidad y su corporalidad. En las siguientes líneas se intentará profundizar cómo construyó su identidad y corporalidad en el género en el que se identifica. Es necesario volver a mencionar que esta investigación no pretende generalizar la construcción identitaria de las personas trans*. Y por lo tanto reconoce que existen múltiples formas de reconocerse como trans* masculino; muchas de las cuales tienen como ejes la violencia, el miedo y la transfobia. Lo que sin duda impacta en la experiencia de los individual de los sujetos, y también en la forma en que puede acceder o no a derechos básicos como la educación (Velasco,2017).

Un elemento sobre el que he cavilado durante la elaboración de este trabajo de investigación es la interacción de las personas trans* con su entorno heteronormativo. Ya que he podido percatarme que, construirse desde una identidad trans* implica reflexión de forma individual, pero también reconstruir las relaciones que se tiene con los otros. Es por ello importante mencionar el papel de la familia. Ya que puede ser un espacio de contención emocional o de rechazo a la diversidad. Y en muchas ocasiones la postura familiar frente a la diversidad sexual impacta en la forma en que las y los jóvenes trans* asumen la transición de género, es decir si lo hacen de manera pública o desde el clandestinaje. Y puedo afirmar que lo anterior muestra la importancia que los estudios trans* analicen el impacto de la vida familiar en la experiencia de vida de personas que han decidido vivir desde el género con el que se siente a gusto.

Familia y transexualidad.

La primera institución que instruye a las personas sobre género es la familia. Se puede afirmar que, desde antes de nacer, el futuro cuerpo ya está inscrito en un sistema donde solo existen dos posibilidades que parecen inevitables (Castañer, 20017). Las familias crean expectativas sobre los no natos y se da por hecho que deben de cumplirlas. Y es según el sexo asignado por el sistema médico, que el núcleo familiar enseña a los infantes a “hacer género”, con base en los esquemas de la vigilancia heteronormativa (en la mayoría de los casos). Es decir, se enseñan esquemas de comportamiento ligados a la monogamia, la heterosexualidad y la reproducción humana, como la forma adecuada de estar en el mundo (Olivo, 2014).

En este sentido, la familia se erige como el primer sitio donde los individuos (des)aprenden sobre temas relacionados a la sexualidad. Esto implica que las personas construyan imaginarios y adquieran saberes que no necesariamente tienen fundamentos científicos y laicos, lo que coadyuva a crear prejuicios sobre los cuerpos que se salen de la norma. Lo anterior no es trivial, ya que estas primeras referencias y conocimientos (o falta de ellos), pueden generar confusiones e incluso que exista cierto temor o rechazo hacia las sexualidades periféricas. Además, la manera en que las familias coadyuvan a construir saberes sobre sexualidad sin duda impacta en la forma en que las personas se apropian de sus cuerpos. Ya que la falta de educación sexual en el ámbito familiar puede generar que las personas tengan miedo de sus cuerpos, nieguen la sexualidad e incluso que repriman su orientación sexual (Colapinto,2001).

Durante mi inmersión en campo fui comprendiendo algunos elementos de la dinámica familiar de mi informante trans*, lo que me permitió tener una visión general de los procesos que vivió para poder manifestar su identidad de género. Su familia nuclear siempre ha vivido en el Estado de México, cuentan con casa propia, que conservan hasta la actualidad. El padre el sostén de la familia, mientras que la madre trabaja como masajista holística para tener un “ingreso extra” que no forma parte del gasto familiar. Es importante mencionar que, según el informante, su familia es conservadora en temas de sexualidad y son católicos, pero no practicantes. Por lo tanto, durante su infancia sus padres no le explicaron cosas

relacionadas a los cuerpos sexuados. Fue hasta la adolescencia que se atrevió a conocer del tema, debido a que estaba tomando conciencia plena de su sexualidad. Y cayó en cuenta que lo que sentía y como se percibía era distinto a la vivencia de sus amigas. Y la falta de conocimientos sobre el tema contribuyó a que no tuviera herramientas para comprender los cambios fisiológicos e identitarios por los que atravesaría después.

En la siguiente narrativa, se puede observar que, en el entorno familiar de este joven, no existió apertura para hablar sobre la diversidad sexual. Lo que derivó en que no tuviera conocimiento sobre la transexualidad. Además, inicialmente no existió un espacio de confianza, para hablar con sus padres sobre sus dudas, emociones y miedos entorno a su identidad de género. Si a lo anterior sumamos que la escuela tampoco le brindó información necesaria sobre sexualidad, podemos comprender que al irse descubriendo “distinto” tuviese confusiones, inquietudes e incluso miedo de sí:

“Nunca nos hablaron de diversidad (en la escuela). Y con mi familia pues menos, porque mi familia es muy cerrada. Entonces con la palabra gay todos perdían la cabeza, no se hablaba del tema”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Es interesante mencionar que cuando accedió a educación media superior, su círculo de amigos tampoco tenía claridad sobre la diversidad sexual, y no era un tema que fuera importante en sus pláticas. Y me atrevería a afirmar que se daba por hecho que todos en el grupo eran heterosexuales, ya que era lo esperado según la vigilancia heteronormativa. Fue hasta conocer a un chico abiertamente gay que tanto él como sus amigos pudieron ser conscientes de que existía la posibilidad de ser lesbiana u homosexual:

“Entonces yo conocí a este chavo (Roy), entonces él preguntó —¿alguien de aquí es de ambiente?— , y ya uno preguntó —¿qué es eso?—, y se empezó a reír y dijo —¿pues que si eres gay o lesbiana?— Nadie contestó. Yo ni siquiera sabía que era eso. Platicando con este chavo ya conocimos todo ese rollo

de la diversidad sexual". (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Como se vio en la narrativa anterior el desconocimiento de temas básicos en sexualidad es una realidad en la vida de muchísimas personas jóvenes. Pese a los esfuerzos que ha realizado el Estado y la sociedad civil por implementar un discurso basado en los derechos sexuales, es claro que falta muchísimo trabajo para que las personas reciban educación sexual integral (CNDH,2017). En este sentido es pertinente mencionar que es necesario reforzar estrategias que permitan llevar este tipo de educación a ámbitos familiares y escolares. Ya que además del conocimiento, se puede generar que las personas sean mucho más conscientes de sus emociones, cuerpo y deseos. Y sobre todo que el placer se viva desde una perspectiva hedonista y no desde la culpa que ha generado el esquema occidental.

No se puede negar que en el entorno familiar surgen pedagogías, que dictan como se deben educar la corporalidad de sus miembros, desde un esquema basado en el binarismo sexual (Katz,1996). Y aunque dichas pedagogías parecieran inamovibles, lo cierto es que son propensas a modificarse, si algún miembro de la familia crea estrategias para visibilizar el tema. Mi informante tuvo el acierto de acercar a su familia con temas de diversidad sexual de manera gradual, con la intención de que fueran deconstruyendo los prejuicios que tenían sobre la homosexualidad, entre otros temas. Para ello se apoyó en un amigo gay que le ayudó a llevar a la mesa el tema de la diversidad sexual. De entrada, esto ayudó a que su familia (y sobre todo su mamá) sintiera empatía con las personas gays. Y me parece fue un elemento que permitió que dentro del ámbito familiar se transformaran un poco las percepciones sobre las sexualidades periféricas:

“Y entonces ya lo llevé y de hecho le dije Roy, —güey mi mamá es medio homofóbica, y si te hace así medio caras y cosas así, no te ofendas no es el mal plan, entiéndela—. Lo invité y empezaron a platicar y ya cuando se fue (Roy) me dijo —¿es gay, verdad?—, y le dije —sí ¿Por qué?, me dijo —No pues nada más. Pero no me dijo no te juntes con él o cosas así”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Mi informante optó por dejar que su amigo le explicará a su mamá sobre las distintas sexualidades, esto le sirvió para no hacer evidente su postura sobre la diversidad frente a su familia. No evidenciar su propia vivencia, ayudó a que no se le cuestionara directamente su orientación sexual y su identidad de género. Fue una estrategia que le permitió ir midiendo la aceptación del tema dentro de su entorno familiar. Y fue una forma de prepararlos para que posteriormente comprendieran su transición de género:

“Y ya cuando tenía más confianza, como que no queriendo le pedía —Dile a mi mamá de cosas de la diversidad, ve metiéndole el tema poco a poquito—. Y entonces cuando platicaban ellos, yo siempre neutro, no opinaba”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Pese a los avances que existieron sobre el tema de diversidad sexual en el entorno familiar, mi informante no se atrevió a decirle a su mamá que ya había tenido relaciones sentimentales con mujeres. Cuando hablamos del tema mencionó que había decidido callar, pues sentía que su mamá no estaba preparada aún para escuchar una noticia de este tipo. Además, en ese momento estaba descubriendo su identidad como hombre y tenía muchas dudas sobre su orientación sexual, por lo que considero que necesitaba primero comprender completamente su sexualidad antes de comunicárselo a su familia:

“De hecho a mi mamá nunca le dije que ya había tenido novia y que me gustan las niñas, ni nada”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Por un lado, reconocerse como hombre trans* le permitió a este joven sentirse a gusto con su cuerpo e identidad, pero también generó tensión ya que no sabía con cabalidad la respuesta que tendría su familia. Pese a que consiguió que su padre y madre entendieran un poco sobre diversidad sexual, no estaba seguro de que aceptarían y le reconocieran como varón trans*. Lo que derivó en que sintiera miedo de hablar directamente de la vivencia que experimentaba. Cuando se animó

a revelar este hecho, optó por no decirlo de manera verbal, fue a través de una carta, que le permitiera expresar sus emociones y sentimientos:

“Pero es que como se lo voy a decir a mi mamá. Y de hecho yo soy así...más de escribir como estoy. Entonces dije — le voy a escribir a mi mamá—. Y pensé puedo mandárselo así (por carta). Pero eso ya fue saliendo de la vocacional. Porque cuando yo entré a la voca era una niña, pero cuando salí ya era un niño. Entonces, me imagino que mi mamá tenía muchas dudas. Y tiene muchas, pero no abordamos el tema”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

La revelación de un integrante trans* dentro del núcleo familiar puede traer en muchos casos conflictos, incertidumbre, violencia y estigma. Está documentada en varios trabajos, que una respuesta negativa de la familia antes las personas trans* ocasiona desde depresión hasta la negación de derechos básicos, como el acceso a la salud (Vidal-Ortíz, 2014). Sin duda la falta de apoyo filial impacta en la forma en que puede vivirse el ser trans*. En el caso particular de mi informante, aunque existió apoyo por parte de la familia, también existió silencio, ya que muy probablemente sus padres no tenían todas las herramientas para comprender las complejidades de una transición de género. Y desde mi perspectiva, en ese contexto el silencio sirvió como forma de mostrarse empáticos dentro del núcleo familiar.

Es interesante mencionar que durante la mayoría de nuestras conversaciones mi informante, me hablaba poco sobre la relación con su padre. Y me parece que ese aparente distanciamiento está directamente relacionado con la forma en la que en nuestro país se ha construido la masculinidad. Ya que desde lo hegemónico se espera que los hombres no estén tan cercanos en los procesos de crianza y deleguen en las mujeres la educación emocional de los hijos. En este caso considero que la relación de cercanía con su madre le permitió ir librando el proceso de transición de género con mayor soporte emocional. Considero que sentirse aceptado por ella, le dio confianza y la posibilidad de enunciarse en el mundo sabiendo que en su casa se les respetaba y cobijaba.

Conforme avanzó el trabajo de campo comprendí que un factor que predominaba en la relación padre-hijo, fue la distancia emocional, que les permitió estar vinculados, pero evitando hablar abiertamente de diversidad sexual. Considero que la forma en que construyeron su vínculo afectivo se relaciona directamente con la masculinidad hegemónica. La que dicta que los hombres deben comportarse distantes emocionalmente, para distanciarse de lo femenino que se supone implica ser emocional (Gutmann, 2000). Y me parece que es un claro ejemplo de cómo, tanto el padre como el hijo, jugaron el papel que la sociedad les exigía para ser considerados hombres verdaderos. Finalmente me parece que la relación con su padre significaba sentirse respaldado por un hombre verdadero.

A partir de lo anterior puedo afirmar que es necesario que los estudios trans* profundicen en la historia de vida familiar. Ya que dará pistas para comprender como los individuos han construido los imaginarios en torno a las sexualidades. Por otra parte, sería interesante que dichos trabajos aborden el proceso de duelo que transitan los padres, y que probablemente impacte en la salud emocional de las personas trans*.

5.2 Moldear el cuerpo para ser un hombre verdadero.

Es a través del cuerpo que podemos expresar los conflictos, certezas o transformaciones que experimentamos a lo largo de nuestra vida. Y para las personas trans* el cuerpo puede ser un espacio de imaginación o transformación o de desprecio y dolor. Es por ello por lo que el cuerpo vivido juega un papel fundamental en la construcción de las identidades trans*.

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo la pubertad y los cambios físicos que trae consigo, es un punto de la vida que puede resultar difícil de experimentar para hombres y mujeres trans*. Lo anterior debido a que en muchos casos se presentan cambios físicos que no son deseados y que implica que creen estrategias para poder sentirse a gusto. Por ejemplo, mi informante optó por usar ropa unisex y que disimulara los marcadores sexuales secundarios. Esto le permitió evitar que se le asociara con lo femenino:

“Entonces sí, ya era de usar más playeras flojas, siempre andaba con chamarra, algo que me cubriera. Entonces sí era así como —no quiero que se vea, no—. Y yo en la secundaria todavía me peinaba de colita de caballo y con gorra y ya”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Y aunque casi todo el tiempo lograba vestir mucho más cercano a lo masculino, existieron episodios en su vida en las que se vio orillado a usar vestimenta femenina. Un ejemplo que recuerda por la angustia y molestia que le causó fue su asistencia a una fiesta de quince años:

Bueno me preguntaron —¿cómo te vas a ir?—, y yo —Pues con un pantalón de vestir y una blusa —y ya de —Ay no manches, ¿Cómo crees?, No pues hay que planchar tu cabello y ponte vestido y ponte tacones—. Total me convenció (amiga). Y ya total terminé yendo de como ella quería. Entonces llegué al lugar y apenado, no me sentía a gusto. Hasta iba de malas me acuerdo. Yo llegué, me senté y de ahí no me paré. Y yo llevaba un abrigo. Y entonces dije —Esto me va a llevar a ayudar un poquito— Llegue y fue cómo de —me quiero ir— El tiempo se me hizo largo. ¡Qué horror no! Y ya después al día siguiente fue como de —ya se acabó, yo sigo vistiendo como yo quiero, eso nunca va a volver a pasar—. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Como se puede ver en la narrativa anterior, vestirse con elementos que remarcaran sus atributos femeninos le causó pena y disgusto. Se sintió fuera de lugar, y ese hecho rompió por un momento con las estrategias que le hacían empoderarse de su cuerpo y representar el papel de género con el que se sentía más afín. Pero no solo en el ámbito de los amigos tuvo que usar ese tipo de prendas. También en su entorno familiar se esperaba que cumpliera con el papel de género que se le asignó al nacer:

“Karina me dijo —Es que te veías muy bien—, que no sé qué, pero yo dije —Karina, no pero no es lo mío—. Yo ni siquiera sabía caminar porque, me prestó unos zapatos con tacón, Que osó parecía Bambi. Creo que fue la vez que fui más niña. Y bueno también, cuando había eventos de la familia, cumpleaños o algo. Mi mamá decía —Pues ponte un vestido, y vamos a comprarte un vestido—, y yo así de —no, mamá

mira ese pantalón y una blusa— Y hasta zapatos algo intermedio y hasta ahí”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Las experiencias relatadas anteriormente le sirvieron a este joven para empoderarse de su corporalidad. Y a partir del disgusto que sintió al ver su cuerpo expuesto, Tomó la decisión de no dejarse presionar ni por familia, ni por amigos. Este hecho me parece muy relevante ya que considero da cuenta de la forma en que fue construyendo los usos del cuerpo.

Hormonarse como una estrategia de ser masculino

Durante el desarrollo del trabajo de investigación fui testigo de los cambios corporales que ha experimentado este joven. Cuando nos conocimos no había iniciado tratamiento hormonal, y si bien ya representaba un *passing* que sin lugar a duda le permitía mostrarse al mundo como un hombre, existía preocupación porque las personas de su entorno identificaran marcadores femeninos en su cuerpo. Y caí en cuenta, de que una de las estrategias para acercarse a lo masculino, consistía en usar ropa holgada y chalecos que cubrieran el busto (que fajaba). También impostaba la voz, para evitar que sonara demasiado aguda y la gente la asociara a lo femenino:

“Entonces éste pues esa morra yo creo que se dio cuenta o no sé qué onda, porque siento que luego la voz como que me delata. Y antes era como que más notorio, yo siento eso”. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Durante el desarrollo de este trabajo de investigación, mi informante tuvo la oportunidad de acceder a los servicios de la Clínica Condesa⁶¹, que tiene un programa de atención a personas transgénero, y que le dio la posibilidad de realizar el proceso de transición acompañado de profesionales de la salud. Tiempo después cuando ya había iniciado el tratamiento hormonal, fue notable su transformación corporal. De entrada, lo más evidente fue que la voz se hizo más grave, por lo que ya no necesitaba impostarla. La grasa corporal se redistribuyó, lo que significó reducción de la grasa subcutánea y aumento de la grasa abdominal. Es decir, su composición corporal se modificó y embarneció. Además, el aumento

⁶¹ Para mayor referencia del programa visitar <http://condesadf.mx/personas-transgenero.htm>

de testosterona facilitó que el vello saliera en lugares como axilas, barba, brazos y piernas. Para enfatizar este marcador sexual secundario, comenzó a dejarse la barba, como una clara asociación con la virilidad.

Sumado a lo anterior y para apoyar los cambios que estaba viviendo con el uso de hormonas, modificó su cuerpo a través de ejercicio de pesas, que le permitieron ensanchar la espalda y marcar los músculos. Y fue con la suma de la hormonación y el ejercicio que logró acercar su cuerpo hacia el imaginario de hombre que deseaba. En ese sentido se puede afirmar que, los cambios corporales le hicieron sentirse con mucha más seguridad, por lo que dejó las playeras holgadas y las cambió por ropa mucho más ajustada y a la moda. Y esto sin duda nos da cuenta de cómo las modificaciones físicas impactan en la forma de apropiarse del cuerpo. Ya que lograr construir un cuerpo más cercano a su imaginario, sin duda elevó su autoestima y le hizo plantarse en el mundo con mucho mayor asertividad.

Un tema muy importante para mencionar es que con la terapia de hormonización, casi de forma inmediata la menstruación se suspende. Este hecho significa un alivio para los hombres trans*, ya que eliminan uno de los procesos biológicos que se asocian inevitablemente a la feminidad y la reproducción. En el caso de mi informante la menstruación era un tabú, y fue un tema que trataba de evitar. En un inicio al preguntarle sobre el significado de este fluido corporal, me daba la vuelta o cambiaba la conversación. Posteriormente comprendí que, desde su vivencia personal más que cualquier otro marcador físico, la menstruación significaba ser asociado con las mujeres. Por eso su rechazo a hablar del tema e intentaba invisibilizarlo. Con la desaparición de la menstruación se sintió mucho más seguro y confiado de no ser asociado a las mujeres.

Sin duda fue muy interesante para mí, poder ver el proceso de transformación corporal que vivió este chico, ya que me dio la posibilidad de comprender las emociones y preocupaciones que significaron dar este paso. Es necesario mencionar que desde la subjetividad de mi informante para construirse como un hombre verdadero la modificación corporal era algo deseable y necesario. Este hecho me da pie para traer a la discusión que otros hombres trans* no ven

necesario tomar hormonas o hacer ejercicio para modificar su cuerpo y asumirse como seres masculinos. Y a partir de ello podemos afirmar que cada persona trans* va a decidir qué tanto modifica su cuerpo para sentirse a gusto en este. Y es necesario respetar si deciden no realizar una reasignación quirúrgica u hormonarse.

Desde mi perspectiva, para algunas personas la transexualidad no representa dolor y sufrimiento, por el contrario, lo ven como posibilidades que les permiten decidir si modifican o no algún aspecto de su cuerpo y a través de ello construir subjetividad. Y hay que mencionar que es el sistema médico el que intenta que las personas trans* elijan acomodarse en el modelo hegemónico de masculino o femenino (según sea el caso), con la intención de normar cuerpos, que por momentos parecieran escapar de su dominio.

5.3 Orientación sexual

Uno de los temas más complicados de entender cuando se habla de lo trans* se relaciona con la orientación sexual. Ya que muchas veces antes de reconocerse desde otro género, estas personas salen del closet y se asumen desde la homosexualidad o la bisexualidad. Esto ocurre ya que un porcentaje amplio de la sociedad no tienen idea de que existe algo llamado transexualidad, y por lo tanto asocian que cualquier diferencia en la sexualidad implica ser homosexual o lesbiana.

En el caso de mi informante cuando inicio la adolescencia no tenía conciencia plena de su orientación sexual. Si bien sabía que las niñas le atraían, asumió que no tendrían que convertirse en su deseo erótico. Esto muy probablemente se vincula con la falta de información en su casa y la necesidad de encajar en los esquemas heteronormativos:

Y entonces Roy me dijo —No manches, yo creo que tú eres bisexual, — porque luego te veo y te le quedas viendo raro a las niñas—. Entonces ya fue así como de —Okay aquí hay alguien igual que yo—. Entonces empiezas a identificarte... fue él el que me sacó del clóset. Porque me dice —no sé es tú eres rara— y yo, así como de— ¿por qué o qué?, ¿qué tengo?— Y me decía —¿y no te gustan las niñas?— y yo por dentro pensaba que sí, y los que no me gustan

son niños. Pero no sabía si decírselo o no, todavía no había esa confianza. (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Mi informante sabía que las niñas le atraían eróticamente, y pese a tener un amigo homosexual, que mostraba ser empático, no se atrevía a decirle que le gustaban las mujeres. Ya que la heteronormatividad estaba tatuada en lo más profundo de su construcción identitaria.

