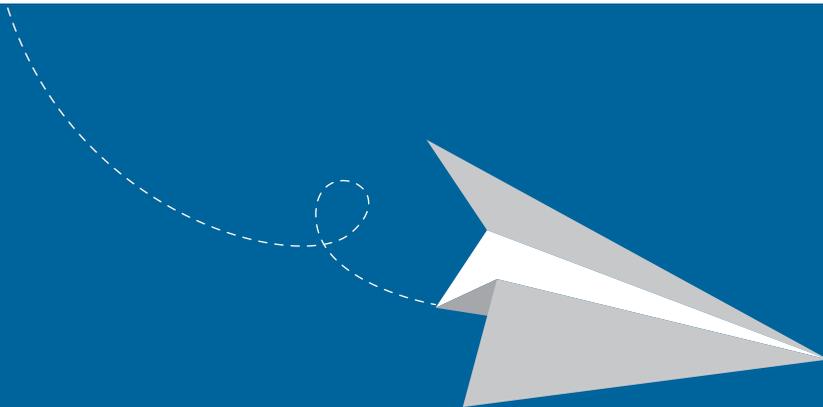
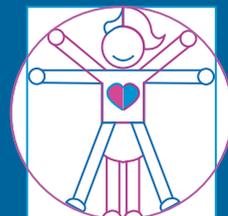


# ESCUELA

# ~~Desarrollo~~ de Personas



**Asociación por las  
Infancias Transgénero**







**ESCUELA**

~~Desarrollo~~  
**de Personas**

# ESCUELA

## ~~D~~esarrollo de Personas

© Asociación para las Infancias Transgénero, A. C.

[www.infanciastrans.org](http://www.infanciastrans.org)  
[hola@infanciastrans.org](mailto:hola@infanciastrans.org)

 @InfanciasTrans  
 @InfanciasTrans  
 @Infancias Transgénero

Dirección y coordinación:  
Tania Morales Olvera

Cuidado editorial:  
Carbón4 / Estudio de impresión

Diseño y formación:  
Gloria Elisa Blanco

Primera edición: enero de 2024  
Impreso en México

Está permitido reproducir total o parcialmente el contenido de este volumen, citando a la Asociación para las Infancias Transgénero.

Las opiniones expresadas en esta publicación no necesariamente reflejan las de la Asociación para las Infancias Transgénero.

# ÍNDICE

---

10 Presentación  
Tania Morales

19 **CAPÍTULO 1 / LA EDUCACIÓN NORMATIVA**

---

21 1.1 Las dos filas: mujeres y hombres  
Daniela Núñez

29 1.2 Las Personas Trans y su ausencia en las academias y en las aulas  
Siobhan Guerrero

49 1.3 El racismo en las escuelas mexicanas  
Andrea Medina

65 1.4 Capacitismo  
Laura Bermejo

75 1.5 Reflexiones sobre la normatividad corporal contemporánea  
Adri Percastegui

89 1.6 La predicción de los géneros: Identidades y expresiones no  
normativas  
Lu Ciccía

104 1.7 Discurso de César, un adolescente trans a la Secretaría de Educación  
Pública

107 1.8 Protocolo de Actuación para espacios escolares en caso de infancias y  
adolescencias trans y no binarios

117 1.9 Experiencias escolares y discriminación en México de personas con  
cuerpos que presentan variaciones intersexuales  
Alcántara Eva, Laura Inter y García-Morales Erika

130 Una educación que incluya a todas las personas  
Jennifer Blanco

135 CAPÍTULO 2 / NUEVOS IMAGINARIOS, NUEVAS PEDAGOGÍAS

---

137 2.1 El lenguaje como vía de transformación  
Collette Spinetti Núñez

151 2.2 El juego como camino a la inclusión  
Andrés Treviño

163 2.3 Emergencia climática: de la consciencia a la acción - Infraestructura,  
medio ambiente e inclusión  
Aurelien Guilabert

179 2.4 Con ternura y dignidad. Memorias de un encuentro de pedagogía  
trans\* y afectiva  
Lía García (La Novia Sirena)

187 2.5 Una mejor web es posible  
Gloria Blanco

197 2.6 Diez claves para hablar de las variaciones intersexuales en espacios  
escolares  
Laura Inter, García-Morales Erika, y Eva Alcántara

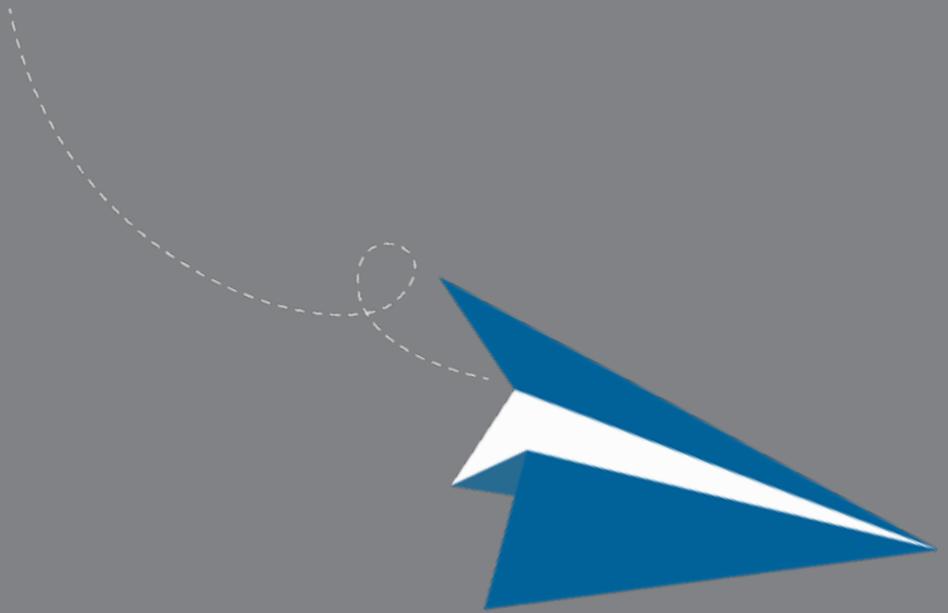
205 2.7 La figura de la consejería en la escuela  
Nely Maldonado

---

220 Lecturas recomendadas

224 Semblanzas

230 Glosario





Reflexiones sobre los sistemas de opresión  
que habitan nuestras aulas  
y posibles antídotos.

Dante Tirado



# PRESENTACIÓN

Por Tania Morales Olvera



Es esperanzador escuchar que el conocimiento abre mentes y cierra brechas, porque esos probablemente son los objetivos al divulgar todo estudio científico, académico o cultural, incluyendo este libro. Sin embargo, ¿realmente podemos afirmar que el conocimiento cumple esas funciones? Creo que eso depende de las formas en las que los contenidos se generan: si se construyen desde una visión monolítica que excluye aristas, si se trata de un conocimiento anquilosado que elude la crítica y los cuestionamientos, si tiene como finalidad mantener o fortalecer estructuras de dominación, en estos casos, la respuesta es no. El conocimiento así generado no abre mentes ni cierra brechas, por el contrario, reduce oportunidades y amplía distancias.

La Asociación para las Infancias Transgénero se ha caracterizado por explorar nuevos caminos y no por seguir rutas convencionales; por no imponer líneas de acción, sino por construirlas comunitariamente; por participar en la formulación de nuevos conceptos, en lugar de repetir narrativas desgastadas. Hace cinco años, cuando comenzamos a trabajar, vimos que había cuestionamientos históricos y fundamentales en torno a la comunidad trans, cuyas respuestas no nos satisfacían, así que nos dimos a la tarea de buscar respuestas distintas y posibilidades de cambiar el statu quo. Como



Foto: Fausto Rasero

como por ejemplo: ¿una infancia y/o adolescencia trans y/o no binarie puede ejercer su derecho a la identidad? La respuesta histórica era NO, sin embargo, la Asociación buscó la forma de cambiar esa respuesta, basada en el hecho de que toda infancia tiene los mismos derechos, sin importar si es cis o trans. Y así pasamos de la respuesta NO, a construir el camino para lograr el SÍ para todas las infancias trans en México. La Asociación también ha trabajado para que las familias dejaran atrás la mera encomienda de “aceptación” de sus infancias y/o adolescencias trans y/o no binaries, para tomar una nueva encomienda, basada en la exigencia de derechos y así convertirse en poderosos elementos dinámicos para sensibilizar a la sociedad, a personas legisladoras y servidoras públicas, de las razones históricas de dicha exigencia. Durante muchos años, el uso del término disforia, funcionó para explicar la vivencia de las personas trans y no binaries en un género distinto al impuesto, desde la Asociación cuestionamos su uso, ya que, creemos, arrebató el disfrute de la corporalidad a las personas trans, por regular la manera en la que las personas, trans o cis, debemos vernos para ser aceptadas tanto social como individualmente. Un esfuerzo que hemos realizado por modificar esta idea, consiste en desusar el término “transición” e intercambiarlo por el término “reconocimiento de la identidad de género”, término que libera a la persona trans o no binarie de tener que ir de un lugar a otro y pone el énfasis en que es la sociedad alrededor de la persona, la que debe reconocer el género real.

Al acompañar a familias en todo el país, nos hemos dado cuenta de la complejidad de situaciones que las infancias y/o adolescencias trans y no binaries enfrentan en sus escuelas, todos los días; empezando por el desconocimiento que priva en la mayoría de esos centros de enseñanza sobre cómo tratarles, y la violencia de las infancias cis y de sus familias, e incluso del mismo personal docente y directivo. Aspectos como el llamar a una infancia trans o no binarie por su nombre y pronombre elegidos cuando estos no están respaldados por un documento oficial como el acta de nacimiento, o el uso de uniforme o baños. Es imposible no darse cuenta de que hay criterios determinados única o principalmente por el sexo de las personas, que pasan por encima de otro elemento esencial, como es el género.

Durante estos cinco años, hemos acompañado a escuelas públicas y privadas del país, desde preescolar hasta educación media superior, que tienen en sus aulas a infancias y adolescencias trans y no binaries, impartiendo talleres al personal docente, administrativo y directivo, a estudiantes y familias. Esto nos permitió tener claridad sobre cuáles son los vacíos en el conocimiento acerca de las identidades no normativas e incluso acerca del género dentro de las aulas, cuáles son las dinámicas de socialización que impiden la interacción armoniosa, qué podríamos sumar en la impartición de materias y temas, entre otros aspectos que accionan ese complejo entramado llamado sistema educativo. En 2018, nuestra Asociación desarrolló un Protocolo de Actuación para Escuelas con Niñas, Niños y Adolescentes Trans, el cual cuenta con fundamentos teóricos y jurídicos para que las escuelas tengan herramientas adecuadas al aplicarlo, sin embargo, el documento no es vinculante, porque no ha sido adoptado por la Secretaría de Educación Pública para su implementación obligatoria. Una idea esperanzadora que me habita, es que este libro contribuya a lograr eso.

Si de acuerdo con el INEGI en la encuesta del año 2021, las escuelas que van del nivel inicial a media superior sumaban 255,589, con esa cifra podemos imaginar la complejidad que representaría impartir talleres plantel por plantel y capacitar a grupos reducidos de docentes y personal directivo. Por ello, pensamos en una publicación de acceso fácil y gratuito que funcionara como herramienta multiplicadora para todas aquellas personas que, de alguna u otra forma, están involucradas con infancias y adolescencias trans y no binaries en los centros escolares.

Como antes he mencionado, nuestra Asociación se caracteriza por hacerse preguntas y por sus ganas de imaginar otros mundos posibles. Al plantearnos el contenido de la publicación, enlistamos qué otras interacciones negativas y ausencias vimos en este proceso de acompañamiento a escuelas; las más preocupantes: la imperante organización

social basada en el clasismo y racismo mexicanos, la docencia y el espacio pensados a través de la mirada capacitista, la patologización de la diversidad de tamaños corporales auspiciada por la galopante gordofobia institucionalizada, la diversidad de posibilidades de expresión de órganos sexuales planteada por el endosexismo; el constante repliegue de las niñas ante el espacio físico ocupado por niños, o el temor a compartir sus ideas e incluso a hablar en voz alta, debido a la diferenciación educativa que reciben en razón de su género; la función conservadora del statu quo impartida por las áreas de Orientación Vocacional o Psicológica en las escuelas. Nos atrevemos a decir que el origen de estas prácticas, que luego se extienden a otros espacios de convivencia, se deben a la Escuela entendida como una manera de uniformar, no solamente corporalidades, sino ideas, conceptos, sueños, expresiones, capacidades, formas de impartir enseñanza e incluso de distribuir el espacio físico.

Así es como surge el título de este libro: Escuelas, ~~des~~arrollo de personas. La enseñanza como una forma de meter con calzador cualquier pie, sin importar su tamaño, a un único zapato, en donde a fuerza de usarse todos los días, termina por deformarse.

Este libro consta de dos partes: la primera reúne artículos que desmenuzan algunas de las problemáticas mencionadas, como la separación de personas por género, el racismo, el capacitismo, cissexismo, endosexismo, gordofobia, además de un statment político pronunciado por César, un adolescente trans, el día de la XLV Marcha del Orgullo LGBT'TTIQA+ de la Ciudad de México, en 2023, así como el Protocolo de Educación que es nuestra propuesta para ayudar a solucionar la problemática planteada en torno a las identidades trans y no binaries en las escuelas de México. La segunda parte es una recopilación de artículos que reúnen propuestas de prácticas educativas; desde el juego como herramienta de integración, el uso del lenguaje para la inclusión, el uso del espacio para el cuidado del medio ambiente, pedagogías artísticas, la utilización de medios digitales como una vía educativa, la escolarización fuera de la escuela, principios de integración de las personas intersex y la figura de la consejería en la escuela.

Invitamos a escribir a personas que sabemos trabajan de forma profunda cada tema y como al inicio de esta presentación planteo, sabemos que el conocimiento nace de muchas fuentes: la investigación, el activismo, la docencia, la vivencia personal acompañada de lo comunitario.

Las personas que aportaron su conocimiento a este proyecto fueron: Daniela Núñez, Siobhan Guerrero, Andrea Medina, Laura Bermejo, Adri Percastegui, Lu Ciccía, Eva Alcántara, Laura Inter, Erika García Morales, César Tapia, Jennifer Blanco,

Colette Spinetti, Andrés Treviño, Aurelienn Guilabert, Lía García, Gloria Blanco y Nely Maldonado. Por eso, encontrarás que este libro es un semillero de ideas con múltiples orígenes y visiones, esto es lo que lo hace enriquecedor. A les articulistas, agradecemos el permitirnos hacer una intervención estilística de sus textos, a fin de unificarlos en plural neutro. Esto como una declaración de principios en torno a la existencia de personas no binarias, cuyos pronombres e identidades son invisibles dentro de las aulas y en la mayor parte de nuestra sociedad.

Puede parecer extraño que al final de la presentación plantee a quién va dirigido este libro, pero te comparto que tuve la intención de haberte cautivado un poco y así sigas leyéndolo e incluso lo compartas con mucha gente. Porque este libro fue pensado originalmente para ser leído y consultado por personal docente y directivo, pero en realidad la educación no compete solo a quienes están en edad de escolarización y sus familias, o a personal docente, sino a todas aquellas personas que pasamos por la escuela y sabemos que esta pudo haber sido un lugar mucho más incluyente, seguro y amplificador de conocimiento.

A cada docente le espera un lugar en la escuela mexicana, si al encontrarlo lo transforma en un espacio plural, estará aportando mucho más a la historia que lo que hasta ahora nos detallan los libros.

Todo concepto ha sido creado por la humanidad y algunos han llegado a establecerse como únicos. Es momento de incluir a aquellos que históricamente han sido obviados o relegados por no corresponder a una idea generalizada. Repensemos los conceptos existentes, sumemos otros y demos paso a la visión de una nueva generación.



Foto: Fausto Rasero







# Capítulo 1

---

La Educación Normativa



# LAS DOS FILAS; MUJERES Y HOMBRES



Por Daniela Núñez

## INTRODUCCIÓN

La sociabilidad de los seres humanos ha estado principalmente mediada por una serie de factores que la condicionan, en ese sentido es importante reconocer cómo en diferentes espacios donde suele transcurrir la vida se inscriben una serie de tecnologías que contribuyen a la construcción, constitución y/o reafirmación de ciertos imaginarios, es por eso que hacer un recorrido por las dinámicas de socialización no sólo es importante, sino que además habilita una serie de posibilidades para revisar y detallar algunas de las dinámicas que ahí suceden. En este caso haremos mayor hincapié a las reflexiones que se han construido alrededor de las dinámicas de género y las implicaciones de estas en la definición de espacios de ordenamiento, tales como las filas; tratando de no omitir otras aristas en las que puedan versar dinámicas asimétricas o incluso diferenciadas y que su razón principal no esté centrada únicamente en el género.

Siendo así, la perspectiva de género, los estudios de las masculinidades, las epistemologías feministas y algunos postulados vinculados a las praxis transfeministas son algunos de los puntos a los que le prestaremos un mayor grado de relevancia.

Posteriormente haremos un recorrido por cuáles son las diferenciaciones de género que suelen aparecer en algunas de las actividades de la vida cotidiana y cuáles

son algunas de las impactaciones que tienen sobre las construcciones de las sociedades y sobre algunos grupos específicos; así también veremos cómo operan algunas de las leyes normativas de género para darle sentido a hostilidades que son propias de los recintos en los que se da lugar a la construcción de saberes, centros educativos, escuelas, preparatorias, universidades, colegios etc. y cómo el resultado de esas operaciones suelen traducirse en algunas formas de violencia para algunos cuerpos específicos.

Lo anterior tomando como punta de lanza algunas de las experiencias y las producciones del conocimiento de otros autores, que han señalado cómo múltiples dispositivos de control de género se han adherido a los espacios públicos, de tal forma que en lo contemporáneo suelen ser imperceptibles a ciertos criterios o de “baja intensidad”, es decir, como en la actualidad podemos encontrar diferentes espacios que funcionan únicamente como un examen de género, en los cuales los sujetos a examinar pueden tener como resultado, ser “sujetos sospechosos”, si no se adhieren a las condicionantes establecidas como normativas de lo masculino y lo femenino, en parámetros reducidos y que se pretenden transparentes creyendo que las asociaciones de la historicidad moderna son las únicas adecuadas, como el hombre masculino y la mujer femenina.

Los sanitarios, los aeropuertos, los hospitales, los sistemas penitenciarios entre otros, son un ejemplo de lo descrito anteriormente por algunos otros autores, estos espacios cuentan entre otros aspectos con tres características principales, entre ellas: 1) Son espacios que ayudan a dibujar nuestras sociedades modernas, 2) Son espacios que han visto su distribución mediada por parámetros de género y 3) Su ordenamiento y su distribución con frecuencia se ven atravesados por metodologías de distribución como las filas, colas, hileras. Etc.

Ahora bien, es imposible atravesar un tema como el descrito anteriormente sin describir las implicaciones y complicaciones que suponen aspectos directamente relacionados con el género y sin poder echar mano de reflexiones también que den lugar a la problematización de las filas como formas de adoctrinamiento y control sobre distintas corporalidades.

## FILAS DE MUJERES Y HOMBRES, EL ADOCTRINAMIENTO COMÚN

Como bien señalábamos en la introducción, las filas son una forma de ordenamiento que en ocasiones contribuye a optimizar los espacios, la distribución de estos y señala una forma adecuada de cómo habitar algunos espacios comunes.

Es un método de organización que suele ser aprendido desde nuestras infancias, siendo así replicado en diferentes espacios públicos y privados como los supermercados, los bancos, el transporte público, la escuela. Etc.

El ordenamiento en filas supone una forma de regulación social directamente relacionada con el orden, por lo cual es simple inferir entonces, que todo aquello que no esté dentro del orden de la fila, está fuera de ella. Y como las filas suponen una matriz funcionalista y ordenada, pues lo que no esté en ella se podrá interpretar como parte de otro orden nominal que podría ser el no orden o el desorden, por lo cual las implicaciones sociales que sostiene una mirada tan privada de pluralidades como la descrita no sólo se inscriben en el plano del orden, el no orden y el desorden; sino que también tiene una matriz estrictamente disciplinaria al menos en contextos educativos en los que se ven envueltas las infancias y adolescencias.

Uno de los pocos métodos legítimos para la movilización de personas en espacios educativos son las filas, que están intervenidas por una serie de variables que no se limitan al género, sino que con frecuencia apelan a algunas distinciones corporales de las personas que se vean en obligación de conformarlas, tales como la altura, el peso, la capacidad de movilidad física en las ocasiones en que las filas se forman conforme pueden ir acercándose las personas; justificando así que la construcción de las columnas de personas no sólo segregan a las mismas entre hombre y mujeres, sino también que dejen en evidencia otras características físicas: ser personas racializadas o no, de alta estatura, de baja estatura, de complexión gruesa, de complexión delgada entre otras variantes. Ahora bien, sumado a lo anterior, es preponderante entonces reconocer cómo las lógicas de sociabilidad temprana juegan un papel fundamental a la hora de la construcción de dinámicas como la construcción de columnas de personas, hileras, es entonces donde estas lógicas que se presentan en infantes y adolescentes principalmente emprenden un proceso de adoctrinamiento respecto de los valores morales contextuales que le atraviesan, por ejemplo: En América Latina ser una adolescente de alta estatura puede no ser bien visto por dos razones. Una relacionada con la evidente distinción que se puede dejar ver respecto del avance de su desarrollo biológico y además porque no es una característica que de manera transparente se le asocie a una mujer con cánones de belleza esperables o normativos. Siempre se espera entonces, que la mujer sea más pequeña que el hombre, enmarcando así una significancia de poder sobre la otra persona.

Si bien es cierto las filas son un método que puede resultar jerárquico por las valoraciones que se les otorgan a las distinciones físicas, suele ser uno de los métodos mayoritariamente utilizados.

Si como fin último el uso de las filas pudiese contemplar las variables que le atraviesan, este podría ser de nuevo un método que más allá de lo discriminatorio o lo que pueda dejar entre ver respecto de las realidades de las personas que lo conforman, se constituya como un método funcional. Sin embargo, es de nuestro conocimiento que a lo largo del desarrollo humano las cargas valorativas que se emiten sobre las diferentes

corporalidades son variables y están directamente relacionadas a las subjetividades, no obstante, son cargas valorativas que no dejan de existir y que como seres sociales que se interrelacionan constantemente atribuimos a diferentes personas.

## FILA DE MUJERES Y LOS SISTEMAS DE OPRESIÓN

Si bien es cierto en pleno desarrollo del siglo XXI e.c los marcadores de género parecen difuminarse y perder relevancia para el desarrollo social, es importante reconocer cómo desde algunos espacios de vinculación psicosocial, estos marcadores siguen teniendo una relevancia fundamental para el libre desarrollo de la identidad y la personalidad de les individuos. Es, entonces en el inicio del desarrollo educativo formal de les individuos e inclusive antes de ello donde las normas de género empiezan jugar un papel fundamental. Las normas de género, entiéndase en el caso de las personas impuestas con el género mujer al nacer les reconocen únicamente y exclusivamente en espacios que están directamente relacionados con lo femenino, y con ello entiéndase a los espacios de cuidado, espacios privados, de lo doméstico, referenciando a como estas leyes sociales crean una constitucionalidad del arquetipo mujer, en donde ellas siempre serán femeninas y siempre estarán íntimamente ligadas a la delicadeza y las buenas formas, es decir, las normas de género, crean un arquetipo de mujer aceptada por las sociedades modernas que con gran frecuencia son una mujer educada, sumisa, heterosexual, femenina, blanca, sin discapacidades, delgada, adinerada y aseada.

Todo lo anterior, cobra un valor significativo en los primeros años de sociabilidad reconociendo que es desde tempranas edades donde los discursos deben empezar a operar para lograr resultados satisfactorios en los procesos de adoctrinamiento del género. Las infancias que se les entiende o reconoce como mujeres se ven en la obligación de descifrar una serie de dinámicas conductuales que les faciliten a lo largo de la vida la construcción de ese arquetipo de mujer, siendo así que las mujeres que no se amolden a el ordenamiento constitutivo del arquetipo mujer, serán mujeres mal vistas desde los primeros años de vida y estarán de algún modo destinadas a no ser completamente mujeres o al menos no mujeres que se circunscriban a la categoría mujer en pleno. La correlación que existe entre el género, el desarrollo conductual del género y las filas como ordenamiento espacial está directamente relacionadas con el momento de interrelacionamiento en los que las personas infantes y adolescentes se ven obligadas a resaltar una característica corporal que puede o no facilitar su adoctrinamiento genérico. Un buen ejemplo sería, una niña que disfrute de las actividades físicas, que tenga niveles de sudoración altos y despreocupada por los mismos en los horarios de juego, esa niña por ejemplo, no cumpliría con uno de

los requisitos indispensables de la constitucionalidad que implica el ser mujer, ya que no está inscrita dentro de ordenamiento de género que la convierte en una niña aseada, por el contrario, la convierte en una niña poco preocupada de su aseo y su imagen personal. Así también, otro buen ejemplo podría ser una niña de complexión gruesa, o bien una niña racializada, que serán niñas que deberán lidiar con las estigmatizaciones respectivas de sus características físicas, ofreciendo a los individuos de los que se rodean un amplio menú de posibilidades para ser discriminadas, no tomadas en cuenta o en su defecto ser catalogada como una niña indisciplinada a las reglas de género y que se resisten al adoctrinamiento de género también.

En consecuencia, es importante resaltar que el menú de posibilidades habilitados para discriminar a los ejemplos de las niñas que se plantearon anteriormente, únicamente serán posibles debido a que los medios de producción, de comunicación y acumulación son dirigidos por y para a las personas que si se circunscriben o al menos intentan interpretar las normas de género. Las personas que se han alejado o nunca se vieron en posibilidades de encarnar esas normas tienen entre pocos y ningún referente dentro de los medios de producción, comunicación y acumulación. Es por eso por lo que, al ver una corporalidad como los ejemplos de las niñas descritos anteriormente, esos cuerpos serán catalogados con gran facilidad como ajenos, impropios o poco comunes.

## FILA DE HOMBRES, MASCULINIDADES EN DISPUTA

Todo lo anterior pudiese referirse a una serie de condicionantes del arquetipo mujer que pudiesen ser reflexiones más de uso común dentro de los espacios de militancia política feminista, progresistas, entre otros, sin embargo, en este apartado es importante reconocer que existen una serie de reflexiones políticas que se han ido desarrollando a través de la historia, al menos desde los años 70 dentro de un campo interdisciplinario como lo son estudios de las masculinidades. La exposición de algunas de las premisas básicas de dicho campo de estudio, merece un lugar sobre las discusiones de género, mayoritariamente para aquellas que impliquen un esfuerzo por revisar y/o reformular una apuesta social y política como la masculinidad.

Construir la habitabilidad de la masculinidad es una necesidad conjunta de las sociedades, al menos de las occidentales, que somos quienes mayoritariamente nos hemos visto afectadas por los estragos de lo que Raewyn Connell llama masculinidad hegemónica.

Nombrar la masculinidad como hegemónica no sólo es un postulado teórico interesante, sino que construye toda una narrativa y una serie de reflexiones de carácter epistémico que la acompañan. Por ejemplo, el nombrar una masculinidad

como hegemónica, de manera intrínseca formula la posibilidad de otra masculinidad que no lo sea, o al menos que su postulado nomenclatural sea distinto, esto no sólo es una construcción taxonómica de las palabras, sino más bien tiene implicaciones en cómo construimos los legados de las masculinidades en nuestras sociedades; además, el reconocimiento de una masculinidad disidente, adyacente o no hegemónica da paso para empezar a desmenuzar como el ejercicio de esas masculinidades son un ejercicio subordinado, inferior o menos importante que el ejercicio de otras masculinidades como en este caso sería la masculinidad hegemónica.

Ahora bien, lo más evidente sería pensar que al igual que en las filas de las mujeres, en la fila de los hombres los estereotipos de género generan condicionantes conductuales y resultados de la misma manera. Sin embargo, es de especial relevancia recordar que cuando nombramos las violencias, se hace primero en plural reconociendo que las matrices de esas violencias pueden ser múltiples y también que pueden entrecruzarse entre ellas creando condiciones de vida específicas, con experiencias de vida situadas de manera específica también, pero además y como punto clave es primordial recordar que cuando hablamos de matrices de violencias por el fondo, lo que estamos nombrando son sistemas de opresión distintos. El reflejo de cómo se materializan esas violencias se puede encontrar de forma práctica dentro de los sistemas de producción, acumulación y comunicación del mundo, siendo ahí uno de los mayores propietarios de una buena mayoría de los anteriores pilares de las sociedades capitalistas modernas, los sujetos que se circunscriben a los modelos de masculinidades hegemónicas.

Es por eso por lo que una masculinidad vista como una masa homogénea de comportamientos y pensamientos tendría varias dificultades ontológicas para ser nombrada como subalterna, disidente o que se nombre a la masculinidad como una característica de riesgo, esto porque en caso de ser la masculinidad un dispositivo homogéneo y sin existir figuras de poder que dibujen relacionamientos distintos dentro de los diferentes modelos de masculinidades existentes, harían entonces que la masculinidad sólo participara en el campo de lo social como un modelo hegemónico; la diferencia radica en el apunte que hace la socióloga Raewyn Connell, cuando disemina la masculinidad en hegemónica y a su vez abre todo un universo de posibilidades de masculinidad para desarrollar y construir. Es ahí donde podríamos plantear entonces como el surgimiento de nuevos arquetipos de la masculinidad pueden verse subalternizados, e incluso versados en dinámicas que les coloquen en posiciones desiguales o asimétricas respecto de una masculinidad dominante y/o dueña a nivel simbólico o material de algún medio de producción, acumulación o comunicativo.

En ese sentido entonces el aleccionamiento de las personas que son impuestas con el género hombre al nacer se recrudece con una serie de ejemplos y valores de la masculinidad hegemónica a los cuales aspirar, estos valores a diferencia de la feminidad están constituidos siempre en el ámbito de lo público, de lo estruendoso, de lo valiente, de lo fuerte, lo inquebrantable. Lo cerrado como símbolo de poder dentro de la masculinidad viene a constituir un contrato casi irrefutable de que esa masculinidad que en esta ocasión nombramos como hegemónica, es infalible, dueña y capaz de casi cualquier cosa y por ello el modelo a seguir como fórmula de éxito dentro de las sociedades modernas y capitalistas. De nueva cuenta la correlación existente dentro entre el género, el desarrollo conductual del género y las filas como ordenamiento espacial está directamente relacionada con el momento de interrelacionamiento en los que las personas infantiles y adolescentes se ven obligadas a resaltar una característica ahora no sólo de su cuerpo sino también de su personalidad. Un buen ejemplo del fracaso de la masculinidad hegemónica sería un niño que no disfrute de las actividades físicas fuertes y más bien, sus apuestas de recreación estén vinculadas a los espacios de cuidado o domésticos. Ese niño, entonces estaría traicionando a los aparatos sociales, no sólo que rigen y reproducen el género sino también a las normas que le exigen en una sociedad masculinizada reclamar su puesto como sujeto dominante. Lo cual deja de nuevo en entredicho a gran cantidad poblacional de infancias y adolescencias que han ido construyendo sus imaginarios y puntos referenciales de género de formas menos normativas.

## CONCLUSIONES

“Si queremos entender el orden de género patriarcal, así como entender las vidas de los grupos oprimidos por él, tenemos que entender los grupos privilegiados por él”, afirma Raewyn Connell.



# LAS PERSONAS TRANS Y SU AUSENCIA EN LAS ACADEMIAS Y EN LAS AULAS



Por Siobhan Guerrero Mc Manus

El 28 de junio de 2022 se liberaron en nuestro país los resultados de dos ejercicios estadísticos sin precedentes y que por primera vez nos permitieron tener un conocimiento más robusto y objetivo acerca de la realidad de las personas de las diversidades sexo-genéricas de nuestro país. Me refiero a la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG 2021) que llevó a cabo el INEGI (2022), por un lado, y a la Primera Consulta Universitaria sobre Condiciones de Igualdad de Género de la Comunidad LGBTIQ+ en la UNAM que organizó dicha universidad, por otro (UNAM, 2022).

Tanto en un caso como en otro resultó claro que la población trans, esto es, aquella que no se identifica con el sexo/género asignado al nacer, se encuentra en una situación de vulnerabilidad incrementada a causa de la discriminación que de manera cotidiana enfrenta en este país. Tristemente, los espacios educativos no están exentos de esta dinámica e incluso podría afirmarse que la violencia que allí experimentan las personas trans es especialmente dañina para su salud mental y su desarrollo humano.

En el caso de la ENDISEG los resultados allí ofrecidos permiten realizar un estimado acerca del tamaño y estructura sociodemográfica de la población LGBTIQ+ de nuestro país, al menos en lo que respecta a la población mayor a 15 años. En el caso

concreto de la población trans, dicha herramienta señala que el 0.9% de la población mexicana mayor a 15 años se considera a sí misma como teniendo una identidad de género trans; en cifras esto implica que aproximadamente hay un poco más de 900 mil personas que se consideran a sí mismas como teniendo una identidad diferente a la del sexo/género asignado al nacer. En el caso de los varones el porcentaje de la población trans es ligeramente menor, con un 0.8% mientras que en el caso de las mujeres este valor llega al 1%.