Además, es interesante mencionar que lo que le dio la pauta para reconocer que le gustaban las mujeres fue la validación que le dio su amigo gay. Y esto me parece muy relevante, ya que ayudó a que el proceso de reconocer su erotismo estuviera cobijado por el acompañamiento de alguien de su edad, que comprendía las dudas y angustias que estaba viviendo. Sin duda tener soporte emotivo le permitió vivir el proceso con un poco menos de angustia y dolor:

“Pero más bien entonces cuando él veía una niña me decía, —esa niña está bonita— y yo decía —sí, sí es cierto—. Era así ya inconscientemente. Entonces ya cuando me dijo —para mí que tú eres bisexual—. Y fue así como —¿qué es eso? a ver ilústrame—. Entonces ya que con él fue como de ir descubriendo, descubriéndome” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

También es relevante hacer hincapié en que el proceso de reconocimiento de su deseo por las mujeres no fue de la noche a la mañana. Para poder definirse y estar completamente seguro de que le atraía eróticamente necesitó experimentar con su sexualidad. Eso le llevó a tener algunos novios, como forma de probar si era heterosexual:

“Sí, en la prepa. Y bueno fue cuando ya yo me cuestionaba. Pero yo no sabía (que era trans). Entonces ahí fue cuando tuve novio y entonces, yo siempre era así como que el macho, era raro cuando tenía novio porque sí tuve varios” (hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Y como se puede vislumbrar en la siguiente narrativa, este joven se asumía con comportamiento masculino en su relación con otros hombres. Esto causaba conflicto con sus parejas, por ello sus noviazgos era muy cortos. Pero sin duda le

permitieron comprender con que rol de género se sentía más identificado, ya que claramente se asume desde un performance de género que se aleja de lo femenino:

“Fíjate que yo sí tenía pegue y era muy raro, porque cuando me llegaba a hablar un niño, no sé, me sentía extraño y lo peor es que no me tocaban feos. Entonces era de —vamos a ver qué onda, pues es que no está feo—. Total, que nada más como 3 días durábamos y ya adiós. No funcionaba porque, yo era de ese lado protector... eso que usualmente hace un chavo. Que normalmente está marcado, de qué protege, de que va por ella su casa o cosas así. Entonces yo era de ese lado y cuando estábamos juntos me decía a mí mismo, —qué onda, me tengo que hacer más tranquilo—”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)

Tener noviazgos con otros hombres le dio a mi informante la posibilidad de ser reflexivo sobre su erotismo, y también sobre su propia identidad de género. Para este joven, los hombres no representaban deseo sexual, más bien encarnaban el anhelo de verse físicamente como ellos. Me parece que a partir de aquí fue concientizando que se identificaba como un hombre y no como una mujer. Este fue un precedente que le hizo buscar información. Y le movió tanto internamente, que a partir de esto decidió indagar más sobre la construcción de las sexualidades y fue cuando se encontró con la existencia de la transexualidad y comprendió lo que le sucedía:

“Y cuando vi que no funcionaba con un niño, dije es que a lo mejor nada más me atrae el físico, pero porqué yo quiero tener ese físico, no porque me guste para una relación. Y yo siento que era más de ese lado. Porque yo siempre he sido así como de --Ay Cuando yo sea grande, quiero ir a la playa y acá bien mamey--. Como en las películas y sí es como mi sueño. Ya pensando ahorita, creo que por eso anduve con chavos” **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Otro elemento que le permitió reconocerse como trans* fue su relación con sus amigas cercanas. Ya que ellas representaban el orden de género con el que fue educado. En ese sentido reconocer en sus amigas los elementos femeninos con los que se sentía ajeno y desconectado, le dieron la pauta para confirmar que

su identidad era de varón. Compararse con ellas le dio la posibilidad de definir su propia personalidad, pero sobre todo le dio la posibilidad de encontrarse a sí mismo:

“Fue así como de —pues vamos a ver qué pasa—. Se supone que a una niña pues le debe de gustar un niño. Te digo hasta eso, sí tenía pegue y era muy chistoso. Entonces yo tenía una amiga, Claudia que era una altota y estaba bonita. Entonces pues Yo pensé va a tener más pegue Claudia obviamente porque es bonita y femenina, y se trata de eso ser mujer” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

A diferencia de otras personas jóvenes, mi informante se encontraba cobijado por sus redes de amistad, esto desde mi perspectiva le permitió descubrir su sexualidad con acompañamiento emocional. Por eso considero que el descubrimiento de su erotismo fue desde lo lúdico y no desde el temor y el dolor. Y pese a la formación conservadora de su familia pudo ver su proceso como un ejercicio de descubrimiento y de identificar gustos y deseos:

“Jajaja, pase primero por heterosexual, luego por lesbiana. Y fue así como de pasar de —no me siento a gusto (con hombres)— a —Sí, sí me gustan (las mujeres)— y eso fue en la Prepa” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Después de reconocer que los hombres no le atraían eróticamente, mi informante tuvo la oportunidad de experimentar su primer noviazgo con una chica. Esta relación fue muy significativa, ya que aconteció antes de reconocerse como trans*, por lo tanto, asumió que estaba en una relación lésbica. Y a diferencia de sus experiencias con chicos, se sentía confiado, contento, y a gusto con el contacto físico. Además, es necesario decir que este noviazgo le permitió hacerse consciente de que no era bisexual, ya que eróticamente sólo le atraían las mujeres. Y aunque el noviazgo se estaba consolidando y ambas partes estaban enamoradas, la mamá de su novia (que además era su maestra), le prohibió salir con su hija:

“Creo que en ese tiempo estaba Hi5, nos agregamos a las redes sociales. Y fue así como de que primero estuvimos platicando y ya después de un tiempo ya le dije, —Oye ¿quieres ser mi novia?— y ella me dijo —Sí—. Y fue así como de —¡Ay! no manches qué chido—. Entonces sí me sentía bien. A diferencia de las otras relaciones era tan natural, porque no tenía que comportarme como con un chavo. Es algo normal, natural que me fluye que me nace. Entonces éste ya estuve con esta chava hasta que se enteró su mamá.” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Después de su primer descalabro amoroso, entabló una relación sentimental con una chica de un grado superior, a la que conoció en el equipo de fútbol escolar. Este noviazgo le permitió reafirmar el papel masculino con el que se identificaba. Por ello con su comportamiento buscaba proteger a su pareja, además de cumplir con otros mandatos hegemónicos como cargar cosas o pagar los gastos de sus salidas en pareja:

“Entonces ya fue diferente, ella ya iba a salir este año y yo apenas iba como en cuarto. Y fue así, pues nos llevamos bien, pues yo siempre he sido protector de ir a su casa, cargar las cosas, de pagar cuando salíamos. Por así decirlo el caballero. Entonces pues ya anduvimos un rato. Hasta que me dijo --Creo que ya no va a funcionar, porque tú te vas a ir a otra escuela, y yo voy a ir a otra escuela. Además, ella trabajaba. Y después de ahí ya no tuve novia, fue así como de quiero estar yo solo” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Como mencioné en líneas anteriores ambas relaciones amorosas ocurrieron antes de que mi informante se asumiera como una persona trans*. Por lo que en ambos casos consideró que estaba en una relación lésbica. Pero con el autorreconocimiento de su ser trans*, se asumió como una persona heterosexual. Este hecho es muy interesante ya que permite dar cuenta que las sexualidades son un fenómeno complejo y en constante movimiento, donde los conceptos se quedan cortos para expresar con toda cabalidad las experiencias por las que podemos atravesar las personas de cualquier parte del orbe.

Novias en el espacio universitario.

El espacio universitario representó para mi informante la posibilidad de mostrarse como un hombre “verdadero” frente a la comunidad escolar. También le dio la posibilidad de entablar su primera relación amorosa como varón trans* heterosexual. Y como no tenía referencias previas, no sabía a ciencia cierta cómo reaccionarían sus posibles novias, cuando les confesara que era trans*. Esa incertidumbre le generó un poco de angustia, pero finalmente decidió superarla y buscó iniciar un romance con una compañera de escuela:

“A mí me gustaba, y empezamos a pasar más tiempo platicando y cosas así. Y fue como de ahí pues le tengo que decir. No sabía si decirle porque cómo iba a ser la primera novia que iba a tener aquí ya con todo y mi otro nombre. Y entonces no sé si tenía que decirle que iba a entrar en proceso o qué onda. Entonces dije bueno pues se lo voy a decir. Así como de broma le dije —no, pues está chido ya voy a empezar el proceso, ya ves que con eso del proceso—. Y le expliqué y me dijo —Ah órale qué padre—. Y ya terminamos siendo novios” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

En ese primer noviazgo tuvo bastante apoyo por parte de su pareja. Quien pese a tener poca instrucción en el tema trans* se comportó solidaria y receptiva con el proceso de transición de su novio. Este hecho me parece sumamente rescatable, ya que en ocasiones no es necesario contar con conocimiento muy especializado, para mostrar respeto de la diversidad humana, y por lo tanto crear entornos mucho más solidarios, donde se deconstruyen paradigmas vinculados a la vigilancia heteronormativa. Pero no todas las relaciones afectivas con mujeres resultaron tan sencillas. Su segunda novia en la universidad tuvo dudas antes de decidir establecer una relación de noviazgo formal. Ya que tenía cierto miedo de que su entorno pudiera juzgarla, o etiquetarla como lesbiana:

“Yo creo que por eso tampoco me ha ido mal con las niñas. Menos la última porque sí me costó más trabajo conquistarla. Pues es que tenía mucho rollo en su cabeza. Entonces, me costó mucho. Así como que te apoyo, pero no sé si puedas llevarlo bien. Ella me dijo —No sé si me va a costar trabajo—. Porque era muy del qué dirán, y entonces yo le dije —yo sé que es muy difícil andar con un chavo trans—, entonces pues se lo dije —no me dejes—. Y ya como

que poco a poco fue perdiendo el miedo a lo que dice la gente”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)

Algo que llama mi atención al hablar sobre los noviazgos, son los matices que existen dependiendo si se es hombre o mujer trans*. Ya que algunos estudios han documentado que existe un imaginario bastante difundido que dicta que los hombres cisgénero que tienen noviazgos con chicas trans* son resultado de deseo homosexual oculto. Lo que ha desembocado en que muchos de estos vínculos afectivos queden en el clandestinaje, para evitar ser víctima de estigma y discriminación (Velasco, 2017). Por otro lado, pareciera más fácil para los hombres trans* establecer relaciones afectivas con mujeres cisgénero. Ya que a estas se les cuestiona mucho menos sus noviazgos, siempre y cuando su pareja presente un performance de género que lo acerque a la masculinidad hegemónica.

A raíz de la experiencia corporal y de la emotiva este joven ha tomado conciencia de sí mismo. Y es notable la claridad con la que manifiesta que pertenecer a la diversidad sexual le ha permitido cambiar de puntos de vista. Lo cual es muy relevante ya que cambio de un paradigma patologizante a uno que apuesta por la libertad. Y con algunos matices, este cambio de paradigma se ha extendido hacia su núcleo familiar:

“Y hay como mentalizarse, en todos los ámbitos, en lo que te guste y en tu alrededor, ya que mucha mentalidad de ahí habla de que la transexualidad está mal. Y como que rompí más con los prejuicios de la heteronormatividad. Entrando la diversidad que como que ya es muy diferente, ya ves las cosas desde otro punto”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)

También es relevante que, pese a preferir vivir con un perfil bajo y no enunciar a todo su entorno que es un hombre trans*; las redes sociales han sido un medio que le ha permitido a este joven generar empatía con algunos compañeros de universidad. Este resultado es realmente esperanzador ya que permite vislumbrar que no todos los espacios escolares se mostraran hostiles frente a las diversidades sexuales:

*“Y luego en el Face posteó cosas de mi cambio y así de pronto ha sido como que como que hasta cierto punto te admiran. Dicen — ¡ay qué chido!, ¡qué valiente! —. Porque me dijeron eso sin conocerme. Eso me pasó con una chica se llama Cristal y su amigo que hasta me dijo —tú eres el famoso Lxxx—, y yo dije —qué onda contigo—. Y te digo que Cristal también me dijo, valiente y estábamos platicando muy bien y de repente, así como y yo así— no manches ni siquiera me conoces y tú ya diciéndome—”***(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

La experiencia relatada en la narrativa anterior, sin duda fortaleció el empoderamiento y la autoestima de este joven. Y también creo que le dio seguridad de estar en un espacio escolar donde por lo menos un sector estudiantil respetaría su sexualidad:

*“Y es que las redes sociales son como un medio masivo, y tu perfil es público y así. Creo que sí es eso, porque de alguna manera se enteró. Y si fue así como de tú ni me conoces y ya sabes estoy en el proceso, y yo pensaba —Qué onda yo ni te había visto—. Entonces hasta cierto punto dicen, —pero si te admiro rompiste, como que todas las reglas y todos los estereotipos—”***(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Es interesante que las redes sociales pueden convertirse en un espacio que permita visibilizar sexualidades periféricas. Y sobre todo muestran que hay muchísimas personas que son solidarias con los procesos de vida de las personas trans*. Habría que indagar con mayor profundidad en el papel que han jugado las redes sociales en la construcción de la identidad trans*, ya que la virtualidad puede ser un espacio que permita el encuentro con el otro, sin temor a sufrir transfobia. Tal vez el espacio virtual sea un espacio donde hombres y mujeres trans* se sientan seguros, donde no se les juzgue e incluso donde se permitan cuestionarse como se ha construido su identidad.

Como se vio a lo largo de estas líneas para algunas personas trans*, la familia puede jugar un papel muy importante como apoyo durante la transición. Sentirse apoyados puede fomentar que el proceso de transición de género se viva sin tanto temor, violencia y discriminación. Y aunque hay familias que no cuentan con

capacitación en el tema, son los lazos filiales lo que operan a favor del reconocimiento de las diferencias.

CAPÍTULO VI. ESCUELA, DIMORFISMO SEXUAL Y HETERONORMA

Entre nosotros hay piratas blancos,
negros, amarillos; de pelo rojo, rubio, castaño;
Con ojos azules, verdes o marrones.
Hay quienes lucís pendientes en una oreja,
argollas en las dos y hasta una pinza de la ropa como yo...
porque al final ¡lo importante es sentirse pirata por dentro!
Carabarco es un pirata, pero un pirata de los de verdad,
con dos ovarios, un gallo y una estrella como parche.
Distinto, vale, pero igual de bucanero que cualquier
otro corsario de los siete mares.
Y aunque esas diferencias lo hacen ser piraTrans,
Es como cualquier filibustero.
Unos tienen barba y otros una gran espada,
Carabarco tiene una chistera y muchas historias que contar.

**Piratrans Carabarco, A.T.A. Asociación de Transexuales de Andalucía
& Silvia Rivera & Manuel Gutiérrez.**

En este capítulo se presentan elementos que dan cuenta de la experiencia de un joven transexual en un espacio educativo de nivel superior. En el primer apartado se describen algunas de las características fundacionales de la institución. En el segundo apartado se abordan las características particulares del plantel donde se desarrolló la investigación. En el tercer apartado se hace una reflexión sobre las percepciones de la comunidad escolar sobre la diversidad sexual. El cuarto y último apartado aborda la experiencia de un estudiante trans* en este medio educativo.

6.1 La construcción de la masculinidad en una institución heteronormativa.

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) se construyó a través de un discurso heteronormativo, que ideológicamente se cimentaba en las premisas revolucionarias de construcción, desarrollo industrial y económico (Calvillo y Ramírez, 2006). Por este motivo los programas educativos se enfocaron en el desarrollo de disciplinas que tradicionalmente se asociaban a lo masculino, por ejemplo, la ingeniería y la mecánica.

Es importante mencionar que, en la fundación y consolidación del instituto, fueron profesores con antecedentes militares quienes plantearon las directrices que guiarían la vida escolar (Calvillo y Ramírez, 2006). Bajo un esquema vertical y restrictivo, basado en la obediencia y disciplina, elementos que sin duda impactaron en la cultura escolar, a la que podemos definir, según Dominique Julia (1995) como “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas” (pág.131).

Se puede afirmar que, en la actualidad como parte de la cultura escolar del IPN existen prácticas que claramente apuntan a la reproducción del disciplinamiento y del esquema de vigilancia heteronormativa, que implica la subordinación de las personas que transgreden los parámetros estereotípicos de lo masculino y femenino, y por supuesto de la heterosexualidad (Pérez, 2015).

Incorporación de mujeres en espacios masculinos.

En teoría el IPN nunca ha negado la entrada de mujeres a carreras consideradas socialmente para hombres. En el Reglamento Interno y en la Ley Orgánica no existen especificaciones de género para el ingreso. Pero en el imaginario de los politécnicos, durante muchos años se asumió que los hombres cursarían alguna carrera de la rama de la ingeniería y las mujeres optarían, por ejemplo, por la contabilidad. Motivo por el cual, la estructura arquitectónica fue diseñada pensando en alumnos y profesores varones⁶² y en menor medida en las necesidades de las mujeres. Además, es necesario recalcar que el papel femenino estaba considerado para las actividades administrativas y se asumía que fungirían como secretarías o asistentes de los docentes e investigadores y no como profesoras, investigadoras y alumnas (Ochoa, 2019).

Por eso, la incorporación de las mujeres en un espacio predominantemente masculino no siempre fue bien vista por algunos integrantes de la comunidad escolar que asumían que el género determinaba que no estaban calificadas intelectualmente para cursar ingenierías o para impartir clases. Consideraban incluso que las alumnas estaban en la institución para pasar el tiempo o “cazar” marido. Si bien este no era el sentir de la mayoría, sí ha sido un discurso constante y que se ha normalizado:

“Estamos hablando de 20 años atrás. Entonces puedes percartarte que la deserción de mujeres en esos años era muy alta. Era una carrera para hombres. Y las mujeres, eran muy pocas las que se animaban a venir a estudiar arquitectura. O a lo mejor la misma sociedad también de alguna manera también era cuadrada y les decía, — No, pues es que es una carrera de hombres—. Y no es lo mismo que elegir topografía o geografía, carreras prácticamente para hombres, y ahorita en la actualidad no”
(profesor de asignatura, 45 años)

Además, como parte de la cultura escolar, se normalizaron prácticas misóginas. Que con el paso de los años se han sofisticado de tal forma que la comunidad las justifica afirmando que son “maneras de ser” y no actitudes violentas

⁶² Esto se puede ver en la distribución de baños, lockers en los espacios deportivos.

(Juárez y Rodríguez,2014). Dichas prácticas pueden incluir, por ejemplo, insinuaciones verbales, chismes, acoso laboral y/o sexual:

“también me ha tocado platicar con maestras que en su momento fueron las pioneras. La verdad los testimonios más fuertes fueron los de ellas. Son profesoras que me contaban que antes eran 30 compañeros y 3 compañeras (docentes). Y, por ejemplo, ahora que ellas sustentan cargos dentro del plantel y que tienen el mismo nivel que ellos (los profesores), pues ya sabes los comentarios más comunes, —se lo ganó, porque quien sabe que dio—, —quien sabe que hizo—. Es bien difícil, hay profesores que reconocen (a las profesoras) y hacen buen equipo, pero hay un pequeño sector que no” (mujer, personal administrativo, 35 años)

La inserción de las mujeres en un espacio como el IPN, no ha sido un proceso sencillo. Ha implicado tensiones y contradicciones entre los esquemas heredados por los fundadores del instituto y las reformas que se plantean una institución más incluyente. En ese contexto, poco a poco las mujeres han cobrado relevancia asumiendo puestos administrativos de mayor jerarquía, además de que se ha incrementado en número de alumnas, docentes e investigadoras (Secretaría de Gestión Estratégica, 2018).

Entre el discurso de género y la burocracia institucional.

Si bien es innegable que la violencia y la vigilancia heteronormativa forman parte de la cultura escolar de la institución, es necesario mencionar que desde hace algunos años se han tenido que incorporar diversas estrategias que apuntan a la disminución de la violencia de género (ver cuadro 5). Como primer paso se buscó concientizar a la comunidad politécnica sobre la importancia de reconocer, denunciar y enfrentar el acoso y hostigamiento en los ámbitos laboral y escolar como una manifestación de violencia (IPN, 2003). También se realizó un estudio para medir los niveles de violencia que se vivían en los diversos planteles que conforman al instituto. Como resultado de estas primeras acciones, fue necesario fundar Instancias de atención que implementaran “denuncias seguras”, como una forma de responder a la creciente ola de denuncias surgidas a través de la sensibilización en el tema (Tronco y Ocaña, 2011).

Como segundo paso se planteó transversalizar la perspectiva de género. Para este fin se fundó en 2012, la Unidad Politécnica de Gestión con Perspectiva de Género (UPGGP), cuya misión es crear los mecanismos necesarios para disminuir la violencia de género. Pretende realizar campañas y acciones de sensibilización con la comunidad escolar, además de la reproducción de estrategias que permitan la incorporación de la perspectiva de género dentro del currículo institucional (IPN, 2016).

Cuadro 5. Instancias creadas para prevenir la violencia y acoso en el IPN

| INSTANCIAS CREADAS PARA PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO | | |
|---|---|---|
| COMITÉS DE SEGURIDAD Y CONTRA LA VIOLENCIA (COSECOVI) | CAMPAÑA DE PREVENCIÓN ATENCIÓN Y SANCIÓN PARA ERRADICAR EL ACOSO Y HOSTIGAMIENTO EN LOS ÁMBITOS LABORAL Y ESCOLAR | LA UNIDAD POLITÉCNICA DE GESTIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO (UPGGP) |
| Surgen en 2003 | Surge en 2008 en colaboración con INMUJERES | Inició en 2008 como Programa Institucional de Gestión con Perspectiva de Género |
| Se basan en el artículo 14, fracciones I, II Y III, de la Ley Orgánica | Objetivo fue concientizar sobre la importancia de reconocer, denunciar y enfrentar el acoso y hostigamiento en la institución | En 2012 se transforma en Unidad |
| Su finalidad es garantizar una escuela segura y atender situaciones de conflicto | integrada por tres procesos para la erradicación del acoso y hostigamiento: prevención, atención y sanción | su misión es crear los mecanismos necesarios para disminuir la violencia de género en el instituto |
| figura encargada de ser enlace entre las diferentes áreas en caso de conflicto | Como resultado se conforma la Comisión de Prevención y Atención para Erradicar el Acoso y Hostigamiento (COPAEAH) | realiza campañas y acciones de sensibilización, además de estrategias para incorporar la perspectiva de género dentro de la currícula institucional |
| imparte orientación en temas de robo, acoso y abuso de substancias | creación de denuncia segura: mecanismo anónimo para interponer quejas sobre violencia en la institución | fundó el Observatorio Zona Libre de Violencia en Instituciones de Educación Superior |
| los comités se integran por un presidente, secretario, cinco vocales y un coordinador (por plantel) | | creo las Redes de Género, conformadas por personas de cada una de las unidades académicas y administrativas |

Fuente: elaboración propia

Un acierto de la UPGPG fue crear las Redes de Género, conformadas por un grupo de personas de cada una de las unidades académicas y administrativas (Instituto Politécnico Nacional, 2016). Están organizadas para realizar acciones individuales y colectivas encaminadas a la construcción de una cultura de igualdad en la institución. Para conformarlas deben participar por lo menos un docente, una persona de la administración y un estudiante por plantel. Quienes se interesen en formar parte de estos grupos, deben acreditar su participación en el Programa de sensibilización, capacitación y formación en perspectiva de género de la UPGPG. Las Redes organizan el trabajo en su unidad académica, y tienen el apoyo del área central para la impresión de materiales y la realización de algunas actividades de promoción, difusión y sensibilización:

“Ha faltado que todas quisieran, primero que nos apoyaran. Se les hacía como el jueguito, como el caprichito de —ahí vienen las feministas—. Faltaba concientizar a ellos. Faltaba que dejaran los profesores a los alumnos a asistir (a cursos y talleres). Si faltaba como qué información. Faltaban cursos para los maestros y para los administrativos para hacerlos conscientes de que esto genera problemas ¿no? Y no había, no hubo mucho apoyo, se les hacía que estábamos jugando a salvar mujeres.” (mujer, personal de gestión escolar, 40 años)

Desde mi perspectiva uno de los obstáculos que enfrentan las redes es la falta de interés por parte de la comunidad escolar. Durante el trabajo de campo me percaté que un número importante de profesores consideran que asistir a un taller o plática sobre género es una pérdida de tiempo. Otro obstáculo que deben sortear es que cuentan con pocos integrantes, entonces resulta imposible que realicen acciones de sensibilización que impacten a la totalidad de la comunidad de cada plantel (Pérez Vera, 2015).

A eso se suma que no existen manuales de procedimientos cuando una persona llega en búsqueda de asesoría por haber sido agredida por algún profesor o administrativo. Lo que deriva que en lo cotidiano cuando alguien intenta hacer una denuncia o solicitar un servicio, tiene que enfrentarse al desconocimiento de

los programas y a la burocracia para realizar trámites. Por lo que romper con las arraigadas prácticas de violencia se torna en una empresa difícil de realizar:

“El Instituto como tal tiene mucha apertura, y la tiene de buena fe. Sin embargo, ya para hacer las cosas, es cuando se le atorán, en muchas escuelas, con muchos maestros, en muchas carreras a veces pienso que tienen dos pies izquierdos. Quieren correr a la par de otras universidades. Tiene una tradición centenaria y hay que cambiar muchas cosas. Y qué bueno que tienen la visión apertura y hay que trabajar concretamente con directivos. Yo alguna vez en derechos politécnicos lo hablé abiertamente en un auditorio —como puede ser que una persona que está a cargo del COSECOVI... tenga la idea de que si incluimos a personas de derechos humanos a los protocolos le vaya a contravenir a los intereses del COSECOVI—. Como es posible que el responsable del COSECOVI esté pensando así” (jefe de departamento, 41 años)

A pesar de que se ha realizado un esfuerzo por hablar de género y violencia un tema pendiente ha sido la diversidad sexual. No existe en la actualidad un programa o instancia que aborde la violencia hacia este sector de la población. Recientemente la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (CEAV) y el IPN realizaron una versión de la “Cartilla de Derechos de las Víctimas de Discriminación por Orientación Sexual, Identidad o Expresión de Género”. Además del documento se plantean realizar algunas estrategias de sensibilización con la comunidad escolar (IPN, 2016).

A través de estas líneas podemos observar el panorama general en el que el IPN se ha constituido. Se puede afirmar que, pese a los avances en materia de género, el instituto aún conserva varias prácticas que se vinculan con sus orígenes como una escuela que se sustenta en la heteronorma y la masculinidad hegemónica. Es por ello interesante entender los conflictos y las oportunidades que un hombre transexual tiene al ser integrante de una comunidad que tiene la vigilancia heteronormativa introyectada desde su creación.

6.2 La Escuela de Ingeniería y Arquitectura.

En sus inicios la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (ESIA) se ubicó en la Unidad Casco de Santo Tomás. En 1959 fue trasladada a la Unidad Profesional Zacatenco. Durante 1974, el área de arquitectura se trasladó a Tecamachalco, mientras que el área de ingeniería civil permaneció en el área central. Debido a la lejanía, dificultad para acceder al plantel, y a que está rodeada de zonas habitacionales; la ESIA se encuentra prácticamente desvinculada de Zacatenco. Lo que reduce las posibilidades de los alumnos para hacer alguna actividad recreativa alrededor del plantel.

La unidad Tecamachalco fue construida bajo el paradigma funcionalista⁶³, lo que se manifiesta en la disposición arquitectónica del plantel. Que desde mi perspectiva refleja la idea de que la escuela fue hecha para estudiar, por lo que los espacios verdes y de recreación son mínimos en comparación a otras universidades. Como profundizaré más adelante la escuela fue edificada con la idea de crear un espacio con pocos distractores para los alumnos. La lejanía, la estructura arquitectónica y la propia historia del IPN, son factores que van dando pautas para construir la cultura escolar de la ESIA. En este sentido me parece útil comprender como se dan las dinámicas de la comunidad escolar.

La distribución espacial de la escuela y la jerarquización.

La estructura de verticalidad y jerarquización es visible desde que se accede al plantel. La policía auxiliar es la encargada de vigilar la entrada y revisar que se porte la credencial. Hay que decir que según sus criterios serán más o menos exigentes para permitir el acceso. Una de las cosas que noté durante mis visitas a la escuela es que, los policías se comportan de forma diferente con quienes asumen son profesores. Y creo que este acto es una manera de diferenciar el estatus de los profesores frente a los estudiantes y el personal administrativo. En múltiples ocasiones no me solicitaron identificarme y me saludaban diciendo --- Buenas tardes, maestra---, mientras yo pasaba muy fácilmente algunos estudiantes

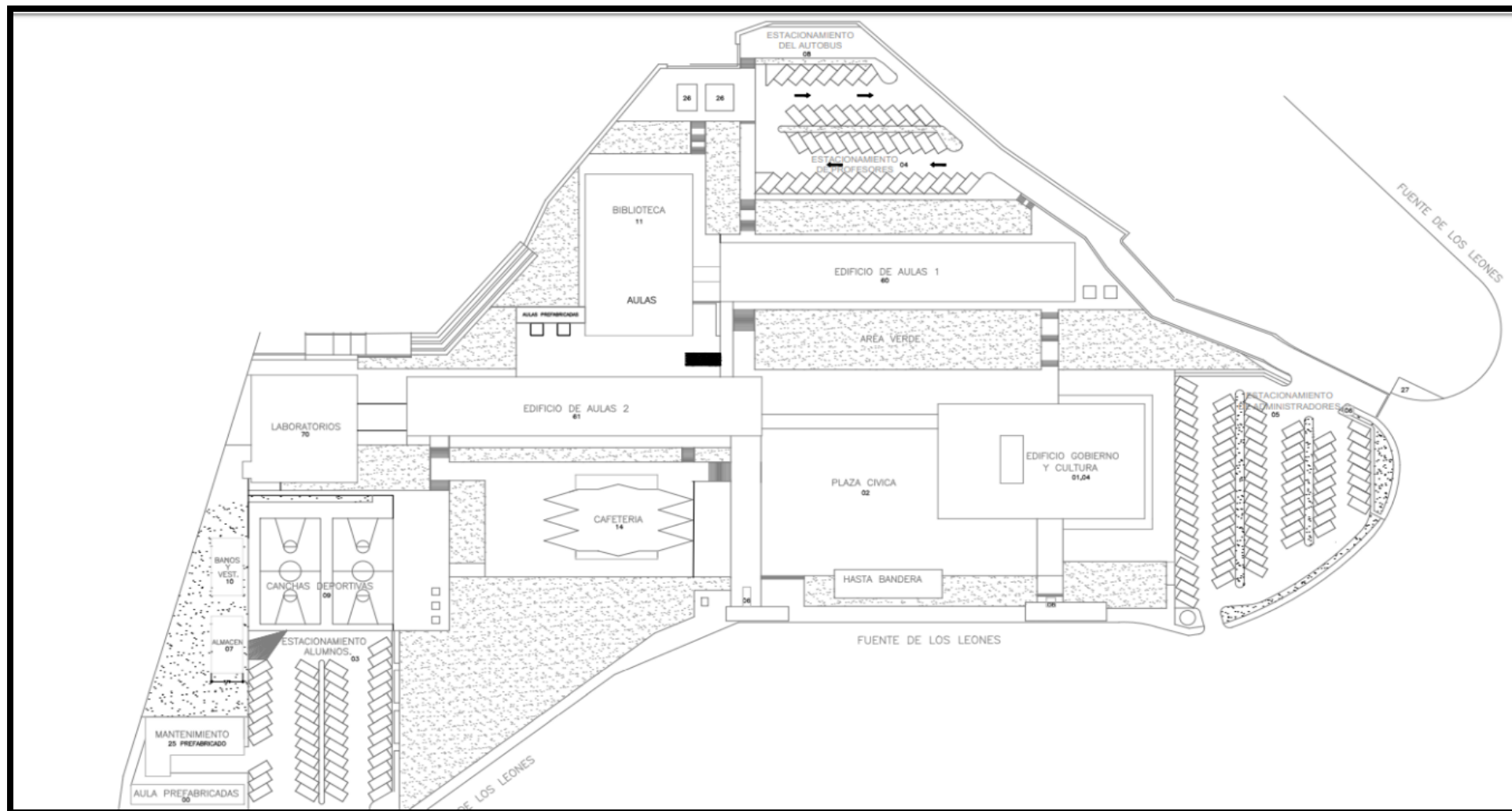
⁶³ Bajo este paradigma el arquitecto que diseña un edificio debería hacerlo basado en el propósito que va a tener ese edificio. En el caso de las escuelas se debería priorizar construcciones que fomentaran el disciplinamiento y el aprendizaje.

debían hacer fila y buscar su identificación, entre sus abultadas mochilas, para mostrarla a los oficiales a cargo.

Frente a la puerta de acceso principal se encuentra el edificio de gobierno (ver imagen 2), que aloja la dirección, y las instancias administrativas y de servicios educativos. Es en este espacio donde se toman las decisiones y se gestiona la vida académica de la comunidad. Además, en la planta baja de este edificio se localizan el auditorio y el vestíbulo de exposiciones. La disposición del edificio de gobierno permite que desde la dirección sea posible ver el resto del plantel. Es una especie de panóptico donde se puede vigilar que los estudiantes estén en clases y que los profesores y administrativos estén ejerciendo sus labores.

Dicho edificio es apropiado por el personal administrativo, que incluso controla las puertas de los baños, como un modo para restringir el uso de estos por parte de los estudiantes y profesores. En este sentido me parece que ha sido una forma de apropiarse de la infraestructura y mostrar su autoridad frente a profesores y alumnos. Es interesante que a partir de este hecho se ha creado una convención que delimita un espacio para un sector de la comunidad escolar.

Imagen 2. Planta de conjunto de la ESIA



Fuente: ESIA Tecamachalco, 2019

Atrás del edificio de gobierno se encuentran el edificio 1. En este sitio se ubican algunos salones de licenciatura. Además de la sala de docentes, la oficina de control escolar, varias salas de audiovisuales y la sala de exámenes profesionales. Me interesa resaltar el uso que se da a la sala de profesores, que en teoría fue pensada como un espacio de encuentro entre docentes. Pero en lo cotidiano se ha constituido como un espacio que de cierta forma segrega a las mujeres, ya que según los relatos de algunas personas con las que hablé, los docentes (hombres) se reúnen para platicar y contar chistes misóginos. Es decir, generan un espacio que no es cordial para las mujeres, que prefieren buscar otros lugares para trabajar. Y es muy probable que su uso se convierta en un modo de mostrar a las profesoras que en el plantel los profesores tienen mayor estatus:

“... hay una sala de maestros, que incluso otros maestros me han comentado que es como el club de Toby. De hecho, hay maestras que no entran pues no se sienten a gusto, porque hay muchos hombres. Y hacen cosas que no son muy agradables para ellas. Entonces es una sala de hombres. A lo mejor habrá alguna maestra, pero de ahí no pasa, no es un espacio para ellas. Y creo que eso es difícil para ellas no tener un lugar. Y se supone que es para para todo el personal docente” (Coordinador de la red de género, 45 años)

Atrás del edificio “1” se encuentra una zona con mesas y sillas de concreto donde los estudiantes se reúnen para comer o platicar. Saliendo por el lado izquierdo por el segundo nivel el edificio se conecta con la biblioteca. En la planta baja se encuentran unos salones a los que llaman los gallineros, pues son techados con lámina. Se dice que atrás de estos existe un mural que realizó un arquitecto muy importante, pero debido a la falta de espacios, se decidió tapar y hacer salones provisionales (que llevan 15 años o más). Afuera de estos salones es común ver a los estudiantes sentados platicando, pues es un espacio que aparenta tener mayor privacidad, y en temporada de verano se convierte en un espacio para resguardarse del sol.

Hasta el final del plantel se encuentran unas estructuras metálicas que sirven de salones de estudio y el CAE (Centro de apoyo a estudiantes) donde se ofertan copias a bajo costo. Por su ubicación este es uno de los pocos sitios que sirve a los estudiantes para reunirse lejos de la vigilancia de los profesores:

“Y definitivamente tenemos que cambiar, tenemos que mejorar, tenemos un terreno a un lado que mide casi lo mismo que eso (señala el espacio del salón de foto y las canchas) y nadie ninguna autoridad ha estado dispuesta a pelear ese terreno en cambio tenemos canchas donde se amontona fútbol, basquetbol, y así están todos mezclados todo el tiempo” (profesor de fotografía, 65 años)

Finalmente, y cercada por el edificio de gobierno y el edificio 1 se encuentra la plaza cívica. Que es un espacio austero donde existen algunas bancas dispersas, que normalmente no son usadas, ya que son bastante incómodas. A falta de otros espacios más confortables, los estudiantes se sientan en las jardineras o en el piso, para esperar clases o pasar el tiempo. En este sitio se encuentra la asta bandera, espacio que es el más concurrido porque permite tener mayor visión de quienes llegan y salen del plantel. Alrededor de la asta es posible ver como se reúnen los jóvenes para estudiar, comer e incluso dormir. Por lo anterior considero que es uno de los pocos sitios que permite la interacción entre la comunidad escolar. Y es también uno de los pocos espacios que los estudiantes han podido apropiarse.

A partir de mis observaciones puedo concluir que esta escuela fue planeada pensando en que los estudiantes estuvieran metidos en sus salones, por lo que los espacios recreativos fueron poco tomados en cuenta. Pese a este hecho, los estudiantes han encontrado espacios que han resignificado como sitios de convivencia y recreación.

Otro elemento que mencionar es que, como resultado de la creciente demanda estudiantil, los salones resultan insuficientes, generando hacinamiento. Sin duda estudiar en un espacio repleto de gente tiene implicaciones en las corporalidades de las y los estudiantes. La solución de las autoridades ha sido dividir algunos espacios con Tablaroca. Lo que complica el proceso educativo, ya

que es factible que los alumnos no puedan poner atención a los profesores, ya que escuchan con claridad la clase del salón contiguo. Pese a ser una escuela de arquitectura las soluciones son poco creativas. Y hay que sumar que existen trabas administrativas para poder realizar arreglos estructurales, lo que complica sin duda la problemática de hacinamiento.

También puedo concluir que al ser proyectada desde un paradigma funcionalista y teniendo en cuenta que se pensaba en que su mayoría serían hombres quienes accedieran al plantel, el diseño buscó favorecer sus necesidades. Un ejemplo de esto es la distribución de baños según el género, ya que, con la incorporación de las mujeres, los sanitarios destinados a estas resultan insuficientes:

“hasta en los baños... o sea la forma en cómo está distribuida la escuela. Los baños, el baño de mujeres es uno chiquito y los de los hombres tienen 3 escusados y mingitorios dos. Todo, todo está distribuido para hombres.” (mujer, personal de gestión escolar, 40 años)

Durante mis visitas al plantel me percaté de que la mayor parte de los sanitarios para hombres cuentan con chapas y puertas bien alineadas. En contraste los baños de mujeres no cuentan con chapa y las puertas se encuentran descuadradas, o sea que es una forma de controlar el acceso a estos. Lo que confirmé, cuando una exalumna comentó que, se modificaron los baños para evitar que las mujeres se encerraran a hacer cosas que no debían como, por ejemplo, tener algún tipo de encuentro erótico o ingerir bebidas alcohólicas.

Como resultado las mujeres de la ESIA se acostumbraron a usar el baño con las puertas en mal estado. Un día cuando esperaba mi turno para entrar al sanitario, pregunte a una chica si no le molestaba que la puerta no cerrara bien, me respondió diciendo ---es mejor, para que no se tarden tanto---. Me parece que las modificaciones hechas a dichos espacios muestran cómo se busca vigilar los cuerpos femeninos. Y que las mujeres se acostumbren a que los baños estén de esta forma muestra parte del disciplinamiento que puede existir en las escuelas.

6.2.1 Estudiar arquitectura en una escuela heteronormativa.

La Escuela de Arquitectura, al ser parte del IPN es un sitio que se ha conformado a partir de la masculinidad hegemónica. Es necesario recalcar que muchas de las interacciones que se desarrollan en dicho espacio se vinculan con violencia y control de los cuerpos de la comunidad escolar (Apple, 1987). Aunque hay que mencionar que, pese a dicha estructura normativa, también existen transformaciones que apuntan a la disminución de la violencia y el ejercicio de los derechos. Por ello es interesante dar un vistazo a la complejidad de dichas interacciones, pues ayudarán a entender cómo se aceptan o no a las personas de la diversidad sexual (Morgade y Alonso, 2008).

En la ESIA al igual que en muchas otras escuelas de IPN, existen varios intentos de mantener el orden y el control con los alumnos. La estructura curricular y administrativa es diseñada de tal forma que los estudiantes no tienen tantas posibilidades de ejercer su autonomía. Aunque en teoría se busca desarrollar profesionales, considero que es un espacio adultocentrista⁶⁴, donde se les trata como seres que no tienen capacidad de decidir por sí mismos. Un ejemplo de ello es que a pesar de que los estudiantes son mayores de edad, para salir de práctica de campo deben llevar un permiso firmado por sus padres⁶⁵. También se les impone un número de horas culturales y deportivas para aprobar el semestre, lo cual no garantiza un acercamiento lúdico a dichas áreas. Más bien se ve como un requisito incomodo que hay que cumplir:

“Les exigen horas culturales a los estudiantes y no hay ni siquiera una claridad de que significa cultura y entonces algunos dicen ---pues con que tomen un curso de cocina---, ¿eso es cultura? ¿Eso será cultura para los arquitectos?, que vayan a museos con que entreguen sus boletitos, que vayan a conferencia ya les pagamos horas culturales. Se les exigen horas deportivas y no tenemos canchas. Se les exige inglés desde el primer semestre

⁶⁴ Según Claudio Duarte Quapper (2015) el adultocentrismo se refiere a una categoría de análisis que designa un modo de organización social que se sostiene en relaciones de dominio, entre aquello que es forjado como adultez, impuesto como referencia unilateral, respecto a aquello que es concebido como juventud.

⁶⁵ Notas de campo 2018

y hay algunos maestros, pero son 3500 alumnos y no hay espacio para eso” (profesor de fotografía, 65 años)

Una estrategia un tanto adultocentrista; pero puede ser realmente útil como forma de enlace entre los diferentes actores de la comunidad escolar es el Programa Institucional de Tutorías. Con el que se intenta dar acompañamiento académico y personal a los alumnos de los tres niveles educativos y con esto prevenir la deserción escolar. Si bien este programa sirve para vigilar a los estudiantes, podría ser útil para conocer si se encuentran en una situación de vulnerabilización de sus derechos; y así en coordinación con los diferentes programas del instituto poder realizar acciones de canalización y orientación:

“Mira te puedo hablar de algún compañero que dice que, en tutorías, tiene puras niñas y sin problemas académicos porque cuando esté con ellas, quiere estar teniendo un rato agradable y no estar oyendo dramas. Yo creo que los tutores fueron creados para otra cosa, precisamente para el chico problema. El chico en una situación estable, en ese momento para que te quiere. Entonces yo creo que en el momento en el que hay conflictos, en el que hay diferencias, en el que hay bullying y expresiones de los maestros, es cuando requieren del apoyo de un tutor” (Profesor de tiempo completo, 55 años)

La ESIA es una de las escuelas del IPN, donde más alumnas se fueron incorporando con el transcurso de los años, lo que ha modificado la configuración de la comunidad escolar. Si en los años ochenta por salón se inscribían una o dos alumnas, en la actualidad el número de hombres y mujeres es casi equivalente (Secretaría de Gestión Estratégica, 2018). A causa de esto la escuela ha tenido que realizar algunas modificaciones en sus espacios y en la vida cotidiana:

“Cuando yo ingresé éramos un grupo de 56 alumnos 55 hombres y una mujer. Y ahorita pues ya tienes grupos totalmente diversos casi mitad y mitad, inclusive eso nos ha forzado a cambios en todo. Se cambian los esquemas de vida, de operación de tus inodoros, de tus inmuebles, de todo. Aquí se han invertido costumbres. Por costumbre eran pocas niñas y hay modelos de sanitarios grandes y pequeños, obvio grandes para niños y chiquitos para niñas y ya se han alternado.