Cabe señalar que, del total de la población trans mexicana, solamente un 34.8% se considera a sí misma como transexual o transgénero mientras que 65.2% se identificó dentro de categorías como “no binario”, “género fluido”, “agénero”, etc. En cualquier caso, es de destacarse que en la ENDISEG se documenta con claridad un cambio generacional por demás interesante. Así, por ejemplo, sólo el 0.9% de la población de 60 años o más se considera LGBTI+, pero si atendemos al sector de 40 a 44 años, este porcentaje sube a un 2.6% y, para el sector de 15 a 19 años, llega a la impresionante cifra de un 15.6%.

Estos datos, desde luego, no son transparentes y podemos preguntarnos a qué se debe esta diferencia entre sectores etarios. Una posible explicación podría consistir en que la población de más edad es más renuente a revelar su pertenencia a las diversidades sexo-genéricas. Otra más podría consistir en que la población LGBTI+ de mayor edad ha sufrido de tasas de mortalidad incrementadas a causa de la discriminación y la violencia o de epidemias como el VIH. Finalmente, una última hipótesis señalaría que quizás la población más joven ha crecido en entornos más amigables a las diversidades y ha contado con los recursos hermenéuticos para comprenderse y nombrarse de forma más libre. Probablemente, hay algo de cierto en cada una de estas hipótesis pero excede a los objetivos del presente trabajo el intentar discriminar entre estos diversos escenarios.

Sea como fuere, lo cierto es que este cambio sin duda nos revela que la población que se considera a sí misma como LGBTI+ es cada vez más numerosa. El hecho de que sean las juventudes las que concentran al grueso de esta población nos anticipa también que serán las escuelas y las universidades algunos de los sitios donde este cambio demográfico se hará visible de manera más inmediata. Lo anterior impondrá fuertes desafíos a las instituciones educativas pues, como veremos, éstas no son espacios del todo seguros para las poblaciones LGBTI+.

De hecho, la propia ENDISEG nos muestra que tanto en la infancia como en la adolescencia, la población LGBTI+ sufre de mayores señalamientos ya sea por sus gustos, su forma de vestirse o su manera de hablar o comportarse. Esto se traduce en una tasa de ideación suicida tres veces mayor a la que encontramos en la población cis-heterosexual (26.1% para la población LGBTI+ vs 7.9% para la población cis-heterosexual). Y, si bien, el 57.2% de las personas LGBTI+ encuestadas consideran que ello se debe a la discriminación

que sufren en la familia, un 20.3% señala a la escuela como la causa de su malestar lo cual convierte a este espacio como el segundo que más contribuye a la ideación suicida de las personas LGBTI+.

Finalmente, es menester señalar que la ENDISEG muestra que un mayor porcentaje de la población LGBTI+ cuenta con educación superior (un 25.8% de la población LGBTI+ vs un 22.5% de la población cis-heterosexual). Este dato podría resultar paradójico y hasta contra-intuitivo dado lo mencionado párrafos atrás. Empero, es perfectamente posible que esto se deba a que los entornos con mayor nivel educativo sean aquellos con mayor aceptación de las diversidades sexo-genéricas, lo que implicaría que un mayor porcentaje de personas se nombran abiertamente como personas LGBTI+.

Datos parecidos nos los ofrece la Consulta Universitaria realizada por la UNAM. Allí también encontramos que 1,168 personas se consideraron a sí mismas como teniendo identidades de género diferentes al sexo/género asignado al nacer; esto se corresponde al 21.1% de la población encuestada. Es menester señalar que en este ejercicio también encontramos un mayor porcentaje de personas que se identifican como no binarias (512), queer (485) o de género fluido (583) y únicamente un total de 374 personas que se identifican con el término “trans” (160 hombres, 103 mujeres trans y 111 personas trans)<sup>1</sup>.

Si bien este ejercicio no permite hacer extrapolaciones al grueso de la población universitaria, sí señala que prácticamente un 20% de la población encuestada considera que la universidad es poco o nada amigable con las poblaciones de la diversidad sexo-genérica. En ese mismo sentido, el 72.5% de la población encuestada ha vivido al menos una forma de discriminación al interior de la universidad.

Dentro de las formas más comunes de discriminación se encuentra el haber recibido comentarios estereotipados o prejuiciosos (49.4%). Para las personas trans, un 15.4% reportaron que en algún momento se les negó el acceso a un sanitario mientras que un 52% declararon que en algún momento se encontraron ante formas de discriminación institucional asociadas al no reconocimiento de sus identidades auto-percibidas.

Las consecuencias de la discriminación, de acuerdo a este ejercicio estadístico, se traducen en que el 54.5% de la población encuestada elige no hablar de su identidad o sexualidad para evitar discriminación, el 52.9% reportaron malestar emocional a causa de lo vivido en la universidad, el 28.2% reportaron haberse alejado de alguien dentro de la propia UNAM a causa de la discriminación y, finalmente, un 17.4% reportaron pensamientos suicidas.

---

<sup>1</sup> Es importante señalar que en este ejercicio las personas encuestadas podían elegir más de una identidad; por ejemplo, era posible nombrarse persona trans y persona no binaria al mismo tiempo. Es por ello que el total de personas con identidades de género diferentes a la asignada al nacer (1,168) es menor a la suma de cada una de las personas que declaran tener cierta identidad.

Así, los resultados anteriores nos revelan que, por un lado, la educación es importante y puede contribuir fuertemente a combatir la discriminación y los efectos que ésta genera, sin embargo y por otro lado, los propios espacios educativos no están ellos mismos exentos de tales dinámicas y pueden incluso ser considerados espacios poco amigables para un sector de la población trans. En el caso particular de las universidades, esto último resulta bastante grave ya que dichas instituciones no son solamente instituciones educativas sino que son también instituciones de corte científico y académico, es decir, en ellas se lleva a cabo una parte importante de la producción de conocimiento. Estos dos procesos desde luego están acoplados ya que las universidades producen conocimiento al producir también nuevos especialistas en los propios campos del conocimiento que en ellas se abordan; en ese sentido, las universidades producen conocimiento, recursos humanos y, finalmente, reproducen las tradiciones intelectuales de una sociedad.

Menciono todo lo anterior porque el presente texto tiene como objetivo el ofrecer una propuesta positiva acerca de cómo construir espacios educativos y académicos más incluyentes y seguros tanto en general como para las personas trans en particular. Si bien en el texto haré especial énfasis en los espacios universitarios, muchas de las consideraciones y reflexiones que aquí se ofrecen pueden ser extrapoladas –mutatis mutandis– a otro tipo de espacios educativos o a otro tipo de espacios académicos; habrá, desde luego, que reconocer que no todos los espacios educativos participan de la producción del conocimiento académico y que no todos los espacios académicos son necesariamente espacios educativos, por lo cual las extrapolaciones habrán de ser llevadas a cabo con cierta prudencia. Mi objetivo en cualquier caso consiste en señalar qué tipo de mecanismos pueden ayudar crear universidades más incluyentes y seguras, atendiendo a la doble vocación de estos espacios en tanto espacios de formación y espacios de investigación.

Dicho esto, el presente texto se estructura de la siguiente manera. En una primera sección me enfocaré en los modos en los cuales la discriminación se hace presente en diversos espacios, incluyendo los espacios educativos y de investigación. Aquí será importante hacer ver en qué sentido la discriminación va dando lugar a cadenas de violencias que son la base misma de estructuras de opresión como el cis-heterosexismo. Posteriormente, en una segunda sección nos centraremos en los análisis de corte socio-epistémico desarrollados por las epistemologías feministas y cuyo cometido consiste en avanzar propuestas normativas acerca de cómo evitar tales dinámicas de marginalización y exclusión. Al finalizar dicha sección nos enfocaremos en los desafíos que plantean los espacios educativos. Finalmente, concluiremos con unas breves reflexiones acerca del porqué importa que hayan más personas trans al interior de las academias y de cómo des-cis-heterosexualizar un aula.

## 1. LA CIS-HETERONORMA VA A LA ESCUELA

Como señalaba en la sección introductoria de este texto, la discriminación en los espacios educativos es particularmente nociva para la población trans. Algunos datos allí mencionados apuntan a los efectos sobre la salud mental de este colectivo aunque sería importante no pasar por alto que los efectos de la discriminación exceden con mucho lo que estos dos ejercicios estadísticos nos revelan. Para entender el porqué sostengo esto es importante no olvidar que cuando hablamos de discriminación nos estamos refiriendo a cualquier tipo de distinción, preferencia, restricción o exclusión que no sea objetiva, racional o proporcional y que conlleve la anulación o menoscabo de los derechos humanos y libertades de una persona; la discriminación, de igual manera, puede ser intencional o no intencional y puede darse ya sea por acción u omisión (Ley Federal Para Prevenir y Eliminar la Discriminación, 2021).

Sí me parece relevante el proporcionar una definición tan detallada y profunda de qué es la discriminación, esto se debe a que es importante atender a por lo menos tres elementos allí mencionados. El primero de éstos versa sobre la racionalidad o justificación de una acción u omisión. El segundo sobre la posibilidad de que estas acciones u omisiones se den de manera no intencional o, incluso, sin que medie el reconocimiento de que quien las comete está de hecho discriminando. El tercero habla de los efectos de la discriminación y de cómo éstos limitan las libertades y derechos humanos de las personas.

Con respecto a lo primero, vale la pena recalcar que la racionalidad o justificación de una acción es fundamental para saber si estamos ante un acto de discriminación. Ello se debe a que si la acción u omisión resulta racional o está legítimamente justificada, entonces no estamos ante un acto de discriminación. De allí que, por ejemplo, las acciones afirmativas orientadas a atender las necesidades de colectivos históricamente vulnerables no se puedan considerar actos de discriminación en contra de las mayorías.

Empero, la cuestión de la racionalidad o legitimidad de una acción no es tan transparente como podría parecer ya que en muchas ocasiones los propios prejuicios o preconcepciones de las personas las llevan a racionalizar la realización de cierto acto que sí constituye una instancia de discriminación bajo la creencia de que actuar así es legítimo o está justificado. No debe sorprendernos, por tanto, que en el último medio siglo diversas corrientes feministas se hayan ocupado precisamente del tema de los sesgos asociados al género y las formas en que dichos sesgos se hacen presentes tanto en la vida cotidiana como en diversas instituciones que van estructurando nuestras vidas. En ese sentido, ya feministas como Kate Millet (1995) señalaban que los saberes científicos habían sido reclutados con la intención de racionalizar la opresión de los hombres por sobre las mujeres; Millet de hecho sostiene que esta racionalización de la opresión es una

parte integral del modo en el cual opera el patriarcado pues conduce a que las mujeres introyecten estas ideas y las asuman como dadas y naturales.

En décadas posteriores esta crítica a los usos ideológicos de los saberes dio lugar a dos innovaciones teóricas importantes. Por un lado, se evidenció que la naturalización del orden de género no operaba únicamente para legitimar el orden patriarcal sino que también se empleaba para racionalizar el orden heterosexista que es consustancial al patriarcado. Pensadoras como Monique Wittig (2016), en gran medida gracias a la influencia del materialismo francés, articularon una crítica poderosa cuyo objetivo era mostrar que el heterosexismo es una parte integral del patriarcado que oprime tanto a las mujeres como a quienes rompen con dicho ordenamiento. Para Wittig, la naturalización misma de la categoría de sexo oscurecía el hecho de que detrás un orden aparentemente natural había sin embargo una lógica política que jerarquizaba a ciertos grupos de tal modo que los varones heterosexuales se veían colocados en una posición de privilegio.

A esta crítica al heterosexismo vino a sumársele una segunda crítica nacida del pensamiento transfeminista y que ha sido elaborada por autoras como Julia Serano (2020) o, para el contexto latinoamericano, por autores como Radi y Sardá-Chandiramani (2016). Lo que en ambos casos se señaló es que así como el heterosexismo es consustancial al patriarcado, también lo es el cisexismo; por cisexismo se entiende aquí una estructura de opresión que sistemáticamente jerarquiza y racionaliza un ordenamiento que privilegia a los cuerpos cis por sobre los cuerpos trans. Esta estructura opera a través de las historias de vida de las personas y va generando la marginalización y exclusión de las personas trans en muy diversas facetas.

Por otro lado, la crítica a los usos ideológicos de los saberes dio lugar a la creación de un campo de estudios especializado en este tema (Guerrero Mc Manus, 2016a, 2016b, 2020). Los estudios de ciencia y género nacieron precisamente con la intención de indagar y profundizar acerca del modo en el cual los sesgos empleados en la racionalización de un orden patriarcal y cis-heterosexista se van haciendo presentes tanto en las instituciones y prácticas científicas –y educativas– como en los contenidos mismos de los saberes científicos –incluyendo desde luego los libros de texto que se emplean en la educación–.

En ese sentido, al interior de los estudios de ciencia y género se generaron diversos tipos de aproximaciones. Hubo, por ejemplo, desarrollos que se enfocaron en preguntas de índole demográfico y que tenían como objetivo el investigar y explicar el porqué al interior de los campos académicos se daban fenómenos de masculinización o feminización de ciertas áreas tanto en la composición demográfica de las mismas como en la identidad disciplinaria de dichas áreas. Estas aproximaciones, si bien comenzaron atendiendo únicamente a las desigualdades entre hombres y mujeres, eventualmente dieron lugar a esfuerzos estadísticos como los citados en la introducción de este ensayo y que se enfocaban en las diversidades sexo-genéricas.

Hubo así también desarrollos que, más que atender a cuestiones demográficas propias de las instituciones y prácticas científicas, se enfocaron en los contenidos mismos de los saberes especializados. La razón por la cual surge este segundo grupo de abordajes obedece a la inquietud por comprender cuáles podrían ser los efectos de la sub-representación de mujeres y diversidades sexo-genéricas al interior las academias. En principio, no resultaba imposible que algunos tipos de preguntas no fuesen planteadas porque los sujetos que podrían interesarse en responderlas estaban excluidos de los saberes especializados. Y, si ello podía pasar con las preguntas que guían una investigación, cabía suponer que lo mismo podía ocurrir con la evaluación de ciertas respuestas o hipótesis que simplemente no eran examinadas seriamente pues las perspectivas desde las cuales se habrían propuesto no estaban representadas en dichos espacios.

Ahora bien, como señalábamos algunos párrafos atrás, al hablar de discriminación solemos atender a la racionalidad o racionalización que se hace de cierta acción –u omisión– (justo de esto hemos hablado en los párrafos anteriores) pero también a la posibilidad de que un acto de discriminación no se cometa de forma intencional (el segundo punto de nuestro listado) o a los posibles efectos de tales actos discriminatorios (el tercer punto de nuestro listado).

Atendiendo a ambos puntos podemos señalar que estudios de corte antropológico y económico de los saberes académicos han demostrado la existencia de sesgos no únicamente en los contenidos de los saberes científicos sino en las prácticas mismas tanto en el ámbito de la educación como en el de la investigación. Así, por ejemplo, se han documentado sesgos que suelen generar que las mujeres no alcancen los máximos niveles en las instituciones de investigación en las cuales laboran (techos de cristal) o que solamente las mujeres blancas, cis-heterosexuales y sin discapacidad logren ingresar o progresar en tales instituciones (muros de cristal); de igual modo, se sabe que en muchos de estos casos ello se debe a la existencia de mayores obstáculos o exigencias sobre las mujeres (suelos pegajosos) o a abiertas formas de acoso hacia las mujeres que se atreven a ingresar a dichos espacios (acoso de género) (Guerrero Mc Manus, 2016a, 2016b, 2020).

Lo anterior no únicamente genera afectaciones en la composición demográfica de los campos académicos sino que, como ya señalábamos, lleva a la construcción de identidades disciplinarias que implícitamente asumen que quienes participan de dicha disciplina cumplen con cierto perfil identitario (e.g., todos los matemáticos, ingenieros o computólogos son varones). Este tipo de dinámicas afecta incluso los modos de colaboración y la atribución de prestigio y reconocimiento al interior de los campos científicos. Algunos estudios (O'Connor, 2019) muestran que si una mujer colabora con hombres, entonces se le otorga menor credibilidad y prestigio pues se asume que su papel en la investigación es menos importante que el de sus colegas varones. No sorprende,

por tanto, que muchas mujeres opten por colaborar únicamente con otras mujeres lo que desafortunadamente genera dinámicas de ghetto al interior de las academias.

Si bien lo anterior se ha estudiado atendiendo a las desigualdades entre hombres y mujeres, podríamos suponer que dinámicas semejantes ocurren cuando nos enfocamos en las poblaciones de la diversidad sexo-genérica ya que, como hemos visto, el cis-heterosexismo es un elemento central del patriarcado lo que haría por lo menos verosímil la posibilidad de que dinámicas semejantes a las ya descritas le ocurran a la población trans que busca ingresar en estos espacios.

En ese sentido, el interés por la discriminación, sus efectos y sus causas llevó a que se reconociera que el alcance de este tipo de acciones era mucho mayor de lo que quizás habría parecido en un inicio. De hecho, todo lo anterior parecía poner en jaque la presunción de objetividad de los saberes académicos pues la existencia de sesgos sistemáticos a su interior sembraba fuertes dudas acerca de la veracidad de los contenidos de nuestras teorías científicas. Precisamente por ello es que surgieron áreas enteras dedicadas a comprender los efectos de los sesgos cis-heterosexistas en las ciencias y los modos en los cuales estos sesgos generan círculos viciosos en los cuales la discriminación se institucionaliza y cristaliza en la enseñanza de nuevos especialistas, lo que a su vez genera que dichos sesgos no sean revisados y dejados de lado.

Para ilustrar lo anterior podríamos mencionar dos ejemplos muy concretos de a qué nos referimos. El primero de éstos versa justamente sobre dinámicas institucionales mientras que el segundo tiene mucho más que ver con los efectos de aquellos sesgos que están contenidos en los discursos académicos. En el primer caso quisiera hacer referencia a lo que el filósofo argentino Blas Radi (2019) ha denominado como cisexismo tokenista. Con este concepto lo que se busca nombrar es una práctica desafortunadamente común en muchas instituciones, académicas o no, y que consiste en que se genera una situación de falsa inclusión. Si hablamos aquí de falsa inclusión ello se debe a que lo que ocurre en estos casos es una situación de simulación en la cual una institución contrata o incluye a una sola persona trans para proyectar la imagen de ser un espacio trans-incluyente. Sin embargo, esta persona es incluida a la manera de un token, es decir, como una mera instancia de una diversidad y no como una persona con talentos y competencias propias.

Como espero resulte claro, en casos como éstos la inclusión es fetichizada y convertida en algo que la institución busca exhibir para ganar capital simbólico pero sin que ello se traduzca en un cambio real en las prácticas de dicho espacio. Esto es, el cisexismo tokenista se emplea para ganar prestigio social al proyectar una imagen de inclusión y tolerancia mientras que a un mismo tiempo se busca desactivar cualquier posible acusación de que en dicho espacio ocurren prácticas discriminatorias hacia la población trans. En sus formas más extremas esta práctica puede socavar políticas de acción afirmativa que buscan generar espacios incluyentes a través de cuotas; esto es así ya

que si las personas trans incluidas se ven únicamente como instancias de una diversidad a exhibir, entonces muy probablemente no se den las condiciones para la modificación de las lógicas mismas que gobiernan tales espacios.

De igual modo, en espacios donde la deliberación y el libre intercambio de ideas es fundamental –como lo son las universidades y las instituciones de investigación– el cisexismo tokenista puede dar lugar a una falsa percepción de que todas las voces dentro de cierta controversia están ya representadas en un espacio educativo o académico y que, por tanto, es posible tener un ejercicio deliberativo para resolver cualquier posible tensión que se presente. Empero, la presencia de una única persona trans al interior de un ambiente que meramente simula ser incluyente está lejos –como se verá más adelante– de satisfacer una serie de estándares socio-epistémicos mínimos que aseguren que en dicho espacio puede ocurrir un libre intercambio de ideas que no esté atravesado ya por prejuicios, sesgos o prácticas discriminatorias.

Por otro lado, el segundo ejemplo antes referido toma distancia de las instituciones en sí mismas y se enfoca mucho más en la existencia de sesgos en los discursos expertos. En realidad aquí no estamos ante un ejemplo único sino ante una familia de ejemplos en los cuales los discursos académicos exhiben un sesgo cisexista en su forma de abordar a las vivencias trans. Si hablo de una familia de ejemplos ello se debe a que estoy aludiendo tanto a la historia de la patologización de la experiencia trans como a una serie de discursos que, si bien son mucho más recientes, contribuyen de igual manera a crear entornos hostiles para las personas trans.

No es muy difícil entender cómo es que esto ocurre. En el caso de la patologización es claro que esto se tradujo en situaciones de medicalización forzada e, incluso, en una persecución y criminalización por parte de los Estados que sin duda impidió el pleno ejercicio de la ciudadanía de las personas trans. De hecho, la patologización de la experiencia trans es capaz de corroer la credibilidad de las personas trans ya que, al considerarles como personas con trastornos mentales, se pone en duda su competencia misma en diversos aspectos vinculados con la auto-comprensión o la capacidad de elaborar críticas de las dinámicas discriminatorias que viven. En ese sentido, la patologización produce lo que se ha denominado injusticias epistémicas ya que, por un lado, limita los recursos hermenéuticos o auto-interpretativos y obliga a las personas trans a emplear narrativas o relatos patologizantes como forma de hacer inteligible su vivencia (Guerrero Mc Manus y Muñoz Contreras, 2018b). De igual modo, al corroer la credibilidad de las personas trans, genera que los testimonios acerca de las violencias experimentadas sean tomados sin la seriedad necesaria.

Ahora bien, la patologización no es el único ejemplo de un discurso cisexista al interior de las academias. Casos más recientes los encontramos en las controversias en torno a los baños trans-incluyentes o la participación de las mujeres trans en los deportes.

Tanto en un caso como en otro se invocan afirmaciones presuntamente emanadas de saberes especializados para justificar o racionalizar acciones discriminatorias. Ello es especialmente claro en el caso de los baños, sobre todo cuando se afirma que las mujeres trans son peligrosas ya sea por su socialización masculina o sus otrora altos niveles de testosterona. Lo mismo suele ocurrir en el ámbito del deporte ya que aquí también se invocan a diversos saberes expertos para justificar la exclusión de las mujeres trans alegando que los altos niveles de testosterona conllevan un mayor rendimiento deportivo.

Sea como fuere, lo que he buscado evidenciar hasta ahora es que la discriminación no debe entenderse como si estuviéramos ante actos aislados pues ésta se hace presente y estructura las formas en las que diversos espacios e instituciones operan. Ello conduce a racionalizar y asumir como legítimas a una diversidad de acciones que sistemáticamente marginalizan y excluyen a la población trans. Es por ello, como veíamos párrafos atrás, que se habla aquí de estructuras de opresión cis-heterosexista que acompañan a las personas trans a lo largo de sus vidas y cuyos efectos son tanto la corrosión de los derechos humanos de las personas trans como la pérdida de capitales –económico, social, simbólico y cultural– lo cual se traduce en la imposibilidad de ejercer plenamente aquellas capacidades que conducen a una vida digna de vivirse (Guerrero Mc Manus y Muñoz Contreras, 2018a). Como hemos visto, las escuelas en todos los niveles son sitios especialmente críticos para evitar este tipo de dinámicas, de allí la importancia de un libro como éste.

En cualquier caso, al interior de los estudios de género se han diseñado estrategias que persiguen intervenir y transformar las lógicas hasta ahora descritas. Como veremos en la sección siguiente, las epistemologías feministas han sido especialmente importantes en la modificación de las lógicas cis-heterosexistas y patriarcales que hasta el día de hoy se hacen presentes en nuestras aulas, universidades y, en general, cualquier espacio de formación o investigación. Justo de eso versa la siguiente sección.

## 2. EL DESAFÍO DE CREAR ESPACIOS INCLUYENTES

En la sección anterior nuestro cometido consistió en mostrar en qué modos la discriminación va dando lugar a cadenas de violencias que pueden considerarse como estructuras de opresión capaces de afectar los derechos humanos de las personas trans. Al finalizar dicha sección buscamos mostrar en qué modo la discriminación puede operar a través de sesgos, acciones u omisiones no intencionales que pueden llevar a naturalizar e incluso racionalizar la discriminación. Ante ese escenario surge una pregunta evidente y que versa acerca del qué hacer ante situaciones como las anteriormente descritas.

Quizás, para elaborar una respuesta ante esta inquietud, lo primero que hay que hacer es enfatizar que los sesgos en los discursos expertos o académicos no están desligados de los contextos institucionales y del grueso de la sociedad dentro de la cual circulan. Si bien esto puede parecer una verdad de perogrullo, lo ya dicho nos puede servir para retomar y adaptar el trabajo realizado por epistemólogas feministas como Helen Longino (2002). El trabajo de esta filósofa a lo largo de las últimas tres décadas ha consistido en un intento por articular una serie de normativas tanto sociales como epistémicas que permitan crear academias más objetivas, más sensibles a las necesidades humanas y mucho más comprometidas con proyectos emancipadores. Para ello ha ido articulando una propuesta en la cual los espacios académicos pueden ser analizados en tres niveles. El primero de éstos remite a los contenidos mismos de las ciencias e incluye elementos tales como las teorías, hipótesis, explicaciones, narrativas, modelos y relatos que se emplean al interior de una disciplina como parte de las herramientas conceptuales que permiten representar y comprender el mundo para eventualmente intervenir en él.

El segundo elemento remite a la ciencia como institución, esto es, a las universidades, tecnológicos, laboratorios, sociedades científicas, revistas especializadas, etc. en las cuales están inmersas las personas especialistas en alguna disciplina académica. Es en el nivel institucional en el que se verán reflejadas las distorsiones demográficas presentadas en la sección anterior. Es también en este nivel de análisis en el cual podremos atender a los espacios científicos como espacios laborales y de colaboración entre personas.

Finalmente, un tercer elemento consiste en las dinámicas de evaluación y validación de los contenidos de las ciencias (primer nivel) que llevan a cabo las, les y los profesionales de las ciencias que están insertos en las instituciones ya mencionadas (segundo nivel); nótese que este nivel en cierto sentido conecta la dimensión representacional de los saberes especializados con los contextos sociales de génesis y validación de tales discursos. Como se indicó en la sección anterior, los estudios de ciencia y género nos han demostrado que sesgos en la composición del segundo nivel de análisis pueden dar lugar a distorsiones en los procesos de validación y evaluación de los contenidos de las ciencias, es decir, un sesgo en el segundo nivel genera distorsiones en el funcionamiento del tercer nivel lo que a su vez se traduce en contenidos sesgados en el primer nivel.

Este proceso desde luego puede y suele dar lugar a círculos viciosos pues si los contenidos de los saberes científicos están sesgados, entonces muy probablemente las personas especializadas en alguna disciplina se verán afectadas en sus juicios pues la información con la cual los fundamentan está ya sesgada. Así, los mecanismos de validación pueden terminar por ser incapaces de reconocer y eliminar estos sesgos pues las personas involucradas en dichos procesos están presuponiendo la validez de dichos conocimientos.

Ahora bien, en este punto sería importante hacer mención de dos consideraciones adicionales que no deberíamos perder de vista. Por un lado, los espacios académicos hasta ahora descritos son también espacios de formación para las nuevas generaciones de especialistas. Esto quiere decir que si los sesgos están presentes en los contenidos de las ciencias, en las prácticas de evaluación y en las instituciones científicas, entonces habrá muy seguramente un efecto en la formación de nuevos especialistas pues los contenidos que se empleen en su formación estarán ya sesgados; de igual modo, el profesorado que les imparta clases, al formar parte de las instituciones ya mencionadas, puede convertirse en un segundo vehículo de estos sesgos y, finalmente, cuando estas juventudes se integren a los procesos de evaluación lo que muy seguramente ocurrirá es que retomarán las prácticas de evaluación que hasta ahora han sido incapaces de eliminar los sesgos de los que venimos hablando en esta sección.

Así, la academia en tanto espacio educativo termina ilustrando los peligros y limitaciones de lo que la filosofía pragmatista denomina como conservadurismo epistémico. Esta noción no debe ser malinterpretada pues nada tiene que ver con un conservadurismo ideológico o político sino que hace referencia a que las ciencias suelen ser instituciones resilientes al cambio pues una contradicción, refutación o cuestionamiento no se traduce inmediatamente en el abandono de un conjunto de proposiciones previamente aceptadas. En general las personas que se dedican a la ciencia suelen considerar que los conocimientos producidos por sus pares son confiables y exhiben en este sentido una dependencia testimonial que hace posible que se creen sujetos epistémicos colectivos (Mercado Reyes y Guerrero Mc Manus, 2020). Sin embargo, una consecuencia potencialmente desafortunada de este proceso es que hace mucho más complicado el detectar y eliminar sesgos si éstos están ampliamente distribuidos al interior de las academias. Como hemos visto, esto no quiere decir que el cambio sea imposible pero si puede llevar décadas.

Por otro lado, es importante no perder de vista que las academias están inmersas en un contexto social. De hecho, los saberes expertos juegan un papel fundamental en los Estados modernos pues de allí emanan muchos de los fundamentos de las acciones que llevan a cabo las instituciones encargadas de gobernar, administrar y regular a los territorios y poblaciones que conforman a tales Estados. Las racionalidades de diversas políticas públicas desde luego que son un ejemplo claro de lo anterior pues en muchas ocasiones las lógicas detrás de tales políticas se encuentran justificadas por los saberes especializadas. En ese sentido, el saber especializado es parte fundamental de la capacidad de un Estado por gobernar de forma eficaz.

La educación, como podemos anticiparlo, no está exenta de lo que hemos dicho en el párrafo anterior. Tener en claro esto último es importante porque nos ayuda a comprender en qué manera los sesgos que están presentes en los saberes especializados

pueden y suelen traducirse en prácticas igualmente sesgadas que van a hacerse presentes en todos aquellos aspectos de un Estado que están estructurados por estos saberes. El cisexismo, por ejemplo, se vuelve una estructura opresiva precisamente cuando adquiere una dimensión sistémica y sistemática capaz de afectar la vida de las personas trans en todas o casi todas sus facetas; si ello ocurre es precisamente porque los sesgos cissexistas suelen estar presentes en los saberes especializados y por ende suelen hacerse presentes en todas aquellas políticas que se fundamenten en dichos saberes.

Como hemos dicho, para hacerle frente a esta dinámica las filosofías feministas interesadas en la producción y validación del conocimiento especializado han llevado a cabo propuestas normativas que buscan introducir correctivas que nos ayuden a combatir de una forma mucho más eficiente los sesgos presentes en las ciencias. Helen Longino, por ejemplo, ha articulado una propuesta en la cual se enfatiza la importancia de generar saberes expertos mucho más plurales e incluyentes si lo que queremos es justamente tener ciencias más objetivas pero también más comprometidas con las necesidades humanas.

Para ello, Longino enfatiza la íntima relación que existe entre objetividad y democracia. Si bien esto podría parecer inesperado o incluso oximorónico –pues solemos pensar que la verdad no se vota y que no atiende a consensos–, lo que esta filósofa argumenta es que el acceso epistémico a los fenómenos del mundo, es decir, nuestra capacidad de conocer aquello que observamos, no es ni automática ni trivial sino que requiere un enorme esfuerzo de parte de quien conoce. Empero, uno de los grandes desafíos que puede socavar este esfuerzo es justamente el hecho de que las preconcepciones o prejuicios de quien observa le impidan evaluar o siquiera plantear explicaciones alternativas que pudieran ser empíricamente más adecuadas o, incluso, más parsimoniosas.

En ese sentido es que Longino (2002) señala que un mecanismo muy eficaz para detectar y eliminar sesgos consiste justamente en confrontarnos y dialogar con posiciones distintas a la nuestra. Si esto es así, entonces la objetividad se construye a través de una inter-subjetividad crítica, dialógica y plural pues sólo cuando nos confrontamos con posturas diferentes a la nuestra con el objetivo de dialogar para reconocer los alcances y límites de nuestras inferencias, modelos y explicaciones es que podemos de hecho reconocer si estamos ante un conocimiento justificado por datos o relaciones lógicas o, por el contrario, si nuestras preconcepciones o prejuicios están afectando nuestra capacidad de evaluar adecuadamente una serie de proposiciones o representaciones concretas.

Nótese que aquí no bastaría con sostener un diálogo si éste no es plural pues entonces el punto de vista de todas las personas allí representadas sería básicamente el mismo. De igual manera sería estéril si no se da un diálogo pues entonces no habría un genuino intercambio de opinión. Así también, si no hay la disposición para revisar los fundamentos y alcances de lo que consideramos conocimiento, lo único que ocurrirá es

un soliloquio de monólogos dogmáticos que no producen conocimiento verdadero. Es a esto a lo que nos referimos cuando se sostiene que la objetividad requiere de la democracia y la pluralidad pues sólo así se consigue un intercambio dialógico genuinamente crítico y en el que diversos puntos de vista se confrontan unos con otros.

Tomando todo lo anterior como punto de partida es que Longino propone cuatro normas de carácter socio-epistémico que en principio permiten la creación de instituciones mucho más eficaces en su capacidad de detectar y eliminar sesgos. Éstas son:

1. Deben existir canales para la diseminación de la crítica.
2. Debe existir una respuesta ante la crítica.
3. Deben existir estándares públicos colectivamente reconocidos que guíen la crítica.
4. Debe existir una equidad intelectual atemperada.

La primera de estas normas es relativamente transparente pues básicamente sostiene que la eliminación de sesgos requiere de un esfuerzo por investigar los límites y alcances de nuestro conocimiento. La segunda norma, por el contrario, enfatiza que la crítica debe ser respondida o al menos reconocida por aquellas personas que son interpeladas en ella. En la tercera norma lo que se señala es que la existencia de controversias debe guiarse apelando a estándares colectivamente reconocidos y que las partes en disputa reconozcan como válidos; esto implica que no se pueden emplear valores idiosincrásicos para dirimir un conflicto. Finalmente, la equidad intelectual implica que no deben existir mecanismos de coerción, silenciamiento o exclusión que excluyan a ciertas posiciones; se reconoce, eso sí, que el prestigio y la credibilidad no pueden ser exactamente iguales porque hay personas con más experiencia y trayectoria aunque esto nunca debe traducirse en que el prestigio se emplee para dirimir una controversia.

Vale la pena mencionar, aunque sea al paso, que la enorme cantidad de discusiones contemporáneas que involucran a las personas trans simplemente NO satisfacen estas cuatro normas. Si bien suelen existir canales para la diseminación de la crítica, lo que no suele ocurrir es que los argumentos sostenidos y elaborados por personas trans y aliadas sean escuchados, es decir, la crítica es ignorada y no se reconoce como tal. De igual forma, no existe una equidad intelectual atemperada pues, como hemos dicho, los prejuicios cissexistas corroen fuertemente la credibilidad de las personas trans e, incluso, dinámicas como el cissexismo tokenista implican la simulación de tal equidad intelectual pero sin que ésta se cumpla cabalmente. Finalmente, podríamos incluso señalar que no suelen haber estándares colectivamente aceptados pues las comunidades trans consideran que muchos de los criterios de evaluación son ellos mismos cissexistas; esto es claro, por ejemplo, en todas aquellas ocasiones en las cuales se discrimina a mujeres trans en el

deporte invocando propiedades asociadas a la testosterona que en muchos casos no están respaldadas por evidencias sólidas sino por prejuicios misóginos y cissexistas.

En cualquier caso, los estándares mismos de evaluación tienen que ser re-examinados pues muy probablemente ya estén atravesados por sesgos. Es de destacarse que la propia Longino (1995) ha enfatizado que los valores históricamente celebrados por las comunidades científicas –como lo son (a) la adecuación empírica, (b) la simplicidad, (c) el alcance, (d) la fecundidad y (e) la consistencia– suelen tener el efecto desafortunado de invisibilizar la variación, la diversidad o la heterogeneidad de las entidades de un dominio ya sea al esencializarlas o al agruparlas en unas pocas clases, dejando a toda entidad que no se adecúe a dichas descripciones en una posición tal que se le califica de desviación o falla. Esto ha sido especialmente común al interior de las disciplinas bio-psico-sociales en las cuales los seres humanos han sido agrupados en categorías que invisibilizan su heterogeneidad y que reducen la variación a una patología que debe ser intervenida.

Es por ello que ella argumenta que nuevos valores deben ser incorporados en nuestras prácticas. Si bien su listado no pretende ser exhaustivo, sí busca recoger algunos de los aprendizajes que nos han legado las epistemologías feministas. En ese sentido, Longino sugiere retener nuestro compromiso con la adecuación empírica de las teorías, explicaciones o modelos producidos por las ciencias pero complementándolo con la inclusión de los siguientes cinco valores: (i) atención a las necesidades humanas, (ii) difusión del poder, (iii) reconocimiento de la heterogeneidad ontológica, (iv) relacionalidad o mutualidad de las interacciones y (v) novedad. Lo que se buscaría con este listado de valores no es tanto el que se impongan sobre las academias sino que se reconozca que muchas de las prácticas de clasificación que subyacen a las ciencias están desafortunadamente vinculadas con una visión que suele jerarquizar o abiertamente patologizar la diferencia mientras avanza representaciones esencializadas que desatienden los contextos en los cuales se encuentran embebidos los fenómenos a estudiar. La propuesta de Longino, al sugerir este nuevo listado, es sobre todo una invitación a re-examinar las clasificaciones y jerarquías que hasta el día de hoy se emplean en las ciencias bio-psico-sociales.

Si pensamos concretamente en la población trans podremos reconocer en qué forma estos valores podrían llevarnos a nuevas formas de representar y comprender la diversidad identitaria y corporal del ser humano pues, por un lado, se generarían explicaciones que no desempoderen o patologicen a esta población –segundo valor– sino que se enfoquen en su acompañamiento –primer valor– lo que, por otro lado, evitaría la universalización de categorías pues se reconocería la diversidad sexual humana como profundamente dinámica y fluida –tercer valor– con lo cual dejaría de resultar tan sorprendente el reconocer el carácter contextual e histórico de toda identidad –cuarto valor–.

Ahora bien, todo lo dicho hasta ahora pretende servir como una suerte de terapéutica para las academias. En principio lo que hemos dicho en los párrafos anteriores pretende servir como una guía para imaginar academias más incluyentes tanto para las personas trans como para cualquier otro ser humano. Lo que se buscaría es superar esa tendencia a excluir a las diversidades o a fetichizarlas por medio de estrategias como el cisexismo tokenista. La apuesta es que una transformación radical de las lógicas socio-epistémicas de las academias transforme los contenidos de las ciencias (haciéndolos no sólo más incluyentes sino más objetivos) y promueva saberes menos jerárquicos y, por ello, capaces de modificar al propio contexto social en el cual se encuentran embebidos.

Empero, como también hemos señalado, los espacios académicos, sobre todo aquellos de corte universitario, son de igual modo espacios educativos. Hasta ahora, nuestra reflexión ha dejado de lado esta faceta de las academias. Sin embargo, sería un error no abordarla suponiendo simplemente que las prácticas hasta ahora sugeridas a modo de terapéutica son suficientes para modificar a los espacios educativos en sí mismos. Por el contrario, desatender esta faceta podría llevarnos a una apuesta incompleta que fuese incapaz de efectuar la transformación radical que nuestra sociedad demanda.

En ese sentido, podemos emprender un análisis semejante al anterior pero ahora enfocándonos en la educación. Para ello es menester no olvidar que las instituciones educativas retoman los contenidos producidos en las academias y los emplean no únicamente como insumo en la formación del estudiantado sino que los retoman para darle forma a la institución misma en aspectos tales como el diseño de los espacios de enseñanza y convivencia o, incluso, el tipo de dinámicas de integración o socialización que allí se emplean.

Es posible, dicho lo anterior, atender a tres diferentes aspectos de los espacios educativos. En primer lugar habría que prestarle atención a las aulas, laboratorios, talleres y otros espacios dedicados fundamentalmente a la instrucción. En segundo lugar habría que analizar el diseño espacial del resto de la institución. Finalmente, sería también importante examinar los procedimientos y normativas que gobiernan la vida de tales instituciones en el entendido de que no son únicamente espacios educativos sino también espacios laborales en los cuales el profesorado y otros profesionales desarrollan su trabajo.

Con respecto a lo primero, podríamos nombrar este punto como el desafío de des-cis-heterosexualizar las aulas. Si bien éste puede resultar un término inusual, expresa adecuadamente cuál es la tarea ante la que nos enfrentamos. Como hemos visto a lo largo de las últimas páginas, los sesgos de corte cis-heterosexista suelen hacerse presentes tanto en los contenidos que se enseñan como en las prácticas mismas que acompañan a tal proceso. Así, el cis-heterosexismo en el aula puede manifestarse de varias maneras ya que puede aparecer en contenidos que naturalizan la cisgeneridad o la heterosexualidad o

que patologizan a todas las identidades y corporalidades no normativas. De igual modo, se puede hacer presente de formas más sutiles cuando las identidades disciplinarias tácitamente presuponen una audiencia cis-heterosexual o anticipan que el estudiantado interesado en dicha disciplina será cis-heterosexual. Finalmente, las propias dinámicas de convivencia entre el profesorado y el estudiantado pueden también estar atravesadas por sesgos cis-heterosexistas análogos al acoso de género o los muros y techos de cristal. Dichos sesgos pueden conducir a que se etiquete como diferente a cualquier persona de las disidencias sexo-genéricas y que eventualmente se le dé un trato discriminatorio; esto puede incluso ocurrir en las dinámicas mismas de integración que son empleadas por el profesorado con el fin de generar una mayor compenetración entre sus estudiantes.

Ahora bien, des-cis-heterosexualizar un aula no es el único desafío que habremos de enfrentar porque muy seguramente el diseño espacial de la institución presupone ya lógicas binarias, capacitistas y cis-heterosexistas. Esto es por demás claro con el tema de los baños pero también ocurre en otro tipo de espacios como los gimnasios, los vestidores, los dormitorios e, incluso, en espacios aparentemente colectivos pero cuyo uso suele darse de maneras generizadas (p. ej. una cancha deportiva suele emplearse por varones o por mujeres pero rara vez en un esquema mixto).

Finalmente, los procedimientos administrativos que operan en la institución pueden también estar atravesados por dinámicas discriminatorias. Ello puede ocurrir tanto si pensamos a la escuela o universidad como un espacio laboral en el cual no hay mecanismos que permitan denunciar discriminaciones en el trabajo o bajo situaciones en las cuales simplemente no hay regulaciones que protejan a las personas trans que laboran en una escuela. De igual forma, el estudiantado puede encontrarse en situaciones similares en las cuales no hay forma de denunciar tratos discriminatorios ni tampoco existen espacios de consejería u orientación que permitan buscar ayuda; la discriminación puede incluso estar institucionalizada allí donde una escuela o universidad carece de mecanismos de reconocimiento y acompañamiento de identidades trans o donde no hay mecanismos que permitan recoger los testimonios del estudiantado acerca de sus propias necesidades.

## REFLEXIÓN DE CIERRE:

En el presente texto nuestro cometido ha consistido en caracterizar el tipo de desafíos que las poblaciones trans van a encontrarse en espacios educativos/académicos como los son las universidades. Hemos señalado que la discriminación en estos espacios afecta tanto la salud mental del estudiantado trans como su rendimiento académico.

De igual manera, hemos enfatizado que estas dinámicas deben analizarse desde un enfoque estructural que nos permita reconocer cómo tales instancias de discriminación forman parte de cadenas de violencias que subyacen a estructuras opresivas como el cis-heterosexismo. Dichas estructuras son responsables de la marginalización y exclusión sistemática de las poblaciones trans.

Como también señalamos, las academias y los espacios educativos juegan un papel central en la racionalización y legitimación de los sesgos que están en el corazón del cis-heterosexismo. En estos espacios es donde se reviste a los discursos que naturalizan la cis-heterosexualidad de una presunta normalidad y naturalidad que acompaña y subyace a la patologización de los cuerpos trans. Así, la exclusión de las poblaciones trans de estos espacios es parte de un círculo vicioso en el cual se vulnera la objetividad de los saberes científicos pero que también da lugar a discursos que estructuran a las instituciones y políticas de los Estados modernos con lo cual se institucionaliza también el cis-heterosexismo.

En ese sentido, des-cis-heterosexualizar un aula requiere tomar enfoques pro-activos que transformen los salones de clase en espacios incluyentes. El carácter pro-activo se contrapone a meras respuestas reactivas en las cuales las poblaciones trans son re-victimizadas y colocadas en la posición de un problema para la institución. Si bien estos enfoques son los más comunes y suelen estar presentes allí donde lo que se busca es la reparación del daño y la no repetición del mismo, lo ideal es que las universidades no esperen a que la discriminación se haga presente en sus espacios. Con esto no queremos sugerir que las respuestas reactivas sean inútiles o innecesarias pero sí queremos enfatizar que dichas acciones no serán nunca suficientes. Una respuesta pro-activa implica anticipar que habrán o pueden haber estudiantes trans. Ello habrá de traducirse en la revisión de los contenidos a enseñar pero también de las identidades disciplinarias implícitas en la enseñanza o, finalmente, en la búsqueda de actividades y prácticas de docencia/integración/socialización que no estén construidas sobre lógicas cis-heterosexistas o patriarcales.

Esto último debe acompañarse de una transformación de los espacios escolares que permita que todo ser humano, sin importar su identidad o condición, pueda sentirse seguro y bienvenido en tales espacios. Habremos así de transformar espacios como los baños, gimnasios, vestidores o dormitorios para que se vuelvan espacios seguros e incluyentes. Cabe mencionar que usualmente se buscan soluciones aparentemente sencillas como la creación de baños trans; consideramos que estas opciones suelen ser especialmente desafortunadas porque terminan por etiquetar a un sector del estudiantado y más que generar integración lo que producen es segregación. Se recomienda en ese sentido espacios seguros e incluyentes para toda persona.

Finalmente, transformar a la escuela como institución laboral implica pensarla también como un espacio con un profesorado potencialmente diverso. Asegurar sus derechos es fundamental y quizás resulte necesario contar con Ombudspersons responsables de hacer valer los derechos de este sector. En general, deben existir mecanismos institucionales de escucha que permitan que los testimonios del profesorado y el alumnado sean escuchados. Deben, de igual modo, existir mecanismos que hagan valer los derechos y la integridad de las personas trans que cotidianamente acuden a una escuela, universidad o espacio académico/educativo.

## REFERENCIAS:

- Guerrero Mc Manus, S. (2016a). "Ciencia y Género". En Moreno, H. y Alcántara E. (coords.), *Conceptos Clave en los Estudios de Género* (35-50). México: PUEG-UNAM.
- Guerrero Mc Manus, S. (2016b). Los géneros del saber: feminismo analítico, filosofía de la ciencia y conocimiento científico. *Interdisciplina*, 4(8), 57-86.
- Guerrero Mc Manus, S. (2020). Género, Saber y Justicia: Las promesas y peligros de las ciencias y las tecnologías miradas desde el feminismo. *Murmulllos Filosóficos* (Nueva Época), 2, 6-12.
- Guerrero Mc Manus, S. y L. Muñoz Contreras (2018a). "Transfemicidio". En Raphael, L. y Segovia, A. (coords.), *Diversidades: Interseccionalidad, cuerpos, territorios* (65-90). México: IJ-UNAM.
- Guerrero Mc Manus, S. y L. Muñoz Contreras (2018b). Epistemologías transfeministas e identidad de género en la infancia: del esencialismo al sujeto del saber. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 4, 14 de mayo de 2018, e168, <http://dx.doi.org/10.24201/eg.v4i0.168>
- INEGI. (2022). Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/programas/endiseg/2021/>
- Ley Federal Para Prevenir y Eliminar la Discriminación. (2021). Disponible en: <https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LFPED%284%29.pdf>
- Longino, H. (1995). Gender, Politics and the Theoretical Virtues. *Synthese*, 104, 383-397.
- Longino, H. (2002). *The Fate of Knowledge*. Princeton: Princeton University Press.
- Mercado Reyes, A. y S. Guerrero Mc Manus (2020). *Fragmentos. Cuatro ensayos de pensamiento ambiental*. México: CEIICH-UNAM.
- Millet, K. (1995). *Política Sexual*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- O'Connor, C. (2019). *The origins of unfairness: Social categories and cultural evolution*. Londres: Oxford University.
- Radi, B. (2019). ¿Qué es el tokenismo cisexista? *Anfibia*. Disponible en: <https://www.revistaanfibia.com/que-es-tokenismo-cisexista/#:~:text=El%20tokenismo%20cisexista%20se%20configura,articular%20la%20voz%20del%20colectivo.>
- Radi, B., & Sardá-Chandiramani, A. (2016). *Travesticidio/transfemicidio: Coordenadas para pensar los crímenes de travestis y mujeres trans en Argentina*. Disponible en: <https://www.aacademica.org/blas.radi/14.pdf>
- Serano, J. (2020). *Whipping Girl. El sexismo y la demonización de la feminidad desde el punto de vista de una mujer trans*. Madrid: Editorial Ménades.
- UNAM. (2022). *Primera Consulta Universitaria sobre Condiciones de Igualdad de Género de la Comunidad LGBTIQ+ en la UNAM*. Disponible en: <https://www.gaceta.unam.mx/wp-content/uploads/2022/06/220630-Consulta-condiciones-igualdad-de-genero-comunidad-LGBTIQ-en-la-UNAM.pdf>
- Wittig, M. (2016). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: Egales editorial.



# EL RACISMO EN LAS ESCUELAS MEXICANAS



Por Andrea Medina

En México existe el racismo. Las escuelas son un espacio donde también se vive y esto debemos tenerlo en consideración. En muchas ocasiones, la comunidad educativa no reconoce su existencia, no lo cuestionan, o lo experimentan de manera desapercibida. El racismo no se discute ni se habla en las aulas.

Tanto personal directivo como docentes debemos trabajar desde el reconocimiento de que nos encontramos en un país multicultural y pluriétnico. México está conformado por diversos grupos, algunos pertenecientes a diferentes pueblos indígenas, quienes además de tener su propia cultura, creencias y reglas de adscripción, poseen rasgos físicos característicos.

Es una necesidad primordial trabajar la multiplicidad a partir de la educación básica, iniciando por el preescolar; contar con un programa de estudios con un enfoque humanista, desde el cual los valores se lleven a la práctica no solo dentro del aula, sino que sea capaz de formar estudiantes que puedan convivir respetándose les unos a los otros.

Es preciso señalar que el tema de la discriminación racial no está en el currículo educativo mexicano, sin embargo, algunos textos llegan a mencionar los tipos de

relaciones que pueden suscitarse dentro del aula. El documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral –en el apartado Educación Intercultural Bilingüe– anticipa que habrá intercambio cultural, pues incluso dentro de la ciudad las costumbres y tradiciones difieren de alcaldía a alcaldía. La integración racial se vive día con día en las escuelas, entre compañeros de clase, maestros y personal de apoyo. La inclusión debería fomentarse desde los mismos docentes y personal directivo. En México son muchos los tonos de piel, pero también es mucha la discriminación a que estamos expuestos todos, sin importar la edad.

Resulta de gran interés conocer el porqué no se está trabajando en las escuelas del país, siendo un tema y problema social con relevancia a nivel global. Es importante conocer que, así sea de forma general, la discriminación está penada dentro de las leyes, normas y derechos que protegen a todas las personas del mundo. El artículo 1º de la Constitución mexicana garantiza que ninguna persona sea excluida por ningún motivo. Se rige por el principio de igualdad y de no discriminación debido al origen étnico o nacional

En mi experiencia como docente he percibido más de un comentario discriminatorio; el hecho de que un estudiante tenga una piel más blanca o morena que la otra puede llegar a ser un tema de discusión o conflicto. Vale la pena investigar más a fondo estas situaciones que se viven diariamente; dejarlas sin tratar solamente normaliza lo que debería detenerse o, al menos, frenarse. El desarrollo académico de los estudiantes debe estar enmarcado en valores de respeto por los demás.

La ‘inclusión racial’ es importante para que las personas que están siendo educadas entiendan, respeten y aprecien las diferencias, no solo al interior de la comunidad educativa, sino en adelante. Niñas, niños y niñas deben crecer sin ideologías que en un futuro propicien el racismo. Como docente, sé que tengo la posibilidad de aportar algo a la sociedad. Qué mejor que fomentar entre mis colegas la atención a la diversidad en el aula y avivar la inclusión: el hecho de que todas las personas somos iguales en derechos y dignidad.

El asunto debería ganar importancia en las escuelas dado que se presentan múltiples casos de discriminación racial en el país y a nivel mundial. Representa un problema para el magisterio el que muchos de los educandos lleguen con prejuicios que puedan incidir en el respeto del aula hacia diversas culturas. Indagar en las vivencias de los estudiantes pudiera ayudarles a iniciar un proceso de reflexión que les sensibilice y concientice.

Dado que el tema de las discriminaciones es vasto, existen distintas investigaciones que se han realizado en el eje particular de la discriminación racial y los espacios escolares, y cómo nuestra propuesta se inserta en este campo. Resulta interesante exponerlas:

La investigación realizada por Masferrer (2019) “Racismo y discriminación en contextos escolares de Oaxaca: mixtecos y afroamericanos” aborda las experiencias sobre el racismo y otras formas de discriminación que las personas mixtecas y afroamericanas viven en los contextos escolares de la región de la Costa de Oaxaca. Se realizó un trabajo de

campo empleando el método etnográfico, a través de entrevistas en tres escuelas; también se trabajó con docentes, mediante talleres y algunas actividades con infancias de la región.

Se contextualizó la situación que viven en relación con el discurso escolar en torno a les indígenas, les afrodescendientes, el mestizaje y la raza. La investigación arrojó que las personas de esta región sufren una discriminación multidimensional que puede vincularse con un sistema capitalista, racista y sexista. Los resultados narran que algunas de les alumnes deben realizar grandes trayectos para poder asistir a una escuela federal, donde se enfrentan al uso de una lengua única, el español. Muchas estudiantes no son bilingües, es decir, sólo hablan su lengua indígena; les profesores tienen la percepción de que ellos no quieren aprender a comunicarse en la lengua franca.

Por otro lado, la investigación realizada por Cerda y Flores (2013), “Discriminación y convivencia escolar”, devela la discriminación que incide en la convivencia escolar de dos escuelas de la ciudad de Chillán, en Chile. El objetivo de esta investigación fue buscar las relaciones que se establecen dentro y fuera del aula, tomando en cuenta diversos factores en cada una. La discriminación, como contenido, está integrada en la enseñanza-aprendizaje. Tods tienen la encomienda de detectar y disminuir los hechos de violencia física y psicológica que estas acciones traen como consecuencia. Se encontró que la discriminación dentro del aula afectaba no sólo a les alumnes, sino también a les profesores, y que alteraba la relación que se da entre ambos grupos. Los resultados también mostraron que el entorno escolar es donde les alumnes presencian mayor discriminación, ya que allí pasan la mayor parte del tiempo.

En la investigación realizada por Mendoza (2009), “Un estudio sobre discriminación, caso de la Escuela Primaria Alberto Correa”, ubicada en la colonia Roma de la Ciudad de México, se concluyó que las prácticas racistas no permiten que se construya una nación que se reconozca como pluricultural y pluriétnica. El trabajo comprendió a un grupo en situación de vulnerabilidad constituido por infancias indígenas en un entorno de ciudad. En el plantel se encontraron tres diferentes dimensiones de la discriminación, la personal, la institucional y la estructural. En el estudio se abordó la negación de la existencia del racismo que sufren algunas personas indígenas, por ejemplo, la niña hñäñö (otomí) apodada “La María”, por sus rasgos étnicos. Al final de la investigación, la niña mencionó que esta caracterización se fue reduciendo conforme pasó el tiempo.

## INTRODUCCIÓN AL RACISMO COMO PRÁCTICA DE DISCRIMINACIÓN

La búsqueda de la eliminación de todas las formas de violencia en los centros escolares, particularmente de la discriminación, el racismo y la exclusión social, pasa necesariamente por les docentes. Ellas, ellos y ellos deben generar estrategias y dispositivos apropiados para

atender estos ámbitos de interés y construir un escenario de inclusión donde prevalezca el respeto a la diversidad cultural y el diálogo.

Históricamente, el surgimiento de las ideologías que se basan en distinciones entre las personas proviene del colonialismo, el imperialismo y la esclavitud ejercidos por la población europea sobre otros pueblos (Essomba, 2008, p. 153). En este sentido, construiremos un aparato conceptual que nos permita comprender la raíz de las prácticas discriminatorias racistas en nuestra búsqueda por producir nuevos discursos que impidan que estas ideologías se sigan reproduciendo en las escuelas primarias, y que cada vez resulte más difícil justificar la exclusión y marginación de las personas.

Para iniciar, decimos que la discriminación es una forma de apartar a las personas, de darles un trato diferente al común, ya sea por su apariencia física, su origen étnico, su condición económica, su estilo de vida, etcétera. El término ‘discriminación’ viene del latín *discriminare*, y significa “distinguir separando”, haciendo referencia a la diferenciación muchas veces injusta que las personas hacemos con otras personas. En la vida diaria, estas conductas se manifiestan de manera muy diversa, es decir, no hay una práctica única o reducida. Algunos autores mencionan que la discriminación puede manifestarse de manera verbal o se puede recurrir hasta la violencia física. Se debe tener presente que las personas estamos sujetas a vivir bajo una sociedad que otorga derechos y demanda obligaciones, entre estas, el respeto. Para prevenir la discriminación es de suma importancia que las personas que están estudiando estén al tanto de que tienen derecho a la no discriminación. El documento “El derecho a la no discriminación”, de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012), la define como:

“un fenómeno social que vulnera la dignidad, los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas. Ésta se genera en los usos y las prácticas sociales entre las personas y con las autoridades, en ocasiones de manera no consciente. Por ello, es importante conocer a qué se refiere para evitar discriminar y saber a dónde recurrir en caso de ser discriminado.”

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO ha estudiado a la discriminación durante años. En su Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (2020) dice que:

“se entiende por ‘discriminación’ toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza” (p. 12).

## DISCRIMINACIÓN RACIAL

Es la discriminación que se realiza cuando consideramos los rasgos físicos como argumento de diferenciación, como el color de piel o el origen étnico de las personas. Es la vivencia de personas y grupos humanos día tras día. La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH, 2019) sostiene que:

“La discriminación racial y étnica ocurre a diario a la vez que impide el progreso de millones de personas en todo el mundo. El racismo y la intolerancia destruyen vidas y comunidades por medio de sus diversas manifestaciones, desde privar a las personas de los principios fundamentales de igualdad y no discriminación, hasta propiciar el odio étnico que puede conducir al genocidio” (p. 25).

De esta manera, se entiende que la raza, el color, linaje y origen tanto nacional como étnico también son motivos que pueden considerarse al momento de abordar una clasificación de la discriminación.

Concretamente, el término racismo se vincula estrechamente con el de discriminación. El racismo son las ideas o teorías basadas en el pensamiento de que existen “razas”, orígenes étnicos, o tonalidades de piel superiores, que usualmente pretende justificar o promover el despojo a través del odio y la discriminación. Es decir, que se incita a la violencia o violencias contra un grupo de personas de determinada raza, de otro color de piel o de cierto origen étnico. Conlleva siempre un sentimiento de aversión u odio hacia una raza, religión, identidad o sentido de pertenencia de otras personas, por rasgos que pueden ser visibles o no. Un grupo social los califica como “inferior” (o “superior”) y esta práctica se convierte en algo “normal”.

En ocasiones el racismo se entiende como la discriminación en la que solo juega el color de la piel u otras características fenotípicas, sin embargo, esto no es así. También opera a través de consideraciones culturales, religiosas o lingüísticas. Así, el racismo puede intervenir en las interacciones sociales al limitar el desarrollo de las personas que lo sufren, pero también al de aquellas que lo practican. El racismo impide el desarrollo pleno de la autodeterminación de las sociedades.

Asimismo, el racismo es uno de los marcadores de la desigualdad social que viven los países que pasaron por períodos de colonaje, donde las personas indígenas son señaladas como incapaces de realizar la autodeterminación.

La pigmentocracia forma parte del racismo que se vive en la cotidianidad y que también es clave en la investigación sobre el racismo. Dicho término no tiene tantos años de haber sido introducido a las investigaciones, que según Lipschutz (1944: 186) refiere a las desigualdades o jerarquías basadas en categorías etno-raciales que, argumenta: “se aplicarían a indígenas y negros, basadas en un continuum del color de piel”. Es una

suerte de antropología del pantone. Se crean ideologías de la “otra” persona, proyecciones que hacemos con o sin relación con esta persona “distinta”. De diversas maneras, la pigmentocracia es una forma de percibir a las otras personas que puede dar pie a una receptividad pasivo-agresiva en contra de la raza distinta.

Esto debería darnos una alerta para que se asuman las diferentes identidades étnicas que conviven y se reconozcan los grados de injusticia e inequidad. Solo con ello podremos pensar en un pacto social basado en el entendimiento del multiculturalismo como la diversidad que nos conforma y se forma no solo dentro de una sociedad, sino en el mundo mismo.

El pensamiento racista procede a través de prejuicios y estereotipos que se construyen desde el núcleo familiar, en los medios de comunicación y otros ámbitos. También en la escuela. Por ello es de suma importancia que los docentes tengan claros los conceptos que ayuden a desarrollar estrategias para neutralizar sus efectos en los centros escolares.

Margarita del Olmo, antropóloga, investigadora y educadora, menciona que los prejuicios “se tratan de una idea formada antes de un juicio. Y que ello tiene tanto ventajas como inconvenientes”. Se considera que los prejuicios no siempre deben traer consecuencias desfavorables para el desarrollo de la persona ya que siempre se tendrán ideas transmitidas desde generaciones anteriores. Se aceptan las ideas de otras personas en quienes confiamos, pensamientos sobre temas específicos o algo más general. Coincide con la función de la hegemonía en Gramsci (2001) como proceso de transmisión ideológico-cultural: “la directriz marcada a la vida social por el grupo básico dominante”. Quitando momentáneamente la carga semántica, los prejuicios también son repositorios de la experiencia de los demás para hacerla nuestra. Nos permiten multiplicar la información sobre el entorno, las personas de nuestro alrededor y las relaciones que se establecen y entablan entre ellas. Puede que haya algunos con validez temporal que sirvan durante ciertos períodos históricos determinados, por lo tanto siempre habrá que comprobar estas ideas y no quedarse con lo inicial.

Los estereotipos tienen un vínculo muy cercano con los prejuicios. Los estereotipos son las representaciones esquemáticas que hacemos de un grupo. Retomando el concepto de Ruth Amossy (en Lippmann, 1992: 32), el estereotipo son las “representaciones cristalizadas, esquemas culturales preexistentes, a través de los cuales cada uno filtra la realidad del entorno”. Podemos encontrarlos tanto positivos como negativos: “bonito, dulce, amable” o “feos, malos, débiles”. Vale destacar la importancia que tienen estos en el funcionamiento de la sociedad, ya que posibilitan que el humano “comprenda” lo real o lo categorice para actuar sobre “ello” de manera suficiente.

La importancia de conocer el concepto de ‘estereotipo’ dentro de esta investigación es primordial, el entender cómo es que las infancias están sujetas a portar con ellas diversas preconcepciones en su campo cognitivo que, en muchas ocasiones, se van a convertir en un prejuicio. A las cualidades “bonito” o “feo” se les van a asignar comportamientos y acciones concordantes.

Tener ideas anticipadas o preconcebidas no es malo, siempre y cuando se cuide el que no sea un estereotipo o prejuicio irrazonado o que haya dejado de interrogarse.

Uno de los retos más grandes dentro de la formación de las infancias es dar a conocer las diversas culturas que hay en el mundo. Esto porque en ocasiones pueden pensar que solo hay una (la propia) ya que no tienen conocimiento de otras. Que las infancias enfrenten el hecho de que su cultura solo es una entre varias y comprendan la diversidad que hay en el mundo, sin llegar a categorizar a las personas por su tono de piel, grado de desarrollo, creencia, raza u origen étnico.

Comenzaremos con el término ‘etnia’, que puede ser factor de discriminación racial.

La palabra etnia proviene del griego *ethnos*, que significa pueblo o nación. La Real Academia Española RAE (2021) explica ‘etnia’ como “Comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales, etcétera”. Peter Wade (2006), antropólogo social con largas residencias en Latinoamérica y estudioso de las ‘desigualdades étnicas’ concluye que la biología y los fenotipos son producciones del tipo de las culturas. Para los antropólogos, la ‘etnia’ se refiere a la identificación de una sociedad humana a partir de antecedentes históricos y un pasado común, así como de una lengua, símbolos y leyendas compartidos. Es importante decir que el concepto está cruzado ideológicamente por concepciones evolucionistas y eurocentristas que implican la negación de poblaciones alejadas del canon de la modernidad civilizada (blanco-europeo).

Por su parte, Pedro Gómez (1998: 6), antropólogo y filósofo granadino, menciona: La etnia califica la mayor unidad tradicional de conciencia de especie, en el punto de encuentro de lo biológico, lo social y lo cultural: comunidad lingüística y religiosa, relativa unidad territorial, tradición mítico-histórica (descendencia bilateral a partir de un antepasado real o imaginario), tipo común de organización del espacio.

En este sentido, la etnia se concibe en estrecha relación con la cultura a la cual está ligada. El término cultura proviene del latín *cultus* que, a su vez, deriva de *colore*, término polisémico que tenía una gran cantidad de significados como habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración, cuidado del campo o del ganado...

La noción de ‘cultura’ –como herramienta social– ha sido muy cambiante. Durante los años se le han otorgado distintos contenidos con más o menos importancia debido a que las sociedades se han ido exponiendo a las diversas formas en que se manifiesta en el tiempo y en la geografía.

Nos formamos en nuestra cultura natal mediante los valores, creencias y tradiciones que nos son inculcados por nuestras familias. Estos elementos van formando nuestra identidad, la cual es parte de quiénes somos; por tanto ¿no es posible cambiar? En efecto: desde la educación. Debemos de trabajar con las infancias el tema de la diversidad cultural; la interculturalidad de las aulas puede volverse un elemento aprovechable para neutralizar los efectos negativos del pensamiento racista, pues, bien mirada, permite el ejercicio convivencia sana y cohesión social a pesar de las diferencias.

Por su parte, Banks (en Essomba, 2006 [2005]: 59) observa que al introducir estos conceptos en la malla curricular se avanzaría en una cultura de paz y tolerancia en las escuelas. Los pasos a seguir serían, primeramente, integrar contenidos de distintas culturas en las diversas materias; construir el conocimiento en conjunto a partir de la experiencia subjetiva de los alumnos; desarrollar actitudes positivas hacia las diferencias étnicas, culturales y raciales; establecer una pedagogía de la equidad para el éxito académico de todos y el desarrollo de una cultura escolar que permita un estatus similar a los alumnos de distintos orígenes.

## DISCRIMINACIÓN RACIAL EN MÉXICO

Es importante que atendamos la situación actual en México; preguntarnos cómo es que las personas originarias del país pueden ser víctimas de este tipo de discriminación. Es necesario también que hablemos de los elementos agresores implícitos en muchos comentarios, actitudes o contenido compartido en las redes sociales.