Se han tenido que invertir, se han modificado, ahora tenemos sanitarios grandes para niños y para niñas y sanitarios chicos para niños y para niñas; alternados en diferentes pisos y espacios. Se ha llegado a eso, hemos tenido que ver esas situaciones porque es algo que se está dando.” (Profesor de tiempo completo, 55 años)

La incorporación de las mujeres no solo ha generado cambios en la estructura arquitectónica. Para algunos sectores de la comunidad escolar, ha sido complicado aceptar que llegue un mayor número de alumnas y profesoras. Esto se refleja en la forma en que les tratan, y en el imaginario que se ha conformado sobre las mujeres que asisten a la institución. Como resultado algunos de los profesores, consideran que las mujeres no deberían de ser arquitectas:

“...de repente yo emitía mis juicios en las juntas y se reían de mí, entonces la verdad ya por eso es que deje de participar hasta hace poco me pidieron que diera una clase sobre concepto arquitectónico y yo lo abordo desde la semiótica. Entonces les di clase como la doy con mis alumnos y entonces todos hacían, así como ya me lo sé, pero bien que estaban tomando sus notas, y me felicitaron y demás, pero no aceptaron que eso ellos no lo dominaban... les cuesta trabajo.” (Profesora de asignatura, 44 años)

Ahora bien, es necesario mencionar que algunos docentes (algunos de edad avanzada), han visto de forma positiva la inserción de las discusiones sobre género en la escuela. Por lo que fomentan la participación estudiantil en las actividades de la Red de Género. E incluso parece que hacen un esfuerzo por transformar sus discursos en el aula, recuperando el uso del lenguaje inclusivo:

“ya ves que se hacen los talleres (con la red de género). Y algunos profes como que agarran la onda. Y todo lo que llega (de información) a los viejitos como que empiezan a asimilarlo. Sí es muy difícil porque ya traen ideas arraigadas, pero pues sí he notado que por ejemplo el profe de economía ahora dice cuando dicta su reglamento ----respeto entre compañeras y compañeros----, o sea con lenguaje inclusivo.” (alumna, 19 años, tercer semestre)

En este punto considero necesario enfatizar que, pese a los esfuerzos institucionales y personales que se han realizado dentro de la escuela, para transformar las relaciones de género, todavía no se logran erradicar las prácticas de acoso sexual. Este tipo de actividades se relacionan con el ejercicio de poder sobre el cuerpo de las mujeres (Pérez, 2015), y por lo que he podido indagar, estas prácticas se han vuelto “sofisticadas” ya que se presentan en modalidad de acercamientos e insinuaciones e incluso tocamientos. Dicha sofisticación puede inducir a que las personas no consideren a estas prácticas como una forma de violencia (Juárez y Rodríguez, 2014):

“lo que sí me ha pasado con profesores es que a lo mejor quieren pasarse de confianza... no tan allá, pero sí como de agarrarte el brazo, o agarrar la cintura. Pero yo con eso soy especial, si soy como muy de ---no, no me toques... no me hagas eso--- y hasta ahí me ha pasado en lo personal. Pero sí he escuchado de muchos profesores que han tenido problemas porque en los exámenes les piden que vengan de vestido o pantalón ajustado...de vestido y de tacón y en una ocasión escuché... no la conocía... pero se rumoró de una chava que era acosada por un maestro. Y también de maestros hacia hombres también he escuchado de acosos” (alumna 21 años, octavo semestre)

Un ejemplo que da cuenta de las diversas formas en que los cuerpos pueden ser sujetos de acoso, es la exigencia de vestimenta que acentúe la silueta femenina. Durante mi inmersión en campo, varias de las personas con las que hablé me comentaron sobre un profesor con muchos años de servicio en el plantel, que acostumbra a pedir a las alumnas que asistan en minifalda durante los exámenes. Este hecho repetido años con año es solapado por las autoridades y el sindicato:

“El profe les dijo tienen que usar minifalda para el día del examen, y una alumna dijo no quiero y no lo voy a hacer, y el profe todavía la ofendió verbalmente y le dijo, —pues si no lo vas a hacer, estás pendeja, que no quieres acabar la carrera o como—, y ella fue a meter la queja, pero como este profe está sindicalizado pues no le hicieron nada. Y ella tuvo también que cambiar su horario para no ver a ese

profe. Y cosas así, son cosas que ella tuvo que enfrentar por decir lo que no quería” (alumna, 22 años, noveno semestre)

Este tipo de prácticas de acoso sexual forman parte de la vida cotidiana de la ESIA. Considero que muestran cómo se han constituido las interacciones entre hombres y mujeres, mediadas por el ejercicio del poder. En este punto deseo subrayar que, existen protocolos para prevenir y atender la violencia y acoso sexual, pero existe temor por parte de las denunciantes. Lo que repercute en que en la mayoría de los casos no se realicen las denuncias correspondientes. A eso se suma que pocas personas en plantel conocen a qué programa o departamento canalizar a quienes que desean poner una queja. Lo que deriva en que la mayoría de los casos de violencia no tenga respuesta institucional. El suceso queda como una anécdota, incluso se discute en pasillos o se hace señalamiento de los involucrados, pero no hay acciones que la resuelvan el problema de fondo:

“Pues no tenemos un lugar a dónde dirigirnos, dónde meter una queja, o saber al menos si vas a tener respuesta o apoyo. Por eso se queda en simples rumores. Pero no se hace el poner alguna denuncia o algo así. No hay a dónde acudir. Y es difícil porque a lo mejor tú te vas con el director que es la máxima autoridad aquí, pero el director no tiene algo que este escrito que te dicte que tienes que hacer ciertas cosas, y regularmente nadie sabe qué hacer y todo se queda en el aire.” (alumna, 21 años, octavo semestre)

“pero para mí punto de vista el COSECOVI no ha tenido la difusión que debería de tener. Ni en cuanto que las alumnas sepan, ni los alumnos, porque hay alumnos que han sido acosados. Por ahí hay un caso también de un profesor de otra inclinación sexual que les ha hecho propuestas a los chicos, incluso hasta tocamientos. Entonces no ha habido como que la difusión en ese aspecto. Porque a veces los chavos no saben a quién recurrir o donde y aparte los horarios, no eran tan convenientes. Lo llevaba una profesora que nada más estaba ahí como para matar el tiempo” (mujer, personal administrativo, 35 años)

Algunas personas de la comunidad escolar creen que las mujeres sufren mayor discriminación que las personas de la diversidad sexual. Consideran que si bien existen palabras despectivas dirigidas a las personas con otras preferencias sexuales; la violencia hacia las mujeres es más directa y en algunos casos se llega a la violencia física:

“considero que hay más violencia de género. Porque bueno pues hasta los chicos se pelean, las parejas se pelean en los pasillos, las mujeres somos violentas con las mujeres, los hombres son violentos con las mujeres... con nosotras. Y yo de la diversidad no he visto más que los insultos que es bastante molesto, y no he visto agresiones. Aquí con mis compañeras los maridos han venido y la sacan de las greñas entonces les han venido a gritar y entonces eso es muy violento. (mujer, personal de gestión escolar, 40 años)

Lo que he podido observar en el plantel es que, si bien existen personas conscientes de la importancia del respeto a la diferencia, un sector de la comunidad escolar tiene prácticas de violencia hacia las mujeres y personas de la diversidad sexual. En el plantel se manejan discursos que parecieran ser de equidad, debido a que incluir el tema de género es una disposición institucional que se debe acatar. Y aunque la comunidad escolar busca regirse bajo un discurso políticamente correcto, muchas personas suelen decir chistes y palabras misóginas (Gallegos, 2013). Estas reacciones son matizadas asegurando que así es el humor de los mexicanos, y por lo tanto decirlas no afecta a nadie. Estos elementos generan un espacio en el que existe un discurso oficial alineado al mandato del área central, pero en lo práctico hay discriminación y prácticas que vulneran los derechos de la comunidad escolar:

“Pues hacen comentarios los mismos maestros. Es muy lamentable porque, por ejemplo, hay dos maestras muy blancas entonces les dicen las flautas. Dicen que una es la flauta de papa y otra es la flauta de carne, porque una tiene el cabello oscuro y otra el cabello claro. Digo eso es lo menos... de repente ya se empiezan a meter más sobre estas cuestiones académicas. Así de--- No es que está maestra es arquitecta, pero ha de ser arquitecta de... no sé... de

Guatemala o de Honduras---, digo las están sobajando, aunque no debería de ser.” (jefe de departamento, 41 años)

A partir de las narrativas puedo afirmar que en la ESIA existe un esquema basado en el bimorfismo sexual. Con el que se busca mantener el orden heteronormativo, lo que se refleja en las corporalidades de quienes forman parte de la comunidad escolar. Dentro de dicho paradigma el cuerpo de las mujeres es visto como un espacio susceptible de ser violentado por los otros (hombres e incluso mujeres con mayor estatus). Mientras que las corporalidades masculinas son susceptibles de convertirse el vehículo para ejercer violencia sobre los cuerpos de mujeres e incluso de otros hombres que sean considerados fuera de la heteronormatividad (Denis,1980).

6.3 La diversidad sexual en la ESIA.

Es innegable que la institución escolar legitimó el disciplinamiento de los cuerpos. Dentro de ese paradigma la escuela es vista como un espacio que debe reproducir las normatividades morales vigentes. Como resultado la estructura escolar busca crear la ilusión de que los espacios escolares son “asexuados, ya que se trata de invisibilizar la potencialidad erótica de la comunidad escolar. Así se busca crear un discurso que niega la posibilidad de interacciones con matices eróticos en las aulas (Moreno 2009).

Hay que advertir que pese a los intentos de vigilancia y castigo existen personas que se apropian de los espacios escolares para ejercer, de muy diferentes formas la sexualidad. Y estas prácticas transgresoras subsisten bajo la mirada de las estructuras de poder, que tratan a toda costa de mantener el statu quo (Cornejo,2018). Además, es importante mencionar que se inventan códigos y ciertos tipos de lenguajes corporales, para que estas prácticas puedan llevarse a cabo. Por ejemplo, algunos de los mensajes escritos en las paredes de los baños sirven para concretar encuentros eróticos. Esto genera apropiación de algunos espacios que sirven para llevar a cabo una práctica que rompe con la supuesta “asexualidad” del edificio escolar (Langarita, 2013).

Una de las posibles respuestas de las instituciones escolares es la represión de las prácticas. De esta manera, las sexualidades que no se ajustan a esta expectativa pueden ser rechazadas dentro de la escuela, considerándolas una forma de indisciplina, excepciones a la regla, “casos tolerables” e incluso antinaturales. Así, por ejemplo, en algunos contextos se castiga el uso de prendas del género opuesto e incluso se impide la expresión de afectos entre personas del mismo género. En consecuencia, se puede afirmar que la escuela legitimó y reprodujo los discursos hegemónicos sobre los cuerpos con la intención de controlar la vida privada, coartar los placeres y marginar a las y los diferentes (Mingo,2010).

La comunidad ante la diversidad.

Como he mencionado en líneas anteriores la cultura escolar de la ESIA tiene muchos elementos vinculados al disciplinamiento de los cuerpos. Y como parte de esta investigación me interesaba conocer la percepción de la comunidad escolar frente a las sexualidades diversas, para comprender la experiencia de un estudiante transexual. Mi estancia en la ESIA me ha permitido ser más consciente de las complejas formas en las que opera la vigilancia heteronormativa frente a la diversidad sexual (Butler,2002).

Al inicio de esta investigación pensaba que a la par de la violencia de género, inevitablemente existiría violencia contra la disidencia sexual. Lo que encontré durante el desarrollo de este trabajo es que al igual que en el tema de género, hay un discurso oficial que aparentemente pugna por respetar a las personas LGBTTTIQ. Pero en la vida cotidiana ocurren prácticas sutiles que se vinculan con la discriminación hacia este sector:

“Para mi experiencia yo que soy gay... creo que me ha ido muy bien en esta escuela con las personas con las que me he topado todas me han tratado muy bien. Creo que la mayoría de las personas están acostumbradas a que todos somos diferentes. Te tratan de la misma manera que a una persona por así decirlo normal. Me siento afortunado porque no me ha pasado nada negativo en esta escuela, me siento muy bien y todo va muy bien”
(alumno, 19 años, tercer semestre)

Durante el trabajo de campo pude percatarme que una parte de la comunidad escolar se asume desde un discurso de inclusión y tolerancia a la diversidad sexual. Ven a la escuela como un espacio libre para la expresión de los erotismos disidentes⁶⁶. Por ello consideran que dentro del plantel no hay discriminación y violencia hacia este sector. A pesar de que no me encontré con historias de deserción escolar vinculadas a la orientación/preferencia sexual, sí fui testiga de que en el plantel existen algunas formas de discriminación y segregación hacia personas gays y lesbianas:

“no, no me ha tocado vivir violencia, ni he sufrido de aislamiento. Hay cosas que comentar igual de profesores que a veces no son como tal homofóbicos, pero dicen comentarios feos. Son cosas de la vida que ellos tienen muy arraigadas de cuando crecieron, entonces pues se le sale. Hay muchos profes que pueden no estar de acuerdo con (ser gay o lesbiana) pero saben que son profesores y que no pueden dar ese tipo de declaraciones. Entonces muchos tienden a cuidar más su lenguaje en cuestión de la diversidad y todo eso”. (alumno, 20 años, tercer semestre)

Así, por ejemplo, pude darme cuenta de cómo en lo cotidiano se sabe que hay profesores que realizan comentarios homófobos durante las clases (y fuera de estas). Para algunos alumnos este no es un signo que se vincule al sistema heteronormativo, por lo que consideran que los comentarios pueden “dejarse pasar”. E incluso pareciera que se justifica a dichos docentes, asumiendo que no son “tan homofóbicos” como para violentar a alguien. Desde mi punto de vista esto refleja la homofobia internalizada que se vincula a la construcción de la masculinidad del mexicano y que por supuesto es visible en espacios como la ESIA:

“Los profesores no dicen nada, nada más recuerdo el semestre pasado a un profesor, que hizo un comentario medio homófobo hacia un cliente que tuvo. Pero él se refirió de manera cómo despectiva o negativa, pero nada más recuerdo eso. El profesor era muy buena onda conmigo, me trataba muy bien, pero pues nada más eso”. (alumno, 19 años, tercer semestre)

⁶⁶ Según Escobar, (2015) son aquellos erotismos que desafían la heteronorma y el bimorfismo sexual.

“Sí claro y pues tú te das cuenta de su preferencia, y bueno aquí hay profes que son medio homófobos. Tampoco estuve, pero me han contado que hay un profe que hace comentarios homófobos y así. Pero te digo yo no lo he escuchado, era profesor de una compañera” (alumno, 23 años, noveno semestre)

También pude darme cuenta de que además de los comentarios homofóbicos, existen algunas formas de discriminación. Por ejemplo, se sabe que un par de profesores han intentado “denunciar” las expresiones de afecto entre alumnos del mismo sexo. Actividades que consideran actos indebidos y en contra del orden de género en el plantel. Desde mi perspectiva lo que se intenta a través de estas denuncias es que se restablezca el orden heteronormativo. Paradigma que algunos profesores consideran es el que debe regir en la ESIA:

“He sabido de maestros que han venido a Dirección a quejarse porque vieron a dos chicos besándose, ¡te lo juro! Pero son maestros de 65-70 años, estamos remando a veces contra corriente. Por más que nosotros queramos hacer las cosas al tiempo, a los tiempos del país... pues muchas veces se topa uno con pared en la escuela. Y lamentablemente no tienen los protocolos para decir ---si se pueden besar, es que si pueden estar aquí” (jefe de departamento, 41 años)

Comprender como se tejen los discursos sobre la sexualidad, sumado a las prácticas cotidianas que incluyen actos homófobos; me ha ayudado a entender que dentro del plantel existen tensiones y contradicciones sobre las orientaciones sexuales diversas (Foucault, 1993). Lo anterior me hace reparar en la mirada que los distintos sectores de la comunidad escolar tienen sobre el tema. Durante mis indagaciones me percaté de que los alumnos consideran que las personas LGTTTTI no viven violencia, por lo que pueden expresarse en la escuela con cierta libertad. Pero al ser un espacio heteronormativo habrá que cuidar la expresión de los afectos y la enunciación de la orientación sexual. Debido a que puede implicar ser víctima de algún tipo de violencia o discriminación (Ramón,2014):

“pero sólo sé la verdad que es difícil por el mundo que se maneja en esta escuela... la carrera es machista. Entonces sí conozco muchos compañeros que no les gusta anunciar su homosexualidad y que al final de cuentas es respetable. Y es que también no les gusta andar diciendo por ahí, que lo son. Y existe un mundo fuera de la ESIA. Entonces es normal, yo creo que depende mucho de las personas y cómo te sientes. Si te sientes cómodo con eso o no, depende mucho también de la seguridad o de la personalidad que tengas” (alumno, 20 años, tercer semestre)

Dentro del plantel los alumnos tienen limitantes para “salir del closet”, ya que es común que se señale a las personas que no se encuentran dentro de la heteronormatividad. Una forma de mostrar la diferencia es realizar comentarios ofensivos, además de contar rumores y chismes sobre la corporalidad y comportamiento de las personas que no entran en los cánones de la masculinidad hegemónica. Algo semejante ocurre con los profesores, quienes tampoco tienen el panorama resuelto, y pueden enfrentarse a diversos tipos de discriminación:

“Por ahí hay un profesor, un poquito afeminado, pero no por eso voy a decir que es gay. Sin embargo, entre los profesores se conocen y por ahí escuché una expresión peyorativa hacia él ----Este es el puto---. Y alguna vez un profesor para referirse él dijo ---el profesor al que se le cae la mano---. Se expresan de esta manera. Incluso hay una figura importante dentro de la comunidad académica, que es de género gay. Y no falta quien le haga algún comentario, pero no se lo hacen directamente, porque saben que es importante y que se ha ganado su lugar frente a la comunidad académica. (mujer, personal administrativo, 35 años)

Según la percepción de los integrantes de la comunidad escolar con quienes hablé, pertenecer a la diversidad sexual no representa un impedimento para acceder a una jefatura o tiempo completo. Consideran que es más difícil para las mujeres acceder a niveles directivos, o a plazas de tiempo completo. Lo que implica que los puestos directivos queden en manos de un sector privilegiado de profesores, que probablemente buscaran mantener el orden heteronormativo.

A lo anterior hay que sumar que consideran que, las mujeres viven en este espacio formas de violencia que son más evidentes y que se han normalizado en la vida cotidiana. Lo que sin duda impacta en las interacciones cotidianas de la comunidad escolar.

Invisibilidad de los erotismos.

Me parece interesante de rescatar es el tema de la homosexualidad femenina. A partir de las narrativas que pude escuchar, puedo afirmar que el lesbianismo es un tema invisibilizado en el plantel. Pues al hablar de diversidad sexual, la comunidad se centraba en la discusión sobre los gais, dejando de lado la experiencia de las mujeres. Lo cual no me parece casual en un espacio heteronormativo, que evidentemente despoja a las mujeres del erotismo.

Es relevante que mencione que a diferencia de otras escuelas donde existen colectivos de la diversidad sexual, que se apropian de espacios escolares como una forma de enunciar y politizar la disidencia sexual; en la ESIA, no hay grupos estudiantiles que pugnen por los derechos sexuales. Probablemente se deba a que puede implicar ser sujeto de comentarios ofensivos y es mejor tener perfil bajo. A lo que también puede sumarse que, durante décadas en la institución, las autoridades prohibían veladamente la organización estudiantil por considerarla un atentado contra el orden.

A partir de lo que pude observar, considero que en la escuela el estigma sobre las personas de la diversidad sexual se hace presente a través de estrategias que hacen parecer a la ESIA como un espacio abierto e incluyente. Pero en lo cotidiano siguen existiendo señalamientos, actitudes homófobas y sobre todo existe un intento por invisibilizar las diversidades sexuales. En este sentido se podría hablar de un esquema que aparentemente es abierto, pero que en realidad enmascara vigilancia heteronormativa sobre los integrantes de la comunidad escolar. Estoy convencida que conocer cómo se tejen las relaciones de género y la mirada sobre diversidad sexual, son elementos que permiten comprender la trayectoria de un joven transexual en este espacio escolar.