En la Ciudad de México no se vive una sola cultura (esto lo podemos constatar solo con avanzar unas calles). Ser la capital de uno de los países con mayor diversidad étnica la hace multicultural. A pesar de ello se presenta un racismo cotidiano muchas veces inadvertido, y la escuela no es la excepción. Por ello, resulta importante atender al problema desde edades tempranas.

El racismo es una realidad en el país, sin embargo en muchas ocasiones no se quiere aceptar por razones de etiqueta: sabemos lo suficiente para entender qué está mal, pero se cuela por subterfugios. Así, muchas veces cuando hablamos de ‘inclusividad’ caemos en un punto de negación. Se piensa que el racismo solamente aplica a la discriminación por el color de piel, pero existen estudios de clase social articulados con el eje étnico (Solís et al., 2019). No abundan particularmente los análisis cuantitativos sobre la estratificación

y movilidad social con foco en lo étnico. Debe advertirse la necesidad de incorporar esta dimensión al genus de la tríada raza/etnia/clase.

Un ejemplo de ello es el documental realizado por Gladys Serrano (2019) que lleva por nombre “El racismo que México no quiere ver”, en donde se confirma que el racismo en el país está presente:

La oportunidad de estudiar y tener un empleo digno. Ser condenada por un crimen que no cometiste o ser sometida a tratamientos anticonceptivos contra tu voluntad. La entrada a un bar, un restaurante o un centro comercial. Los noticieros de todas las cadenas, los bombardeos de publicidad aspiracional y las telenovelas que se exportan a decenas de países con protagonistas rubios, héroes blancos y villanos prietos. Se dice que “hay que mejorar la raza” al buscar pareja, que “trabajaste como negro” cuando vuelves a casa y se te pide que “no seas indio”. La lista de frases y dichos racistas es interminable, pero en el fondo hay un hecho ineludible: el estigma de ser llamado “indio” o “negro” aún marca la vida de las personas, lo que pueden reclamar y hasta dónde se les permite llegar.

Se afirma que el racismo se expresa cotidianamente en varias situaciones y que, tal vez, en México no nos hemos dado cuenta de que lo vivimos día con día a través de estos comentarios, actitudes, exclusiones o agresiones directas. Se ha “normalizado”.

Hallamos otros ejemplos en las novelas o series de televisión mexicanas, donde en su mayoría los personajes que representan al grupo de personas marginadas o pobres están asignados a los de piel morena.

La importancia que se le da es casi nula, tanto que las investigaciones que se realizan son contadas. Ha sido la constante por años. Como lo menciona Mónica Moreno (2016: 93) en una indagación que realizó sobre revistas de investigación: “Es difícil establecer una valoración de lo que significa tener 66 artículos sobre racismo en México en un total de 26 revistas”. Buscar información se hace complejo pues no está difundida a nivel nacional y, si la hay, está desactualizada. No existen investigaciones actuales sobre discriminación racial en escuelas primarias.

## CAUSAS Y CONSECUENCIAS

El racismo existe y es de suma importancia evidenciar su presencia histórica en la sociedad mexicana. Vale decir que los grupos étnicos aparecieron con la Colonia; los “indios” no se consideraban como tales antes de la llegada de los españoles, sino que se trató de una categoría para diferenciarles de las personas criollas. Más tarde, les indígenas se volvieron una parte marginal del discurso homogeneizador del mestizaje, pero solo como un componente tutelado.

Podemos encontrar diversas causas que ocasionan conductas que conllevan racismo. Noemí García, de la Organización Ayuda en Acción (AeA, 2023), menciona algunas de ellas:

**Miedo:** Muchas investigaciones coinciden en que la principal causa del racismo es el miedo. En 1968, un estudio llevado a cabo por el psicólogo Robert Zajonc probó que hay un estrecho vínculo entre la familiaridad y nuestra forma de juzgar: cuanto más conocemos algo o a alguien, más nos gusta, y viceversa.

**Desconocimiento:** Muy ligados al miedo están el desconocimiento y la falta de información hacia otras etnias y culturas. Conocer, dudar, contrastar información y, sobre todo, respetar la diversidad, son buenos consejos para evitar la discriminación racial.

**Circunstancias socioeconómicas:** Las crisis sociales y económicas son también un caldo de cultivo para la discriminación.

**Ideología:** A lo largo de la historia han existido corrientes de pensamiento basadas en la segregación de las personas y el trato de inferioridad hacia determinados grupos. Se trata de ideologías que, hoy en día, están lejos de haberse erradicado.

Las consecuencias son acciones negativas que impactan en otras personas. Entre ellas, la exclusión (empleos mal remunerados; despojo de tierra o recursos; falta de juzgados y traductores); agresiones (violencia verbal; discriminación; accesos restringidos); o la violencia física y muerte.

Esto también lo arrojan los resultados recientes de la Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México elaborada por el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación COPRED (2021: 26). Señala que el color de piel es la primera causa de discriminación, de acuerdo con 10.1 por ciento del total de personas encuestadas, a la vez que el grupo social más discriminado es el de las personas indígenas.

El análisis interseccional se aplica para revelar los diferentes tipos de desigualdades que se dan como consecuencia de la intersección de factores identitarios (etnia, género, clase social). La interseccionalidad puede explicar o cuantificar el grado de opresión que padecen ciertos grupos de personas. De igual manera, la interseccionalidad permite ver a detalle la diferenciación que se da en las sociedades con alta desigualdad. También permite diseccionar las discriminaciones sistémicas y los mecanismos de categorización.

## PROTECCIÓN ANTE EL RACISMO

La exclusión racial que se vive en las escuelas es un tema que día tras día puede experimentarse entre compañeros de clase o incluso que se llegue a fomentar desde el mismo docente.

A continuación se presenta una revisión de los documentos, artículos y leyes que conforman las bases legales y normativas a nivel nacional e internacional que justifican y protegen la parte lícita de este trabajo investigativo. Para sustentar el trabajo docente y dar herramientas para la reflexión propia y, posteriormente, con el aula, se deben conocer los antecedentes legales, los fundamentos, tratados y consideraciones de jurisprudencia en relación con los derechos humanos y, en particular, con el derecho a la no discriminación.

El artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dice a la letra en su primer párrafo:

La Nación Mexicana es única e indivisible.

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

La Constitución reconoce la composición pluricultural de la Nación mexicana. Aquí se consagran los derechos de los pueblos indígenas así como las obligaciones del Estado mexicano para garantizar el desarrollo de los mismos, siempre en observancia de sus costumbres, debiendo armonizarlas con el resto del país, pero sin obliterar su identidad.

El apartado A se refiere a la libre determinación y autonomía que debe reconocerles el Estado.

El apartado B establece una serie de acciones que el Estado, a través de sus niveles de gobierno, debe implementar para compensar cualquier rezago que sufran los grupos indígenas.

Existen diversas normas a nivel mundial planteadas por diferentes organizaciones y asociaciones, las cuales tienen una participación en el desarrollo y creación del currículo educativo, de las modificaciones a los modelos educativos, los instrumentos que evalúan la calidad educativa, el planteamiento de las metas y objetivos, la verificación de los resultados, Y también las propuestas de mejora que se le plantean al país.

La Convención sobre los Derechos del Niño fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1998. Es el tratado internacional sobre derechos humanos con más ratificaciones en el mundo. Se rige por 4 principios fundamentales: no discriminación; interés superior del niño; derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo; y derecho a

la participación. Es el primer tratado internacional especializado de carácter obligatorio que reconoce los derechos humanos de niñas y niños. México lo suscribió en 1990. En su artículo 2º menciona:

Los Estados Parte respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

México ha suscrito y se obliga en otros tratados internacionales que se refieren a la no discriminación:

Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial. Nueva York el 7 de marzo de 1966:

[...] que toda doctrina de superioridad basada en la diferenciación racial es científicamente falsa, moralmente condenable y socialmente injusta y peligrosa, y de que nada en la teoría o en la práctica permite justificar, en ninguna parte, la discriminación racial.

Convención Internacional sobre la Represión y el Castigo del Crimen de Apartheid. Asamblea General de las Naciones Unidas el 30 de noviembre de 1973. Aunque originalmente condenaba la situación de Sudáfrica, se consideró suficientemente amplia para aplicarse a otros Estados donde se practicaba la discriminación racial:

Art. 1:

Los actos inhumanos que resultan de las políticas y prácticas de apartheid y las políticas y prácticas análogas de segregación y discriminación racial [...] son crímenes internacionales.

Art. 2:

[El crimen de apartheid] incluirá las políticas y prácticas análogas de segregación y discriminación racial tal como se practican en el África meridional [como los] actos inhumanos cometidos con el fin de instituir y mantener la dominación de un grupo racial de personas sobre cualquier otro grupo racial de personas y de oprimirlo sistemáticamente”.

Convención Internacional contra el Apartheid en los Deportes. Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1985:

Art. 2:

Los Estados Partes condenan enérgicamente el apartheid y se comprometen a

aplicar inmediatamente y por todos los medios apropiados una política encaminada a eliminar la práctica del apartheid en todas sus formas en los deportes.

Convención Interamericana contra toda forma de Discriminación e Intolerancia. Multilateral, 2013:

El Estado mexicano reconoce la obligación de adoptar medidas en el ámbito nacional y regional para fomentar y estimular el respeto y la observancia de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos los individuos y grupos sometidos a su jurisdicción, sin distinción alguna por motivos de sexo, edad, orientación sexual, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra naturaleza, origen social, posición económica, condición de migrante, refugiado o desplazado, nacimiento, condición infectocontagiosa estigmatizada, característica genética, discapacidad, sufrimiento psíquico incapacitante o cualquier otra condición social [...]

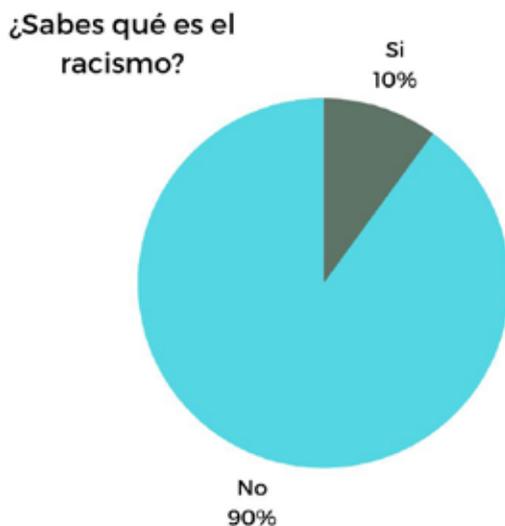
Estos tratados internacionales obligan al cumplimiento por parte del Estado mexicano. Tiene el mismo rango de jerarquía que la Constitución.

## UN ESTUDIO DE CASO EN LA CDMX: RACISMO EN LA PRIMARIA

Este es un ejemplo de las conductas racistas que pueden vivirse diariamente en las escuelas. Se presenta una breve investigación realizada en una escuela primaria al oeste de la Ciudad de México, con la participación de 6 alumnos entre 8 y 9 años de edad. Tuvo como objetivo demostrar las vivencias racistas que pueden estar de forma implícita en las conductas de niños, niñas y niños que acuden diariamente a la institución a ser educados. De igual manera, se buscó concientizar a la población estudiantil y a la misma docente titular acerca del tema y sus manifestaciones.

Al ser un tema que no se trabaja dentro de las aulas en las clases diarias, se dio a conocer inicialmente mediante un cuestionario diagnóstico, donde de forma directa se le preguntó a los estudiantes “¿Qué es discriminar?”, ellos respondieron lo siguiente:

- R1. “Que culpen a la gente por ser negra, no hay que discriminar a la gente por su color de piel”. Regina, 8 años.
- R2. “Es como si una persona te describiera a otra y tú te la imaginas”. Saraí, 9 años.
- R3. “Discriminar a alguien por su forma de ser”. Santino, 8 años.
- R4. “Que violan las reglas”. Dara, 8 años.
- R5. “Es cuando molesta a otra persona”. Elliot, 8 años.
- R6. “Es excluir a las personas por ser diferentes”. Isabella 8 años.



Después se les preguntó de forma directa que era el racismo. El 90% de los encuestados no reconocieron a qué se refería.

La investigación buscó trabajar con el concepto 'discriminar', no sólo racialmente, sino en su acepción general. Posteriormente se hizo de acuerdo con la malla curricular, en el campo formativo de la asignatura Formación Cívica y Ética.

Con esto logré la implementación de prácticas docentes y estrategias de enseñanza inclusivas que pudieran transformar el aula en un espacio libre de discriminación. Esto garantizó un espacio sano durante la estadía de los estudiantes durante la jornada completa, no sólo en las clases de valores o en las sesiones relacionadas con el taller.

Afirmo que se cumplió el objetivo de la investigación, porque los estudiantes pudieron reflexionar con el tema y supe que ninguno de ellos tenía vivencias con tendencias racistas.

## PLANTEAMIENTO DE POSIBLES SOLUCIONES

El crear una escuela inclusiva es una tarea compleja porque no solo se enfoca a la no discriminación. Sin embargo, sí es posible y conveniente que las infancias aprendan qué es el racismo y cómo se puede identificar.

La indagación a fondo nos dice que dentro del Modelo Educativo actual no se da tiempo de hablar directamente de la discriminación, sino que se busca que esto se aplique de forma transversal dentro de todas las clases.

También sería prudente que este tipo de sesiones reflexivas sobre valores pudieran trabajarse a lo largo del ciclo escolar, ya que tienen la misma importancia que los demás contenidos.

A manera de propuesta, debería establecerse un complemento dentro del Programa de Mejora Continua, que forme parte de este como un ámbito más y que genere un impacto a nivel escuela; de esta manera se podría ir creando una escuela incluyente, donde cada una de las personas puedan disfrutar su estadía durante su jornada escolar.

Como docente sé que soy la encargada de guiar a las niñas, niños y niñas que tengo a mi cargo, tomando en cuenta que no sólo es importante enfocarse en los contenidos de Español o Matemáticas: también es necesaria la formación en valores de todos.

Se espera también que el trabajo con este contenido vaya más allá, en su aplicación diaria y continua dentro y fuera de la institución escolar. El poder compartir con todos la importancia de no discriminar a nadie por ningún motivo, el aprender a convivir y tener en cuenta que todas las personas merecemos ser respetadas por sí mismas.

Esto me deja también la reflexión, como ciudadana mexicana, que ahora puedo pensar de una mejor manera el porqué es importante cuidar las palabras, acciones y el considerar que sí puede existir un mundo sin violencia, aportando pequeñas acciones, como es el respeto para todas las personas.

Por último, me gustaría mencionar que la reflexión del tema del racismo en los espacios educativos también deberá impactar en la comunidad a su alrededor, es decir, se deben proponer actividades que inviten a la población aledaña y a las familias a participar en eventos donde se compartan mensajes antirracistas; por ejemplo, actividades deportivas contra el racismo, pintura de murales contra la violencia, cuentos, teatro, etcétera. Igualmente, el conocimiento de estos conceptos y la sensibilización ante ellos deberá llevar a revisar los libros de texto y los materiales didácticos empleados por los profesores a fin de cotejar que no contengan un mensaje que propicie prejuicios y estereotipos sobre las personas.

## REFERENCIAS

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos ACNUDH (2019). Obtenido de <https://www.ohchr.org/sp/aboutus/pages/racialdiscrimination.aspx>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos CNDH (2012). Obtenido de <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/43-discriminacion-dh.pdf>

- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México COPRED (2021). Obtenido de <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/COMIC-2021-Que-es-discriminacion.pdf>
- Essomba, Miquel A. (2008). 10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela, Barcelona, Grao.
- Essomba, Miquel A. (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas: equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración, Barcelona, Grao.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (1989) Obtenido de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- García, Noemí (2023) “Discriminación racial: definición y causas”, Ayuda en acción, Blog, 18 de febrero. Disponible en: <https://ayudaenaccion.org/blog/derechos-humanos/causas-discriminacion-racial/>. [Consulta: 29 de marzo de 2023].
- Gómez García, Pedro “Las ilusiones de la ‘identidad’. La etnia como pseudoconcepto, *Gazeta de antropología*, núm. 14, diciembre de 1998.
- Gramsci, Antonio (2001) Cuadernos de la cárcel 4, México, Ediciones Era.
- Lippman, W. (1992) Pseudo entorno y estereotipos. Disponible en: <https://politicaymedios.net/pseudo-entorno-y-estereotipos-lippman/>
- Lipschutz, A. (1944). Obtenido de file:///C:/Users/pc/Downloads/r\_cnan,+DC5-web-187-193.pdf
- Masferrer, C. (2019). Racismo y discriminación en contextos escolares de Oaxaca: mixtecos y fromexicanos. *Diario De Campo*, (5), 137-165. Obtenido de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/view/14706>
- Mendoza, V. (2009) Un estudio sobre discriminación, el caso de la Escuela Primaria Alberto Correa. Obtenido de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec.xmlu>
- Moreno F, Mónica (2016) “El archivo del estudio del racismo en México”. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social*, núm. 51, mayo-agosto, México. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-050X2000564](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2000564). [Consulta: 29 de marzo de 2023].
- Organización Ayuda en Acción (18 de Febrero de 2020). [ayudaenaccion.org](https://ayudaenaccion.org/blog/derechos-humanos/causas-discriminacion-racial/). Obtenido de <https://ayudaenaccion.org/blog/derechos-humanos/causas-discriminacion-racial/>
- Real Academia Española (21 de abril de 2022). RAE. Disponible en: <https://dle.rae.es/contenido/cita>
- Serrano, Gladys, Sonia Corona, Elías Camhaji. *El País* (2019) El racismo que México no quiere ver. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=-cWUtzexSkw&t=21s>. [Consulta: 28 de marzo de 2023].
- Solís, Patricio, Braulio Güémez, Virginia Lorenzo (2019) “Por mi raza hablará la desigualdad”, Oxfam. Disponible en: <https://oxfamMexico.org/wp-content/uploads/2019/08/Resumen-Ejecutivo-Por-Mi-Raza-Hablara-La-Desigualdad.pdf>. [Consulta: 28 de marzo de 2023].
- UNESCO. (2017) Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Wade, Peter (enero-junio de 2006). “Etnicidad, multiculturalismo y políticas sociales en Latinoamérica: poblaciones afrolatinas (e indígenas)”. *Tabula Rasa*, 1(4), pp. 59-81.

Dentro de todo lo que engloba la diversidad, lo delimitaremos a lo racial debido a que se mistifica con el “indigenismo”, pero no en su acepción política, sino como meras escenificaciones folclóricas que reducen las cosmogonías originarias a espectáculo.

# CAPACITISMO, OTRAS FORMAS DE NORMAR



Por Laura Bermejo

## ¿QUÉ ENTENDER POR CAPACITISMO?

La palabra se acuña del inglés “ableism” y se refiere a una forma de opresión estructural así como de discriminación que viven las personas con discapacidad. Es una perspectiva que considera a las personas “capacitadas” como el referente de la norma y excluye a quienes viven con discapacidad, excluyendo incluso su diversidad funcional para el diseño, los servicios, la infraestructura, las políticas, la movilidad, entre otras.

El enfoque capacitista parte de la concepción errónea y deshumanizada de clasificar a una persona como “normal” de acuerdo a su funcionalidad y que ignora o niega la existencia de las personas con discapacidad, porque considera que la discapacidad es un asunto que debe “arreglarse”.

Hay que saber que el capacitismo es una práctica discriminatoria como el machismo, el clasismo, el racismo, el edadismo, el adulto centrismo o el cuerdisimo, pero este tiene sus propios sesgos provenientes de otras conductas “más conocidas” en el argot social, lo que deja a traslucir que tan arraigado, invisibilizado y normalizado está el hecho de suprimir a las personas con discapacidad.

Te propongo una cosa: contesta este “Capacitometro” y atrévete a contestar de manera honesta. Cuando tengas los resultados, sabrás a qué nos referimos cuando conversamos de capacitismo:

¿Tú casa es accesible para recibir una visita de una persona usuaria de silla de ruedas?.

¿Tú único referente de “habilidad” asociado a las personas con discapacidad son las medallas que ganan para México en competencias deportivas adaptadas?

Si te encuentras en la calle a una persona adulta haciendo una actividad divertida y sin seguir reglas de comportamiento social ¿acaso piensas: “Está loca”?

Cuando una persona tiene cambios de humor ¿tu respuesta es: “Parece bipolar, ya que le baje, debería ir al loquero”?

Si fueras dueño de un local, además de preocuparte por el diseño, el mobiliario, su logotipo, los precios ¿acaso te preocuparía tener un sanitario accesible o una carta en braille?

Cuando publicas una foto en redes sociales ¿incluyes el texto alternativo (que sirve para describir la información de la imagen a personas ciegas)?

¿Sabes que el 4.5% de personas pertenecientes a la comunidad LGBT+ son personas con discapacidad?

Si te interesara aprender otro idioma además del español ¿considerarías dentro de tus opciones la Lengua de Señas Mexicana?

¿Sueles asociar la discapacidad con personas de la tercera edad?

¿Has entendido que las personas sordas no van a conciertos ni les gusta la música, así como las personas usuarias de silla de ruedas no les gusta bailar? ¿Podrías entender este comentario como un chiste o sarcasmo?

¿Sabes qué es el formato de lectura fácil?

Entonces, ¿tienes prácticas capacitistas?

También le hice esta pregunta a algunas personas con discapacidad o activistas en el tema para conocer, desde su perspectiva, qué les representa este concepto. Estas fueron sus respuestas:

Catalina Torres Cuevas, Activista y Asociada de Libre Acceso, A.C. en San Luis Potosí: (sic) “El capacitismo es exigir a las personas con discapacidad que hagan las cosas igual que las que no tienen discapacidad. Es pedirles que se esfuercen más para que dejen de tener discapacidad. Es pensar que no necesitan apoyos y lo que tienen que hacer es echarle ganas”.

**María Nazaret González García**, 25 años, reside en Guadalajara, Jalisco. Vive con Discapacidad Auditiva (Hipoacúsica Bilateral Profunda) (sic) “Siento que el término, de primera, se desconoce mucho ante la sociedad que no vive la discapacidad.

Yo que me considero una persona con discapacidad por las limitaciones, barreras y discriminación y que sufro con la integración a la sociedad (por falta de capacidad auditiva y comunicación) podría decir que el capacitismo describe una parte diaria de nuestra vida cotidiana, la de cada persona con discapacidad.

Puedo decir que se han visto los avances en actitudes hacia las personas con discapacidad, pero lamentablemente la sociedad sigue siendo capacitista por falta de integración, conocimiento y sensibilidad hacia la autonomía de las personas con discapacidad. Hasta que logremos la integración total de las personas con discapacidad como personas de derechos y de igualdad, entonces el capacitismo ya no existiría”.

**Itsi Alveano Aguerrebere**, 39 años, residencia Morelia Michoacán (sic) “Recién me diagnosticaron con síndrome de autismo de alto funcionamiento. El capacitismo para mí es hacer comentarios, acciones o incluso redactar documentos que siguen reforzando los estereotipos asociados a la neurodiversidad, discapacidad física o psicosocial u orientación sexual”.

## ¿QUÉ SABER SOBRE LA DISCAPACIDAD PARA ELIMINAR EL CAPACITISMO?

Tres son los modelos de abordaje que se han dado en México a través del tiempo en torno a la discapacidad:

**Prescendencia:** Considera que las personas deben cubrir un estándar de perfección, es decir, una funcionalidad con determinados patrones corporales asociados a la ‘normalidad’. En este, a quienes no forman parte de dicho estándar se les debe aislar, otorgándole un cierto sentido específico a lo que la ‘capacidad’ determina.

Utiliza conceptos como “minusválidos” “discapacitados”, en referencia al hecho de que las características físicas, cognitivas, mentales o sensoriales limitan a la persona con respecto a las otras cuando vive con una discapacidad.

**Médico – Rehabilitador:** El abordaje es desde la institucionalización: es lo que el personal de salud establece de acuerdo a cierta deficiencia por nacimiento, enfermedad o accidente. En este, las personas con discapacidad son vistas como personas que deben ser sanadas y que deben permanecer en una instancia médica bajo decisiones de terceros, anulando su autonomía. Incluso dentro del proceso de rehabilitación su capacidad es

determinada por un diagnóstico médico, el cual establece las deficiencias de lo que podrá o no hacer desde dicho ámbito disciplinar y no necesariamente desde lo vivencial.

Social: La fundamentación base es lo establecido por la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en la que discapacidad deriva de agentes externos a la persona por las barreras que se presentan en su entorno, limitando o excluyendo el desarrollo de sus actividades en la vida cotidiana y, usualmente, en su autonomía.

En la actualidad sabemos que los derechos de las Personas con Discapacidad son y deben ser los mismos que los del resto de la población, independientemente del abordaje con el que nos acerquemos y, ciertamente, en algunos casos es necesario echar mano de herramientas como la accesibilidad (en lo material) o la difusión cultural (en lo social) para salvaguardarlos. En este caso y por el objetivo central del libro el enfoque estará dirigido al derecho a la educación, empezando por el marco jurídico.

## DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD DESDE EL FUNDAMENTO LEGAL EN MÉXICO

El Artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación es un derecho y es responsabilidad de la autoridad garantizar su obligatoriedad de manera laica, gratuita, inclusiva y pública. Así mismo, se debe basar en el respeto de la dignidad de la persona, con un enfoque de derechos humanos y con igualdad sustantiva.

La Declaración Universal de Derechos Humanos en el Artículo 26 menciona que toda persona tiene derecho a la educación y la instrucción elemental debe ser obligatoria y gratuita, además de propiciar el pleno desarrollo de la personalidad, fortalecer el respeto a los derechos humanos, favorecer la comprensión, la tolerancia, la amistad entre naciones y la paz. De igual forma, los padres / madres / persona tutora tienen el derecho preferente a escoger el tipo de educación adecuada para sus hijos.

La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce en el Artículo 28 el derecho, en la niñez y adolescencia, a una educación progresiva, obligatoria, con igualdad de oportunidades, así como la concesión de asistencia financiera durante el periodo de su formación.

Por su parte la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su Artículo 24 establece que el Estado debe asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así también como la enseñanza en igualdad de oportunidades y con mira a hacer efectivo este derecho sin discriminación.

La Ley General de Educación en el Artículo 16 menciona que la educación impartida por el Estado, organismos descentralizados o particulares luchará contra la ignorancia, prejuicios, fanatismos, estereotipos, discriminación o violencia, especialmente la que se ejerce contra la niñez, personas con discapacidad y mujeres.

En la fracción VII se define a la Educación Inclusiva como aquella que toma en cuenta las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje, con el objetivo de eliminar las distintas barreras por medio de la accesibilidad y los ajustes razonables.

Aquí quiero hacer énfasis en el Artículo 12 de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, pues este define varias acciones básicas a implementar en el Sistema Educativo nacional, local, municipal (tanto público como privado) para que el derecho a la educación inclusiva no se quede solo en discursos.

Igualmente, la Secretaría de Educación Pública tiene el compromiso de promover el derecho a la educación de las personas con discapacidad, además de diseñar y ejecutar el programa para educación inclusiva, incluido el desarrollo y aplicación de normas que eviten la discriminación y que promuevan condiciones de accesibilidad en las instalaciones educativas, mismas en las que se pueda contar con personal capacitado y en las que se proporcionen apoyos didácticos. Adicionalmente, la admisión a las escuelas debe ser gratuita, obligatoria, así como la atención especializada. Ser una infancia con discapacidad no es una condicionante para la integración educativa.

En los programas educativos que se transmitan por televisión pública o privada, deben incluirse tecnologías de audio descripciones e interpretación de Lengua de Señas Mexicana.

De la misma manera, se debe proporcionar a los estudiantes con discapacidad ayudas técnicas y becas que mejoren su rendimiento académico, equipar los planteles educativos con libros en braille, materiales didácticos, apoyo de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana, equipos de cómputo adaptados con tecnologías de información y adaptaciones curriculares.

Por lo anterior podemos corroborar que a, al menos a nivel legislativo, sí se considera un abordaje no capacitista, así como insumos para garantizar judicialmente el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad.

*Preguntas a la persona lectora: Desde tu consideración ¿cuáles son las razones para que a NNNA (Niñas, niños, niñas y adolescentes) con discapacidad no se les admita en cualquier escuela?*

*¿Te acuerdas si en las escuelas a las que acudiste (o acudes) cuentan con las facilidades técnicas y educativas que mencionan las leyes para incluir a las personas con discapacidad?*

## CHARLEMOS SOBRE ACCESIBILIDAD

Para hacernos una idea sobre las dimensiones y la complejidad de la relación sociedad-personas con discapacidad, podemos mencionar que de acuerdo con el Censo en México del 2022 (del Instituto Nacional de Información y Estadística) había un total de 18.9 millones de niños, niñas y niños en el rango de 0 a 11 años y se estima que al cierre de ese mismo año, había 280 mil 899 personas de 5 a 11 años de edad que no asisten a la escuela, lo que representa el 2% de los 15 millones de la población infantil existente en México.

Solo 2 de cada 10 personas con discapacidad van a la escuela, osea que es 22 veces mayor el analfabetismo de una persona con discapacidad comparada con la de un joven sin discapacidad.

Además, deberíamos considerar los siguientes problemas sociales que obstaculizan la educación efectiva: carencia económica del núcleo familiar; abandono o falta de cuidado; la explotación laboral infantil; turismo sexual infantil; la discriminación; la migración y los riesgos de movilidad, así como la falta de consulta a NNNA (Niñas, niños, niñas y adolescentes).

Hay que entender entonces que las personas con discapacidad parten de una negativa a nivel sistémico en la cual no se considera la construcción de infraestructura, elaboración de políticas públicas, emisión de información, comunicaciones, servicios, transportes para su proceso educativo.

Más aún, todavía en el 2022 la Administración Pública Federal aborda la discapacidad desde un pleno capacitismo asistencialista, esto por lo siguiente: si tienes una discapacidad eres sujeto a ser persona beneficiaria de un programa social (recibir una beca o estímulo económico bimensual), lo que por un lado asocia la discapacidad con deficiencia y por otro lado, representa una medida marginal para no comprometerse a resolver las carencias administrativas, de productos, inmuebles y transporte que llevan años de dilación en observancia y cumplimiento del diseño accesible o universal.

Al mismo tiempo, implicada dentro de estas medidas hay una represión sutil que orilla a las personas con discapacidad a pensar que no pueden ni deben aspirar (como sí lo hace el resto de la población) a participar en un proceso igualitario de trabajo remunerado, con sus respectivas prestaciones de ley, ni tampoco a ser consumidores e interactuar en la derrama económica del país, ya sea desde la producción o la demanda.

Este asistencialismo capacitista constituye otra forma de mantener “a raya” la situación de las personas con discapacidad en registro al nivel sistémico del Estado, de forma que sí se considera que existen, pero únicamente siendo objetos de asistencia.

## ACCESIBILIDAD COMO DERECHO

Mi trayectoria profesional de casi 18 años ha estado orientada hacia la accesibilidad desde el enfoque de derechos humanos, mercantilizando esta palabra, que suele ser cotidiana al menos en el lenguaje, más no así en la práctica.

Partiendo de reconocer que existen las personas con discapacidad, aunque les capacitistas no puedan concebirlo adecuadamente, hay que retomar el Artículo 9 de la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, indispensable para poner en práctica la Accesibilidad y para poder entender los pilares que la conforman, los cuales son: la infraestructura, la información, las comunicaciones, los servicios y el transporte. Todos estos elementos son parte integral de la accesibilidad y se necesitan en conjunto para acreditar de facto qué es accesible para las diversas funcionalidades.

Para quienes deciden tener hijos, llegada la etapa de inserción escolar deben enfrentarse a la búsqueda y selección de aquella institución académica que sea óptima para sus hijos, considerando el nivel académico, la proximidad a la casa, el costo y el tipo de sistema, entre otros muchos factores. Para las familias de hijos con discapacidad el reto es distinto, la elección radica en averiguar cuál plantel educativo cumple con las premisas de ser inclusivo y accesible, es decir, que el ambiente administrativo / de comunidad no sea discriminatorio y que al mismo tiempo que tenga instalaciones apropiadas. Y cuando no encuentran una escuela que cumpla con esos criterios, las familias suelen optar por instancias de educación especial, modelos de escuela en casa o simplemente se limitan a no brindar herramientas de aprendizaje, lo que deriva en rezago escolar.

En mi opinión la educación especial no debe verse como un supuesto negativo, sin embargo debe brindarse con ciertos ajustes, por ejemplo la educación desde un enfoque individualizado es útil para les niñes con o sin discapacidad, que considere las características, personalidad y aptitudes para el aprendizaje de les estudiantes. Eso sí, no debería brindarse segregando a alumnes con discapacidad de quienes no viven con discapacidad; las diferencias benefician a los pares, por lo tanto la convivencia entre personas con y sin discapacidad promueve una inclusión efectiva .

¿Y cómo aplicar la accesibilidad en el sistema educativo?

Ahora propongo un listado básico, a modo de guía, sobre qué criterios mínimos debe implementar un prestador de servicios pedagógicos para personas con discapacidad:

### 1. Accesibilidad arquitectónica:

El inmueble en donde se brinda la educación debe cumplir con requerimientos de infraestructura física que garanticen el uso cómodo, seguro y autónomo del estudiante (así como personal docente o de visitantes con discapacidad) por ejemplo:

Gabinete de sanitario con dimensiones de 1.70 x 1.70 m, barras de apoyo, puerta de 0.90 m de ancho libre (que su abatimiento permita el radio de giro), con chapa tipo palanca, lavamanos con 0.80 m de cubierta superior, 0.75 m de cubierta inferior y 0.40 m de fondo libre, accesorios a 1.10 m desde nivel del piso, además de espacio libre de al menos 0.90 m para colocación frontal y lateral al escusado.

Pasillos de circulación con ancho recomendable de 1.20 m, libres de cambio de nivel o en su caso que los mismos se resuelvan con rampas de pendientes máximas del 8%, material antiderrapante y ancho mínimo libre de 0.90m.

Acceso a los diversos niveles del inmueble por medio de elementos de circulación vertical como elevadores, plataformas de media cabina o rampas.

Puertas (accesibles) de ancho libre mínimo del 0.90 m con chapas de tipo palanca o bandera, que el abatimiento sea completo para que no se entorpezca la circulación y que el material de la misma permita la maniobra autónomamente.

Acceso, desplazamiento y uso de todos los servicios que brinde la institución, como salones, biblioteca, comedores, laboratorios, servicios deportivos, auditorios, oficinas administrativas y entre otros.

Mobiliario con dimensiones adecuadas de aproximación, específicamente como mostradores, mesas o escritorios con 0.80 m de cubierta superior, 0.75 m de cubierta inferior y 0.40 m de fondo libre.

Pavimentos podotáctil que direccionen desde el exterior del inmueble al primer módulo de atención al usuario. Además, que los materiales que componen los distintos niveles sean de composición uniforme y antiderrapante para prevenir caídas o accidentes.

Acceso, uso y disfrute de las instalaciones deportivas y culturales, esto aplica también para el mobiliario o servicios anexos de estos como son los vestidores o camerinos.

Estacionamientos con cajones reservados para vehículos debidamente acreditados para el traslado de personas con discapacidad, con medidas de 6 metros de longitud por 2.60 m de ancho, con zona de transferencia de 1.20 m señalizados con el símbolo internacional de accesibilidad.

2. Accesibilidad en información
3. Accesibilidad en comunicaciones
4. Accesibilidad en el transporte

Y desde la experiencia, atente lector, ¿qué representa para ti acudir a la escuela?

Se consultó a dos personas que viven con discapacidad, acerca de cómo había sido la experiencia educativa en su vida. Esto fue lo que me compartieron:

María Nazaret González García, vive con discapacidad auditiva (Hipoacusia Bilateral), 25 años de edad y reside en Guadalajara Jalisco (sic) *“Soy consciente que no muchas personas con discapacidad tienen el privilegio a una mejor educación por muchos factores como la situación económica... o una escuela adaptada a la persona con discapacidad, la distancia, trayectoria para poder ir, etc. Yo tuve la fortuna de tener a mi mamá, quien es educadora y psicóloga, lo que siempre me abrió las puertas en las escuelas privadas para que se ajustaran a mis necesidades por mi pérdida auditiva.*

*Mi educación se basó siempre en hacer el doble esfuerzo que los demás; después de la escuela tenía que volver a leer, escribir, hablar con una especialista... aparte en vez de tomar una siesta en casa después de la escuela o jugar los juegos yo tenía que ir terapia de lenguaje y tomarme tiempo para hacer mis tareas porque mi comprensión al entender era lenta.*

*Pero gracias al doble esfuerzo y el acceso de la educación pude perfeccionar mi comprensión, lenguaje y tener la capacidad de defender mis derechos; eso es la educación para mí: una puerta de conocimientos que todas las personas con discapacidad debería tener acceso para poder defender sus derechos ante una sociedad de capacitismo y, claro, disfrutar de las carreras que nos apasionan independientemente de la discapacidad que tengamos”.*

Mónica Latapí Valencia, vive con discapacidad motora, reside en la Ciudad de México: (sic) *“Yo fui siempre a escuelas regulares hasta la preparatoria (la carrera la estudié en línea) lo cual me hizo sentir muy agradecida y afortunada ya que para la mayoría de las personas con discapacidad, por lo que he escuchado, no es común.*

*Otro aspecto positivo fue que nunca sufrí bullying de parte de alumnos ni maestros, crecí pensando que era lo normal, conforme pasaba el tiempo me di cuenta también de que desafortunadamente la mayoría de las personas con discapacidad en algún momento de su vida escolar sí sufren de burlas.*

*En mi caso, por parte de los compañeros y todas las personas en la escuela fue un aspecto muy positivo, sin embargo el aspecto negativo fue que siempre fui introvertida para incluirme, socializar o hacer amigos, eso fue algo que no me gustaba ya que mi personalidad en realidad era extrovertida”.*

El capacitismo ha supuesto que las personas con discapacidad sean vistas como personas improductivas o con dificultades para desarrollarse en el entorno social, es por eso que se convierte en una forma de discriminación; la discapacidad es invisibilizada con base a valores, costumbres y creencias negativas que se traducen en barreras a la movilidad, la comprensión o la comunicación.

Se requiere dejar atrás lo remedial, lo curativo y que se busque la accesibilidad tal como lo define el concepto de inclusión: buscar y apostar por la no exclusión desde el principio, desde las bases fundamentales de la ciudadanía y sus espacios de desarrollo.

De esta manera, hablamos de accesibilidad, como la apertura y oportunidad de ser parte de espacios y procesos hacia todas las personas con un enfoque de igualdad, justicia y equidad.

Como personas adultas, tenemos la responsabilidad de un acompañamiento solidario, amoroso y respetuoso de las infancias y adolescencias, eliminemos los prejuicios, así como creencias que se han reproducido de generación en generación, propiciemos la crítica informada para una mejor toma de decisiones.

## FUENTES CONSULTADAS:

Bermejo Molina, Laura Lizbeth. Discapacidad: un desafío para la democracia. México: Editorial Instituto Electoral de la Ciudad de México. Vol. 9, noviembre 2020

INEGI “Asistencia escolar” Censos de Población y Vivienda, 2000, 2010 y 2020.

<https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P#:~:text=INEGI.,%2C%202000%2C%202010%20y%202020.&text=En%202000%2C%20casi%2033%20%25%20de,acude%20a%20alg%C3%BA%20centro%20educativo>

UNESCO “250 millones de niños no van a la escuela o, si van, no adquieren los conocimientos básicos” Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Unesco: 2014

<https://es.unesco.org/news/250-millones-ni%C3%B1os-no-van-escuela-o-si-van-no-adquieren-conocimientos-b%C3%A1sicos>

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

UNICEF. “Artículo 18” Convención sobre los derechos del niño. UNICEF Comité Español. Madrid: junio 2006 p.16

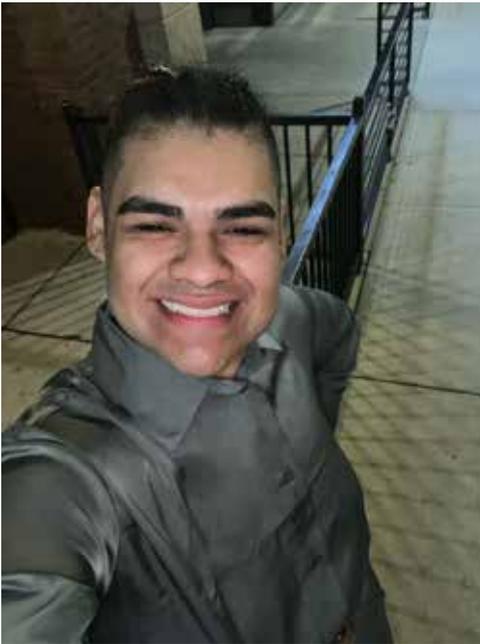
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Ley General de la Educación, de 30 de septiembre de 2019. Nueva Ley DOF 30-09-2019, pp. 1-70

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_inclusion\\_personas\\_discapacidad.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_inclusion_personas_discapacidad.pdf)

# REFLEXIONES SOBRE LA NORMATIVIDAD CORPORAL CONTEMPORÁNEA



Por Adri Percastegui Rojas

“El cuerpo no es una disculpa”  
-Sonya Renee Taylor

En las últimas décadas, la tercera ola feminista desde lo interseccional<sup>1</sup> nos ha puesto sobre la mesa el cuestionamiento hacia fenómenos sociales discriminatorios/violentos y las asociaciones entre sí, como lo es el racismo y temáticas de sexo-generidad (García-Bullé, 2022). Con lo anteriormente planteado, se considera oportuna la reflexión en torno a lo que somos, lo que pensamos, lo que decimos y lo que hacemos; ya que es parte esencial de las formas en las cuales nos desarrollamos y relacionamos con nosotres y les otros.

---

<sup>1</sup>Relaciones entre los rasgos de distintas identidades humanas.

Por medio de redes sociales y vivencias en el día a día, se ha dado comienzo a la visibilización y reconocimiento de discursos y actos que atentan contra la diversidad corporal<sup>2</sup>, tal es el caso de publicaciones, memes, grupos de burla/odio, personas famosas expresando discursos discriminatorios y establecimientos con derechos de admisión, que indudablemente resguardan y reproducen el odio/aversión social.

Muchas de las justificaciones de estos fenómenos van en nombre de la superioridad y privilegio<sup>3</sup>, ya sea de sexo/género, clase, raza, edad, capacidades, salud, etc. Sin embargo, el hilo conductor de la temática central sería la expresión: “como te ven, te tratan”. Sí, se habla de la consideración corporal en cuanto a apariencia y/o aspecto; estos fenómenos se basan sustancialmente en la creencia irracional del ideal corpóreo-humano.

En vista de lo anterior, se preguntaría: ¿De dónde proviene esto? Si se elabora un análisis antropológico, las distintas respuestas se encontrarían entre sí con los estándares de belleza, los cuales nos indican un marco hegemónico del ser: hombre, blanco, alto, cisgénero, masculino y tener cuerpo atlético o delgado, siendo esto el marco normativo y evaluativo para todos los cuerpos.

Por lo tanto, las personas que no cumplen o no se asemejan lo suficiente, indudablemente sufrirán los efectos sociales, donde se juzga, se clasifica e incluso se da una evaluación moral. En consecuencia, en los últimos años los rasgos faciales y corpóreos han exigido socialmente una función como carta de presentación (Heredia y Espejo, 2018): “la fineza”, el color de ojos, la forma de la nariz, el tamaño de las mejillas, de las orejas, el tono de piel, el peso, la estatura, si se tienen expresiones físicas de vejez, si se cumple o no con la binariedad de las expresiones de género, etc.

A continuación, se muestra la rueda de la interseccionalidad, una propuesta de Patricia Hill Collins, traducida por Caballero (2019), que nos muestra las distintas formas de opresión y de privilegio por las cuales puede atravesar una individuo:

---

<sup>2</sup> Distintas manifestaciones corpóreas, todas válidas.

<sup>3</sup> Ventaja exclusiva de alguien sobre otros en su desarrollo social con base en algún criterio humano.



Si analizamos la rueda anterior desde lo corpóreo, comenzaremos hablando de generismo, la opresión por no cumplir con estándares de binariedad en cuanto a identidad y expresión de género<sup>4</sup> y el desarrollo de los sexos<sup>5</sup> (sexismo): hombre masculino y mujer femenina. Partiendo de las premisas anteriores, se puntualiza el Cispassing (pasar por persona cisgénero<sup>6</sup>) como los indicadores y estándares de aspecto de lo que representaría parecer hombre y parecer mujer, esto como un detonante de más y más realidades en cuanto a los cuerpos diversos y disidentes, como la disforia de género, la cual, es necesario mencionar que proviene de lo externo y lo social hacia las identidades como una demanda.

Con base en esto, históricamente las personas Trans se han orientado hacia la búsqueda de la binarización a través de la feminización, masculinización y la desbinarización de sus cuerpos, sus aspectos y sus formas de mostrarse ante el mundo, (Gallardo y Espinosa, 2021); en contraste, actualmente se ha propuesto el trabajo corporal para personas Trans y No Binaries y las nuevas generaciones al visibilizar y aceptar las distintas corporalidades: existen mujeres con pene, hombres con vulva, mujeres con o sin senos, hombres con o sin senos, mujeres con vello corporal, hombres lampiños, cuerpos no binaries; con esto, no menos importante, la visibilización de personas intersexuales y nuevas experiencias de vida sin recurrir a una binarización, dejando claro que: no se le debe masculinidad y feminidad a nadie (Gallardo y Espinosa, 2021).

Siguiendo el análisis, es interesante que todo gire en torno a los varones: androcentrismo, por ejemplo, de extraña manera los ideales corpóreos se han ido orientando en si es consumible (atractivo o no) para los hombres cisgénero heterosexuales, lo cual exige a las demás personas (mujeres mayoritariamente) que se adapten a ello: tener cabello largo, uñas de salón, ser delgadas, tener senos y glúteos grandes, vulvas “estéticas”, ausencia de vello corporal, uso de maquillaje y accesorios, etc. (Glocer, 2021).

Es importante recalcar que los cuerpos aparte de parecer, ocupan un lugar (tamaño) en el espacio, mismo que también es señalado actualmente desde la hegemonía/superioridad, entonces, hablemos de gordofobia como “...todas aquellas prácticas, discursos y acciones que burlan, marginan, estereotipan, prejuzgan, rechazan e implican la obstaculización o vulneración de los derechos de las personas bajo el pretexto de la gordura...” (Mancuso et al., 2021) e incluso la patologización de la obesidad y el sobrepeso.

En el gremio médico, los profesionales que se han formado bajo premisas científicas pesocentristas, tienden a obstaculizar los procesos de prevención y tratamiento de la salud de personas de talla grande a través del estigma de peso (determinan la salud de una

---

<sup>4</sup>Categoría humana construida socialmente en cuanto a identidad: ser, sentirse, vivirse.

<sup>5</sup>Conjunto de características físicas/corporales: cromosomas sexuales, órganos genitales, hormonas.

<sup>6</sup>Persona que se identifica desde su género con respecto al sexo que le asignaron al nacer.

persona con tan solo verle, juzgan antes de diagnosticar, creen que les cuerpos grandes no realizan ejercicio, generalizan, etc.) y no dejando atrás la demanda de salud<sup>7</sup>. Por fortuna, el enfoque no pesocentrista llamado Salud en todas las tallas o HAES (Health At Every Size), nos brinda un enfoque más compasivo y científico con respecto a los cuerpos de mayor tamaño, donde se cuestiona al sistema desde sus espacios hasta sus postulados (salutismo<sup>8</sup>), (Lobatón 2022), proponiendo la búsqueda de hábitos saludables independientemente del tamaño corporal.

En los últimos meses, se ha estado viendo una regresión a las tallas doblecero imperado por la moda y2k<sup>9</sup>, donde se le muestra al mundo cierta normatividad corporal de delgadez, a través de un abdomen plano y el uso de pantalones que vayan a partir de la cadera y no de la cintura, el uso de crop tops, etc; contar con un cuerpo ausente de curvas, volviendo así, a una exclusión y demanda hacia les cuerpos gordes<sup>10</sup>. Con esto, mencionar los peligros que se avecinan aunados a estos estilos, demandas y tendencias, que exigen cuerpos normativos: acercamientos a las restricciones, malestares corporales, distorsiones cognitivas respecto a nuestros cuerpos y conductas de riesgo que encaminan a trastornos de la conducta alimentaria, etc. (Lobatón, 2022).

En la misma sintonía, en cuanto a diversidad humana, es importante mencionar a las personas que viven con discapacidad<sup>11</sup>, quienes han sido invisibilizadas y excluidas por capacitismo, donde se cree que les cuerpos e incluso algunos rasgos físicos son característicos de algunos padecimientos por vivencias, son limitantes en cuanto al desarrollo humano e incluso la existencia de éstos. Siendo así, un tanto generalista decir y/o escuchar la palabra discapacidad y pensar automáticamente en una persona en silla de ruedas, ya que el capacitismo engloba diversas cuestiones mentales, físicas y motoras.

Lo anterior confirma que no se habla de discapacidad, y si se habla, es desde la vergüenza, la mitificación. ¿En dónde se encuentran las personas de talla baja, con síndrome de Down, con parálisis cerebral en los medios? ¿Se han mostrado neurodivergencias sin caer en el estigma de ser male, villane? No obstante, vivir con alguna discapacidad física/motora llega a ser más incómodo que limitante, donde las personas pueden llegar a expresar el “habitar de la vergüenza por la propia existencia” (Tapasco, 2021, p. 20), aunado a esto, el desarrollo afectivo-sexual y sus vinculaciones sociales son aún más complicadas, debido al rechazo e incluso la creencia de que sus cuerpos y seres

<sup>7</sup>salud: estado de bienestar biopsicosocial; determinantes de la salud: genética, atención médica, circunstancias sociales, medio ambiente y comportamiento individual

<sup>8</sup>Salud como virtud máxima

<sup>9</sup>Moda de los años 2000's

<sup>10</sup>gorde como adjetivo, sin cargas despectivas

<sup>11</sup>¿Las personas cuentan con discapacidad o el sistema y sus estructuras son discapacitantes?

no podrían ser válidas de expresar y recibir deseo. No se les incluye, de hecho, se les da un trato un tanto compasivo y de lástima, algo aún más discriminante (Tapasco, 2021).

Prosiguiendo con la reflexión, es momento de enunciar al edadismo, donde la Organización Mundial de la Salud (2021) considera a este fenómeno como:

“la discriminación por motivos de edad que abarca los estereotipos y la discriminación contra personas o grupos de personas debido a su edad. Puede tomar muchas formas, como actitudes prejuiciosas, prácticas discriminatorias o políticas y prácticas institucionales que perpetúan estas creencias estereotipadas”

De manera inicial, consideremos a les cuerpos Trans y No Binaries desde las infancias, donde se ha creído erróneamente desde un adultocentrismo<sup>12</sup> que no tienen la capacidad de decidir sobre sus cuerpos, su estilo y su expresión ante el mundo e incluso se busca cambiar la narrativa: donde se dice que las infancias nacen en un cuerpo equivocado, la reflexión partiría de: “...el cuerpo simplemente es, lo equivocado es la mirada, que está llena de prejuicios...” ...sus partes biológicas no determinan su identidad, son solo personas...” (Acosta, 2021, p. 9).

En contraste, se plantea a la vejez y las manifestaciones de ésta. Socialmente se busca prevenir y postergar e incluso eliminar: el olor a “viejo”, las arrugas, las canas, la pérdida de la capacidad de movimiento (gerontofobia) y con ello, curiosamente la sensación de inutilidad/improductividad desde el cuerpo, en este sistema capitalista que exige que seas útil y/o productivo.

Enunciando otro tema, no es lejano enterarnos de la existencia de una nueva “Lady...” o “Lord...”, las cuales son personas que se han vuelto virales en los medios, debido a sus discursos y/o comportamientos de superioridad, poder y privilegio: hablamos de clasismo.

Con esto último, es típico que en redes sociales encontremos publicaciones o videos con personas expresando discursos como “...pinche gatx, asalariado, prole...” “...¿Si sabes con quién estás hablando? ...” “...Hay niveles...”. Estos son fenómenos que se dan gracias a las irracionalidades de superioridad y que se identifican digitalmente como discriminación (Sandoval-Almazán et al., 2021).

De igual forma, Percastegui (2019) menciona que “el clasismo se perpetuó, pues al sentirse más que le otre, se aguarda un avance en el sentido de pertenencia y progreso social”.

---

<sup>12</sup>Creencia de superioridad/poder sobre infancias y adolescencias a nivel capacidad, madurez.

Claro están los ejemplos anteriores, donde a nivel corpóreo y de aspecto, se jerarquiza por vestir ropa/accesorios de marca/diseñadore, pertenencias de alto valor y lo que acompaña a los cuerpos: que pareciera que no son aptes para vestir ciertos colores, ciertos cortes, ciertas marcas, ciertas tendencias. Otros ejemplos, serían los uniformes de ciertas profesiones<sup>13</sup>, que de manera sutil delimitan los actuares y las pertenencias a cierto nivel de desarrollo educativo, profesional y por lo tanto, social.

Al igual, este fenómeno se reproduce en cuanto a las relaciones de poder, mayoritariamente económicas. Acceder a un servicio con los otros (jefe-empleado, cliente-mesero, alumno-docente, etc.) donde de manera irracional se cree el merecimiento, la superioridad y dominio de lo visible (cuerpos como cartas de presentación o portadas personales) e invisible (poder-sumisión). El Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México (2021), a través de su última encuesta, nos muestra el siguiente gráfico:

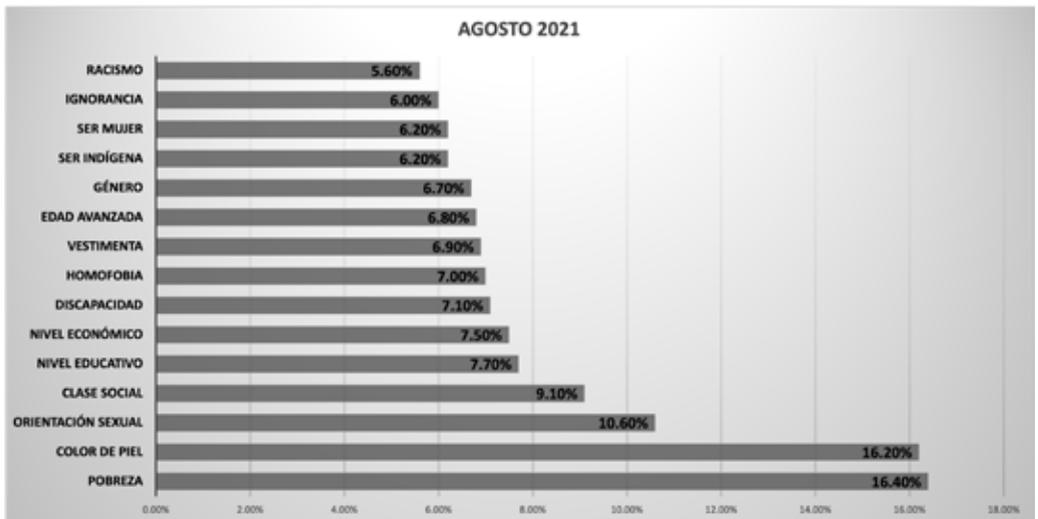


Gráfico 1. Muestra las causas más comunes de discriminación, elaboración propia con datos de COPRED (2021)

Las personas respondieron mayoritariamente (top 5) que las causas más representativas de discriminación son: la pobreza y la clase social, dos condiciones interesantes en este apartado, invitando al diálogo entre los cuestionamientos: ¿Qué se percibe como pobreza y clase social? ¿Cómo se podrían relacionar?

<sup>13</sup>Médiques, Abogados, etc.

Sin lugar a duda, el criterio de color de piel, también se muestra de manera interesante, ya que según Solís et al. (2019), el color de piel y origen étnico influye en el acceso a oportunidades de empleo y por lo tanto la estabilidad económica, en otras palabras, si eres una persona morena e indígena, será más complicado el acceso a un mejor desarrollo económico, lo cual condiciona a la pobreza (Solís et al., 2019). Aquí podríamos comenzar a hablar de la relación entre clasismo y racismo.

El último fenómeno mencionado es complejo, ya que al menos en México, la sociedad ni siquiera lo reconoce y visibiliza, e incluso se niega su existencia RACISMOMX (2022). Conceptualmente, se define como “el rechazo hacia las personas racializadas: morenas, indígenas o afrodescendientes” (RACISMOMX, 2022), siendo su tipo de cabello, color de piel, condición corporal y fisonomía los aspectos evaluativos para esto.

Con relación al gráfico 1, el gráfico 2 reafirma que al menos en la Ciudad de México, el indicador causante de discriminación es el color de piel (COPRED, 2021):

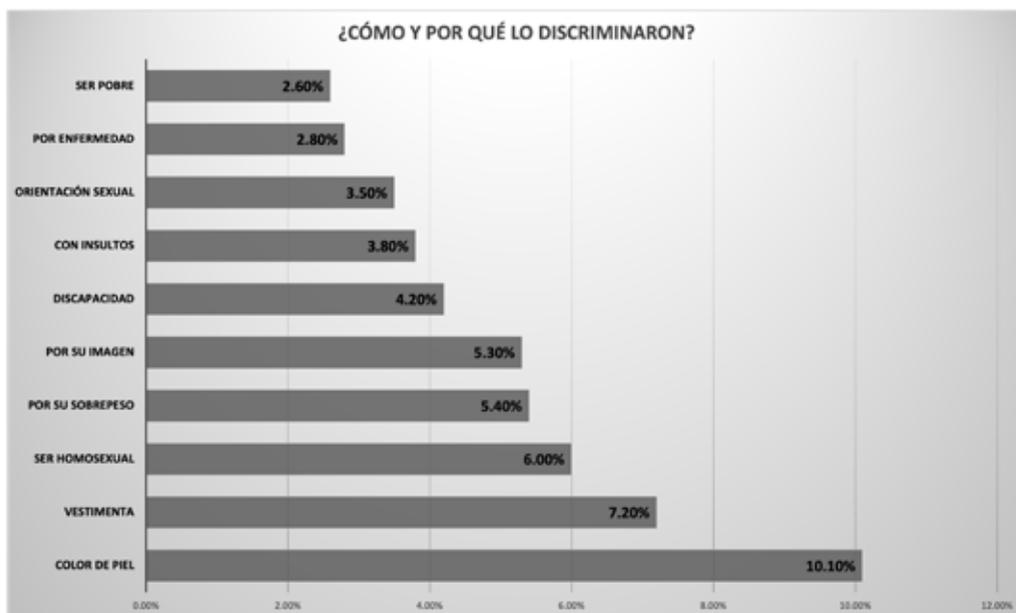


Gráfico 2. ¿Cómo y por qué le discriminaron?

Elaboración propia con datos de de COPRED (2021)

Esto provoca que “...las personas se auto perciban más blancas porque es a lo que aspiran, porque saben que si eres más blanco tienes más posibilidades” (Hernández, 2022). En relación con lo ya mencionado, es benéfico adicionar que el racismo, es una problemática grave ya que, desde la colonización y el postulado de castas, se ha evaluado a les cuerpos desde estándares eurocentristas pues “la invasión colonial trajo consigo el deseo de conquista y poder” (Zamudio y Ortíz, 2019) incluso sobre éstos. De allí que lo binario y normativo se venga replicando y reproduciendo a través de más y más discriminación.

A continuación, se comparte el decálogo de RACISMOMX (s/f) con las siguientes enunciaciones:

- Existe el racismo, sin razas (ya que éstas no existen).
- El racismo es sistemático, incluso a nivel mundial.
- La piel blanca es un privilegio.
- El racismo inverso no existe.
- El mestizaje es un mito.
- El racismo tiene consecuencias económicas.
- El racismo se esconde detrás del clasismo.
- El racismo es violencia normalizada.
- Los medios de comunicación perpetúan el racismo.
- México es un país multicultural y diverso

Si aplicáramos este decálogo, a cada una de las formas de opresión y discriminación corpórea de las cuales se ha hablado anteriormente, se encontrarían relaciones interesantes, pero sobre todo reales.

Entendamos que estas formas de evaluar nuestros cuerpos y les de les otros, las aprendimos en la casa y se refuerzan en las escuelas.

Es necesaria la invitación a la reflexión, ya que se pasa la vida buscando el privilegio y “perfección” corporal a través de cirugías estéticas, bariátricas, dietas, tratamientos aclarantes, antienvjecimiento, consumo de medicamentos y suplementos no controlados como falsas soluciones, como si en realidad hubiera problemas con les cuerpos.

## POSIBLES SOLUCIONES

Una propuesta interesante sería el trabajo psicoeducativo y de sensibilización desde el feminismo interseccional, el feminismo decolonial y el transfeminismo, donde se hable de

todas las formas de opresión y discriminación, ya que, si se unen todos los movimientos, lo único resultante sería la fortaleza y el progreso social, pues “...una lucha no invalida a la otra” (Hernández, 2022). Para las personas que se preguntan en el cómo, se enlista a continuación:

- Comenzar con el reconocimiento de nuestros privilegios.
- Cuestionar todo lo que se escucha, se lee, se mira y se aprende.
- Encaminarnos a la conciencia: así como hay una conciencia de clase, debería de haber una conciencia de cuerpo.
- Buscar la reivindicación del cuerpo (no es una carta de presentación).
- Desprendernos de la vergüenza corporal, evitando la comparación.
- Criar y educar en la libertad dirigida a la disidencia y diversidad.

Sin objeción, adicionar un vivirnos en resistencia como dispositivo liberador, de la mano de la decolonialidad, entendida “como el proceso por medio del cual reconocemos otras historias, trayectorias y formas de ser y estar en el mundo, distintas a la lógica racional del capitalismo contemporáneo” y lo constituido a través del binarismo, la religión y clasificación de lo humano como superioridades e inferioridades. (Jameson, 1995; Zizek, 1998, citados en Zamudio y Ortíz, 2019).

Consiguiente y benéficamente, las herramientas más interesantes son los movimientos liberadores de neutralidad y aceptación corporal, donde se habla de aceptar a nuestros cuerpos como son, sin la necesidad autoritaria de amarles a toda costa. En las nuevas narrativas con respecto a esto, Mizrahi (2022) nos comparte que:

“No es necesario que ames tu cuerpo (sería maravilloso si lo amaras...). Comienza por respetarlo y agradecer. Enfócate en cubrir sus necesidades. Dale suficiente comida, descanso y movimiento amable. Deja de tratarlo como un objeto y posiblemente el “amor” venga después”.

Es necesario mostrarles a las nuevas generaciones otras “maneras de ver, oír, y sentir el mundo a través del cuerpo” (Zamudio y Ortíz, 2019); no lejana la búsqueda de representaciones sociales en los medios audiovisuales y digitales, brindarles nuevas narrativas de existencias y vivencias de cuerpos no normativos. A manera de ir cerrando la reflexión, se comparte la declaración corporal de Reinoso (2015):

“Somos cuerpo, y no un cuerpo que me representa, porque se representa lo que no está ahí. Y el cuerpo es materia presente, el cuerpo está, el cuerpo soy yo. Está presente en un aquí y ahora.  
Somos cuerpos afectivos.  
Somos cuerpos desbordados literal y figurativamente.

Somos cuerpos efímeros pero que dejan huella.  
 Somos cuerpos prófugos, estamos en fuga.  
 Somos inmanentes con nuestra historia y nuestra memoria.  
 Somos los cuerpos que la modernidad occidental invisibilizó.  
 Y no somos nuevas corporalidades, porque siempre hemos existido, en los agujeros más profundos de tus miedos.  
 Somos resistencias políticas y poéticas.  
 Somos cuerpos empoderados.  
 Buscamos un mundo en el que quepamos todos los cuerpos.  
 Usamos nuestro cuerpo porque queremos llegar a la muerte con un cuerpo bien vivido.  
 Pensamos y sentimos con el cuerpo, hablamos desde y con él.  
 No escribimos sobre la acción, accionamos.  
 Ponemos el cuerpo.  
 Nuestros cuerpos están marcados con heridas de guerra que ya no las libramos en silencio ni en la oscuridad.  
 Somos cuerpo, pero también somos más que cuerpo.  
 Somos cuerpos mestizos y desde la mezcla resistimos, porque la mezcla implica diversidad de existencias.  
 Ya no seremos el molde que le han impuesto a nuestra identidad. Porque ahora somos muchos en nosotros mismos. Nos reinventamos. Ahora si podemos decir que nos identificamos con nuestro cuerpo, porque somos nosotros los que escribimos sobre él y con él. Resituamos el cuerpo.  
 Queremos ser y estar en el mundo de otras maneras.  
 Aquí estamos y existimos realidades corporales diversas.  
 Somos resistencias encarnadas y venimos a actuar por una emancipación corporal”  
 (p. 86-87).

Desde casa, desde los procesos y centros escolares: retar el sistema, abolir la emancipación y arrollo del desarrollo de las personas, reconocer lo no binario, enriquecernos con la disidencia y la diversidad humana. Mostremos otras narrativas, otros materiales audiovisuales donde se visibilicen todo tipo de cuerpos, cuerpos gordes, con marcas de vida, peludes, negres, tatuades, chaparres, cabelles rebeldes. Dejemos de clasificar a nuestros hijos/alumnos por alturas, tamaños, género/sexo, capacidades, propongamos nuevas formas de evaluar/valorar el desarrollo, por infancias y cuerpos libres.

## CONCLUSIONES

Finalmente, estas aclaraciones conceptuales y análisis no incentivan a seguir y adaptarse al Cis-tema social, ni se juzga a las personas que lo hacen, sin embargo, es importante reflexionar entorno de los orígenes y efectos que esto conlleva. De igual manera, no se habla de descuidar los cuerpos, sino, dirigirnos hacia una ética del cuidado<sup>14</sup> y una neutralidad como punto de partida en el trabajo en cómo nos relacionamos con nuestros cuerpos (conocerles y conectarles).

Personas cuidadoras, madres, padres, personas educadoras y docentes: trabajemos hacia una escucha activa de las infancias, adolescencias, de las personas. Construyamos modelos de crianza sana, modelos pedagógicos alternativos y disidentes, retomar epistemologías y pedagogías feministas, transfeministas y Queer que ofrezcan otras formas, otras maneras de construir el conocimiento, de acompañarnos, de vivirnos.

Hay que desplegarlos de las exigencias estructurales ya que, nunca se será suficientemente alte, delgade, sexy, atractivo, ríque, femenine, masculine, fitness, saludable, blanque, madure y capaz. Con esto, se tienen que abrir nuevos canales de comunicación transgeneracional, escuchar las narrativas de las nuevas generaciones y sus vivencias corpóreas, ya que:

“El cuerpo es nuestro capital simbólico mínimo: con él nacemos, aparecemos ante el mundo y decimos, antes que cualquier otro mensaje, que estamos ahí, que somos, que existimos” (Finol, 2009).