6.4 Ser trans* y estudiar en la ESIA.

Comprender la transexualidad no es fácil, ni para las personas trans*, ni para las que no lo son. En parte se debe a que nos confronta con el paradigma que dicta que la genitalidad debe estar en concordancia con el género. Esto se agudiza en contexto escolares pues al ser la escuela un sitio donde aprendemos y reproducimos los paradigmas de género es entendible que lo trans* sea un asunto que hacer entrar en tensión al género como norma social y detonar la vigilancia heteronormativa. Pensando en las interacciones de género que había tenido la oportunidad de conocer en la ESIA, supuse que cualquier persona de la diversidad sexual viviría violencia, misma que derivaría en hostigamiento y deserción escolar, tal como sugieren en otros estudios Cornejo (2018), Rodríguez (2018) y Bautista (2016). Al adentrarme en la vida cotidiana de la institución caí en cuenta de que existen matices en dicha experiencia:

“hace algunos años había una chava transexual, y tú la veías y decías es una chava con cuerpo de hombre, y por lo que me contaban sí fue muy difícil para él, para ella, terminar su carrera aquí por los maestros. Porque había muchas indirectas. Es lo más fuerte que he conocido y bueno que yo he sabido. Y pues sí era una persona solitaria tenía muy pocos amigos y la gente la veía rara. Para la comunidad era una persona rara. Y pues el hecho de que no le hables, la excluye. Entonces yo creo que sí fue bastante difícil, pero aun así terminó.” (Coordinador de la red de género y personal de apoyo a la educación, 45 años)

Al conocer la experiencia de esta estudiante fui consciente de que las formas de discriminación pueden ser muy sutiles y en ocasiones no terminan en deserción escolar. Y aunque la experiencia es difícil no necesariamente termina en tragedia para quienes la viven, pero si puede significar exclusión y señalamiento por parte de las personas que se alinean a la heteronorma (Rocha,2015). Esto me hizo reflexionar que no toda la comunidad escolar habría reparado en la presencia de personas trans* dentro de este espacio. Por ello consideré interesante indagar si conocían historias de hombres y mujeres transexuales que estudiaran o trabajaran en el plantel. De entrada, encontré que al igual que en otros contextos hablar de transexualidad implica referirse a cuerpos que no cuadran con la imagen

hegemónica con la que hemos crecido. Por lo anterior, para algunas personas de la escuela encontrar marcadores del género contrario podría significar que se trataba de alguien trans*:

“identifico chicos que son muy afeminados, muy metrosexuales, que su arreglo es impecable, el calzado... pero así transexual no. Pero como que de repente si agarras y dices ---como que esta chica se ve muy robusta, y como que se le ve un quijadón---, jajaja, pero no puedo asegurar que sea transexual o que se pongan hormonas. ¿No?, como que, si son muy discretos, yo digo que no (hay estudiantes trans), pero bueno habría que observarlos más” (mujer, personal de sala de cómputo, 40 años)*

A partir de la narrativa anterior puedo afirmar que hablar de lo trans* da cuenta de cómo el dimorfismo sexual se encuentra introyectado en la forma en la que concebimos al mundo. Ya que se asume que según se sea hombre o mujer se debe de cumplir con ciertas características físicas. Y en ese sentido es relativamente fácil ubicar personas que se salgan de ese orden, y puede, como en este caso generar la duda sobre la persona que tienen enfrente. Lo que podría derivar en discriminación y violencia en busca de mantener el orden heteronormativo.

Además, poseer una corporalidad considerada “diferente” puede ser un motivo para que la comunidad escolar cuestione que espacios pueden utilizarse. Un ejemplo de lo anterior es el uso de los baños. Ya que es muy probable que se restrinja el acceso a personas trans*, ya que “transgredir” el uso normativo de dicho espacio implica una suerte de ruptura con el orden heteronormativo, que dicta que cuerpos pueden ocupar ciertos espacios:

“Tal vez dirían ---Oye tú no puedes entrar a cierto baño---, Yo creo que sí, a lo mejor eso causaría problemas con alguien. Porque no faltaría el que dijera ---Oye tú qué haces en nuestro baño, deberías estar en otro baño---, o algo así. Creo que sí... incluso creo que habría más problemas con los estudiantes, en especial con los estudiantes. Y a lo mejor con los maestros, con algún maestro que por ejemplo no sepa que la transexualidad existe.” (alumno, 19 años, cuarto semestre)

Maestros, personal escolar y alumnos consideraron que, aunque la asistencia de personas trans* a la escuela podría ser complicada, no sería un asunto que generara acoso o discriminación. Incluso se cuestionaron qué deberían de hacer para no incomodarles. Lo anterior tal vez de cuenta de cómo en espacios heteronormativos se ha implantado un discurso de lo políticamente correcto que se relaciona con miedo a la sanción legal. Y hay que decir que, desde esa perspectiva, en el fondo no apunta por el respeto si no por la tolerancia de la otredad:

“yo creo que, si hubiera alguien transexual, sí les caería de sorpresa a los maestros, no sabrían exactamente qué hacer. Porque somos una sociedad que no estamos preparados, ahorita apenas estamos aperturando con los homosexuales y lesbianas. Ahora con un trans, yo creo que menos ¿no?, porque no sabes exactamente si es mujer o es hombre, pero ya está cambiado. Cómo le hago para no incomodar o cómo lo nombro. Entonces sí yo creo que sí es complicado, pero definitivamente yo creo que sí sería más aceptado por los alumnos que por los maestros definitivamente”. **(profesor de asignatura, 45 años)**

Siguiendo el discurso institucional, algunas de las autoridades del plantel consideran que contar con protocolos de atención es una opción para prevenir la violencia hacia personas trans* en las aulas. En este sentido celebro la disposición para institucionalizar el tema, pero considero que un protocolo de atención no garantiza que se respete a esta población, y menos que acaben las prácticas violentas o discriminatorias. Creo que es importante contar con cambios estructurales que permitan que las personas trans* ejerzan su derecho a la educación, pero considero que falta mucho por discutir y reflexionar, ya que hay que apuntar a la construcción de una escuela que pugne por el respeto a las diversidades; y no solo por atender hechos discriminatorios (Lozano y Castelar, 2018):

“Pero no hemos tenido transgénero, ni intersexuales aquí en la escuela. Sin embargo, no sé si por la misma tradición de la escuela... o la tradición académica, no sé si por ello no han querido acceder arquitectura. Pero ojalá tengamos algunos protocolos lo antes posible para ofrecer esa apertura y que se sientan tranquilos que no se sientan violentados en ningún momento” (jefe de departamento, 41 años)

El derecho a ser diferente implica que la comunidad escolar favorezca el desarrollo integral y participación en igualdad de condiciones de todos sus integrantes. Lo que les ofrece la posibilidad de ser y desenvolverse en un contexto que les acoge, les respeta y busca presentar una opción de vida, que evite la deserción y discriminación. Es decir, se reconocen las diferencias individuales y se les rescata para alcanzar el ejercicio de los derechos humanos y la inclusión en la sociedad (Leal, 2017).

Estrategias para sobrevivir en una escuela heteronormativa.

Ser una persona trans* y estudiar en una escuela cuya conformación está fuertemente ligada a la masculinidad hegemónica, puede ser una experiencia menos dolorosa de lo que podríamos imaginar. En las siguientes líneas describo algunas de las estrategias que le han facilitado a un joven estudiante trans* incorporarse en un plantel en donde la vigilancia heteronormativa ha sido una constante (Schongut, 2012).

Para este estudiante de arquitectura, ingresar a la universidad significó la oportunidad de presentarse ante el mundo desde el género elegido, ya que coincidió con el momento en el que se sintió preparado para mostrar a su entorno que su identidad es de varón. Durante la preparatoria pasó por momentos de resignificación de su cuerpo e identidad, que le permitieron ir construyendo la transición de género, pero no lo hizo de manera pública, más bien desde una suerte de práctica autoreflexiva. Es por ello por lo que al ingresar a la ESIA el primer paso consistió en elegir un nombre masculino. Este acto implicó mostrarse públicamente con la identidad con la que se siente acorde. En cierta manera se despojó de la imposición del género que le asignaron al nacer. Desde mi perspectiva le dio la

posibilidad de nombrarse ante sí mismo y ante los otros, en una suerte de renacimiento, que de entrada involucró romper por un momento con el género asignado al nacer.

El segundo paso consistió en iniciar su vida en la escuela vistiendo de manera andrógina para ir midiendo la aceptación de sus compañeros y profesores. Al darse cuenta de que el círculo de gente con el que se relacionó no cuestionó su forma de vestir, decidió ir más allá y usar prendas consideradas masculinas. Y así hizo la transición entre lo andrógino y lo masculino. Para este hombre trans* la ropa consistió en un elemento fundamental para realizar un *passing* exitoso. Al que Harold Garfinkel (1967) define como “la tarea de lograr y hacer asegurar el derecho a vivir en el estatus sexual elegido al tiempo que se toman previsiones ante la posibilidad de la detección y la ruina llevadas a cabo dentro de las condiciones socialmente estructuradas en los que esta tarea ha ocurrido” (pág.120). Como se verá en las siguientes líneas realizar el *passing* puede ser la estrategia que permita a las personas trans* no vivir violencia:

“La segunda semana de clases ya pude venirme como yo me siento, como niño. Y fue así en el salón con esas miradas de --qué onda contigo--. Y ya le dije a mis amigos pues está así el rollo y me dijeron —pues está chido, entonces cómo te vamos a llamar—. Y ya con la bolita nada más hay un niño entonces pues nos saludábamos de beso y yo sí como de —no manches, van a pensar que somos gais—. O sea, por mí no hay bronca, porque yo sí puedo saludar a un niño así de beso. Entonces dije voy a llegar a saludarlo así de manita y me dijo —A mí me saludas de beso— Entonces no sabía cómo decírselo, pues que nada más me saludara, mejor así de manita”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura, 5 semestre)

En este caso la ropa masculina como marcador de género lo ayudó a posicionarse como un “verdadero hombre” frente a los demás. Por lo tanto, y asumiendo el rol que desde ese momento debía de representar, ya no podía permitirse actitudes femeninas; debía mostrar actitudes, expresión corporal y lenguaje que le acercara a la construcción hegemónica de la masculinidad. A partir de lo que comenzó a construirse como varón.

Elegir un nombre, usar ropa de varón y mostrarse con actitudes masculinas, fueron los elementos que sumados al proceso previo de descubrirse trans* (vivido durante la preparatoria), le permitieron tener conciencia de sí mismo. Construirse como varón no fue un proceso fácil, significó enfrentar miedos, desilusiones, angustias, pero también anhelos y esperanzas. Este cúmulo de experiencias le permitió posicionarse desde la reflexividad y crear estrategias que le permitieron sortear adversidades cotidianas en su paso por la universidad.

Por otra parte, hay que destacar que desde la percepción de este joven su interacción con su círculo de amigos se dio sin mayores complicaciones, no existieron cuestionamientos hacia su identidad, ni extrañamiento por la transición de género. Por el contrario, la respuesta fue bastante empática y sin duda fue un factor que le ayudó a tener seguridad y confianza. Considero que la estrategia de realizar un performance de género que incluyera ropa y comportamientos estereotipadamente masculinos fue útil para que sus compañeros no dudaran que frente a ellos se encontraba un hombre “de verdad”. Y es aquí donde podemos observar los matices de subjetividad que se tejen ante el fenómeno trans*, ya que pareciera que, si se asumen estereotipadamente desde el género elegido, la sociedad les acepta, pero si por el contrario desafían y transgreden las normas de género son cuestionados e incluso se les niegan derechos (Molina, Guzmán y Martínez, 2015).

El nombre como forma de estar en el mundo.

Debido a que el estudiante no había efectuado el cambio legal de identidad, en las listas oficiales de la escuela aparecía su nombre de nacimiento. Lo que representó un obstáculo para mostrarse desde la identidad masculina que estaba construyendo. Por lo que ideó una estrategia para que los profesores le llamaran con su nombre masculino, sin que se hiciera público para sus compañeros que identidad legal era femenina, y por tanto poner en riesgo el *passing* que realizaba:

“Ya después cuando dije bueno ahora tengo que hablar con los profes —¿qué les voy a decir?—. También como que te tienes que mentalizarlos de que pasa, a lo mejor muchos no saben del tema. Muchos ni siquiera han escuchado esa palabra. Entonces pensé así pues a ver qué tal me va. Y ya pues hablaba con los profes, —Hola profe, pues es que mi nombre no concuerda con físico, entonces quería pedirle que me hablara por mis apellidos— hasta eso los profes que me dicen —Sí okay, no te preocupes—. Y ya en las primeras clases me daba cuenta de que hay profes que pasan lista por el nombre y no por los apellidos. Y eran con los que tenía que hablar. Luego eran profes que se veían muy enojones y sólo le decía que me hablaran en masculino y que me hablaran por mis apellidos, yo sufriendo y terminaban diciéndome —okay está bien—”(hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura, 5 semestre)*

Aunque un poco preocupado por la reacción de los profesores, decidió explicarles que prefería que lo llamaran con su nombre masculino. La respuesta en general fue positiva, y aunque un par de ellos lo miró con extrañeza, tampoco le cuestionaron su identidad de género. En este sentido es probable que su *passing* fuera tan bueno, que para los profesores era indudable que se encontraban frente a un “hombre verdadero”. Incluso algunos docentes se mostraron bastante receptivos ante la petición del alumno. Lo que le hizo asombrarse pues no tenía que dar explicaciones de sí mismo frente a una figura de autoridad. Esto consistió en un motivo para estar contento, debido a que significaba que su entorno de cierta forma comprendía su transición de género:

“Me tocó con una maestra (Consuelo de historia) que llegué y le dije —Oiga profe, es que mi nombre— y me dijo —¿qué tiene?... Sí ya vi y ¿cómo quieres que te llame? — Y fue así como de —pero no quiere que le explique, no se quiere enterar del chisme—. Y salí muy feliz, son cosas que a lo mejor dices pues le doy mucha importancia, pero para mí sí lo tienen”—”(hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura, 5 semestre)*

Como parte de la estrategia para anunciarles a sus profesores que es una persona trans*, este chico ha ido aprendiendo cuál es el mejor momento para presentarse ante ellos. Para ello echa mano de la primera impresión que tiene de los docentes, o sea, si ve que puede tener conflictos espera hasta el final de la clase para explicarles que su nombre legal no coincide con el nombre que ha elegido:

“Así cuando pasan lista con nombre completo y ya cuando el profe se ve buena onda, y a lo mejor no se saca de onda alzo la mano. Y así y espero que no me diga nada. Y cuando veo que si es medio especial pues no la levantó. Y ya hasta el final le digo que ya pasó mi nombre, pero le explico porque no levante la mano. Dependiendo del profe así luego le hago, si no conozco a los profes, hablo con ellos al principio. Pero como siempre llego tarde a las clases, mejor pues ya al final les digo” (hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura, 5 semestre)*

Durante el proceso de explicarles a los profesores que su identidad legal era femenina, pero que se asumía desde la masculinidad, existieron desconciertos que pudieron costarle reprobar una materia. Una profesora que le dio clase me comentó que se confundió y estuvo a punto de poner una mala nota, ya que no le había recordado que su nombre legal era distinto al nombre con el que se anotaba en la lista de asistencia:

“Sí, incluso al principio me costaba trabajo porque él en la lista... es una chava trans que se volvió hombre, entonces en la lista él me ponía su nombre de hombre, y entonces en la primera evaluación, yo casi le pongo NP a una chica, cuando ya después me enteré de que era él. Y entonces yo le dije —es que oye no me recordaste cuál es tu nombre del acta de nacimiento, el legal—, y yo dije —entonces sí creo que debes mencionarlo a todo el mundo—. Entonces él va y a principio de semestre les dice a los profesores —yo soy transgénero, mi nombre es tal, pero yo voy a poner tal nombre—. En las listas de asistencia pone su nombre de hombre, pero en las actas de calificaciones está el otro nombre. Y creo que no ha tenido mucho problema en ese sentido” (Profesora de asignatura, 44 años)

Si tomamos en cuenta que los profesores tienen grupos de más de 40 estudiantes, es entendible que en ciertos momentos olviden que en la lista oficial este chico tiene un nombre femenino. Y probablemente la cantidad de alumnos en el aula sea un elemento que permitan que las personas trans* pasen desapercibidas, y por lo tanto no existan señalamientos sobre sus corporalidades e identidades. Como parte de su trayectoria escolar ha tenido solucionar su participación en actividades cotidianas como los viajes. Pese a la rigidez institucional que apunta a separar por género a los estudiantes cuando están de práctica de campo, en lo cotidiano existe flexibilidad para romper con dicha normatividad. Lo que sumado al posicionamiento reflexivo de este estudiante ha generado que exista permisibilidad para que la ocupación de las habitaciones sea mixta, y sobre todo se quedé en un lugar donde está su red de apoyo:

“Con ese profesor fui de práctica. Aquí todavía separan niñas y niños cuando vas a prácticas. Y fue así como de —Profe dejemos a la bolita: María, Angy, Pedro y yo profe—. Y yo hablé con el profe de —somos los cuatro y somos tranquilos— y dijo —ya está bien, pero si tienes que aparecer en la lista de niñas—. Y ya no hubo bronca porque me quedé con ellos” —(hombre trans, 23 años, estudiante de arquitectura)*

Probablemente las personas que no ubican las dificultades que históricamente, han padecido las personas trans* para acceder a espacios educativos; consideraran que los logros que ha tenido este estudiante para estar en la escuela no son significativos. Pero a través de las narrativas descritas anteriormente, es visible que para este chico que se le reconozca desde el género elegido implica no solo felicidad, es la prueba tangible de que es posible mostrarse al mundo siendo trans*.

Trámites burocráticos.

Está documentando que en algunas instituciones el personal de gestión escolar niega servicios a las personas cuya corporalidad no corresponde con su identidad legal (Huerta, 2019; Tinoco,2018). Algunos casos derivan en discriminación e incluso deserción escolar. Conviene subrayar que, en nuestro país al no existir cifras oficiales sobre el tema, los cálculos se hacen a través de las denuncias conocidas por organismos no gubernamentales. Por lo que solo existe aproximaciones que dan cuenta de las formas en que se viola el derecho a la educación de la población trans*. En contraste en un espacio heteronormativo como la ESIA, por lo menos una parte del personal se ha mostrado respetuoso con el estudiante trans*, por lo que no ha tenido problema para poder realizar trámites escolares:

“...no sé si me tocó actualizar su Kardex, es que no me acuerdo bien, pero teníamos que hacer un trámite administrativo y entonces dije es que esto no me coincide y me dijeron — es que esta persona es así, así y así—. Y me dijeron es que está haciendo su cambio. Y luego sucedió que después ubiqué quien era, por eso cuando vino a la ventanilla no me causó tanto conflicto” (mujer, personal administrativo, 35 años)

Sin duda que el personal escolar muestre respeto hacia las personas trans* ha facilitado la trayectoria de este joven. Podríamos pensar en esto, como ejemplo de que pese que lo trans* es complicado de comprender e incluso genera miedo; es posible construir ambientes solidarios e inclusivos para que esta población pueda acceder a la educación superior:

“Bueno que yo haya visto no, o sea yo cuando yo he ido con él a hacer algún trámite, que ven que es niña, nadie hace las preguntas. Nadie me preguntó hasta hoy nada absolutamente. Está muy interesante, porque me parece que como empatía con él porque él es él” (mujer, personal de gestión escolar, 40 años)

Es interesante también hacer notar que el respeto e inclusión de los diferentes, funciona mucho más eficazmente que los protocolos y guías que han sido creadas para conformar espacios educativos libres de discriminación. Es probable que una

salida tenga que ver con sensibilizar y permitir que, a través de la autorreflexión, quienes se encargan de la gestión escolar sean conscientes de la importancia de respetar el derecho a la educación de las personas de la diversidad sexual:

“No sé si sea de voluntades, pero si las autoridades quisieran sí podrían hacer algo, pero administrativamente no sé los pasos para que pongan en un título el nombre que él quiere y no el que está en sus papeles. No sé qué tan difícil sea eso, no sé si existen como los procedimientos, los mecanismos legales para que se haga. Pero no sé qué pasaría en esa situación, yo creo que el inicio aquí es sensibilizar” **(Coordinador de la red de género y personal de apoyo a la educación, 45 años)**

Me parece que uno de los grandes aciertos de este joven es representar un *passing* que es efectivo en un contexto muy masculinizado. Y esto evita que le cuestionen su pertenencia a la diversidad sexual, ya que su entorno lo acepta como un “hombre verdadero”. Y aquí sería interesante que repensemos que, en ocasiones, asumirse desde la masculinidad hegemónica implica que las personas de la diversidad sexual se encuentren seguras y alejadas de la transfobia y homofobia:

“Yo lo conozco a él pues es que lo ha asumido también que tú no te das cuenta. O sea, te das cuenta a la hora de la lista porque nunca aparece su nombre, pero aparece el de una chica. Entonces todo el mundo lo sabe. Yo me supongo porque han sido pasos hasta lograr el cambio. Entonces yo lo veo muy bien, tiene amigos, amigas y tiene novia o sea yo no le veo mayor problema lo veo cómodo” **(mujer, personal de gestión escolar, 40 años)**

Como hemos visto hasta aquí el contexto en el que se ha desarrollado este estudiante es sumamente favorable. Aunque considero que, pese a que ha generado estrategias acertadas y la comunidad ha reaccionado de manera empática, en el plantel todavía existen muchos resabios vinculados con el bimorfismo sexual. Lo que generará que en ocasiones se tengan discursos que favorecen la transfobia, lo que puede generar ciertas contradicciones que, aunque probablemente no lleguen a la discriminación, si puedan hacer el camino más complicado:

“Porque me acuerdo cuando este chavo nos contó había una compañera, que bueno cuando supo que era trans y nos dio su nombre verdadero porque nos lo pidieron, cada vez que hacía referencia a él, le llamaba por su nombre de mujer no por el elegido. Como que a fuerza quería encajonarlo, que se volviera otra vez mujer con el género biológico. Y entonces te das cuenta, pues sí como la falta de información y de sensibilización, hace rechazar o no entender a las otras personas no, qué piensan diferente nosotros” (Coordinador de la red de género y personal de apoyo a la educación, 45 años)

Enunciarse públicamente como trans*.

Algo que me llamó la atención durante el trabajo de campo es la percepción que un sector de la comunidad escolar tiene sobre la forma en que este estudiante hace patente su identidad trans*. Por un lado, existe un discurso que se vincula con asumir que existen temores por pertenecer a la diversidad sexual, e incluso se muestra incompreensión sobre las complejidades que significa vivirse trans*. Por ejemplo, un profesor aseguró que el joven vivía su identidad desde la clandestinidad, lo que era el resultado de vivirse desde el prejuicio:

“Pues no es abierto, es un poco clandestino, pero conmigo sí lo ha asumido, y... tiene todavía muchos temores, muchos prejuicios también él, es él... Y se comporta en lo general asumiendo el sexo con el que nace y su apariencia física es esta, pero en su interior es otra persona... que se asume como trans” (profesor de fotografía, 65 años)

En contraste, el coordinador de la red de género consideró que este chico hace pública su identidad, y que ha logrado insertarse en las dinámicas de la escuela de forma asertiva. Y además se ha preocupado por proponer actividades de sensibilización sobre la diversidad sexual. Esta postura muestra mayor comprensión de las dificultades que significa desafiar el orden heteronormativo:

“Sí hay un chavo trans, bueno del que yo conozco. Pues mira de su trayectoria y la escuela no sé mucho, sé que anda por allí estudiando. Pero él en un momento se acercó a nosotros, a la red

de género, para unas jornadas que hicimos sobre diversidad sexual se acercó para incluir el tema de la transexualidad. Entonces pues es un chavo que le interesa esto, cómo sensibilizar a su alrededor a las personas con las que convive y a la sociedad sobre el tema. No veo que tenga problemas, la percepción que yo tengo es que no tiene problemas en la escuela. Creo que muchas personas saben qué es un chavo trans y bueno él está muy a gusto, yo lo veo muy a gusto.” **(Coordinador de la red de género y personal de apoyo a la educación, 45 años)**

Como hemos visto a lo largo de este trabajo vivir la experiencia transexual es un proceso que implica repensar como se ha construido la identidad y los roles de género. Entrar en el proceso de transición de género puede llevar a la depresión y exclusión en los contextos más desafortunados (García-Vega,2018; VanBronkhorst,2017; Mohammadrasool, 2013). Por ello las personas trans* pensarán que tan conveniente es decirle al mundo que se es parte de la diversidad sexual. Y esto no es un tema menor ya que enunciarse como trans* puede significar visibilización pública y por tanto que la gente vaya desmontando los prejuicios y estereotipos que tienen sobre este sector de la población. Pero por otro lado puede suponer ser blanco del estigma y en algunos contextos del rechazo y la discriminación:

“Bueno al principio así cuando me empoderé de mí sí les decía —es que yo soy trans—, así bien orgulloso. Pero ya después dije no, es que no puedo andar así por el mundo diciendo eso. Está chido si a ti no te molesta y si tú lo quieres decir está chido. Pero no fue así como de me relajé y dije pues una vida más normal más como cualquier otro niño” — **(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura)**

Descolocar lo trans* del ámbito también puede significar alinearse a la heteronormatividad y volver a restaurar el orden de género que se ha roto en cierto momento al decidir hacer la transición. Y aunque hay corrientes de la disidencia sexual que pugnan por una politización pública de la orientación o identidad de género, como una forma de contender contra la vigilancia heteronormativa. Considero que es preferible que cada individuo decida desde qué lugar se enuncia. Y me parece mucho más interesante reconocer que las personas ejercen su

agencia y reflexividad para vivir la vida desde el género que deciden. Y sobre todo dar cuenta que en ocasiones este proceso no implica violencia, por el contrario, significa estar contento y mejorar la calidad de vida:

“Entonces es un camino muy difícil, muy pesado; pero que al final son así porque se sienten felices. Y no sé... yo la verdad antes cuando era joven y estúpido si tenía reservas con las personas transexuales. Porque yo creo que cuando empiezas a ser gay; cuando te empiezas a abrir y decirle al mundo soy yo, para que la gente no te vea tan mal primero dices que soy bisexual. Y luego ---bueno si soy gay---, pero dices qué asco los transexuales y los que se visten de mujer. Y dices --- yo nunca lo voy a hacer---, --- Ay no qué feo, que asco---. Y ya pues con el tiempo vas aprendiendo que son personas también que quieren ser felices. Entonces, o sea, yo la verdad yo no podría hablar mal de un transexual por ser transexual.” (hombre, estudiante, 19 años, tercer semestre)

A partir de lo que pude observar y de las charlas con la comunidad escolar, me da la impresión de que en espacios tan heteronormativos como la ESIA, la transexualidad irrumpe desbordando la dicotomía de género. Pero, aunque en ciertos momentos se transgreda el orden heteronormativo, esto no es una constante y finalmente la comunidad escolar se volverá a alinear con los mandatos hegemónicos. Y aunque cuestionemos el alineamiento, no podemos negar que para este joven ha sido efectivo acercarse a la masculinidad hegemónica pues de cierta forma le ha permitido tener una transición mucho más sencilla (Ramírez y Mena,2014):

“...pues ya era normal para mí estar aquí sin dar explicaciones porque ya había hablado con los profesores y todo el rollo. Y luego como que mis amigos se les salía y se le sale y me decían por mi nombre de antes y yo, así como de —no, mande— y me decían — Perdón — y yo respondía —ya no te preocupes—. Te digo es un cambio que no nada más vas a hacer tú. Sino que significa (cambiar) a la familia, tus amigos, los maestros. Cambia todo, y a comparación de otros chavos que también han pasado por este proceso, siento que yo, que no puedo ni siquiera decir que me fue mal. O sea, no me tuve como tanto problema. Porque si hay amigos que si los corrieron de su

*casa que tuvieron que buscar chamba y que se salieron de la escuela”
(hombre trans*, 23 años, estudiante de arquitectura, 5 semestre)*

La escuela no se encuentra preparada para comprender las complejidades de la experiencia trans*, aunque desde un discurso institucional pretendan asumirse desde la inclusión y el respeto. Sin embargo, existen personas que logran insertarse con bastante éxito en espacios donde aparentemente vivirían procesos de estigma y discriminación. Pueden lograrlo ya que crean estrategias que les permite ir sorteando problemas cotidianos. Otro factor que les facilita el proceso es la creación de redes de apoyo que pueden ser cercanas (amigos y familia), y redes institucionales (personal administrativo, maestros). Lo interesante de la conformación de estas redes es que en muchas ocasiones quienes las integran no tienen total claridad de la experiencia trans*, pero consideran que hay que respetar el derecho de cada individuo a vivir como desee.

Educación sexual.

A partir de mi experiencia en campo puedo afirmar que es pertinente incluir temáticas de diversidad y derechos sexuales en espacios politécnicos. Si bien es cierto que en la ESIA no ha existido discriminación que impida que este joven continúe con su trayectoria escolar; me parece que no está demás que se habló del derecho a la educación de las personas de diversidad sexual:

“se sorprendieron con el tema, yo creo que hay mucho desconocimiento en la escuela sobre qué es la transexualidad. Por ejemplo, cuando nosotros trabajamos diversidad sexual, hacemos un ejercicio con los alumnos con una lotería en la que explicamos de dónde se deriva toda esta diversidad sexual. Entonces cuando ellos opinan nos damos cuenta de que no tienen el conocimiento sobre transgénero y transexualidad. Entonces cuando les explicamos de dónde surgen (los conceptos) entonces muchos sensibilizan, pues explicamos que no es algo anormal, no están enfermos y no están mal de la cabeza y no se pega. Entonces eso es mi labor que estoy haciendo aquí la red. Pero creo que hay mucho, mucho trabajo por hacer porque podemos ver en los comentarios que hacen las redes sociales acerca de esos temas” (Coordinador de la red de género y personal de apoyo a la educación, 45 años)

La inclusión de temas de diversidad sexual y género en un espacio como la ESIA, pueden ayudar a que la comunidad escolar cuestione la vigilancia heteronormativa. E incluso puede propiciar que reflexionen que dentro de un espacio que es violento con las mujeres, existen ejemplos de solidaridad hacia personas de la diversidad sexual. Tal vez este sea un camino que ayude a crear espacios menos violentos e incluyentes, donde quepan todas las diferencias y donde se pueda construir un propio discurso que abogue por el derecho a la educación de dicho sector.

Me resultó interesante comprender cómo se ha configurado la institucionalización de la perspectiva de género en el IPN. La creación de la Unidad de Género es un acierto, pero sin duda queda mucho trabajo por hacer en temas de violencia y diversidad sexual. Como se vio en las líneas anteriores la comunidad tiene nociones sobre violencia, género e incluso diversidad, pero quizás falta que se apropien del discurso y lo vean como un asunto de derechos, ya que, como he relatado, dentro de la cultura escolar existen prácticas misóginas tan arraigadas que son asumidas como inofensivas o asunto de los profesores de mayor edad.

A lo largo de estas líneas se intentó mostrar los matices y contradicciones que se viven en un espacio heteronormativo. En ese contexto resultó interesante dar cuenta de algunas estrategias que un joven trans* ha realizado para presentar un *passing* que le permita convivir con la comunidad escolar sin que existan conflictos por su identidad.

CONCLUSIONES.

Pese al interés de las ciencias sociales en el fenómeno transexual, predominan los estudios de corte biomédico con enfoques que conducen a la patologización, pero sobre todo se parecen omitir el tema de los derechos sexuales y la ciudadanía (Parrini y Hernández, 2012). Por lo que temáticas como el acceso y el derecho a la educación de las personas trans* han sido poco abordadas por las investigaciones elaboradas. Sin duda, es necesario que se realicen trabajos que ayuden a comprender los procesos de escolarización de las personas trans*, ya que permitirá dar cuenta de contextos situados de significación social y vislumbrar como el ejercicio de la violencia basada en la homofobia y la transfobia puede ser causa de deserción escolar, menoscabando el derecho a la educación. Esto puede abrir la posibilidad de construir políticas públicas que enfatizan la necesidad de reivindicar el derecho a la educación de esta población. Además de crear estrategias educativas que coadyuven a la integración y el respeto de la diversidad sexual en las aulas (UNESCO, 2015: 41).

Por eso, considero que uno de los retos de la investigación educativa es profundizar en el papel de la escuela ante las identidades que no se encuentran dentro del orden heteronormativo. No solo para crear estrategias de integración de dicha población, sino también para reflexionar qué se enseña sobre diversidad sexual en el currículum y apostar por la inclusión de la Educación Sexual Integral como un derecho ciudadano. Es por ello necesario que la institución escolar reflexione como el orden de género y el bimorfismo sexual impacta en la vida cotidiana de las y los estudiantes.

Es fundamental reconocer la pluralidad de experiencias que existen dentro de las comunidades escolares. Y es necesario visibilizar elementos como la clase social, pertenencia étnica, religión o grupo etario, ya que impactan en las formas en cómo se viven o no experiencias vinculadas a la violencia (Zurita, 2019). Comprender que no es lo mismo ser un estudiante trans* de origen indígena, que ser un estudiante trans* que ha vivido toda su experiencia educativa en zonas urbanas dará pie a vislumbrar como se construyen las subjetividades del fenómeno transexual dentro de las aulas.

Guiada por este interés en este trabajo abordé la inserción de un hombre transexual en un espacio de educación superior, sitio que históricamente se ha ligado con la vigilancia heteronormativa y por lo tanto con el control del cuerpo de las personas que forman parte de este. En un inicio consideré que, dentro del plantel, debido a la rigidez y a los usos y costumbres vinculados al bimorfismo sexual, la transexualidad sería un elemento que implicaría ser sujeto de violencia escolar. Sin embargo, encontré que existen matices en las formas en que la comunidad escolar, y en este caso un hombre trans* gestiona y construye las interacciones con su entorno escolar.

Fue de particular interés comprender cómo el bimorfismo sexual se encuentra introyectado en las instituciones educativas, lo que sin duda se refleja en la disposición de los espacios, el currículum escolar y en las relaciones que existen entre las personas que conforman la comunidad escolar. En el plantel en donde se desarrolló el trabajo de campo pude observar las formas como opera dicho orden normativo. Por ejemplo, la distribución de los baños fue diseñada pensando en que el grueso de la población serían hombres, lo que derivó en que se designó menor número de baños destinados a las mujeres. En la actualidad, con el incremento de la población femenina los servicios sanitarios resultan insuficientes en los horarios con mayor afluencia de estudiantes. El resultado es que cotidianamente hay hacinamiento y las mujeres hacen recorridos más largos para encontrar baños disponibles.

Por otro lado, al ser un espacio sumamente “masculinizado”, se ha asumido que el papel de las mujeres prioritariamente sería vinculado a cargos secretariales, de apoyo escolar y no como alumnas y docentes. Por lo que la presencia femenina como parte del alumnado y profesoras ha generado que se creen ciertos usos y costumbres que implican la subordinación de estas. Por ejemplo, algunos profesores dentro de sus clases hacen chistes misóginos que hacen referencia a la supuesta incapacidad de las mujeres para ejercer profesiones como la arquitectura. A lo anterior se suma que ciertos profesores insinúan a las alumnas que les ayudan con sus calificaciones ya que a las mujeres les cuesta mucho más entender las materias relacionadas con la física y matemáticas.

En este sentido se puede afirmar que, como parte de la cultura escolar de la institución, existen prácticas que apuntan a la reproducción del disciplinamiento y de vigilancia heteronormativa. Lo que involucra la subordinación de las personas que transgreden los parámetros estereotípicos de lo masculino y femenino, y de la heterosexualidad (Pérez, 2015). Lo que ha generado que existan prácticas de marcada violencia simbólica hacia las mujeres que forman parte de esta. Por ejemplo, pude percatarme de que algunos profesores tratan con indiferencia a las alumnas minimizando sus aportes en clase. En el caso de las profesoras sucede algo similar, varios de sus colegas las tratan con indiferencia y minimizan sus capacidades docentes. Incluso si acceden a alguna jefatura se duda de su capacidad e incluso se enuncian rumores sobre el uso de su cuerpo como medio que usaron para escalar en la estructura escolar.

En contradicción con la cultura escolar del plantel, de manera institucional el IPN ha creado estrategias que pugnan por disminuir la violencia de género. Se han creado instancias y protocolos a través de los cuales la comunidad puede denunciar problemáticas vinculadas al acoso escolar (incluida la violencia sexual). Pero en la vida cotidiana, debido a las estructuras donde predomina el desprecio por lo femenino, es muy complicado que las denuncias tengan seguimiento. Lo que ha generado que la comunidad escolar maneje un discurso que aboga por la equidad de género, pero en lo cotidiano se cometan actos que se vinculan a la violencia de género. Un ejemplo de lo anterior es que, pese a las campañas institucionales contra el acoso, algunos profesores bajo el argumento de preparar a las alumnas para la vida laboral, les exigen usar ciertas prendas (minifalda) que destacan el cuerpo femenino. Este hecho que es conocido por la comunidad escolar nunca ha sido sancionado, e incluso se asume como el “estilo” docente de ciertos profesores. Ante estos hechos las alumnas optan por repetir la materia o acceder a usar dicha vestimenta por temor a obtener baja calificación.

Teniendo en cuenta la situación, pensé que existiría un remarcado nivel de violencia contra la disidencia sexual. Fue de particular asombro encontrar que, al igual que en el tema de género, hay un discurso oficial que aparentemente pugna por respetar a las personas LGTBTTTI. Aunque hay acciones (talleres, conferencias,

carteles) para sensibilizar a comunidad que surgen como iniciativa de la Red de Género, son pequeñas y no alcanzan a impactar a toda la población del plantel, e incluso son vistas por una parte de la comunidad como una “pérdida de tiempo” o como una forma de evitar tener clase. En lo cotidiano ocurren prácticas sutiles que se vinculan con la discriminación hacia este sector. Y es necesario enfatizar que, según la propia comunidad, la violencia que viven las mujeres es mucho mayor que la que vive la población de la diversidad.

Sí bien es muy importante que las instituciones educativas sumen esfuerzos por incluir la perspectiva de género y de diversidad sexual, no podemos negar que existen algunos límites al respecto. Una de las desventajas es que el asunto de los Derechos Sexuales sufre de cierta banalización, y se asume que las intervenciones son para pasar el tiempo y no tomar clase. Es evidente que una plática no garantiza que la comunidad comprenda que la erradicación de la violencia de género y el respeto de la diversidad sexual es un asunto de justicia social. En una de mis últimas intervenciones en la escuela, algunos estudiantes se rieron del tema asegurando que ellos eran violentados por sus novias y expresaron que ya estaban muy informados pues, cada semestre, les repiten lo mismo. Lo que pude ver es que no tienen claros los conceptos y no alcanzan a dimensionar las acciones violentas que viven en la vida cotidiana.

A partir de los relatos que recabé entre algunas personas de la comunidad de la ESIA entendí cómo operan las contradicciones entre la cultural escolar y las intenciones de modernizar el discurso oficial. El resultado es una suerte de enmascaramiento de la homofobia y transfobia, lo que genera que en la vida diaria existan formas sutiles de mostrar el desprecio por la diversidad sexual. En ese contexto existen algunos señalamientos sobre la orientación sexual, actitudes homófobas y el intento por negar las diversidades sexuales, que suelen surgir como “rumores” de pasillo y que desde mi perspectiva representan como se ha introyectado la heteronormatividad en las aulas. Por ejemplo, dentro de dichas prácticas, existe la de poner apodos a profesores y alumnos que supuestamente muestran actitudes amaneradas. Llamarles “mano caída” o “afeminado” sirve para

remarcar que no son hombres “verdaderos”, y que por tanto se puede mostrar su lejanía con el ideal de varón.

Por ello se puede afirmar que se ha creado una suerte de subcultura escolar que se basa en un esquema que aparentemente es abierto e incluyente, pero que en realidad enmascara formas de vigilancia heteronormativa sobre los integrantes de la comunidad escolar. Y en ese sentido me parece que el espacio que sirve para ejercer el control es el cuerpo de mujeres y personas de la diversidad sexual.

La experiencia trans* en las aulas.

Esta investigación me dio la oportunidad de conocer la complejidad que existe en torno a la construcción de la identidad transexual de un hombre joven que se encuentra inmerso en procesos de escolarización. Fue muy importante descubrir cómo este estudiante, desde la infancia, creaba estrategias que le permitían acercarse al género con el que se sentía identificado. Por ejemplo, relacionarse con los alumnos considerados “traviesos” le permitió salirse del esquema que dicta que las mujeres deben estar bien comportadas en las aulas. Por otro lado, crear las estrategias para usar uniforme deportivo le permitió tener menos limitaciones de movimiento, y por tanto hacer actividades consideradas masculinas como jugar fútbol. Ambos ejemplos podrían parecer insignificantes, pero para las personas trans* crear ese tipo de estrategias les permite irse empoderando de su cuerpo y además de cuestionar en cierta forma el esquema bimorfista, ya que les permite acercarse al género con el que se sienten identificados.

Si bien en un inicio este joven desconocía qué era la transexualidad, algo en su interior le hacía retomar elementos del género masculino. Este proceso fue relativamente sencillo en la infancia, ya que bastaba con usar ropa unisex y tener un comportamiento masculino para ser “aceptado” por sus compañeros varones. Pero con la llegada de la pubertad, y de cambios fisiológicos asociados a la misma, tuvo que enfrentarse a vivir en un cuerpo que no se ajustaba completamente con su ideal de género. Por ejemplo, el inicio de la menstruación y el crecimiento de los senos, fueron sucesos que lo acercaban a esa identidad a la que el mundo le exigía alinearse, por tanto, existió una suerte de desprecio e incluso desagrado por su cuerpo; que no escaló hasta atentar contra el mismo como sí sucede con otras

personas trans*, pero que le generó incomodidad y frustración. Por, ello intentó “disimular” ante el mundo los caracteres sexuales secundarios usando prendas muy holgadas y unisex. Por otro lado, la menstruación se convirtió en algo que le sucedía inevitablemente, pero de lo que no debía hablarse, intentando así invisibilizarla.

Es necesario enfatizar que en el proceso de descubrirse como una persona trans* tuvo dudas, contradicciones, cuestionamientos sobre su identidad y su cuerpo. Por ello después de la etapa de desprecio por sus características femeninas, este hombre intentó ajustarse al género asignado al nacer, con la intención de experimentar si se sentía a gusto en ese papel. Comenzó a usar prendas consideradas femeninas e incluso tuvo novio como una forma de ajustarse a lo que se esperaba de él. Esto le sirvió para darse cuenta de que dicha asignación de género no concordaba con su identidad, y finalmente fue una de las cosas que le ayudó a comprender que era una persona trans*. Lo interesante es que ese camino azaroso, lleno de contradicciones y miedos fue lo que finalmente le permitió construir su identidad como varón y para ello recurrió al esquema de la masculinidad “hegemónica”.

Es necesario destacar que, a diferencia de un gran número de personas trans* que no contaron con apoyo emocional para hacer la transición de género, este joven tuvo la posibilidad de crear redes de apoyo que le permitieron ir comprendiendo su vivencia como trans*. Por ejemplo, en su casa, su madre le ayudó a “validar” su identidad dentro del núcleo familiar; esto sin duda hizo la diferencia, ya que le permitió tener seguridad emocional y económica, que fue algo fundamental para que continuara con sus estudios a nivel superior. Sin duda para este joven la escuela fue a lo largo de su trayectoria un espacio que le ayudó a descubrirse como hombre trans*. Fue un sitio que, aunque fuese heteronormativo, le permitió experimentar y comprender su identidad de género.

Esa experiencia vivida a través del cuerpo y sus emociones fue lo que al llegar a un espacio universitario le permitió tomar conciencia de sí mismo y presentarse al mundo con el género elegido. Pese a que era consciente de las posibles problemáticas a las que se enfrentaría, por ejemplo, ser segregado y quizás

violentado por sus compañeros y profesores, el deseo de ser visto como un hombre “verdadero”, fue el motor que le permitió dar el paso y hacer la transición de género.