Y resistimos, siendo...

#Gordes #Prietes #Trans #Viejes #Pobres #Maricones #Lenchas #Intersex #Negres #Jotes #Migrantes #Peludes #Enfermes #Soles #Diverses #Disidentes #Tatuades #Chaparres

## REFERENCIAS

RACISMOMX. (s/f). Decálogo para entender y combatir el racismo mexicano. <https://racismo.mx/infograf%C3%ADas>

Finol, J. E. (2009). El cuerpo como signo. *Revista Venezolana de información, tecnología y conocimiento*. 6(1), 115-131.

Reinoso, E. A. (2015). *Cuerpo, dolor y memoria. Usos sociales y políticos del cuerpo en las performances de Daniel Brittany Chávez, Regina José Galindo, Daniel Coka y María José Machado*. [Tesis de maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar.

<sup>14</sup>Bien-estar propio y ajeno.

- Mayor, A. (2018). Transexualidad infantil: transitando hacia un nuevo tiempo. En Prol, A., Castro, T. (coord) Realidades Trans. 29- 30. Gehitu.
- Heredia, N., & Espejo, G. (2018). Historia de la belleza. *Acta de otorrinolaringología & cirugía de cabeza y cuello*, 37(1), 31-36. <https://doi.org/10.37076/acorl.v37i1.322>
- Zamudio, M. P., Ortíz, O. A. (2019). Aportes desde la expresión corporal a la decolonización de los cuerpos de los niños y niñas, para reivindicar la corporalidad en el aula. [Tesis de grado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Solís, P., Güémez, B., & Lorenzo, V. (2019). Por mi raza hablará la desigualdad. Efectos de las características étnico-raciales en la desigualdad de oportunidades en México. OXFAM México.
- Percastegui, R. A. M. (2019). Migración: Clasismo y xenofobia, un acercamiento al imaginario social en alumnos de Educación Primaria. *Memorias del Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e innovación*. <https://repositorio.lasalle.mx/handle/lasalle/2105>
- Caballero, M. T. (2019). Privilegios y opresiones según Patricia Hill Collins. (Traducción) <https://www.pnitas.es/interseccionalidad-feminismo-interseccional/>
- Mancuso, L., Longhi, B., Pérez, M. G., Majul, A., Almeida, E., Carignani, L. (2021). Diversidad corporal, pesocentrismo y discriminación: la gordofobia como fenómeno discriminatorio. *Inclusive*, 4(2), 12-16.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Informe Mundial sobre el edadismo. <https://www.who.int/es/teams/social-determinants-of-health/demographic-change-and-healthy-ageing/combating-ageism/global-report-on-ageism>
- Gallardo, E. y Espinosa, M. (2021) "Sobre la imposición del sistema género y la transfobia: Historias de niñas cratixvs con el género y jóvenes trans\*". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 16(1): 115-134. <https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.1.08>
- Acosta, P. G. L. (2021). Infancias y adolescencias trans una aproximación interdisciplinaria a la situación actual. [Tesis]. Universidad de Buenos Aires.
- Glocer, F. L. (2021). Los cuerpos de la violencia: género y sexualidad. *Aperturas Psicoanalíticas*, (66), 1-12.
- Sandoval-Almazán, R., Montes de Oca, L., J. C., & Ortega, P. C. (2021). Etiquetado digital social como activismo en redes sociales: #ladies y #lords en México. *Global Media Journal México*, 18(34), 50-69. <https://doi.org/10.29105/gmjmx18.34-3>
- Tapasco, S. Y. J. (2021). Nuevas voces: sexualidad, capacitismo y resistencia en cuerpxs chuecxs. [Tesis de grado]. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México. (2021). Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México. <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/EDIS-2021-26Nov21.pdf>
- RACISMOMX. (2022). El Observatorio de Racismo en México y Centroamérica. <https://observatorio.racismo.mx/>
- García-Bullé, S. (2022). ¿Por qué el feminismo no es uno solo? Observatorio del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/olas-feminismo-8m?#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20generales%2C%20se%20divide,que%20no%20hay%20consenso%20completo>
- Giuliano, F. (2022). Bases modernas/coloniales de la razón evaluadora: racismo epistémico, eurocentrismo, violencias. *Pedagogía y Saberes*, (56). <https://doi.org/10.17227/pys.num56-12706>
- Hernández, C. (2022). ¿Qué hacemos con el privilegio? [Podcast]. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/0nsi7QnB64x3xMY7fSyKm1?si=Rz1bnb3JTR603ZFpzDIpaw>
- Mizrahi, R. [@raquelmizrahi\_]. (2022). Dejemos de cosificarnos. Esta carrera incansable hacia el "amor al cuerpo", nos aleja cada vez más de la paz que vamos buscando. [Imagen]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CicMXNkjrXv/?igshid=MDJmNzVkmjY%3D>
- Lobatón, R. (2022). Manifiesto Colectivo Del Día Mundial Contra La Gordofobia. <https://raquellobaton.com/dia-munidal-contra-la-gordofobia/>



# LA *PREDICCIÓN* DE LOS GÉNEROS: IDENTIDADES Y EXPRESIONES NO NORMATIVAS<sup>1</sup>



Por Lu Ciccía

Ni dios, ni estado, ni género asignado  
(infancias trans, marcha del orgullo, 25 junio de 2022)

## INTRODUCCIÓN: UN POCO DE CONTEXTO

Aunque puede resultar evidente, no es trivial subrayar que referirnos a identidades no normativas supone, al mismo tiempo, legitimar que existen identidades que sí lo son: ¿cuáles son esas identidades? Se trata de aquellas que se ajustan a una correlación entre genitalidad y género: vulva-mujer, pene-varón. Las identidades no normativas, serán entonces las que disloquen este vínculo.

De lo anterior es fácil deducir que la categoría de género se refiere a ser varón/mujer/no binarie. Mientras que la noción de sexo suele entenderse como una serie de variables biológicas vinculadas con la reproducción: cromosomas-gónadas-hormonas-

---

<sup>1</sup>El presente trabajo se basa en una charla TED elaborada por la autora: <https://www.youtube.com/watch?v=eVknYGYX4A>

genitales externos. Excede los límites del presente texto discutir esta idea generalizada en torno la noción de sexo. Sin embargo, sí es importante subrayar que la descripción del sexo como algo natural, presocial, fue desarrollada durante la modernidad por el discurso científico acerca de la diferencia sexual. Un discurso que, a partir de dicha descripción, justificó biológicamente una lectura de los cuerpos jerarquizada. Tal justificación se fundó en la idea de dimorfismo sexual (dos formas biológicas sobre la base de las posibilidades reproductivas)

Es importante tener presente esta distinción entre sexo y género para poder definir las nociones de identidad de género y expresión de género. Las definiciones que a continuación describiré fueron recuperadas de manera literal de los Principios de Yogyakarta (formulados en el año 2006) y los Principios de Yogyakarta plus 10 (PY+10, formulados en el año 2017).<sup>2</sup> Dichos Principios fueron redactados por un grupo de expertes en las ciudades de Yogyakarta y Ginebra, respectivamente, teniendo como fin la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la diversidad sexual y sexo-genérica.

Los PY+10 han sido un complemento a los 29 Principios de Yogyakarta redactados originalmente. El motivo fue que los Principios originales se centran en la identidad de género y la orientación sexual, mientras que los PY+10 refieren explícitamente a las necesidades específicas en materia de derechos humanos respecto de la identidad de género, la orientación sexual, la expresión de género y las características sexuales, definidas estas como: “los rasgos físicos de cada persona en relación con su sexo, incluyendo sus órganos genitales y otros componentes de su anatomía sexual y reproductiva, los cromosomas, las hormonas, y los rasgos físicos secundarios que se manifiestan en la pubertad” (PY+10, p 9)

De acuerdo con los Principios, la identidad de género se refiere a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el género asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) (Principios de Yogyakarta, 2006, p 8)<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup><https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>  
[https://gate.ngo/wp-content/uploads/2022/02/Gate\\_YP10\\_SimplePages\\_Links.pdf](https://gate.ngo/wp-content/uploads/2022/02/Gate_YP10_SimplePages_Links.pdf)

<sup>3</sup> Destaco que en los Principios originales se habla de “sexo asignado” y no de “genero asignado”. Elijo cambiar el concepto por mi discrepancia en torno las clásicas definiciones de sexo, tanto desde las posturas esencialistas como desde las lecturas constructivistas. Para más detalle ver Ciccía, Lu, *La invención de los sexos. De cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí*. SIGLO XXI Editores, Buenos Aires: Argentina, 2022. ISBN 978-987-629-000-0

Por expresión de género se entiende la apariencia física -el maquillaje, la vestimenta, el peinado- y la gestualidad, el habla, el comportamiento, los nombres y las referencias personales. La expresión de género puede o no coincidir con la identidad de género de la persona (PY+10, 2017, p 8).

Es importante destacar que los Principios no tienen carácter vinculante, pero se han convertido en una recomendación de referencia y fundamental para que los Estados garanticen los derechos humanos de las personas con identidad de género, expresión de género, orientación sexual y/o genitalidad no normativa.

Una vez hecho este breve contexto pasaré a describir el objetivo del presente trabajo. Su propósito es doble. En primer lugar, caracterizaré que la actual mirada que tenemos acerca del mundo y nuestros cuerpos es androcéntrica. Mostraré qué significa tener una mirada androcéntrica y sus implicancias en nuestra propia subjetividad haciendo énfasis en cómo solemos interpretar la identidad de género, la expresión de género, y la orientación sexual, incluso si abrazamos las definiciones descritas en los Principios. Introduciré la idea de sistema predictivo de sexo-género y la caracterizaré como el punto neurálgico de dicha mirada androcéntrica. Mostraré que las neurociencias son el paradigma de su legitimación.

En segundo lugar, voy a contrarrestar los argumentos neurocientíficos que fungen para marginalizar y patologizar las identidades y expresiones de género no normativas. Al mismo tiempo mostraré que, aún exponiendo la invalidez de tales argumentos, podemos continuar sosteniendo una lectura reduccionista de nuestra forma de vivirnos que nos sitúa como excepción o desvío.

En contraste, propondré una reinterpretación que diluya dicha lectura y ponga en orden de paridad ontológica todas las identidades y corporalidades. Para ello, problematizaré el imaginario social actual en torno al sistema predictivo de sexo-género. Concluiré con una serie de reflexiones para desestabilizar dicho imaginario.

## ¿MAGIA O PREDICCIÓN?

Desde pequeña me gusta mucho la magia. Uno de los trucos que más me maravilló lo hacía el ilusionista David Copperfield. Él comenzaba diciendo, y les invito que lo hagan al ritmo que leen este texto:

Cierren los ojos y concéntrense bien. Piensen en un número del 0 al 9. Ahora multipliquen por 9 ese número. El resultado será de dos dígitos. Les pido que sumen entre sí esos dos dígitos. Por ejemplo, si les dio 12, deberás sumar 1 + 2. Al valor obtenido réstenle 5. Ahora asocien el número obtenido con la letra que le corresponde del abecedario. Si les dio 3, lo asocian a la letra C. Con esa letra, les pido que piensen en el nombre de un país.

Una vez que ya lo tengan, con la letra que sigue en el abecedario piensen en un animal. Después, les pido que imaginen un color para ese animal.

Pasaban unos segundos y Copperfield afirmaba con una seguridad soberbia: debe tratarse de un error porque... No hay elefantes grises en Dinamarca. ¡La primera vez que lo escuché hacer esto me volví loca! No tanto por cómo Copperfield se las arreglaba para hacer cuentas y conducirnos a las letras D y E. Lo que yo no podía creer es que supiera que pensaríamos en un elefante. Pero lo paradójico es que ahora pienso exactamente lo contrario, ¿no es obvio que vamos a pensar en un elefante? ¿Estábamos realmente ante un acto de magia?

Pues ahora diría que, en realidad, experimentamos un acto de predicción. La diferencia entre magia y predicción es que, en el primer caso, estamos ante una especie de ciencia oculta desde la que se pretende producir resultados contrarios a las leyes naturales. En contraste, en el segundo caso se anuncia, con conocimiento fundado, algo que va a suceder. Es decir, Copperfield no tuvo poderes sobrenaturales para transmitirnos sus pensamientos y obligarnos a elegir Dinamarca y/o el elefante. En cambio, y como posteriormente revisaremos, sabía con certeza que asociaremos la letra E con un elefante

Ahora bien, la pregunta que surge es; ¿por qué hablar de magia, predicción y Copperfield en un texto que aborda el tema de identidades y expresiones de género no normativas? Como mencioné en la introducción, la mirada androcéntrica se funda en un sistema predictivo de sexo-género. Podemos decir que el sistema predictivo tiene un punto en común con la magia: al parecer, no necesita explicación. Por supuesto, en el caso de la magia el objetivo es justamente dejarnos sorprender ante al acto sin intentar descubrir el mecanismo lógico que explica ese hecho que se nos presenta como sobrenatural. Paradójicamente, un sistema predictivo no requiere explicación por razones opuestas: el hecho se nos presenta como natural/normal. Cuando esto ocurre, no hay necesidad de preguntarnos por qué, puesto que el presupuesto es que “no puede ser de otra manera” o, si sí, se trata de excepciones a esta regla.

Nos encontramos ante las dos caras de la misma moneda. La idea de lo natural y la idea de lo no natural comparten el hecho de que no necesitan argumentos lógicos para justificarse. Esto es característico de los pares de valores dicotómicos en general: se presentan como excluyentes entre sí cuando en realidad su existencia es interdependiente y por eso comparten una misma ontología. Excede mis objetivos ahondar en las características de un sistema de valores dicotómico. Pero subrayo que en tal sistema estamos inmerses, y es intrínseco a la mirada androcéntrica.

¿Qué es la mirada androcéntrica? Significa que nuestra forma de ver el mundo, incluyendo la descripción de nuestro propio cuerpo, está hecha desde la mirada del sujeto androcéntrico. Por sujeto androcéntrico me refiero a un varón. Pero no cualquier tipo de varón, sino al varón blanco, adulto, propietario, occidental, heterosexual y cis.

El prefijo cis se emplea para describir a las personas que se continúan identificando con el género que les fue asignado al nacer. Así, dicho prefijo contrasta con el prefijo trans, utilizado para describir a quienes no nos continuamos identificando con ese género asignado al momento del nacimiento.

La mirada androcéntrica es una mirada que respalda una lectura jerárquica de los cuerpos. Es decir, que ciertos cuerpos valgan más que otros. Como describiré posteriormente, el discurso científico siempre ha legitimado esa mirada y se ha ocupado de buscar diferencias entre cis varones y cis mujeres para respaldar la superioridad del cis varón, en contraste con sus premisas y desde la que dicha búsqueda se justifica. A saber, en post de conocer el cuerpo humano y comprender sus diferencias en términos de sexo a fin de acceder a una mejor comprensión respecto del desarrollo y el tratamiento de enfermedades.

Para un ejemplo contundente de lo anterior, déjenme contarles una anécdota personal. Hace no muchos años descubrí algo en mi cuerpo. Pero no algo nuevo, o raro, sino algo que estuvo siempre, y no sabía que lo tenía. Más aún, algo que todas las personas con útero tenemos: la próstata. La próstata de las personas con útero obtuvo su “título oficial” de próstata recién durante el Siglo XXI. Ahora, ¿cómo puede ser que después de tantos años de estudiar el cuerpo humano, tanto desarrollo técnico y tecnológico, recién la descubrimos? Es a partir de esto que encarné lo que significa la mirada androcéntrica: una mirada que bajo la autoridad epistémica de la ciencia nos enajena de nuestro propio cuerpo para terminar por asumir de natural, es decir, naturalizar, una lectura de los cuerpos binaria e inherentemente jerárquica.

Dicho esto, nos encontramos con que la mirada androcéntrica supone el desarrollo de un sistema predictivo de sexo-género, ¿por qué? El siguiente ejercicio reflexivo nos hará comprobar esto de manera sencilla: si nos preguntamos cuál es nuestro imaginario de una persona con útero, es probable que la respuesta sea “mujer”. Ese imaginario, aunque nos puede parecer natural, se trata en realidad de un rasgo característico de la mirada androcéntrica: la cisnormatividad. Es decir, la idea de que a una cierta genitalidad le corresponde de manera unívoca una determinada identidad de género.

Esta relación normativa es por eso fundamentalmente predictiva: al igual que la E y su asociación con un elefante, solemos asociar el útero con la categoría mujer. Además, no pensamos en cualquier mujer, sino que vinculamos la idea de mujer con determinada femineidad. Me refiero a cierta estética, gestualidad, forma de vestirse, hablar y caminar. Estas características son las que conocemos como expresión de género. Así, es poco probable que esa idea de mujer nos remita a alguien que escupe en la calle. Sigamos prediciendo...

Imaginemos ahora que esa mujer se está besando con alguien. También es probable que a ese alguien le pongamos la imagen de un varón. Y no cualquier varón. De la misma

manera que para el caso mujer, ese varón lo imaginamos con pene, y con cierta forma de caminar, vestir, gestualizar, hablar, etc. Es decir, un varón cis masculino. La cisheteronormatividad opera para naturalizar que las personas nacen con cierto género según su genitalidad.

Asimismo, cuando en nuestro imaginario la mujer se besa con un varón, estamos ante otro rasgo del sistema predictivo: la heteronormatividad. Es decir, la heterosexualidad se nos presenta como lo natural, y por eso deducimos que las personas suelen ser heterosexuales.

En otras palabras, la cisheteronormatividad es lo que explica que demos por hecho que si alguien tiene vulva será mujer y le gustarán los varones. Al mismo tiempo, que en su mayoría las personas sean cis-heterosexuales abona a dicho imaginario. Si nos fijamos, con la idea de mayoría solemos asumir que lo normal es que la genitalidad prediga la identidad de género de una persona. Aunque podemos reconocer, especialmente al considerar los Principios de Yogyakarta, que hay varones con útero, mujeres con pene, personas no binarias con útero, personas no binarias con pene, las caracterizamos como excepciones respecto de lo natural/normal.

De la misma manera, sabemos que existen mujeres cis que son masculinas, y no se ajustan a la expresión de género esperada, así como varones cis muy femeninos que no responden al mandato de la masculinidad. Pero estas expresiones son conceptualizadas como desvíos respecto de las expresiones promedio que se nos presentan como naturales/normales

En resumen, el sistema predictivo funciona para legitimar de minorías a las personas que por uno o más motivos no nos ajustamos a la cisheteronorma. Es decir, que encarnamos identidades y/o expresiones y/o orientaciones sexuales no normativas. Por supuesto, esto no significará que quienes sí la encarnen necesariamente reproduzcan una mirada androcéntrica del mundo y los cuerpos. Pero a ello volveré hacia el final cuando me refiera a las normativas físicas y las normativas simbólicas implicadas en el sistema predictivo de sexo-género.

Ahora volvamos a la idea de minorías: estamos ante un sistema predictivo que supone valores según los cuales nuestra anatomía y fisiología parece determinar nuestras prácticas sociales, nuestra forma de estar en el mundo. Es decir, una genitalidad predice nuestra identidad de género, de acuerdo con dos posibilidades (varones o mujeres); cómo vamos a expresar esa identidad (si seremos personas femeninas o masculinas); cuáles serán nuestros comportamientos, y quiénes serán nuestros sujetos de deseo.

Históricamente, el discurso científico acerca de la diferencia sexual fungió como legitimador de este sistema predictivo. Un sistema basado en la lógica reproductivista. Es decir que, partiendo de las posibilidades reproductivas, justificó biológicamente una lectura jerarquizada de los cuerpos desde la cual las subjetividades feminizadas valemos menos que la cis masculinidad hegemónica. Por subjetividad feminizada me refiero a los

cuerpos que no encarnan dicha masculinidad: cis mujeres, trans-mujeres, personas trans no binarias, cis varones de la diversidad sexual y/o femeninos, lesbianas transmasculinas, lesbianas no binarias, etc.

Hoy, el discurso científico es actualizado a través de las neurociencias y sus presupuestos en torno a la idea de dimorfismo sexual cerebral (Ciccía, 2022). De acuerdo con esta idea, las posibilidades reproductivas implican dos tipos de cerebros y, al mismo tiempo, estos son la causa explicativa de una batería de comportamientos. Así, el discurso neurocientífico predominante sostiene que durante el estadio prenatal los mayores niveles de testosterona sintetizados por las personas con testículos masculinizarían sus cerebros y esta masculinización daría lugar a la existencia de dos formas de estar en el mundo, varón-mujer, y que implicarían una serie de habilidades cognitivas-conductuales sexo-específicas (Hines, 2020). Es decir, se entiende el sexo como una genitalidad que representa una aproximación de los niveles de testosterona y estos, a su vez, como predictores de un tipo de cerebro que causa la identidad de género: ser mujer-varón

Como describí, esa identidad supone ciertas habilidades. Una capacidad que estaría definida por esta diferenciación prenatal es la famosa habilidad visuo-espacial. Dicha habilidad trata de cómo nuestro cerebro lee el entorno para movernos a través del espacio. La usamos en nuestra vida cotidiana, para saber, por ejemplo, dónde dejamos estacionado el auto. Se vincula con la capacidad de abstracción y es importante para destrezas requeridas en la química orgánica y las ingenierías. La habilidad visuo-espacial estaría optimizada en los cerebros de los cis varones.

Otra capacidad determinada por esta diferenciación prenatal es la llamada fluidez verbal. Básicamente, hablar más. No es de extrañar que sean los cerebros de las cis mujeres los optimizados en este caso.

Además de habilidades los cerebros supuestamente sexo-específicos explican conductas. Por ejemplo, la conducta de juego: que las niñas elijan las muñecas y los niños los camiones y jugar a la lucha, sería el resultado de los roles en la reproducción: cis mujeres con una vocación natural hacia el cuidado y cis varones con una predisposición para ejercer la fuerza, la competitividad y la agresión.

De lo anterior resulta sencillo deducir porqué esta lectura de los cerebros no es sólo dicotómica: se es varón o mujer. Sino que además es fundamentalmente jerárquica: las habilidades y conductas asociadas con el cerebro del cis varón resultan más valoradas en este sistema de valores androcéntrico. El cerebro del cis varón estaría facilitado para la abstracción, el razonamiento, la destreza técnica y la fortaleza. En contraste, el cerebro de la cis mujer estaría facilitado para la comunicación, la empatía, la emoción y el cuidado. Es evidente que reproducimos de manera cotidiana, en nuestra estructura social, esta lectura de los cerebros.

Ahora bien, antes mencioné que la sexo-especificidad de los cerebros causa el ser varón o mujer. Esto es porque hay otras dos conductas que derivarían de la diferenciación cerebral prenatal: la identidad de género y la orientación sexual. Es decir que, por defecto, al momento de nacer los cerebros normales serían cis y heterosexuales. Una vez más, el presupuesto de partida son los roles en la reproducción. Es por eso por lo que observamos una batería de investigaciones que se orientan a la búsqueda de las causas de las identidades trans y la diversidad sexual queriendo hallar los componentes del “sexo opuesto” en esos cerebros.

Una revisión crítica de este discurso neurocientífico nos lleva a dos cuestionamientos fundamentales que intentaré responder en las siguientes dos secciones. El primero de ellos, si es cierto que existen cerebros definidos por el sexo. El segundo interrogante igualmente relevante es, independientemente de que existan cerebros sexo-específicos, ¿podemos encontrar en ellos las causas de nuestra identidad de género?

## EMPECEMOS POR LA IDEA DEL SEXO CEREBRAL: ¿HAY DOS CEREBROS DESPUÉS DE TODO?

Para explorar si existe o no un sexo cerebral, es indispensable conocer el trabajo de la neurocientífica israelí Daphna Joel. En sus estudios (2012; 2015; 2021) la investigadora demuestra la invalidez de categorizar los cerebros de acuerdo con dos poblaciones. Y esto por dos rasgos fundamentales: los grandes solapamientos que existen en las supuestas estructuras sexo-específicas, por un lado, y la falta de inconsistencia interna, por otro. Respecto de este último rasgo se refiere a que, si el volumen de una estructura fuera más frecuente en un sexo que en otro, y en un cerebro encontramos esa correspondencia, este hecho no predice el volumen del resto de las estructuras de ese cerebro. Es decir, existen en un mismo cerebro combinaciones de lo que supuestamente serían volúmenes sexo-específicos. Lo mismo ocurre para el caso de las correlaciones implicadas en la actividad neuronal.

Por lo anterior la autora propone la hipótesis de cerebro mosaico: cada cerebro es una combinación única de factores donde, si bien los llamados cromosomas sexuales y los niveles de testosterona prenatal influyen en su constitución, no lo determinan. Y esto se debe a lo que nos caracteriza como especie: nuestra alta plasticidad. Es decir, la facilidad con la que incorporamos la experiencia social a nuestro organismo en general, y a nuestros cerebros en particular.

Así, la multiplicidad de factores que influyen en nuestra conformación cerebral a lo largo de toda nuestra vida, desde que somos procesos de gestación, diluye la categoría sexo como categoría válida para clasificar los cerebros. Además, si consideramos que nuestra

experiencia social está atravesada por las normativas de género, podemos agregar que, de existir correlaciones que den cuenta de diferencias entre los cerebros de cis varones y cis mujeres, no podemos deducir que tales diferencias son naturales o debidas al sexo.

Es decir, desde que no existen cerebros libres de cultura, es imposible descartar que dichas diferencias sean el resultado de nuestras prácticas generizadas. Así, por ejemplo, si se encontrara que una determinada estructura tiene un volumen que frecuentemente es mayor en cis mujeres que en cis varones, es erróneo asumir que se trata de diferencias naturales.

En síntesis, los genes y hormonas que vinculamos al sexo son un factor más entre otros: no representan los únicos, ni tampoco los de mayor relevancia. De los otros factores podemos considerar aquellos hábitos normativos asociados con la masculinidad y feminidad, que implican desde el tipo de alimentación, como el consumo de frutas y verduras, pasando por el consumo de componentes bioactivos (como el tabaco) y la actividad física, hasta el óseo como la actividad de juego, y ciertos trabajos, como los cuidados y las tareas domésticas. Todos factores que, debido a nuestra plasticidad, se materializan biológicamente en nuestro organismo, incluyendo el cerebro.

El cerebro aprende a través de la experiencia, y se entrena a través de la repetición. Como ejemplo paradigmático de esto, y contrastando con el discurso predominante y su afirmación acerca de la existencia de una predisposición sexo-específica para el desarrollo de las habilidades visuo-espaciales, la investigadora Janet Hyde destaca que las mismas mejoran con el entrenamiento (2016). Lo más relevante, es que este entrenamiento no es sólo formal. Es decir, realizando actividades que directamente sabemos pueden mejorarlas. En cambio, existen formas que podríamos llamar informarles para potenciar esta capacidad.

No es sorprendente que una manera informal de entrenarlas sean los videojuegos. Una actividad indudablemente generizada: ¿a qué género asociamos los videojuegos? Nuestras prácticas e intereses están normados por los roles de género, por eso de acuerdo con el sistema predictivo de sexo-género será una actividad mayormente masculina. Por roles me refiero a lo que se espera que un cuerpo haga según su genitalidad. Es decir que los roles no son equivalentes a las identidades.

En otras palabras, si bien existe una correlación, por ejemplo, entre la identidad mujer y ciertos roles, como el cuidado, vimos que esta correlación no es causal. En cambio, es parte del mismo sistema predictivo androcéntrico, cisheteronormado. Así, nuestra identidad no se agota en un rol. Y esto porque cómo nos vivimos, en términos corporales y subjetivos, implica deseos e imaginarios que exceden la noción de rol de género. Esto también supone que ser mujer, cis o trans, no supone necesariamente reproducir roles de género

Volviendo a las habilidades visuo-espaciales, si hubiera diferencias entre cis varones y cis mujeres en el desempeño de aquellas actividades que implican visuo-espacialidad, no podemos deducir que se trata de diferencias naturales. Tal como vimos para la estructura y función cerebral, estas diferencias están atravesadas por nuestras normativas culturales y es inadecuado sentenciarlas de presociales. De la misma manera, cualquier elección de juguetes y actividades de juego es fundamentalmente social y, por tanto, no está exenta de nuestras prácticas de género.

Por lo anterior, la idea de lo natural o innato es ontológicamente implausible. En otras palabras, no existimos por fuera de nuestras prácticas sociales. Asimismo, tales prácticas están atravesadas por las normativas de género propias del sistema predictivo de sexo-género. Aún así, recordemos que Joel ha demostrado que los cerebros no pueden acomodarse según dos formas, y esto por la alta variabilidad que existe entre los cerebros de cis varones, por un lado, los cerebros de cis mujeres, por otro, y entre los cerebros de cis varones y cis mujeres.

En consonancia con lo anterior, Hayde ha mostrado que las actuales diferencias entre cis mujeres y cis varones para ciertas pruebas que evalúan la habilidad visuo-espacial, se reducen con el entrenamiento. Es decir, el sistema predictivo de sexo-género nos está diciendo que existe, en promedio, un entrenamiento basal mayor en cis varones respecto de cis mujeres.

Si los cerebros no se distribuyen de manera binaria, y si existen cis mujeres que superan a los cis varones en las habilidades visuo-espaciales, podemos deducir que las normas de género son trascendidas, en un sentido cerebral y comportamental, por nuestra singularidad. Ahora bien, ¿es el cerebro el que causa mi comportamiento?

## MÁS ALLÁ DE LOS CEREBROS: ¿DÓNDE ESTÁ LA IDENTIDAD DE GÉNERO?

Si asumimos que somos singulares, y cada cerebro es una combinación única de factores, es evidente que los patrones de identidad de género actuales no se correlacionan con esta idea de singularidad en un sentido general. Es decir, si cada cerebro es único y el cerebro causa la identidad de género, entonces deberían existir tantas identidades de género como personas. Sin embargo, no es eso lo que sucede.

Lo anterior puede interpretarse según dos hipótesis explicativas. La primera, y quizás la que más cuadra con el discurso neurocientífico predominante, es que, si bien hay variabilidad cerebral, debe haber algún subyacente estructural y/o funcional compartido por sexo que causa y desde el cual se explica la identidad de género. Es decir, aún diluyendo la idea de dos tipos de cerebros desde una asunción dimórfica, podría sostenerse una suerte de binarismo light para las conductas que describí en la sección anterior y se consideran

como las que mayores diferencias muestran entre personas con vulva y personas con pene: identidad de género, orientación sexual, y conducta de juego.

El problema con la hipótesis anterior no es que puede dar continuidad a una lectura binaria para ciertos comportamientos. En cambio, el mayor conflicto es que no cuestiona qué nos puede explicar el cerebro en tanto agente causal. Esto es, sea en versión dimórfica, sea en términos polimórficos, es necesario preguntarnos si las estructuras y/o funciones cerebrales me disponen presocialmente a cierta forma de vivirme y estar en el mundo. A este respecto, se ha problematizado el reduccionismo biológico con el que desde el discurso neurocientífico suelen interpretarse nuestros estados psicológicos (Ciccía, 2022; Pérez, 2016). Si bien no profundizaré acá en ello, es fundamental una observación: al hablar de identidad y deseos no es posible describir la complejidad de tales estados mediante datos biológicos.

En otras palabras, aun cuando pudiéramos hacer un detalle exhaustivo de todos nuestros parámetros biológicos, los mismos nunca serán suficientes para explicar la intencionalidad humana. Es por eso que, siempre que expresamos cómo nos sentimos recurrimos a verbos psicológicos que no son susceptibles de ser reducidos a niveles hormonales, neurotransmisores, sinapsis, etc. Un ejemplo que puede ser útil para el tema que nos convoca, es que al decir que nos sentimos mujer, varón, no binaries, estamos describiendo un estado psicológico que de ninguna manera se circunscribe a lo anatómico y/o fisiológico, puesto que implica subjetividad y deseo. Tal es el caso de la orientación sexual. ¿En qué estructuras y/o funciones cerebrales encontramos el deseo de “sentirnos” mujer-lesbiana-no binarie, etc?

Así, los presupuestos neurocientíficos resultan insuficientes para contener la manera compleja en la que nos vivimos. En contraste, sabemos que nuestras trayectorias vitales en el marco de las normativas de género son las que dan condiciones de posibilidad a los lugares de enunciación desde los cuales nos sentimos inteligibles. Es por eso que la lógica reproductivista a partir de la cual se nos categoriza en términos de varón-mujer/masculino-femenino, no trata de una verdad objetiva: la producción de espermias y ovocitos no explican mi identidad de género en un sentido causal biológico. En cambio, se trata de una correlación desarrollada a través del sistema predictivo de sexo-género.

Luego de lo anterior se nos abre la segunda hipótesis: la correlación promedio que hoy existe entre una genitalidad y cierta identidad de género, por ejemplo vulva igual a mujer, no da cuenta de una suerte de identidad natural causada biológicamente. En cambio, da cuenta de la fuerza que las normativas de género tienen en nuestra subjetividad.

En ello me centraré en las próximas secciones.

## VOLVAMOS A LOS ELEFANTES

Es evidente que conocemos otros animales que comienzan con la letra E. Pero, en promedio, al seguir el juego de Copperfield no pensamos en ellos. Y no haber pensado en ellos no significa que valgan menos, o que su E sea menos valorada que la E del elefante. Tampoco porque el tamaño del Elefante lo convierta en “el mejor animal que comienza con la letra E” o que los otros animales que comienzan con la letra E sean menos en cantidad. Todas estas posibilidades a todas luces nos parecen irrisorias, arbitrarias.

El único motivo por el que no pensamos en ellos es cultural. En nuestras culturas occidentales y occidentalizadas solemos estar familiarizadas con el elefante. Sin duda, esta familiaridad no se debe a que sean parte de nuestra cotidianeidad. Más aún, quizás nunca hemos visto uno en persona, o sólo alguna vez en nuestra vida: ¿por qué entonces tenemos la idea de elefante tan presente? La respuesta es que la idea de elefante está muy presente en nuestro imaginario a través de los medios de comunicación: Disney-Dumbo.

Como los escarabajos y los escorpiones, y otros animales que comienzan con la letra E, las personas trans y/o de la diversidad sexual no solemos estar representadas en el imaginario social. O, peor aún, cuando sí sucede es desde el lugar de la marginalidad, la patologización y la criminalización. Es decir, como desvíos de una suerte de naturaleza legítima cisheterosexual.

De lo anterior queda expuesto que esta ausencia no se explica porque no conocimos nunca a una persona no normativa o por el hecho de ser minorías. En efecto, no sabemos cuántas personas visibilizan, expresan, o siquiera se permiten cuestionar sus propios deseos. Si no estamos representadas en el imaginario social, es por lo que significan nuestros cuerpos y prácticas: una dislocación para el sistema predictivo de sexo-género. La etiqueta de minorías sirve para mantener la legitimidad de dicho sistema, y es por eso que se nos asocia con las ideas de desvío y excepción.

Se busca respaldar este hecho comparándonos con otras especies. Interpretando que son naturales y a su vez asumiendo que lo natural es lo normal. Porque este es otro rasgo característico del sistema predictivo de sexo-género: lo natural como equivalente a lo normal. Pero, como antes sugerí, ¿existimos desde algún aspecto en tanto naturales? ¿Qué es lo natural? Somos una especie que se maquilla, usa tacones, se depila, se afeita, fuma, se tatúa, etc. Todas acciones que sabemos que no son naturales, y sin embargo no creemos que sean anormales. Esto siempre y cuando nuestras acciones no atenten con el sistema predictivo de sexo-género. Por ejemplo, si un varón va a trabajar en tacones lo veríamos raro, porque no es un hábito masculino, y su expresión de género sería castigada por nuestro imaginario social

Lo que podemos concluir entonces, es que lo que caracterizamos de anormal no es aquello que no es natural. Lo anormal, más bien, es aquello que disloca el sistema predictivo

de sexo-género. Es lo que no se ajusta a los estereotipos de género. Y los estereotipos son un ideal que funciona para guiarnos hacia un conjunto de hábitos y conductas desde los cuales terminamos por prescribir qué podemos y qué no podemos hacer. Qué pueden y qué no pueden hacer les demás. Funciona, en otras palabras, para dar continuidad a la mirada androcéntrica.

Y de eso se trata la mirada androcéntrica. No es una suerte de señor que con el dedo nos señala y nos dice qué hacer o quiénes somos, y quiénes van a ser las personas más privilegiadas. En cambio, vimos que la mirada androcéntrica consiste en un sistema predictivo de sexo-género, inherentemente jerarquizado. Un sistema que etiqueta de minorías a las personas que encarnamos identidades y prácticas no normativas.

Los estereotipos de género aplastan nuestras subjetividades. Para cuestionar la mirada androcéntrica es necesario entonces cuestionar nuestra propia forma de mirar. Permitirnos las preguntas acerca de quiénes somos, qué queremos hacer, qué deseamos. Requiere salirnos del sistema predictivo. Desnaturalizar, buscar explicaciones otras que no se sirvan de encorsetamientos biológicos androcéntricos para vivimos

No somos naturales. Somos culturales. No existimos en tanto biología presocial. Sino que nuestra biología, dinámica y flexible, encarna nuestras prácticas sociales. Nuestra biología expresa normativas de género. Así y todo, dichas normativas vimos que no habilitan clasificaciones binarias. En efecto, no existen cerebros rosas y celestes. Cada una de nosotras, las personas, tenemos el potencial para colorear nuestros cerebros con los colores que elijamos. Además, no está en los cerebros la causa de quiénes somos, cómo nos expresamos y qué deseamos.

La idea de normatividad nos remite a los obstáculos que ciertas personas vivimos por el solo hecho de no encarnar el vínculo predictivo entre genitalidad e identidad y/o expresión de género. Sin embargo, es preciso subrayar que tal dislocación no exime, en primer lugar, que existan personas con identidades y/o expresiones de género no normativas que vivan su lugar de enunciación como definida biológicamente. Es decir, por ejemplo, que un varón trans asuma que nació así. En este sentido, cada persona tiene el derecho de entender su forma de existir como quiera. A este respecto sólo subrayo que, en mi opinión, el problema con esta ontología de la identidad es que reproduce el sistema predictivo en el sentido de entender lo no normativo como desvío de lo natural. Entonces respalda lo normativo como algo natural y no como un sistema de valores androcéntrico.

En segundo lugar y ligado a lo anterior, las personas que encarnan identidades y expresiones de género normativas no significan que entiendan sus identidades y expresiones como definidas biológicamente.

Lo anterior nos lleva a distinguir entre normativas físicas y normativas simbólicas. En el primer caso, me refiero a esta correlación predictiva entre cierta genitalidad y un tipo de identidad y/o expresión de género. En este sentido, todas las personas que encarnamos

la dislocación de esta correlación somos marginalizadas bajo el rótulo de minorías. Una forma de deslegitimar e infravalorar nuestra ontología respecto de otras identidades.

En el caso de la normatividad simbólica, me refiero a cómo entendemos quiénes somos, y de qué manera se desarrollan nuestros intereses y deseos. A este respecto cualquier persona, más allá de su identidad y /o expresión de género puede reproducir esta normatividad, puesto que el punto no es que encarno, sino cómo entiendo esta encarnación. Así, podríamos encontrarnos con personas cisheterosexuales que no asumen que son naturales o así nacieron. Sino que, en tanto trayectorias vitales, se cuestionan y actualizan quiénes son y cómo se viven, eligiendo su lugar de enunciación en tanto cis y/o heterosexuales.

En contraste, y cómo antes describí, personas de la diversidad sexual y sexo-genérica podrían vivirse desde una suerte de naturaleza excepcional sobre la que dan continuidad a una lectura biologicista de la identidad y el deseo. Y en este caso se reproduce una normatividad simbólica.

En definitiva, la mirada androcéntrica clasifica para controlar, para limitar nuestras potencialidades. Es fundamental entonces diluir tanto las normativas físicas como simbólicas para desaprender a mirar desde la lupa androcéntrica. En efecto, la única manera de romper con tales normativas es cuestionarlas al mismo tiempo, puesto que son interdependientes: ya lo sabemos, nadie nace trans ni nadie cis; nadie nace lesbiana, gais, bisexual, ni nadie nace heterosexual; y esto es por una sencilla razón, nadie nace varón, ni nadie nace mujer.

## REFLEXIONES FINALES

A lo largo de este capítulo quise enfatizar que la mirada androcéntrica desarrolla a través del sistema predictivo de sexo-género normativas tanto físicas como simbólicas, y que reproducimos de manera relacional. Cuestionarlas requiere mirarnos a nosotres mismos, interpelar nuestra propia subjetividad: quiénes somos, qué deseamos, y cómo es que llegamos a esos estados vitales.

En otras palabras, desde que la identidad de género es relacional y somos reconocidos por la mirada de los otros, es necesario reflexionar acerca de cómo podemos estar reproduciendo normativas, tanto en un sentido físico como en un sentido simbólico, que intrínsecamente ordenan los cuerpos de manera jerárquica, legitimando la supremacía del cis varón heterosexual adulto. Así, desvincular la genitalidad de la identidad de género es algo que concierne tanto a las personas cis como a las personas trans.

Al mismo tiempo, mostré que es necesario problematizar las lecturas reduccionistas sobre nuestros estados psicológicos para no reproducir las normativas físicas que

patologizan y/o marginalizan las identidades y/o expresiones de género no normativas. En este sentido, el derecho a la identidad en tanto primer derecho humano y que remite a cómo una persona se vive, significa que cualquier punto de corte para decidir quién tiene autoridad epistémica y quién no para saberse, resulta de un corte arbitrario fundado en premisas biologicistas que aluden a una suerte de madurez cerebral. En contraste, problematizar las lecturas biologicistas visibiliza que las experiencias y trayectorias vitales de todas las personas están atravesadas por las relaciones de género, no existimos por fuera de ellas. Esto supone que atañe a todas las edades.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ciccía, L. (2022). *La invención de los sexos. De cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí*. Buenos Aires, Argentina: SIGLO XXI Editores.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos Sexuados, la política de género y la construcción de la sexualidad*. (Trad. A. García-Leal). Barcelona: Melusina (Original en inglés, 2000)
- Guerrero Mc Manus, Siobhan (2020). "Hacia una nueva metafísica del género", *Debate Feminista*, 60.
- Haraway, D (1995). *Ciencia, ciborgs y mujeres, la reinención de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Hines, M. (2020). "Neuroscience and sex/gender: Looking back and forward", *The Journal of Neuroscience*, 40(1), 2020, pp. 37-43.
- Hyde, J.S. (2016). Sex and cognition : gender and cognitive functions. *Current Opinion in Neurobiology*, 38, 53-56. doi: 10.1016/j.conb.2016.02.007
- Joel, D (2021) Beyond the binary. Rethinking sex and the brain. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 122, 165-175.
- Joel, D., Berman, Z., Tavorc, I., Wexlerd, N., Gabera, O., Steind, Y. et al. (2015). Sex beyond the genitalia: The human brain mosaic. *PNAS*, 112(50), 15468–15473.
- Joel, D. (2012). Genetic-gonadal-genitals sex (3G-sex) and the misconception of brain and gender, or, why 3G-males and 3G-females have intersex brain and intersex gender. *Biology of Sex Differences*, 3, 27.
- Pérez, D. (2016) ¿Pueden las neurociencias enseñarnos cómo vivir mejor? *Revista Latinoamericana de Filosofía*, XLII, 1, 95-108



# DISCURSO DE CÉSAR, UN ADOLESCENTE TRANS A LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

“La identidad de género no es una elección ni una decisión, es solo la expresión de lo que una o uno siente en su interior y significa ser valiente y luchar por ser quién eres”.

¡Hola a todas, todes y todos! Mi nombre es César y soy un estudiante trans de 15 años, el desconocimiento hace que, en nuestro país, esto sea un acto revolucionario.

En México aproximadamente el 75% de los adolescentes trans piensan en suicidarse y el 30% lo ha intentado...

En la vida me hacen feliz muchas cosas, el privilegio de ir a la escuela, es una razón fundamental para mí. Por desgracia para muchos hermanos trans este proceso representa grandes retos y desafíos injustos e imposibles por los cuales nadie debería pasar cuando deciden ser visibles.

Hoy dedico mis palabras a la Secretaría de Educación Pública; quien hasta el día de hoy, **\*no ha implementado un protocolo que ampare a las infancias y adolescencias trans en las escuelas\*** exponiéndonos así a abusos, acoso, violencia y a la deserción escolar.

Por muy lamentable que suene lo mencionado no es lo peor, pues todo lo anterior ha llevado a incontables compañeres al suicidio...

Sus manos manchadas por transfobia, negligencia, ignorancia y la falta de empatía hacen que la población trans sea así un sector aún más vulnerable. Por eso hoy reclamo y exijo ante todes que se implemente legalmente un protocolo de actuación para salvaguardar la integridad de las infancias y adolescencias trans en las escuelas.

La educación debe ser accesible para todes y no un lugar lleno de humillaciones por parte del personal docente y compañeres que poco a poco acaban con nuestra inspiración, felicidad, metas, seguridad y finalmente nuestras vidas, pues fue Charles Chaplin quien nos enseñó que ...

“La vida solo es maravillosa, si no se le tiene miedo”

Gracias.



# PROTOCOLO DE ACTUACIÓN PARA ESPACIOS ESCOLARES EN CASO DE INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS TRANS Y NO BINARIAS (2023)



## PRESENTACIÓN

Nuestra organización nace como resultado de vivenciar y acompañar el proceso del reconocimiento de la identidad de género de un adolescente Trans\*, donde se encontró un gran vacío legal, informativo y de respeto por las identidades Trans\* y No Binarias en personas menores de 18 años en México.

De esa manera, en el año 2017 se crea formalmente la Asociación por las Infancias Transgénero, que tiene como objetivo asistir los procesos de reconocimiento de la identidad de género de infancias y adolescencias Trans\* y No Binarias, en el campo jurídico, educativo, de salud y social. Así mismo, buscamos el acceso y disfrute efectivo de sus Derechos Humanos, considerando un enfoque interseccional, lo que quiere decir que apostamos por la visibilización y respeto de la diversidad humana en todos los aspectos: tonalidad de piel, tamaño corporal, origen étnico, edad, estado de salud, condición socioeconómica, identidad de género, orientación sexual, etcétera.

Estamos constituidas como una Asociación Civil sin fines de lucro, lo que significa que todos nuestros servicios son gratuitos; acompañamos familias en diversas partes de la República Mexicana y el extranjero. Los esfuerzos de la Asociación actualmente están

encaminados a lograr que la aplicación de este Protocolo sea oficial; mientras tanto, apelamos al espíritu humanista que permite la convivencia armónica en sociedades plurales y democráticas, para que personal directivo, administrativo, docente, estudiantil y las familias lo consideren como un referente de actuación.

## OBJETIVO GENERAL

El presente documento tiene como objetivo orientar la actuación de autoridades educativas, administrativas, docentes, compañeras/es/os de Infancias y Adolescencias Trans y No Binarias, para lograr una convivencia respetuosa e incluyente dentro de los espacios escolares.

## MARCO JURÍDICO

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Artículo 3º constitucional.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.
- Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas y privadas.
- Ley General de Educación.
- Interés Superior de la niñez.

## MARCO TEÓRICO

### I.- CONCEPTOS BÁSICOS

1. Término paraguas: es un concepto general que agrupa a otros conceptos relacionados entre sí.
2. Sexo: término que se utilizaba anteriormente para nombrar la diferenciación sexual de los cuerpos, actualmente se considera un término paraguas, donde existe una gama de diversidades corporales sexuadas a nivel cromosómico, hormonal y de órganos. (Endosexual, intersexual).

2.1 Endosexual: corporalidades que entran en las categorías binarias de masculino/femenino de acuerdo con sus cromosomas sexuales, predominancia hormonal y órganos sexuales internos y externos.

2.2 Intersexual: corporalidades que no entran en las categorías binarias de masculino/femenino de acuerdo con sus cromosomas sexuales, predominancia hormonal y órganos sexuales internos y externos.

3. Género: categoría individual que se comparte a nivel social de ciertas maneras de desenvolverse en el mundo, como la expresión, el comportamiento, los roles, etcétera.

3.1 Identidad de género: es la vivencia personal del género, de cómo habitamos; cómo me sé, cómo me vivo y cómo me siento: hombre, mujer, persona No Binaria (muxhe, dos espíritus, agénero, demichico, demichica, fluido)

3.2 Trans: término paraguas que considera a las personas que no se identifican con el género que se les fue impuesto al nacer.

3.2.1 Personas No Binarias: personas que se habitan fuera de las categorías de género binarias (hombre-mujer) de manera total y/o parcial y/o temporal y/o dinámica.

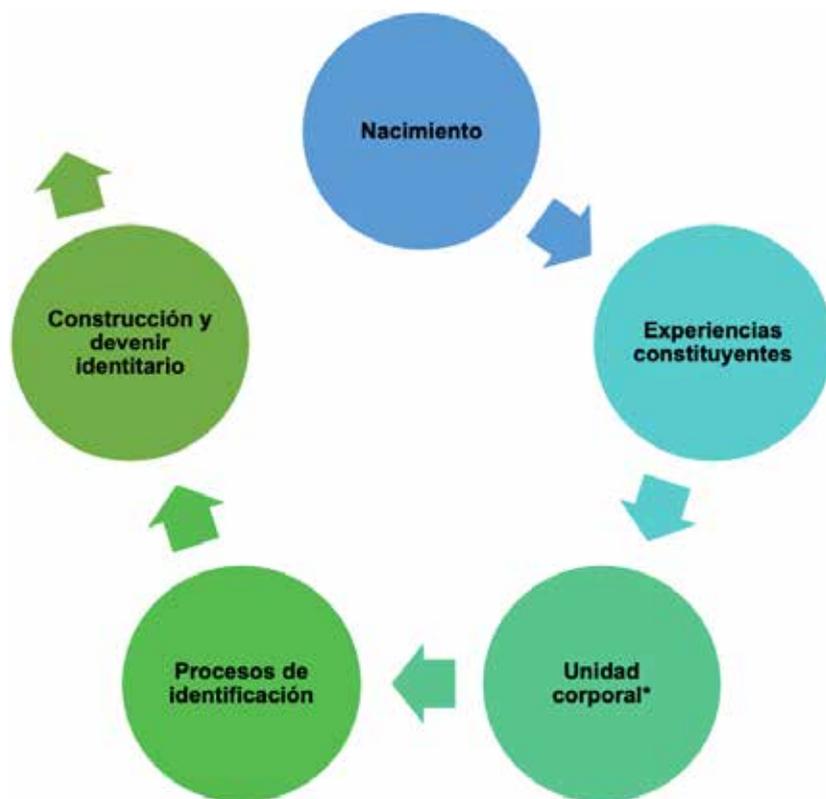
3.2.2 Xadre: persona no binaria que acompaña en la crianza a su (s) hije (s).

3.2.3 Proceso del reconocimiento de la identidad: anteriormente conocido como “transición”, es el proceso de reconocimiento social para nombrar y tratar a una persona con su identidad de género.

4. Expresión de género: es el cómo nos mostramos ante el mundo a través de lo impuesto como femenino, masculino, andrógino: la vestimenta, el movimiento corporal (caminar, uso de las manos), el comportamiento, la voz, etcétera; puede corresponder o no con nuestra identidad de género.

5. Orientación sexual: es la vinculación con una o más personas a nivel romántico y/o a nivel sexual (heterosexual, homosexual, bisexual, pansexual, escoliosexual).

## II.- PROCESOS DE IDENTIFICACIÓN Y CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA



¿Cómo leer el diagrama anterior?

Nacemos, somos parte de una familia y comenzamos a tener experiencias constituyentes que van generando estimulación dirigida a la construcción de autonomía.

A partir de los 16-18 meses comienza la unidad corporal, lo que quiere decir que a nivel cognitivo las personas nos entendemos como una unidad corporal ajena a la persona que alimenta/cuida/provee; algunos autores consideran que esto se constituye al momento de vernos al espejo y reconocernos, percibir nuestra forma, lo que se conoce como los inicios de la construcción identitaria (identidad) en términos generales.



¿Qué procesos operan en la construcción identitaria respecto al género?

Como podemos ver en el diagrama superior, la vida de una persona comienza con la etapa de la imposición sexo-genérica, lo que sucede desde el momento de las primeras ecografías y se revela a mamá/papá “el género” de la persona con base en los genitales, esto se refuerza al momento del nacimiento.

Posteriormente, entre los 18-24 meses de edad e incluso hasta los 5 años, las personas comenzamos a notar las diferencias en nuestro entorno, reconocemos nuestro nombre y las formas en que se nos socializa. La mayoría de las personas podemos coincidir con esa socialización respecto al género, pero hay otras que no se identifican con esa socialización. En esta etapa las personas miramos las diferencias en cuanto a los cuerpos de papá/mamá/persona tutora y nos preguntamos sobre las diferencias sexuales, solidificando los procesos de identificación.

Por último, entre los 5 y 6 años comienza la constancia del género, la exploración de este a través de la socialización con pares, con personas de otros géneros y con ello, a lo largo de la vida se transforma y deviene la identidad del género.

Es entonces cuando acontece una de las dos opciones siguientes:

1. La coincidencia entre el género impuesto y la identidad de género vivida. (persona Cisgénero)
2. La diferencia entre el género impuesto y la identidad de género vivida. (persona Trans o No Binaria)

Como podrás dar cuenta, el proceso de construcción identitaria se da en el mismo tiempo y de la misma forma en las personas Cisgénero y las personas Trans y No Binarias. Y es por ello que es importante reconocer el género en las aulas para que estén en igualdad de condiciones de vivir su desarrollo estudiantil.

## PROTOCOLO DE ACTUACIÓN

### 1. PARA AUTORIDADES ESCOLARES.

1. Implementar contenidos que visibilicen a nivel teórico y representativo a personas Trans y No Binarias (propuesta de Educación Integral en Sexualidad) acorde a la etapa del desarrollo del alumnado en cuestión.

1.2 Cuando alguna alumna/o/e le manifieste al personal docente/directivo que se su género distinto al que le fue impuesto al nacer, se explorará la viabilidad de llevar a cabo una reunión con madre, padre, xadre o persona tutora (siempre procurando el bienestar integral de la infancia/adolescencia [considerar entornos de posible rechazo/violencia familiar]) para trabajar en pro de la permanencia y seguridad en el espacio educativo.

1.2.1 En caso de que se detecten posibles vías de respuesta familiar inestable, rechazo o violencia, se propondrá una charla informativa/sensitiva general a personas adultas como primera opción.

1.2.2 En caso de que después de la reunión con la familia persista el rechazo o violencia, se canalizará a la persona con la Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescente para buscar el respaldo y asistencia en el proceso a la infancia/adolescencia directamente.

1.3 Recibir por escrito las notificaciones que les presenten madre, padre, xadre o persona tutora en los que comuniquen: etapa del proceso en que se encuentran, nombre (s) y pronombre (s) elegido (s) por la infancia/adolescencia, si se cuenta con acompañamiento psicológico y otras consideraciones importantes del caso concreto.

1.4 Es obligación de todas las autoridades, personal docente, administrativo y toda persona que labore en el centro educativo, respetar el nombre y género (pronombre (s)) al que se autoadscribe la infancia/adolescencia, independientemente de lo que señale su actual documentación oficial o del estado del proceso legal en que se encuentre para modificar documentos de identidad.

En términos generales respetar nombre y pronombre elegido en el trato y convivencia diaria, incluso en listas de asistencia, credenciales, identificadores personales, exámenes, aún si no existen cambios en documentación; para cuestiones administrativas como boletas y registro frente a la SEP, utilizar nombre primigenio o como aparece en el acta de nacimiento vigente.

1.5 Se debe comunicar el hecho al personal docente titular del grupo, posteriormente la persona titular, en compañía de personal directivo y del departamento de psicopedagogía, realizarán comunicado al alumnado que comparte espacios con la infancia o adolescencia Trans\* o No Binaria, en el que se les explicará brevemente lo que es una persona Trans o No Binaria, y que deben referirse a la persona en cuestión con el nombre elegido y el género con el que se autoadscribe.

1.6 Recibir las actas de nacimiento con el nombre y género actualizado y hacer los cambios necesarios en toda la documentación oficial y no oficial relacionada con infancia o adolescencia Trans\* o No Binaria.

1.7 Realizar los ajustes razonables para que la infancia o adolescencia utilice el uniforme que le provea de mayor seguridad, para que cuente acceso a espacios apropiados como sanitarios y para el cambio de vestimenta en actividades deportivas y/o culturales; Instaurar la participación en aquellas actividades que correspondan al género al que se autoadscribe.

1.8 Recibir y dar atención inmediata a las denuncias por acoso escolar que manifieste la infancia/adolescencia Trans\* y/o No Binaria por parte de alguna persona de dirección, administrativa, docente o compañera/o.

1.9 Brindar al personal administrativo, docente, directivo y a todas las personas que colaboran en la escuela, capacitación en el tema de Identidad de Género, desde enfoque de Derechos Humanos.

1.10 Que todas las medidas anteriores no estén condicionadas a dictámenes médicos o psicológicos.

## 2. PARA MAMÁ, PAPÁ, XADRE O PERSONA TUTORA DE LA INFANCIA O ADOLESCENTE TRANS O NO BINARIA

2.1 Presentar por escrito y obtener acuse de recibo de la notificación dirigida a las autoridades de la escuela en la que señalen: etapa del proceso en que se encuentran, nombre y pronombre elegido, así como género vivido por la infancia o adolescencia Trans o No Binaria, si se cuenta con acompañamiento psicológico y otras consideraciones importantes del caso concreto.

2.2 Llevar una bitácora de seguimiento que den las autoridades escolares a su notificación conforme a los pasos señalados en el punto 1.4 a 1.0.

2.3 Presentar por escrito y obtener acuse de las denuncias por acoso escolar del que sea objeto la infancia o adolescencia dentro de las instalaciones escolares e incluso en los espacios inmediatos exteriores.

2.4 Tramitar ante el Registro Civil el cambio de acta de nacimiento para que queden asentados oficialmente el nombre elegido y el género al que se autoadscribe la infancia o adolescencia Trans\* y/o No binaria, así como la asociación de CURP y demás documentación. Presentar documentación actualizada a las autoridades escolares tan pronto como sea posible.

2.5 Atender las dudas que de manera respetuosa y sin enfoques patologizantes que expresen las autoridades escolares.

2.6 Colaborar en las peticiones de las autoridades escolares, sobre actividades tendientes a fortalecer el respeto y la inclusión hacia la infancia o adolescencia en el ámbito escolar.

## 3. PARA FAMILIAS DE COMPAÑERAS/OS.

3.1 Denunciar ante las autoridades escolares los casos de acoso escolar hacia la infancia o adolescencia Trans o No Binaria, que conozcan y atestigüen.

3.2 Presentarse a cualquier capacitación, plática, taller o actividad que contemple el tema de Identidad de Género, para lograr un mayor entendimiento e inculcar a sus hijas e hijos la empatía e información necesaria para una correcta y sana convivencia.

#### 4. PARA COMPAÑERAS/OS

4.1 Escuchar el comunicado realizada por parte del personal directivo, docente sobre el proceso del reconocimiento de la identidad de la infancia o adolescencia Trans o No Binaria.

4.2 Externar de forma respetuosa todas las dudas que le surjan.

4.3 Compartir con mamá, papá o persona tutora, el comunicado realizado por parte del personal directivo y docente sobre el proceso del reconocimiento de la identidad de su compañera/o/e, bajo la premisa de que la identidad de género es un derecho que se debe respetar, así como el acceso y goce efectivo de la educación.

4.4 En las actividades escolares cotidianas, llamar a su compañera/o/e por su nombre elegido y género al que se autoadscribe y mostrar siempre una actitud respetuosa e integrante, exenta de cualquier forma de acoso, discriminación y violencia.

4.5 Denunciar ante cualquier autoridad escolar los casos de acoso escolar de los que atestigüen.

#### 5. PARA LA INFANCIA/ADOLESCENCIA TRANS\* Y/O NO BINARIE.

5.1 Comunicar a mamá, papá, xadre, persona tutora, docente o a cualquier autoridad escolar, las dudas que tenga sobre su identidad de género, con el fin de recibir orientación y/o acompañamiento.

5.2 Respetar la identidad de género de sus compañeros de aula, y abstenerse de realizar cualquier forma de acoso escolar hacia ellas/os.

5.3 Reportar ante mamá, papá, xadre, persona tutora, docente o cualquier otra autoridad escolar, toda forma de acoso escolar o discriminación de la que sea sujeta/o/e, por parte de sus compañeras/os de clase o cualquier autoridad o docente de la institución educativa.

5.4 Usar adecuadamente las instalaciones especiales que la escuela ponga a su disposición.

5.5 Pedir a mamá, papá, xadre o persona tutora, que investiguen sobre la identidad de género con un enfoque científico, incluyente y respetuoso, incluyendo Derechos Humanos.

5.6 Externar a las autoridades escolares si tiene alguna dificultad o necesidad que no se esté contemplando en su centro educativo.

**RECOMENDACIÓN DE LECTURA PARA DOCENTES:**  
guía operativa y código de conducta SEP.

## CONSIDERACIONES Y ACLARACIONES

Durante la lectura del abordaje de actuación y el acercamiento a las vivencias Trans y No Binarias, se encontrará la recomendación y asistencia a psicoterapia y/o acompañamiento terapéutico; aclarando que es debido al soporte emocional que esto brinda a las personas Trans\* y No Binarias y sus familias durante el proceso del reconocimiento de su identidad.

Se trabaja de manera afirmativa-explorativa: lo que quiere decir que se valida, acompaña y refuerza a la autoestima, al autoconocimiento y al autoconcepto; además, se podrán desarrollar herramientas personales para lidiar con la inestabilidad social, el riesgo a exposición a discriminación, acoso y/o violencia, etcétera. Aclarando así, que es una mirada despatologizante y de acompañamiento.

Publicación 2019, actualización en 2021, reedición 2023.

# EXPERIENCIAS ESCOLARES Y DE DISCRIMINACIÓN EN MÉXICO DE PERSONAS CON CORPORALIDADES QUE PRESENTAN VARIACIONES INTERSEXUALES



Por Alcántara Eva, Laura Inter  
y García-Morales Erika

En las últimas tres décadas el movimiento global de activismo intersex ha trabajado intensamente en el mundo —y en la última década se han sumado activistas intersexuales de México— para visibilizar las situaciones de discriminación y las violaciones de derechos humanos que enfrentan. Impulsado por el trabajo de activistas intersexuales ubicados en diferentes regiones, el sistema de derechos humanos está respondiendo con declaraciones —globales, regionales y locales— que afirman la necesidad de proteger el derecho a la autonomía corporal y a la libre autodeterminación de las personas intersexuales. Con este texto queremos visibilizar algunas experiencias escolares de discriminación que hemos escuchado desde el proyecto Brújula Intersexual<sup>1</sup>, estamos interesadas en abrir la reflexión a partir de compartir las experiencias intersex, afirmamos que los cuerpos humanos son diversos y el cuerpo sexuado es mucho más complejo de lo que solemos imaginar.

## 1. CORPORALIDADES INTERSEX

Las variaciones intersexuales se refieren a las características sexuales con las cuales nace una persona. Estas características pueden involucrar a las formas genitales, la composición

---

<sup>1</sup>Ver <https://brujulaintersexual.org/> Algunos fragmentos de información que se incluyen en este trabajo se encuentran en esa página web. Brújula Intersexual es un proyecto de activismo intersex mexicano, fundado en 2013 por Laura Inter.

de las gónadas, los niveles hormonales, y/o los patrones cromosómicos (Alcántara, 2018). Lo que tienen en común las personas con corporalidades intersexuales es que no parecen encajar en las definiciones típicas de hombre o de mujer (CIDH, 2015). Esta diferencia en sus características físicas ha sido identificada como el principal motivo de violaciones de derechos humanos. Niñ\*s intersex y adult\*s intersex a menudo son estigmatizad\*s, e intervenid\*s médicamente de manera forzada o coercitiva.

#### \* El asterisco \*

El uso del asterisco fue propuesto en 2009 por Mauro Cabral en su texto “¿Porqué el asterisco?” que se encuentra en el libro *Interdicciones: Escrituras de la intersexualidad* en castellano. Usamos el asterisco porque pensamos que al homologar el lenguaje incluyente con el uso exclusivo de la letra “e”, se puede crear una confusión al pensar que la intersexualidad está vinculada a una identidad de género no binaria, lo cual no siempre ocurre en términos de identidad. Muchas personas intersexuales asumen una identidad de género acorde con el sexo que les fue impuesto al nacimiento, mientras que otras la cambian, algunas de ellas se asumen como personas trans; otras personas viven una experiencia que denominan “andrógina” o no binaria, aunque no necesariamente solicitan un registro identitario en ese sentido.

Coincidimos con Mauro Cabral en que el asterisco \* molesta porque no se puede leer, y eso nos gusta. Esto acerca a nuestros lectores a la experiencia que ocurre en el sistema médico, cuando se observan algunos cuerpos intersexuales, y se hace evidente la dificultad de “leerlos” o “clasificarlos”. En el sistema médico se asume ese desconcierto con una mirada patologizante y medicalizada, lo que da lugar a cirugías que pretenden “arreglar” el cuerpo cortando y suturando para tratar de encajarlo en una idea estereotipada de lo que se imaginan es un cuerpo de mujer o un cuerpo de hombre. Invitamos a nuestros lectores a ir más allá, ser creatives y abrazar las vidas intersexuales abriendo nuevos caminos para l\*s niñ\*s y personas adult\*s que presentan variaciones corporales en sus características sexuales.

Dado que las corporalidades intersexuales varían del promedio, las personas enfrentan problemáticas comunes relacionadas con situaciones de violencia y de discriminación (CONAPRED/Brújula intersexual, 2020; ENDISEG 2021). En los espacios escolares las personas con cuerpos intersexuales enfrentan desde comentarios hirientes hasta actitudes de segregación.

Desde la primaria hasta la universidad sufrí discriminación de parte de algunos profesores y —por supuesto— de compañeros. Me discriminaban por sus prejuicios acerca de mi apariencia andrógina, desde la secundaria me volví retraída y llena de temor. En una ocasión llevaba falda y no depile bien mis piernas, algunos compañeros lo notaron y empezaron a hablarlo con toda la escuela, me empezaron a hacer bullying, hacían comentarios hirientes y me miraban como si fuera un fenómeno. En la universidad me causaba pánico exponer, no quería tener la atención de los demás. Muchas veces me quise rendir, dejar la universidad porque ya no podía más. (Mar IS, 2016)

Aunque algunas variaciones de las características sexuales se expresan durante la formación de le bebé en el útero y son visibles al nacer, en otras ocasiones esas variaciones son perceptibles hasta la adolescencia. Incluso pueden existir casos en donde las variaciones del cuerpo no revelen la existencia de diferencias físicas evidentes incluso para quienes las presentan. No hay una sola anatomía o fenotipo intersexual, bajo el término intersexualidad se incluye una gran diversidad de cuerpos con variaciones congénitas de las características sexuales.