Para este joven el espacio escolar fungió como el lugar donde podía expresar su verdadera identidad. Y lo más relevante es que a pesar de ser un espacio con una cultura escolar que se vincula fuertemente al bimorfismo sexual, su paso por las aulas no implicó violencia, ni discriminación, como sí ocurre con una gran cantidad de población trans*. En parte esto se debió a que este joven presentó un *passing* tan eficaz, que las personas de su entorno no cuestionaban su pertenencia al género masculino. Dieron por hecho que se trataba de un varón ya que se vestía y actuaba como se asume que deben de comportarse los hombres.

Aunque también es necesario mencionar que una parte de la comunidad, que conocía su identidad legal (personal administrativo y de apoyo escolar), le recibieron cierta reserva por no comprender con profundidad el significado de ser trans*. Un ejemplo de ello es que una ex colaboradora de la Red de Género insistía en llamarle por su nombre legal y no por su nombre de varón. Me parece que este hecho muestra lo complejo que resulta para la gente entender qué es lo trans*, ya que es común que se confunda con la orientación sexual o con el travestismo. Esto me ha hecho reflexionar en la importancia de que la escuela revise y actualice los contenidos sobre diversidad sexual, para que muestren que existen identidades que se salen del esquema heredado por el bimorfismo sexual.

Pero es necesario destacar que este joven no tuvo mayor conflicto para continuar con su trayectoria escolar. Pese a que se construyó desde una mirada heteronormativa, este espacio escolar es más inclusivo que otros. En este sentido hay que enfatizar que uno de los elementos que le permitió ser aceptado por su entorno tiene que ver con que el joven se adscribió a la masculinidad “hegemónica”. Por ejemplo, se comportaba de forma competitiva, fuerte y dura con otros hombres, no hasta llegar a los golpes, pero sí lo suficiente para no expresar emociones que le asociaran con las mujeres. Además, comenzó a hacer ejercicio para ser musculoso y verse viril, esto fue importante ya que le dio la oportunidad de sentirse mucho más cómodo con su cuerpo, y eso se reflejó en su expresión corporal y en su relación con el entorno. Todo esto le hizo sentirse seguro de sí mismo, ya que

lo descrito anteriormente le permitió ser visto como un hombre “verdadero” e incluso hasta respetado por su entorno.

A partir de esta investigación, puedo afirmar que la experiencia de vida transexual es sin duda un proceso complejo que implica en muchos casos contradicciones, angustias, rechazo del cuerpo y del rol de género asignado al nacer. Pero esta experiencia también puede significar liberación, tomar consciencia de sí mismo y creación de redes de apoyo que son fundamentales para vivir el proceso. En este sentido se podría afirmar que las personas trans* viven una forma de deconstrucción para crear una nueva forma de estar en el mundo. Una forma que por momentos rompe con el esquema del bimorfismo sexual, pero que en algún punto encamina al sujeto a volver a vivirse dentro del esquema y alinearse con los mandatos heteronormativos. Desde mi perspectiva el trayecto que ha vivido este hombre joven le ha permitido ser reflexivo con su propia existencia y a partir de las estrategias que ha elaborado para ser reconocido como un “hombre verdadero” ha logrado acercarse al ejercicio de los derechos sexuales e incluso de la ciudadanía sexual.

También considero urgente que la investigación educativa debata con mayor profundidad de temas vinculados con la inclusión en el currículum de la educación Sexual Integral. Y sobre todo que se apunte a la integración de una visión que vincule los procesos educativos con la ciudadanía sexual y el ejercicio de los derechos sexuales y derechos reproductivos.

La ciudadanía sexual aboga por el reconocimiento de la diversidad sexual y de género. Enfatiza en la sexualidad como construcción social y por lo tanto reconoce que sus paradigmas están en constante transformación. Plantea una crítica hacia las normatividades y disciplinamientos que se han impuesto sobre los cuerpos sexuados y por tanto afirma que las sociedades deben reconocer las diversidades sexuales como una posibilidad legítima, que incluye el reconocimiento de derechos. Un elemento fundamental de la ciudadanía sexual es que recupera la importancia del deseo y el placer en oposición al enfoque de riesgo que ha sido legitimado por el ámbito biomédico. En ese tenor critica al bimorfismo sexual y a la imposición de la heterosexualidad como la forma “legítima” de expresar el erotismo.

Los derechos sexuales buscan garantizar que todos los individuos puedan tomar decisiones sobre su sexualidad con libertad, seguridad y sobre todo respeto. Por ello apelan a que el Estado reconozca, respete y garantice que cada individuo sea libre de ejercer su sexualidad, sin distinciones relacionadas al origen étnico, género, edad, discapacidades, condición social, condición de salud, religión, identidad de género, orientación sexual o cualquier circunstancia que atente contra la dignidad humana y tenga como fin menoscabar derechos y libertades.

Desde la perspectiva de los derechos sexuales, es fundamental que en el ámbito educativo se creen programas con información científica, laica y verídica sobre sexualidad. Esto con la intención de que cada persona pueda elegir de manera informada, sin prejuicios, ni mitos sobre su cuerpo. Es por ello por lo que la escuela debe configurarse como un espacio que sea reflexivo y crítico del bimorfismo sexual y de la vigilancia heteronormativa.

Sería importante que las políticas educativas que discuten sobre Educación Integral de la Sexualidad sumen las estrategias que ha creado la sociedad civil para el ejercicio de los Derechos Sexuales y la Ciudadanía Sexual. En este sentido, sería interesante rescatar aquellas prácticas exitosas que se han implementado y que han contribuido a la sensibilización y reflexión de dichos temas. Además de recuperar la voz de estudiantes de la disidencia sexual, para incluir sus propuestas que respondan a las necesidades y expectativas de dicha población.

Por otro lado, la creación de discursos políticamente correctos tal vez dé cuenta de una nueva forma de conservadurismos, que incluso asumen que abogan por los derechos pero que no tienen una reflexión sobre las diferencias estructurales que viven mujeres y personas de la disidencia sexual.

Una de las reflexiones más interesantes que me deja este trabajo es que es probable que en algunos casos las disidencias sexuales no apelen por la transgresión a las normatividades, tal vez busquen recuperar elementos hegemónicos que les permitan alejarse de los conflictos públicos. Quizás podríamos hablar de una suerte de disidencias hegemónicas y que resultan efectivas para que una parte de la población pueda ejercer sus derechos. En el caso de las personas trans* probablemente el *“passing”* enmarqué dentro de las

estrategias que les permite estar en la disidencia, pero sin enfrentar violencia y discriminación.

Finalmente es pertinente enunciar que mi apuesta de investigación se posiciona desde el ejercicio ético y de respeto hacia las personas que nos comparten sus experiencias. También apuesto por recuperar la idea del cuerpo como un territorio donde existe convergencia de emociones, experiencias, encuentro con el otro, y que representa nuestra forma de estar en el mundo.

Mi cuerpo, mi territorio

REFERENCIAS

Aguilar, José Ángel (2003). Los derechos sexuales son derechos humanos: Carpeta informativa sobre el marco legal de los derechos sexuales de las y los jóvenes en México, México: RED Democracia y Sexualidad, A.C. (Demysex)

Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis (1986). Sexoterapia Integral. México, El Manual Moderno.

Apple W., Michael (1987). Educación y Poder. Buenos Aires, Paidós.

Arteaga, Belinda (2002). A gritos y sombrerazos. Historia de los debates sobre educación sexual en México 1906-1946. México, Porrúa, Universidad Pedagógica Nacional.

Articulación Regional de Organizaciones de la Sociedad Civil de América Latina y el Caribe hacia Cairo+20 (2014). El impacto de CIPD y el proceso Post2015 en la agenda de derechos de las Juventudes. Documento técnico. Recuperado de <http://www.eligered.org/wp-content/uploads/2016/11/elige-el-impacto-de-la-cipd-y-el-proceso-post2015-en-la-agenda-de-derechos-de-las-juventudes-1.pdf> (19 de agosto de 2018).

Arriaga Ortiz, Raúl (2016). "Frente al espejo: retóricas corporales y recreaciones identitarias transgénero en el régimen sexual de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas", tesis para obtener el grado de doctor en antropología social. México, el autor

Ávila Castillo, Mario Doming, Tunal Santiago, Gerardo (2019). "Transexualidad y precariedad laboral en la Ciudad de México" en Revista Internacional de Humanidades, vol. 6 (1), pp. 45-61.

Aylagas-Crespilloa, Marina (2018). "Barriers in the social and healthcare assistance for transgender persons: A systematic review of qualitative studies" en Enfermería Clínica, vol. 28 (1), pp. 1-13.

Azaola Garrido, Elena (2009). "Patrones, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México" en La ventana, Vol.4 (30), pp.7-45.

Báez, María (2015). "La transexualidad desde la mirada de la sociología del cuerpo" en Salus. Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud, vol. 19, pp. 34-40.

Bartra, Eli (1999). "El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia" en Revista de Estudios de Género. La ventana, núm. 10, pp. 214-234.

Barrios, David (2005). En las alas del placer: como aumentar nuestro goce sexual, México, Editorial PAX.

Bautista Rojas, Enrique (2016). "El acoso escolar ante la diversidad sexual: Un problema invisible" en Academicus. Revista de Ciencias de la Educación. Vol. 9, pp. 15-21.

Beemyn, Genny & Rankin, Sue (2016). "Creating a Gender-Inclusive Campus" in Martínez-San Miguel Yolanda; Tobias, Sarah (edit.) Trans Studies: Beyond Hetero/Homo Normativity. New Jersey, Rutgers University Press.

Beese, Jane & Martin, Jennifer (2018). "The Bathroom Case: Creating a Supportive School Environment for Transgender and Gender Nonconforming Students" in Journal of Cases in Educational Leadership, Vol. 21(2), pp. 65–76.

Berger, Peter; Luckhann Thomas (2003). La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Amorrutu.

Bernard, Michel (1985). El cuerpo. Buenos Aires, Paidós.

Blancarte Pimentel, Roberto (2013). Laicidad, religión y biopolítica en el mundo contemporáneo. México, COLMEX-UNAM.

----- (2008). Sexo, religión, y democracia. México, Planeta.

----- (2005). "Las fuentes del conservadurismo mexicano" en De la Torre, Renée García Ugarte, Marta Eugenia y Ramírez Sáiz, Juan Manuel (Comp.), Los rostros del conservadurismo mexicano. México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Blanco, Rafael (2014). "Intimididades públicas: experiencia estudiantil y normatividad sexo genérica en las instituciones universitarias" en Intersticios, revista sociológica de pensamiento crítico Vol. 8 (1), pp. 157-170.

Boivin, Renaud René (2017). "La Noción de Visibilidade em la Investigación de las Geografías de las Minorías Sexuales" en Revista Latino Americana de Geografía e Género, Vol. 8 (2), pp. 284-315.

Bolívar, Antonio; Domingo, Jesús; Fernández, Manuel (2001). La investigación biográfico–narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid, La Muralla.

Brown Christia, Stone Ellen (2016). “Gender Stereotypes and Discrimination: How Sexism Impacts Development” in *Advanced Child Development Behavior*, vol.50, pp.105-133.

Buffington, Robert (1998). “Los jotos. Visiones antagónicas de la homosexualidad en el México moderno.” en Balderston, Daniel (coord.). *Sexo y sexualidad en América Latina*. Buenos Aires, Paidós.

Butler, Judith (2007). *El género en disputa: Feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, Paidós.

----- (2006). *Deshacer el género*. Barcelona, Paidós.

----- (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires, Paidós.

Calvillo, Max y Ramírez, Lourdes (2006). *Setenta años de historia del Instituto Politécnico Nacional, Tomo 2*, México, IPN.

Calvo García, Guadalupe & Picazo Gutiérrez, Marina (2016). “La Diversidad de Género en la Escuela Pública y la exclusión que produce el binarismo” en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30 (1), pp. 81-90.

Campos-Arias, Adalberto & Herazo, Edwin (2018). “Innovations, reviews and proposals on the DSM-5: The case of sexual dysfunctions, gender dysphoria and paraphilic disorders” en *Revista Colombiana de Psiquiatría*, núm.47, pp.56–64.

Canguilhem, George. (2009). *Lo normal y lo patológico*. México, Siglo XXI.

Carvajal Villaplana, Álvaro (2018). “Transexualidad y transfobia en el sistema educativo” en *Humanidades*, Vol.8 (1), pp.163-193.

Cano Gabriela (2009). “Amelio Robles, andar de soldado viejo. Masculinidad (transgénero) en la Revolución Mexicana” en *Debate Feminista*, vol. 39, pp. 14-39.

Castañer López, Xesqui (20017). “Diálogo entre Oriente y Occidente en la construcción del género” en *Arte y políticas de identidad*, vol. 17, pp 53-70.

Chávez Lanz, Oscar (2016). *Intersexualidades* [Presentación Power Point]. Recuperado de <https://epicuro615.wordpress.com/>

Chrisallys (2018.) Despatologización trans: sigue la lucha [en línea] disponible en <http://chrysallis.org.es/despatologizacion-trans-sigue-la-lucha/> (Consulta 1 de agosto 2018)

Cicero Ethan & Wesp Linda (2017). "Supporting the Health and Well-Being of Transgender Students", *The Journal of School Nursing*, vol. 33(2), pp. 95-108.

Coalición de Jóvenes por las Salud Sexual y la Educación (COJESS), Youth Coalition y Foro eNeHache (2012). "Primera Encuesta Nacional sobre Bullying Homofóbico, México, COJESS.

Colapinto, John (2001). *As Nature Made Him. The Boy Who Was Raised as a Girl*. Front Cover. USA, Harper-Collins.

Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (CEAV), Fundación Arcoíris (2018) Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI en México. Derecho a la educación. México, CEAV-Fundación Arcoíris.

Comisión Nacional de Derechos Humanos (2017). *Derechos sexuales y reproductivos: un asunto de derechos humanos*. México, CNDH.

Connell, Raewyn (2015). *El género en serio. Cambio personal, vida personal, luchas sociales*. México, UNAM- Programa Universitario de Estudios de Género.

_____ (2015b). *Masculinidades*. México, Universidad Nacional Autónoma de México- Programa Universitario de Estudios de Género.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) (2016). *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*. México, CONAPRED. Disponible en https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf

Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) (2018). *POBLACIÓN LGBTTTI. Actualización 2018*. México, COPRED. Disponible en <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/5b1/ff9/f94/5b1ff9f945326665643161.pdf>

Constant, Chloé (2017). "Cuerpos abyectos y poder disciplinario: la violencia familiar y laboral contra mujeres transexuales en México" en *Trace*, núm. 72, pp. 56-74.

Córdova Plaza, Rosío (2003). Reflexiones teórico-metodológicas en torno al estudio de la sexualidad. *Revista Mexicana de Sociología*, núm. 2.

Cornejo Espejo, Juan (2018). "Discriminación y violencia homofóbica en el sistema escolar: estrategias de prevención, manejo y combate" en *Revista Brasileira de Educação*, volumen 23, pp.1-24.

Dellacasa, María Alejandra (2017). "Una mirada arqueológica de los discursos sobre transexualidad: Modalidades de producción de conocimiento y subjetividades" en *Psicoperspectivas*, Vol. 16 (3), pp. 17-28.

Denis, Daniel. (1980). *El Cuerpo Enseñado*, Barcelona-Buenos Aires Paidós.

De Keijzer, Benno (1998). "La masculinidad como factor de riesgo" en Martínez de Castro, Inés (comp.) *Género y Violencia*, México, El colegio de Sonora.

De Lauretis, Teresa (2000). *Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo*. España, Horas y horas.

Diederik, Janssen (2017). "Karl Heinrich Ulrichs: First Theorist of Erotic Age Orientation", in *Journal of Homosexuality*, vol. 64 (13), pp. 1850-1871.

Domínguez Cornejo, Matilde (2012). *Cuerpos en tránsito: la construcción del cuerpo de un grupo de transexuales en Tijuana*. Tesis de Maestría en Estudios Culturales. El Colegio de la Frontera Norte, A.C.

Domínguez Hernández, Rafael (2004). *Manual de conocimientos básicos para la instrucción de bandas de guerra civiles y militares*. México, el autor.

Duarte Quapper, Claudio (2015). *El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre lo juvenil*. Universitat Autònoma de Barcelona Tesis doctoral sociología.

Dussel, Inés (2007) "Los uniformes como políticas del cuerpo. Un acercamiento foucauliano a la historia y el presente de los códigos de vestimenta en la escuela" en Pedraza, Zandra (Comp.) *Políticas y estéticas del cuerpo: la modernidad en América Latina*. Chile, Universidad de los Andes.

Ekins, Richard & King, Dave. (2005). "Virginia Prince: Transgender Pioneer" in *International Journal of Transgenderism*, núm. 8, pp. 5-15.

Elige- Red de Jóvenes por los Derechos Sexuales y Reproductivos (2017). Las Políticas Públicas de las Juventudes en Derechos Sexuales. Recuperado de <http://www.eligered.org/elige-politicas-derechos-sexuales/> (15 de agosto de 2018)

El Diario (2018) La OMS dejará de considerar la transexualidad un trastorno, pero pasará a llamarla "incongruencia de género" [Online] Disponible en https://www.eldiario.es/sociedad/OMS-considerar-transexualidad-trastorno-condicion_0_607189929.html (2 de agosto de 2018)

El País (2018). "La OMS saca la transexualidad de la lista de enfermedades mentales" [Online] Disponible en https://elpais.com/internacional/2018/06/18/actualidad/1529346704_000097.html (1 septiembre de 2018)

Encarnación, Omar (2016). Out in the periphery: Latin America's gay rights revolution. New York, Oxford University Press.

Escobar, Manuel Roberto (2015). "Cuerpo y erotismo en la escuela Discursos y tensiones" en Palacio, Jorge (comp.). Cuerpo y Educación Variaciones en torno a un mismo tema. Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Fausto Sterling, Anne (2000). Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad. Barcelona, Melusina.

Flores, Andrew & Haider-Markel, Donald (2018). "Transgender prejudice reduction and opinions on transgender rights: Results from a mediation analysis on experimental data" in Research and Politics, vol. 5 (1), pp. 1–7.

Flores López Francisco Javier (2014). Influencias sociales y la noción de lo normal y lo patológico en la diferenciación sexual humana. Tesis para obtener el título de Doctor en Ciencias Investigaciones Educativas. CINVESTAV. México, el autor.

Figuroa Perea, Juan Guillermo (2017). "El riesgo de expropiar la subjetividad como dilema ético al investigar la diversidad sexual". El Cotidiano, núm. 202, pp. 7-16.

Fonseca Hernández, Carlos y Quintero Soto, María Luisa (2009). "La Teoría *Queer*: la de-construcción de las sexualidades periféricas", *Revista Sociológica*, año 24, núm.69, pp. 43-60.

Foucault, Michel (2014). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI editores.

------(2011). *Historia de la Sexualidad, 2. El uso de los placeres*. 17ª reimpresión, México Siglo XXI.

_____ (2000). *Los anormales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

----- (1993.) *Historia de la Sexualidad, 1. La voluntad de saber*. 21a edición, México Siglo XXI, 1975.

----- (1979). *Microfísica del poder*.

Frente Ciudadano Pro Derechos de Transexuales y Transgéneros (2007). *Derechos Humanos y Civiles para transexuales y transgéneros*. Taller de Sensibilización dirigido a Diputados. México, documento de trabajo.

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef) (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación. 1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*. Bogotá, UNFPA.

Fuentes Miguel, Jorge y Pereira García, Sofia (2017). "Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares" en *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 12 (1), pp. 103-108.

Fundación Arcoíris (2017). *2a Encuesta nacional sobre violencia escolar basada en la orientación sexual, identidad y expresión de género hacia estudiantes LGBT en México*, México, Fundación Arcoíris.

Gallegos Argüello, María del Carmen (2013). "Violencia escolar y su vínculo con la violencia de género" en *Rayuela- Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos*, año 4, núm. 7, pp. 33-40.

Garay Ibáñez de Elejalde, Beatriz; Vizcarra Morales, María Teresa; Ugalde Gorostiza, Ana Isabel (2017). "Los recreos, laboratorios para la construcción social

de la masculinidad hegemónica” en Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, vol. 29, (2), pp. 186-207.

García-Vega, Elena (2018). “Suicidal ideation and suicide attempts in persons with gender dysphoria” in *Psicothema*, vol. 30 (3), pp. 283-288.

Garfinkel, Harold (1967). *Studies in Ethnomethodology*, Los Angeles, University of California.

Gayet, Cecilia (2011). “Dilemas éticos en las investigaciones sobre sexualidad y VIH/sida” en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 26 (2), pp. 485-493.

Giddens, Anthony (2003). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*, Buenos Aires, Amorrutu.

Goffman, Erving (2006). *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Amorrutu.

Gómez Suarez, Águeda (2010). “Etnicidad y tercer género” XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles. Congreso internacional, pp.2385-2399.

González, Marcela (2018). “Diversidades sexuales y de género: Lógicas y usos en la acción pública. Los usos de la diversidad sexual en la acción pública. Psicoperspectivas” en *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, vol.17(núm 1), pp. 1-6.

González Ruiz, Edgar (2002). *La sexualidad prohibida. Intolerancia, sexismo y precesión*. México, Plaza y Janes.

------(1999). *Mentir para prohibir. Falacias de la represión sexual*

------(1994). *Como propagar el SIDA. Conservadurismo y Sexualidad*, México, Rayuela Editores.

Grupo de Información en Reproducción Elegida-GIRE (2009). *Constitucionalidad de la ley sobre aborto en la Ciudad de México*, México, GIRE.

Guerrero Jiménez, Bernardo (2011). “Bandas de guerra. Jóvenes y nacionalismo en Iquique” en *Última Década*, núm. 32 pp. 121-136.

Guerrero McManus, Fabrizio (2013) “La homosexualidad vista por la ciencia” en la Jornada recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2013/01/03/ls-portada.html>

Gutmann, Mathew. (2000). Ser Hombre de verdad en la Ciudad de México. Ni macho ni mandilón. México, COLMEX.

Hernández Meijueiro, Juan Carlos. (1994) "La regulación social del erotismo" en Antología de la sexualidad humana, Tomo 3. México, Consejo Nacional de Población- Miguel ángel Porrúa.

Hernández Rosete, Daniel (2018). Etnografía urbana. Estudios de caso en la Ciudad de México. México, Juan Pablos Editor.

----- (2017). "La violencia juvenil contra emos: análisis etnográfico de su persecución en la Ciudad de México" Cad. Saúde Pública 33(12), pp.1-11.

Hernández Rosete, Daniel; Estrada Hipólito Rocío (2012). Antropología del ausentismo escolar entre niños indígenas de la Merced, en Tuñón Pablos y Rojas Wiesner (coord.). Género y migración. México, COLMICH, COLEF, ECOSUR, CIESAS.

Hernández Rosete, Daniel; Flores, Javier; Echavarría, Laura. (2011). Sin pecado concebido: Sida y embarazo en el libro de sexto de ciencias naturales. Revista mexicana de investigación educativa, vol. 16(49), 471-488.

Hidalgo, Guerrero, Tania (2014). "Estereotipos de género en las clases de educación física" en Revista Motricidad Humana, vol. 2(15), pp. 86-95.

Hubert Kennedy (1997). "Karl Heinrich Ulrichs First Theorist of Homosexuality" in Vernon Rosario (edit.) Science and Homosexualities. New York, Routledge.

Huerta, MaryJosé (2019). "Escuelas veracruzanas están obligadas a inscribir a personas transexuales y transgénero" Crónica de Xalapa, 28 febrero. [Online] Disponible en <http://cronicadexalapa.com/escuelas-veracruzanas-estan-obligadas-a-inscribir-a-personas-transexuales-y-transgenero/> (20 junio 2019).

Ingalhalikar, Madhura; Smith, Alex; Parker, Drew; Satterthwaite, Theodore; Elliott, Mark; Ruparel, Kosha; Hakonarson, Hakon; Gur Raquel; Gur Ruben, Verma Ragini. (2014). "Sex differences in the structural connectome of the human brain" in Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, vol. 111(2) pp. 823-828.

Instituto Politécnico Nacional (2016). Programa de Desarrollo Institucional 2015 – 2018. México, IPN.

Instituto Politécnico Nacional (2003). Un modelo educativo para el IPN. México, IPN

Juárez, Armando (2015). “Discriminación y Estigmatización en la Transexualidad” en Revista Publicando, vol 2(5), pp. 154-172.

Juárez, Guillermina y Rodríguez, Aarón (2014). “¿Existe violencia en los estudiantes de la ESCOM del IPN?” en Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, vol.2 (1), pp. 1-14.

Julia, Dominique (1995) La cultura escolar como objeto histórico en Menegus, Margarita y González, Enrique(Coords.), Historia de las Universidades modernas. Métodos y Fuentes. México, UNAM.

Krafft-Ebing, Richard Von (2000). Psychopathia sexualis, España, La náusea.

Katz, Jonathan (1996). The Invention of Heterosexuality, Nueva York, Plume.

Kimura, Doreen (2000). Sex and Cognition. United States of America, MIT Press.

King,Helen (2013). The One-Sex Body on trial: the classical ans early modern evidence. Farnham, Ashgate.

Laqueur, Thomas (1990). La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud. Madrid. Ediciones Cátedra, Universitat de València, Instituto de la Mujer.

Langarita, José Antonio (2013). “Apropiaciones furtivas de espacios públicos: intercambio sexual anónimo entre hombres en el entorno urbano” en Quaderns-e, vol.1(8), Institut Catalá d’Antropologia.

Leal Marín, Antonio (2017). Un enfoque docente basado en la cultura de la paz, para el fomento de la inclusión en contextos educativos de difícil desempeño en Palomares Ruiz, Ascensión (coord.). Retos de la educación inclusiva para construir una sociedad incluyente propuestas de investigación en el aula, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Lemaitre, Julieta (2013). *Laicidad y resistencia: movilización católica contra los derechos sexuales y reproductivos en América Latina*. México, Instituto de Investigaciones Jurídicas-Universidad Nacional Autónoma de México.

Logie, Carmen; Schott, Nicole; Días, Lisa; Zouboles, Makenzie, Mackay, Kayley (2018). "In the North you can't be openly gay: Contextualising sexual practices among sexually and gender diverse persons in Northern Canada" in *Global Public Health*, vol.13(12):1865-1877.

López, Jairo Antonio (2017). "Los derechos LGBT en México: Acción colectiva a nivel subnacional" en *European Review of Latin American and Caribbean Studies*, núm.104, pp. 69–88.

López López, María Fernanda (2018). "Patologización y despatologización de las identidades trans y su expresión en la Ciudad de México. Un estudio monográfico" en Raphael, Lucía; Cíntora, Antonio (Coord.) *Diálogos diversos para más mundos posibles*. México, UNAM- Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Lozano García, Jenny y Castelar, Andrés Felipe (2018). "Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas" en *Psicología, epistemología y sociedad*, número 25, pp. 51 – 79.

Luckmann, Felipe & Caetano Nardi, Henrique (2017). "Um corpo (des)governado: hierarquias de gênero, governamentalidade e biopolítica" en *Estudos Feministas-Florianópolis*, vol.25 (3), pp. 1239-1255.

MacLaughlin, David; Donahoe, Patricia (2004). Sex determination and differentiation. *The New England journal of medicine*, Vol. 350(4), PP. 367–378.

Madrid Izquierdo, Juana (2001). "Sobre la construcción psicosocial de los géneros: contribuciones epistemológicas del feminismo a la teoría del conocimiento pedagógico" en *Anales de Pedagogía*, núm. 19, pp.51-64

Mandressi, Rafael. (2012) *La mirada del anatomista. Disecciones e invención del cuerpo en Occidente*, México, Universidad Iberoamericana.

Martínez Barreiro, Ana (2004). "La construcción social del cuerpo en las sociedades Contemporáneas" en *Papers. Revista de Sociología*, vol. 73, pp.127-152.

Melchor Barrera, Zoraya (2018). "Eugenesia y salud pública en México y Jalisco posrevolucionarios" en *Letras Históricas*, núm. 18, pp. 93-115.

Merleau- Ponty, Maurice (1998) *Fenomenología de la percepción*. España, Planeta.

Meyer, Jean (2011). "La Iglesia católica en México, 1929-1965" en Erika Pani (coord.) *Conservadurismo y derechas en la historia de México*, México, Fondo de Cultura Económica, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Miano Marinella y Barragán Anabella (2012). *Catálogo de tesis sobre género y sexualidad*. España, Embajada de España en México-AECID. Andavira Editora, ENAH-INAH-CEGSE-Universidad de Vigo.

Mingo, Araceli (2010). "Ojos que no ven... violencia escolar y género" en *Perfiles Educativos*, vol. 32 (130), pp. 25-48.

Ministerio de Educación Nacional y UNFPA (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*. Bogotá, UNFPA-PNUD - Unicef.

Mohammadrasool, Yadegarfard (2013). "Influences on loneliness, depression, sexual-risk behaviour and suicidal ideation among Thai transgender youth" in *Culture, health & sexuality*, vol.15(6), pp. 726-737.

Molina Rodríguez, Nancy Elizabeth; Guzmán Cervantes, Oscar Omar & Martínez-Guzmán, Antar (2015). "Identidades transgénero y transfobia en el contexto mexicano: Una aproximación narrativa" en *Quaderns de Psicologia*, vol. 17 (3), pp. 71-82.

Monasterio, Marta (2011). *La Coeducación en la Escuela del Siglo XXI*. Madrid, Catarata.

Montesinos, Rafael (2005). *Masculinidades emergentes*, México, Porrúa-UAM.

Money, John. (1982) *Desarrollo de la sexualidad humana, diferenciación y dimorfismo de la identidad de género desde de la concepción hasta la madurez*. Madrid, Morata.

Mora, Sergi (2014). "Havelock Ellis (1859-1939): homenaje a un pionero de la psicología sexual de la Inglaterra victoriana en el 75 aniversario de su muerte" en Revista historia de la Psicología, vol.35 (4), pp. 43-64.

Morales, Paola (2018). Las Gardenias, el equipo de fútbol trans que busca cambiar la cara violenta de Tepito, RT 11 de octubre. Disponible en <https://actualidad.rt.com/actualidad/291699-gardenias-equipo-futbol-trans-violencia-tepito> [Consultado 13-abril-2019].

Morgade, Graciela y Alonso, Graciela (2008). Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción en Morgade, Graciela (coord.) Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia. Quilmes, Paidós.

Morgade, Graciela (2010). Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo. Poder, autoridad y género en la escuela primaria. Buenos Aires, Noveduc.

Moreno Gómez, William (2009). "El cuerpo en la escuela. Los dispositivos de la sujetación" en Currículo sem Fronteiras, vol. 9 (1), pp. 159-179.

Movimiento de Integración y Liberación Homosexual – MOVILH (2010). Educando en la diversidad. Orientación sexual e identidad de género en el aula. Santiago, MOVILH.

Nieto, José Antonio (1998). Transexualidad, transgenerismo y cultura. Antropología, identidad y género, Madrid, Talasa Ediciones.

Notiese (2015). Reconocen identidad de estudiantes transexuales en Notiese, 1 junio. [en línea] disponible en http://www.notiese.org/notiese.php?ctn_id=8133 [Consultado 3-junio-2018].

Ochoa Ayala, Silvia (2019). Jóvenes politécnicas del Oriente citadino Performance, cuerpo, género y espacio en la formación técnica del CECYT No 7 Cuauhtémoc IPN. Tesis para obtener el título de Doctor en Ciencias Investigaciones Educativas. CINVESTAV. México, el autor.

Olivo, Thalía (2014). Discriminación contra Personas Trans en el Entorno Familiar [En línea]. Disponible en <https://asilegal.wordpress.com/2014/04/07/discriminacion-contra-personas-trans-en-el-entorno-familiar/> (2 de marzo de 2019).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2015). La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina. Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Organización de las Naciones Unidas-ONU (2017). Ficha de datos intersex. Recuperado de <https://www.unfe.org/wp-content/uploads/2017/05/Intersex-Factsheet-Esp.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2018). La Organización Mundial de la Salud (OMS) publica hoy su nueva Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11). Recuperado de [http://www.who.int/es/news-room/detail/17-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)](http://www.who.int/es/news-room/detail/17-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-(icd-11)) (1 de septiembre de 2018)

Orozco Calderón, Gabriela (2009). “Bases Biológicas de la Orientación Sexual: Un estudio de las Emociones en Transexuales”, Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias, volumen.9 (1), pp. 9-24.

Página Abierta (2016). “Transgénero, sinónimo de discriminación en la UNAM”
Página Abierta [en línea] disponible en <https://paginabierta.mx/2016/06/16/transgenero-sinonimo-de-discriminacion-en-la-unam/> (consultado 13 abril 2019)

Parker, Richard (2009). “Sexuality, culture and society: shifting paradigms in sexuality research” in Culture, Health & Sexuality: An International Journal for Research, Intervention and Care, vol. 11 (3), pp. 251-266.

Parrini, Rodrigo y Hernández, Antonio (2012). La formación de un campo de estudios: Estado del Arte sobre Sexualidad en México. 1996 – 2008. Río de Janeiro, Centro Latinoamericano en Sexualidad y Derechos Humanos.

Pereira García, Sofía (2017). “Personas trans cuerpos en contexto: experiencias en la vida diaria, deportes y educación física. Tesis para obtener el título de Doctora en Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Universitat de Valencia.

Pérez Fernández del Castillo, Othón (2015). “Principales problemas jurídicos que se derivan de la reasignación de identidad para la concordancia sexo-genérica”

en Adame López, Ángel Gilberto (coord.). Homenaje al doctor Bernardo Pérez Fernández del Castillo. México, Facultad de Derecho-UNAM.

Pérez, Moira (2017). "La cadena sexo-género-revolución" en Revista Estudios Feministas, vol. 25 (2), pp. 435-451.

Pérez-Samaniego, Víctor; Fuentes, Jorge; Pereira-García, Sofía (2016). "Abjection and alterity in the imagining of transgender in physical education and sport: a pedagogical approach in higher education" in Sport, Education and Society vol. 21(7), pp. 985-1002.

Pérez Vera, Monserrat Gabriela (2015). "Emociones en los estudiantes del nivel superior del IPN, con relación a las áreas de conocimiento y género ante situaciones de violencia" en Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, núm.3, pp. 1-31.

Peixoto Caldas, José Manuel y Fonseca, Laura (2012). "Escuela y diversidad sexual – ¿qué realidad?" en Revista Belo Horizonte, núm. 3 (28) pp. 143-158.

Preciado, Beatriz. (2002). Manifiesto contra-sexual: prácticas subversivas de identidad sexual. Madrid, Opera Prima.

Pons Rabasa, Alba y Garosi, Eleonora (2016) "Trans" en Alcántara, Eva y Moreno, Hortensia (coord.) (2016) Conceptos clave en los estudios del género, México: PUEG UNAM.

Pryor, Jonathan (2015). "Out in the Classroom: Transgender Student Experiences at a Large Public University" in Journal of college student development, vol. 56, (5), pp. 440-455.

Quesada Beck, Dinah (2014). "Uniformes escolares: delineando identidades de género" en Revista HISTEDBR On-line, Vol. 14 (58), pp. 136-150. Disponible en: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640384>

Ramírez, Fidel y Mena, Maricel (2014). "Perspectiva *queer* para la reforma curricular de la escuela para equidad de género" en Ciudad Paz-Ando, núm. 7(1), pp. 106-124.

Ramón, Lucas (2014). "Niñas, Niños Y Adolescentes LGBTI Como Sujetos De Derecho Frente al Hostigamiento Escolar" en American University International Law Review, número 29(4), pp. 905-944.

Red Internacional por la Despatologización Trans (2018). Manifiesto. [en línea] disponible en <http://stp2012.info/old/es/manifiesto> (23 de agosto 2018).

Rocha Carpiuc, Cecilia (2015). “Violencia heteronormativa hacia personas trans en instituciones educativas en Uruguay” en Temas de educación, vol. 21(1), pp.47 – 76.

Rodríguez, Amanda (2018). “Self-Reported Discrimination in Health-Care Settings Based on Recognizability as Transgender: A Cross-Sectional Study Among Transgender U.S. Citizens” in Archives of Sexual Behavior, núm. 47, pp.973–985.

Rodríguez Araujo, Octavio (2013). Derechas y ultraderechas en México. México, Orfila.

Rodríguez Otero, Luis (2018). “Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León” en Revista de Psicología vol. 36 (2), 631-659.

Rodríguez-Otero, Luis y Treviño-Martínez, Lorena (2016). “Sexismo y actitudes hacia la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad en estudiantes de Trabajo Social mexicanos” en Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención social, vol. 6 (11), pp. 3-30.

Rubio Auriolés, Eusebio (1994). “Introducción al estudio de la sexualidad humana: Conceptos básicos en sexualidad humana” en Rubio Auriolés (coord.) Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. México, Consejo Nacional de Población-Miguel Ángel Porrúa.

Rubin, Gayle (1985). “El tráfico de Mujeres: Notas para una economía política del sexo”, en Revista Nueva Antropología, núm. 30, pp. 95-145.

Russell, Stephen (2002). “*Queer* in America: Citizenship for Sexual Minority Youth” in Applied Developmental Science, vol. 6 (4), pp. 258–263.

Sandoval, Érica (2008). La transgeneridad y la transexualidad en México, en búsqueda del reconocimiento de la identidad de género y la lucha contra la discriminación. México, CONAPRED.

Secretaría de Gestión Estratégica (2018). estadística básica Inicio de periodo escolar 2018-2019/1 Fin de periodo escolar 2017-2018/2. Disponible en

http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Documents/Estadistica/EBASICA_2019-1_V1.pdf

Scott, James (2004). Los dominados y el arte de la resistencia. Era, México.

Scott, Joan (1990). "El género una categoría útil para el análisis histórico" en Nash, Mary y Amelang, James (eds.) Historia y Género. Las mujeres en la historia moderna y contemporánea, Valencia, Ediciones Alfons.

Schilt, Kristen & Westbrook Laurel (2017). "Doing Gender, Doing Heteronormativity: Gender Normals, Transgender People, and the Social Maintenance of Heterosexuality" in Ferber, Holcomb, Wentling (ed) Sex, gender, and sexuality: the new basics: an anthology. New York, Oxford University Press.

Schongut Grollmus, Nicolás (2012). "La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia" en Psicología, Conocimiento y Sociedad vol. 2 (2), pp. 27-65.

Scutti, Susan (2018) Entre los adolescentes, los hombres transgénero son más propensos al suicidio, según estudio. CNN. [en línea] Disponible en <https://cnnespanol.cnn.com/2018/09/13/suicidio-adolescentes-hombres-transgeneropropensos-estudio/> (2 de marzo 2019).

Secretaría de Educación Pública- SEP (2017). Educación Física. Educación básica. Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México, SEP.

Serret, Estela (2009). "La conformación reflexiva de las identidades trans" en Sociológica, año 24, (69), pp. 79-100.

Soto, Dulce (2015). "Asume UACM nombres elegidos por trans", Reforma, 10 noviembre. Disponible en <https://www.reforma.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=691122&urlredirect=https://www.reforma.com/aplicaciones/articulo/default.aspx?id=691122> [Consultado 13-abril-2019].

Spinetta, Belén (2015). "Mocha Celis: un bachillerato trans de puertas abiertas" Comunicación para la Igualdad [en línea] disponible en <http://www.comunicarigualdad.com.ar/mocha-celis-un-bachillerato-trans-de-puertas-abiertas/>

Spivak, Gayatri Chakravorty (1988). Can the Subaltern Speak? in Nelson, Cary; Grossberg, Lawrence (eds.). *Marxism and the Interpretation of Culture*. Basingstoke, Macmillan.

Stryker, Susan (2008). *Transgender History*. Berkeley, Seal Press.

Stevenson, Thomas, (2014). "Interviews with Transgender Students: Academic And Environmental Factors" Honors College. Paper 184. Disponible en <http://digitalcommons.library.umaine.edu/honors/184>

Taylor, Steve & Bogdan, Robert (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. España, Paidós.

Tena, Fernando (2013). "Sacudirse la tutela médica. Hacia la despatologización de la transexualidad" en *Revista andaluza de antropología*, número 5, pp. 35-65.

Tinat, Karine (2016). *Diferencia sexual en Moreno, Hortensia y Alcántara, Eva (coord.) Conceptos clave en los estudios de Género, vol. 1*. México, PUEG-UNAM.

Tinoco, Karla (2018). "Colegio en Saltillo niega inscripción a estudiante trans porque no saben dónde irá al baño" *Vanguardia MX*, 19 junio. [Online] Disponible en <https://vanguardia.com.mx/articulo/se-niega-colegio-de-salttillo-recibir-joven-transgenero> (15 junio 2019).

Thompson, John (1998). *Ideología y cultura moderna*, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Tronco Rosas, Martha Alicia y Ocaña López, Susana (2011). "El Instituto Politécnico Nacional innovando en políticas en prevención de violencia con perspectiva de género" en *Innovación Educativa*, vol. 11 (57), pp. 195-20.

Turner, Víctor (2002). "Dewey, Dilthey y Drama. Un ensayo en torno a la antropología de la experiencia" en Geist, Ingrid (Comp.). *Antropología del Ritual*. México, ENAH.

Vance, Carol (1997). "La antropología redescubre a la sexualidad: un comentario teórico" en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 12, (1), pp. 101-128.

VanBronkhorst, Sara (2017). "Depression, Suicidality, Substance Use, and Abuse History Among Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, *Queer* (LGBTQ)

Adolescents Who Are Psychiatrically Hospitalized” in Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, vol. 56 (10), pp. 235-245.

Vargas Cervantes, Susana (2014). ¡Alarma! Mujercitos performing gender in a pigmentocratic socio-cultural system. Tesis para obtener el grado de Doctorado en Filosofía, Historia del Arte y Estudios de la Comunicación, Montreal, Universidad de McGill.

Vásquez Santibáñez, María Belén; Carrasco Gutiérrez, Ana María (2017). “Género, cuerpo y heteronormatividad. reflexiones desde la antropología” en Interciencia, vol. 42, (9), pp. 616-622.

Velasco Malagón, Tania Esperanza (2017). Representaciones sociales de la transexualidad y de las personas transexuales en España. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Vendrell, Joan (2010). “Vivir en el cuerpo equivocado. Prenociones sin ti cuestionadas en las intervenciones biomédicas y legislativas sobre la transexualidad” en Peña, Florencia (coord.) La medicina social en México. Género, sexualidad, violencia y cultura. México, Eón.

Vidal-Ortíz, Salvador (2014). “Corporalidades Trans: algunas representaciones de placer y violencia en América Latina” en Interdisciplina, Vol. 2 (3), pp.109-133.

Vidarte Paco (2005). “El banquete unikeersitario disquisiciones sobre el s(ab)er *queer*” en Córdova David, Sáenz Javier, Vidarte Paco (edit.) Teoría *Queer* (políticas bolleras, maricas, trans, mestizas), Barcelona, Editorial Gales.

Vigarello, George (1991). Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la edad media. Madrid, Alianza Editorial.

Warner, Michael (2004). Fear of a *queer* planet. *Queer* Politics and Social Theory. U.S.A., University of Minnesota Press.

Weeks, Jeffrey (1999). Sexualidad. Barcelona, Paidós.

Zúñiga, Alejandra (2003) Apoyo y atención para personas transgenéricas en el grupo EON, tesis para obtener el grado de licenciatura en psicología. UNAM, México.

Zurita Rivera Úrsula (2019) "Violencia escolar en México por identidades y sexualidades no normativas: una mirada desde la interseccionalidad" en Acta Sociológica, núm. 79, pp. 33-61