#### **Algunos ejemplos de corporalidades intersexuales son:**

- una persona puede nacer con formas genitales típicamente femeninas, pero cuenta con testículos internos y cromosomas XY.
- una persona puede nacer con genitales que parecen estar en un estado intermedio entre los típicamente masculinos y femeninos.
- una persona puede nacer con un clítoris más grande de lo considerado “normal”, o carecer de la apertura vaginal, o tener un conducto común en donde desemboca la uretra y la vagina.
- una persona puede nacer con un falo que se considera más pequeño que el pene promedio, o con un escroto que está dividido de manera que asemeja más unos labios vaginales.
- una persona puede nacer con una composición genética denominada de “mosaico”, es decir unas células tienen cromosomas XX y otras tienen XY, o sus cromosomas son XXY o XO.

En nuestro país, algunas personas que tienen corporalidades intersexuales se reconocen con una identidad o experiencia intersexual y otras no. Esto es así porque la mayoría de las personas solo están familiarizadas con el lenguaje médico para designar sus variaciones de las características sexuales, y desconocen el término intersex o intersexualidad.

Es común que en los servicios de salud, las variaciones genitales sean nombradas como “malformaciones”, “anormalidades” o “trastornos”, o más recientemente “desordenes”. Sin embargo el desarrollo genital depende de los niveles de testosterona durante la gestación, todos los fetos sean XX o XY en algún momento de la gestación tienen las mismas formas genitales, más similares a las típicamente femeninas. Y cuando un feto es expuesto a niveles considerados “bajos” de testosterona se queda con formas genitales típicamente femeninas; en cambio, si un feto es expuesto a niveles más “altos” de testosterona sus genitales irán tomando —por decirlo de alguna manera— apariencia típicamente masculina. Cuando en este proceso se quedan en un estado intermedio, la persona nace con diferencias genitales o lo que los médicos llaman “genitales ambiguos”. Así que nada se ha formado mal, sino que es parte de un proceso natural que depende de los niveles de testosterona y de otros factores. Así, las características sexuales diversas —en sí mismas— no representan un problema de salud, aunque sí llega a ocurrir que estas variaciones corporales se pueden asociar a condiciones que requieren atención médica específica debido, por ejemplo, a desequilibrios metabólicos, como sucede en la Hiperplasia Suprarrenal Congénita, en particular, en su forma perdedora de sal (Brújula Intersexual, 2022).

El principal criterio para identificar a una corporalidad intersexual al nacimiento son las diferencias genitales o “ambigüedad de genitales”, sin embargo al nacimiento hay corporalidades intersexuales que presentan formas genitales típicamente femeninas o masculinas. Derivado de esto, las variaciones corporales referidas al sexo se identifican en muy diversos momentos de la vida: al nacimiento, en la primera infancia, durante la pubertad, al inicio de la vida sexual, en la edad adulta. La intersexualidad no se limita a las diferencias genitales.

Es erróneo pensar a las variaciones intersexuales como un tercer sexo, registrar un nacimiento en una tercera opción debido a variaciones genitales acarrea un estigma a les bebés: ¿por qué las formas genitales de le bebé le excluirían de acceder al registro civil disponible para las demás personas? El movimiento intersexual mexicano, el regional y el global:

rechaza las conceptualizaciones y asignaciones de la intersexualidad como un “tercer sexo”, “tercer género”, “sexo indefinido”, “sexo indeterminado”, “sexo ambiguo” o similares al nacer, así como la práctica de dejar en blanco el casillero correspondiente a la asignación de sexo tras el parto o alumbramiento, en tanto dichas anotaciones no reflejan la diversidad de cuerpos que habitamos y vulneran nuestro derecho a la privacidad. Esto debido a que actualmente en nuestros países es obligatorio inscribir a

les recién nacides en un sexo, recomendamos que se asigne masculino o femenino, de acuerdo con las mejores expectativas, sin que esto conlleve la modificación de nuestros cuerpos intersex con la finalidad de adaptar las formas corporales a las nociones de lo que se cree debería ser un cuerpo típicamente masculino o femenino.

Este llamado a los Estados quedó consignado en la Declaración de San José de Costa Rica, 2018, y en la Declaración Pública del Tercer Foro Intersex Internacional realizado en Malta en 2013.<sup>2</sup>

**La intersexualidad NO es un tercer sexo. La intersexualidad NO una orientación sexual y NO es una identidad de género.**

Las personas con corporalidades intersexuales pueden tener cualquier orientación sexual —lesbianas, gays, bisexuales, heterosexuales, etcétera—, y al igual que cualquier persona se pueden identificar como mujeres, hombres, con alguna identidad no binaria y también se pueden identificar como personas trans o como personas cis. La intersexualidad también puede ser asumida como una identidad política, por ejemplo cuando una persona intersexual es activista en el movimiento de derechos humanos.

Carecemos de información precisa que nos permita conocer qué tan frecuentes son las variaciones intersexuales en el mundo. Todo lo que tenemos son estimaciones. Las cifras con las que contamos varían mucho dependiendo de las variaciones de las características sexuales que se incluyan y las que se excluyan. El personal de salud deliberadamente niega que muchas personas sean identificadas como intersexuales, aún si poseen cuerpos con variaciones congénitas de las características sexuales, y cuentan con un diagnóstico que hace veinte años se incluía en listas de estados intersexuales, aún si son intervenid\*s en la niñez y adolescencia mediante cirugías médicas y otros tratamientos

---

<sup>2</sup> En esa Declaración el movimiento regional se adhiere a la Declaración Pública del Tercer Foro Intersex Internacional celebrado el 29 de noviembre al 1 de diciembre de 2013, en Valleta, Malta. Se recomienda consultar la Declaración de San José de Costa Rica, primer pronunciamiento en forma de las personas y grupos de activismo intersex de la región de América Latina y el Caribe, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2018/04/02/declaracion-de-san-jose-de-costa-rica/> también se encuentra publicada en Revista DFensor, Intersexualidad y derechos humanos, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, marzo (3), pp. 60 y 61.

no consentidos que pretenden borrar sus variaciones intersexuales. Un censo sería algo deseable, pero dado el estigma, el silencio y la falta de visibilidad sería muy complicado obtener resultados verídicos. La ficha de las Naciones Unidas refiere que las variaciones intersexuales se presentan en un porcentaje de entre 0.05% y 1.7% de la población.<sup>3</sup>

## 2. EXPERIENCIAS ESCOLARES Y DISCRIMINACIÓN

En diciembre de 2016 Lupita escribió:

En mi adolescencia mi apariencia se asemejaba a un hombre. Para ser exacta, en la secundaria empezaron los cambios; mi voz era gruesa, mi musculatura era envidiable hasta por los hombres y nunca llegó la menstruación, ni el crecimiento de mis senos o ensanchamiento de mis caderas.

Mis compañeros de salón nunca me dijeron nada de manera directa, sólo murmuraban y en otros salones sí los escuchaba decir cosas malas.

En la preparatoria ya me habían intervenido quirúrgicamente. Fue la etapa más horrible de mi vida y los hombres eran muy crueles conmigo, al grado que no quería salir del salón de clases para que no me dijeran nada. Quería pasar desapercibida, pero no lo logré. [...] Era alta, delgada, siempre vestía con playera, pantalón de mezclilla y tenis. Todo el tiempo escuchaba comentarios muy malos, cuando pasaba por los talleres de la escuela decían: ‘Ahí va el hombrecito’, ‘No sabía que los hombres usaban el pelo largo’ y muchos más que no vale la pena mencionar. (Lupita, 2016)

En las vivencias de las personas intersex es frecuente encontrar que la discriminación se vincula con la adherencia a un esquema de sexo-género enraizado en la asunción de

---

<sup>3</sup> Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Ficha de datos intersex, disponible en <<https://bit.ly/2dDXXBA>>, página consultada el 26 de marzo de 2018.

<sup>4</sup> El término endosexismo subraya la regulación social, médica y jurídica sostenida en la ideología de que es deseable que la anatomía sexual y los atributos físicos referidos al sexo se ajusten a clasificaciones culturales hegemónicas y binarias. La CIDH, en su informe Violencia contra personas LGBTI en América, define el concepto de heteronormatividad como el “sesgo cultural a favor de las relaciones heterosexuales, conforme al que dichas relaciones son consideradas “normales, naturales e ideales” y son preferidas sobre relaciones del mismo sexo o del mismo género. La heteronormatividad se compone de reglas jurídicas, sociales y culturales que obligan a las personas a actuar conforme a patrones heterosexuales dominantes e imperantes” (40-41). El término cisheteronormatividad describe un deber ser implícito en las expectativas sociales que a la vez regula las interacciones cotidianas que enmarcan los deseos, las prácticas, los cuerpos y las identidades en esquemas heteronormados y dicotómicos.

un binarismo naturalizado que es endosexista y cisheteronormativo, <sup>4</sup>. Las corporalidades intersexuales rompen con la ficción de que el sexo estaría indudablemente representado al nacimiento en formas genitales supuestamente dicotómicas. Al estar fuera de las nociones típicas de los cuerpos femeninos y masculinos, las personas que presentan variaciones intersexuales han sido estigmatizadas y discriminadas. Estas situaciones han permanecido invisibilizadas dada la prevalencia y el arraigo del paradigma del sexo naturalizado. Las personas con cuerpos intersexuales han sido sometidas a intervenciones médicas destinadas a cubrir demandas de adaptación presentes en las familias y la sociedad en su conjunto. Más allá de la institución médica, las situaciones de discriminación y las violaciones de derechos humanos ocurren también en otros espacios como la familia, la escuela, el trabajo, los baños públicos y los encuentros deportivos, entre otros (CIDH, 2015; ).

Al entrar a la primaria, mis compañeros se burlaban de mí, y como a los 11 años me empezó a salir vello en mi barbilla. Desde niña las personas me cuestionaban por mi apariencia, y las miradas de desprecio y curiosidad me hacían sentir confundida. Recuerdo que me decían que mi voz era “fea”, creo que por eso soy más callada. (Remedios, 2022)

Las situaciones de discriminación que enfrentan las personas con variaciones intersexuales abarcan diversos espacios de socialización. Según la Encuesta Intersex llevada a cabo en 2020 por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación en colaboración con Brújula Intersexual, la calle, el transporte público y los baños públicos fueron los espacios con una mayor prevalencia de experiencias de discriminación durante los 12 meses previos al levantamiento de la encuesta (43.6% cada uno), seguido de la escuela (36.2%) y el trabajo (35.9%).

Desde que tengo uso de razón he padecido de bullying, tanto en la escuela como de parte de vecinos de la colonia donde vivía. Siempre sentí que para la sociedad yo era un “bicho raro”, y eso me impidió llevar una vida normal y tranquila. Hasta algo tan normal como ir al baño era un problema, mi madre me decía que no dejara que las otras niñas vieran mi cuerpo, que no fuera al baño acompañado, y que intentara ir cuando no hubiera nadie más (Dani, 2021).

En la época actual el baño público es binario: hombres / mujeres. Su uso ha requerido la sedimentación de un mecanismo —psíquico y social— de auto clasificación cuyo acierto o error es verificado por las personas presentes en el mismo espacio o en

el entorno próximo. El mecanismo de verificación de sexo opera cuando utilizamos el baño público y cuando vigilamos que las otras personas utilicen el baño que nos parece “correcto”. Los criterios para definir el uso “correcto” de los baños es imaginario ya que se basa en parámetros que siguen estereotipos de género determinados por la cultura, en un tiempo y lugar específicos. Esto quiere decir que quien se erige como policía del género responde a la pregunta ¿parece hombre? ¿parece mujer? desde sus propios temores y fantasías. (Alcántara, 2019)

Me asignaron niña al nacer, nunca he tenido problemas con esa asignación, y tampoco tengo problemas si la gente se refiere a mi como hombre o si se refiere a mi como mujer, pero socialmente si he vivido algunos conflictos por los prejuicios de otros sobre mi apariencia, ya que mi cuerpo por naturaleza tiene una apariencia andrógina y nací con características sexuales intersexuales. En mi caso, de manera natural, cuento con niveles de testosterona considerados altos para una mujer, por lo tanto, no desarrollé pechos ni cadera, tengo hombros anchos, bastante vello corporal y me crece barba. (Mar IS, 2019)

Discriminar a alguien por su apariencia física es algo que se refuerza o debilita según si esa acción recibe o no el apoyo de las autoridades a cargo de ese centro o institución. La Encuesta Intersex (2020) confirma que la adolescencia es una etapa particularmente dolorosa para las personas intersex. Destaca que de manera particular la escuela es un espacio en donde se experimenta mucha discriminación y violencia, según esa investigación el 75.6 por ciento de la población encuestada experimentó comentarios negativos y ofensivos o burlas en la escuela, 73.5 por ciento se sintió excluida y 48.8 por ciento fue agredida físicamente. Para entender cómo ocurre esa discriminación y violencia en espacios escolares es necesario comprender que algunas personas que nacieron con un cuerpo intersexual, cuentan con características físicas visibles. Por ejemplo, mujeres intersexuales con Hiperplasia Suprarrenal Congénita, pueden pasar por la pubertad a edades más tempranas de lo usual, y en la pubertad comenzar a presentar crecimiento de vello corporal o incluso crecimiento de barba y voz grave, lo que puede generar reacciones de violencia en las aulas, similares a las que viven las personas LGBT, en particular las infancias trans. En otras ocasiones el cuerpo de las personas intersexuales no presenta ninguna diferencia física visible respecto a otros niños. También sucede que infancias intersex que nacen con diferencias genitales, son sometid\*s a múltiples cirugías genitales que se pueden prolongar durante toda su infancia y adolescencia, y que son realizadas comúnmente durante los periodos de vacaciones, y al regresar a la escuela, esta situación

les impide jugar y relacionarse con otros niños debido a los cuidados postquirúrgicos que deben tener. En otros casos es común que la pubertad no se presente de la misma manera, por ejemplo, adolescentes a las que no les llega su periodo menstrual, y esto también genera discriminación y otras problemáticas.

Ir al baño siempre fue un problema y parte del secretismo: orino sentado porque nací con hipospadias, es decir, el orificio de la uretra no se encuentra en la punta del pene, sino en el medio. Mediante cirugías trataron de que orinara por la punta, pero nunca lo lograron. Así, era complicado ir al baño en la escuela, solo iba si no había nadie, o me aguantaba hasta llegar a mi casa. (Andrea, 2020)

El debate en torno al uso de baños públicos se ha centrado en las identidades. Se asume que los baños son para mujeres o son para hombres. Los dibujos que encontramos en las puertas de los baños reproducen un orden simbólico que supone diferencias anatómicas y fisiológicas en nuestros cuerpos. La estructura de género se encarna mediante la repetición de un sin fin de acciones cotidianas.

En varias ocasiones he vivido discriminación. La natación es una de las actividades donde el cuerpo y sus peculiaridades están más expuestas, y, por tanto, las personas como yo somos vulnerables a discriminación y comentarios de personas prejuiciosas. [...] Me segregaron para “comodidad” de las demás personas, ya que, al enviarme a los baños y regaderas unisex, están haciendo invisibles a los cuerpos diversos como el mío. Y no hicieron nada por cambiar la mentalidad de las demás personas usuarias que acuden al centro acuático, le dieron la razón a la señora que se quejó, y a mí simplemente me sacaron de su vista, me segregaron. (Mar Is, 2019)

## ABRIR POSIBILIDADES

La vidas y l\*s cuerp\*s, l\*s testimonios y el activismo intersex reclaman una profunda reconfiguración de la organización social, puesto que interpelan profundamente algunos paradigmas contemporáneos siendo el más importante de ellos la naturalización del sexo. Al nacimiento el sexo suele equipararse a las formas genitales, pero esas formas pronto se cubren con ropa y colores que tienen el efecto de dar continuidad al supuesto sexo verdadero cuyo fundamento original estaría supuestamente ubicado en el cuerpo. En muchas ocasiones el nombre propio de la persona también cumple esa función de reconocimiento del sexo.

El común de las personas reconoce dos sexos, nombrados como hombre y mujer, al nacimiento niño y niña. La clasificación sexual al nacimiento cumple la función social de instaurar una ilusoria promesa que configura un horizonte de inteligibilidad y continuidad para el sujeto a través del sexo y a partir de ahí asignar a cada cual en un lugar dentro de la organización social. La idea no es nueva, Michel Foucault describió al sexo como “un punto imaginario fijado por el dispositivo de sexualidad, por el que cada cual debe pasar para acceder a su propia inteligibilidad” (2000:189). Foucault enumeró tres funciones primordiales que la noción sexo cumple en el dispositivo de sexualidad. La primera función fue “agrupar en una unidad artificial elementos anatómicos, funciones biológicas, conductas, sensaciones, placeres”, la idea de sexo se presentó como natural y universal, y con ello lo que permitió fue su “funcionamiento como principio causal de esa misma unidad ficticia” (2000: 187). Una segunda función de la noción sexo fue la línea de contacto entre el discurso de la sexualidad humana y el discurso de las ciencias biológicas de la reproducción, fue a partir de esa continuidad que se instauró “una garantía de cuasi-cientificidad” que permitió el establecimiento de principios de normalidad para la sexualidad humana. La tercera función es que el sexo organizó la configuración de las relaciones de poder, esto es que “la idea del sexo permite esquivar lo que hace el poder del poder, el sexo es el elemento más especulativo, más ideal y también más interior en un dispositivo de sexualidad que el poder organiza en su apoderamiento de los cuerpos, su maternidad, sus fuerzas, sus energías, sus sensaciones y sus placeres” (188).

En la servidumbre al sexo, somos llamados y llamadas (así en masculino y femenino) a defender y reforzar la edificación social en que se sostiene la ficción de las identidades. Las reacciones de oposición responden a una certeza que amenaza la pérdida de una identidad que se piensa esencial y natural, sin identidad emerge el temor a perder la consistencia del ser. La creación artificial de la naturalidad del sexo —cirugías que modifican las variabilidades corporales intersex— rasgó no solo los tejidos de los cuerpos intersex sino el tejido social que sostiene al común de los cuerpos. El sexo, en tanto anudamiento primordial de las sociedades modernas, designa no sólo el conjunto de los hombres y de las mujeres, sino el campo de lo patológico y lo normal. La transexualidad e intersexualidad fueron señalados como trastornos, desordenes ¿qué desordenan? el sexo, la estabilidad del sexo, la naturalidad del sexo, cuya prueba se pensó grabada y verificable en el cuerpo. Por ello, estas reacciones de oposición reclaman orden. En el caso de las corporalidades intersex, las prácticas médicas son llamadas a ordenar eso que se desvía de la norma, a normalizar los cuerpos bajo el esquema de la unidad. Una mujer debe ser igual a otra mujer y distinta de un hombre.

En el ámbito legal, el sexo abre o cierra materialmente las posibilidades de vida, distribuye o impide el acceso a oportunidades de estudio, de trabajo, de movilidad, de bienestar. El sexo como organizador social es uno de los fundamentos del sistema social,

político y económico actual —a través de mecanismos de biopoder— es el principal rasgo identificador de la persona, cuya marca aparece en sus documentos y le da acceso a ciertos privilegios y obligaciones. Una característica inherente al sexo concebido como natural, es su estabilidad, es por ello que cuando alguien no puede ser identificado con un sexo o cambia su identidad de género dispara mecanismos de alerta. El sexo también es una categoría bajo la cual se intenta organizar la sexualidad: quién debe coger con quién, por dónde y cómo. Organizar la vida sexual para —por lo menos desde la fantasía— organizar los bienes y las pertenencias en una familia. Designar qué familias son legítimas y tienen posibilidad de acceder a ciertos derechos y cuáles no.

Es indispensable asumir la tarea de transformación que toca a quienes participan de los espacios educativos. Les invitamos a generar cambios en las escuelas y otros centros formativos y recreativos, a participar activamente de esas transformaciones. Los cuerpos tienen una presencia material en un mundo que es dinámico, las transformaciones sociales impactan la manera en que los cuerpos hacen presencia en el mundo, los cuerpos son agentes de transformación social. Es así que la presencia de corporalidades intersex, trans, no binarias y andróginas en los espacios públicos crean otras realidades sociales y mueven las estructuras hegemónicas. Estar concientes de ello nos ayudará a subrayar códigos de relación más que de segregación, es decir, es importante enseñar que todas las personas tenemos el derecho a utilizar los servicios de aseo personal, baños y regaderas, que cada quien debe decidir qué espacios utilizar, que debemos guiar una transformación crítica y gradual de los espacios delimitados por el binario sexual. En ese sentido, les niñas trans y l\*s niñ\*s intersex comparten el anhelo por un mundo que incorpore las diversidades de las características sexuales y corporales en todos los programas de formación y materiales educativos oficiales.

## REFERENCIAS

Alcántara Eva. 2017. "Intersexualidad y la pregunta por el sexo", en Eva Alcántara, Yissel Arce y Rodrigo Parrini (comps.) *Lo complejo y lo transparente. Investigaciones interdisciplinarias en ciencias sociales*, México, Imagia/UAM-X, pp. 177-203.

Alcántara Eva. 2018. "Intersexualidad", en Hortensia Moreno y Eva Alcántara (coords.) *Conceptos clave en los estudios de género*, vol. 2, México, UNAM, pp. 151-167.

Alcántara, Eva. 2019. "Baños públicos y el laberinto del sexo", *Revista de la Universidad de México*, N° 846 Nueva época, pp. 11-17.

Andrea. 2020. "Mi vida intersex", en *Brújula Intersexual*, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2020/08/04/andrea-vida-intersex/>

Brújula Intersexual. 2022. *Guía para madres y padres. Hiperplasia Suprarrenal Congénita*, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2022/08/25/guia-madres-padres-hsc/>

CONAPRED y Brújula Intersexual. 2020. *Discriminación y violencia contra personas intersex: resultados de la Encuesta Intersex*, dirigida a personas con variaciones congénitas en las características sexuales. Disponible en <http://sindis.conapred.org.mx/investigaciones/discriminacion-y-violencia-contrapersonas-intersex-resultados-de-la-encuesta-intersex-dirigida-a-personas-con-variaciones-congenitas-en-las-caracteristicas-sexuales-resumen-ejecutivo/>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. 2015. *Violencia contra Personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex en América*, Washington, Organización de los Estados Americanos, disponible en <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaPersonasLGBTI.pdf>

Connell, Raewyn. 2019. *El género en serio. Cambio global, vida personal, luchas sociales*, México, UNAM.

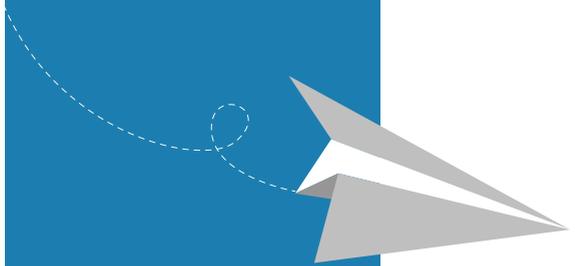
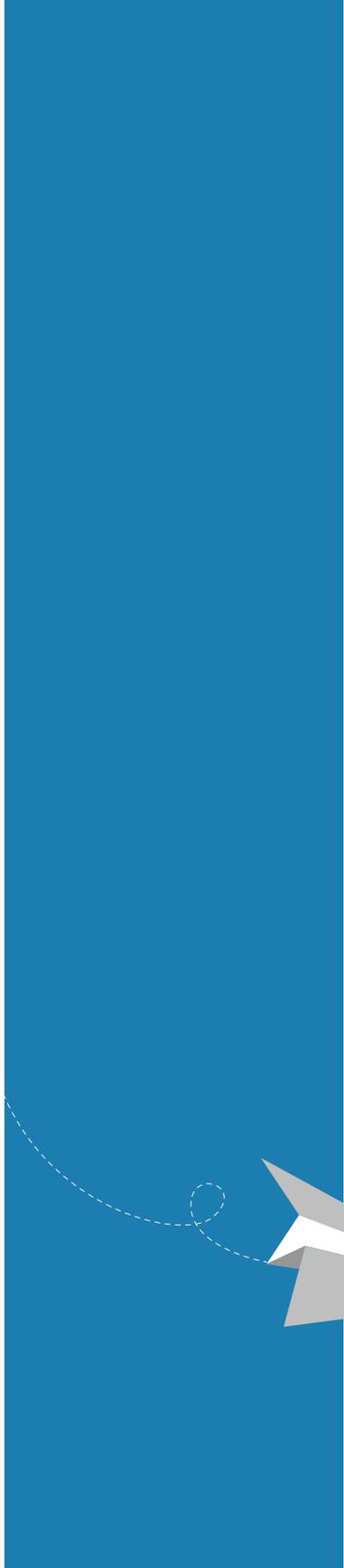
Dani. 2021. "Ser único y una motivación para los demás", en *Brújula Intersexual*, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2021/07/04/ser-unico-dani/>

Lupita. 2016. "7 relatos cortos de Lupita", en *Brújula Intersexual*, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2016/12/12/7-relatos-cortos-de-lupita-por-lupita-chavez/>

Mar IS. 2016. "También soy humano" en *Intersex y Andrógino*, disponible en <https://intersexyandrogino.wordpress.com/2016/12/11/tambien-soy-humano/>

Mar IS. 2019. "Segregación en un centro acuático", en *Intersex y andrógino*, disponible en <https://intersexyandrogino.wordpress.com/2019/03/21/segregacion-centro-acuatico/>

Remedios. 2022. "Me amo. Mi verdadera yo", en *Brújula Intersexual*, disponible en <https://brujulaintersexual.org/2022/11/28/verdadera-yo-remedios/>



# UNA EDUCACIÓN QUE INCLUYA A TODAS LAS PERSONAS

Por Jennifer Blanco

Usar el nombre elegido de una persona, la libertad de decidir qué uniforme utilizar, que el uso del sanitario no sea una batalla diaria, incentivar la inclusión y la no discriminación en las aulas. Estos no son deseos de un mundo ideal, no hablamos de una utopía, estamos hablando de lo que se debe garantizar para todas las personas que estén en un aula, pero que, para las personas disidentes pareciera inalcanzable en la mayoría de los casos.

Al mencionar esto, estamos hablando de medidas, garantías, derechos que son básicos para el sistema educativo actual, es lo mínimo que se solicita para que las personas trans y no binarias, personas que viven con alguna discapacidad y personas racializadas se sientan seguras en las aulas, pero eso no es todo por lo que debemos apostar.

El sistema educativo tiene la obligación de ir más allá esta vez, de notar que no basta con medidas que parecieran incluyentes pero que funcionan como parches a un sistema que necesita una transformación profunda. Es momento de hacer saber que las personas de las disidencias tienen los mismos derechos que las demás pues al tener un documento de identidad que les nombra ciudadanas, es responsabilidad del Estado que se sepan sujetas de derechos.

La transformación tiene que ser desde lo más profundo del sistema: las estructuras, la formación de docentes, la planeación, desarrollo y aplicación de los programas escolares, las dinámicas en las aulas y en los espacios de recreación dentro de las escuelas.

Debemos apostar por una transformación completa a este sistema educativo porque hasta ahora se ha educado desde un sistema binario que inevitablemente perpetúa estereotipos de género, es racista y dirige hacia el capacitismo.

Esta herencia del patriarcado en dónde se cree que se debe separar a las niñas de los niños es una de las primeras barreras con las que nos encontramos en la infancia. La educación binaria nos impone desde nuestra primera experiencia escolar que las niñas y los niños no son iguales, y, por tanto, no se les puede poner en el mismo lugar. También, se nos hace notar que de acuerdo con como luzcas te juzgarán pues inmediatamente hay preferencia por ciertos tipos de color de piel, de cuerpos y capacidades. Al no tener las herramientas necesarias para educar a todas las personas por igual, se deja a criterio del personal docente la mejor forma de “mantener en orden” a su grupo y, por lo tanto, de crear divisiones para que sea más sencillo su manejo.

Notar que en la escuela nos colocan en espacios separados porque somos diferentes, es la primera enseñanza que recibimos en la infancia y que se refleja más adelante en la forma en que nos expresamos en las aulas pues se nos educó para saber que se esperan conductas distintas de acuerdo con el género impuesto al nacer, nuestras capacidades y color de piel.

Para lograr una educación que incluya a todas las personas, se necesita reflexionar sobre el impacto que tiene en nuestra vida cotidiana estas prácticas y comprender que las aulas se convierten en el primer ejercicio de lo que se convertirá la vida adulta pues ahí aprendimos cómo debemos socializar. Si desde la infancia se nos enseña como mandato a dividir a lo que consideramos diferente, la necesidad de tratos especiales y generar un miedo a lo desconocido, entonces urge notar que se nos está educando para discriminar.

Crear programas escolares con un enfoque de no discriminación e interseccionalidad significa romper la educación binaria, capacitista y racista, con esto estaríamos cambiando los patrones sociales desde su origen y crearemos una forma más habitable y sostenible de educación para todas las personas.

Una educación diferente es posible, necesaria y urgente.







## Capítulo 2

---

Nuevos imaginarios,  
Nuevas pedagogías



# EL LENGUAJE COMO VÍA DE TRANSFORMACIÓN



Por Alejandra Collette  
Spinetti Núñez

Un inmenso agradecimiento a mi colega, amiga, compañera de lucha,  
Profa. Roxana Rugnitz Garabedian  
Por disponer de su valioso tiempo en la corrección

Escribir un artículo sobre este tema es un gran desafío, no sólo como persona sino un desafío a toda la estructura social, cultural, política en la que nos movemos los seres humanos por lo que intentaremos debatir con quienes trabajan temas similares e interpelar algunas creencias fijas que como sociedad manejamos.

Debemos partir del concepto de lenguaje como medio de comunicación entre las personas, que no se limita a las estructuras formales articuladas por medio de las palabras sino también a lo gestual, a lo no dicho, a otras formas como por ejemplo las lenguas de señas, entre otros. Es importante tener en cuenta que, según De Saussure, la lengua “no es una nomenclatura, es decir, la lengua no une una palabra y una cosa, sino que une dos entidades psíquicas: el concepto y la imagen acústica (significado y significante). Partiendo de este postulado el lenguaje es una construcción cultural y eso hace que las diferentes

lenguas (inglés, francés, alemán, etc.) tengan configuraciones gramaticales, morfológicas, sintácticas y semánticas diferentes. Quienes tenemos el español como lengua oficial, desde muy temprano descubrimos que existe una institución formal como la Real Academia Española (RAE) que la riges y es a partir de allí que, al menos desde las lecturas alternativas y/o disidentes, entramos en conflicto cuando sabemos que hay toda una porción de la población que queda fuera de ese lenguaje normativo, colonialista e imperialista.

Nuestros países latinoamericanos derramaron sangre por independizarse del poder de la corona española, una colonización que destruyó las poblaciones originarias y por lo tanto sus lenguas originarias como un claro intento de borrarlas de la historia. Aún hoy algunos países intentan recuperarlas gracias a los trabajos arqueológicos y antropológicos.

El proceso de colonización determinó la instalación de un sistema esclavista que supuso una violenta extradición -uso el término como permiso literario para referir al impacto de una fuerza externa sobre lo que se extrae sin la participación de la voluntad - de personas del continente africano para usarlas como mano de obra esclava. Una historia cargada de dolor que nos permite afirmar que la independencia ha sido siempre producto de una lucha política. Es posible constatar que la independencia fue únicamente política ya que nuestros (y lo escribo en masculino porque eran varones) forjadores de los estados, nuestros primeros constituyentes decidieron elegir la lengua de sus conquistadores como lenguas oficiales de esos Estados, lo que supone continuar bajo la colonización de la gramática española ibérica. En este marco podemos afirmar que hoy en día esa colonización imperialista se continúa a través de la RAE, por lo tanto, la independencia deseada y lograda no fue ni es en el amplio sentido de lo que pensamos como independencia, la misma fue únicamente política, pero en otros aspectos tales como la cultura dependimos muchos años de la cultura ibérica y si lo vemos desde lo lingüístico, como se referencia antes, aún dependemos.

Desde esa perspectiva, los signos que usamos para comunicarnos, se convierten en un hecho político porque la lengua ha sido usada como un eficaz mecanismo de dominación. Desde el prólogo de la primera gramática española Nebrija decía

*“que siempre la lengua fue compañera del imperio”* (Antonio de Nebrija, prólogo)

Es imprescindible repensar nuestros sistemas comunicacionales a la luz de esa historia en la que la lengua ha sido el medio de dominación de los imperios en favor de una cultura hegemónica, blanca, cis, europea, que impone una serie de signos desde la norma, lo que supone expulsar a la periferia todo lo que se encuentre fuera de esa estructura normativa. Como plantea Butler

*“uno existe no sólo en virtud de ser reconocido sino en un sentido anterior, porque es reconocible”* (Butler, pago 22 “Lenguaje, poder e identidad”)

El ser “reconocible” se manifiesta a través de los signos lingüísticos que usamos para definir la realidad que nos rodea.

*“La realidad no está configurada por la lengua, sin embargo, en cualquier intento de modificar la realidad hay un componente lingüístico clave y central”* (Kalinowski, Sarlo *“la lengua en disputa un debate sobre lenguaje inclusivo”* primera intervención de Kalinowski)

Si algunos grupos humanos no se encuentran contenidos en la representación del mundo que instala este lenguaje, entonces, la consecuencia inmediata e inevitable es que esos grupos humanos terminan siendo relegados a la subordinación del poder dominante. Un ejemplo claro de esto lo encontramos en la comunidad LGTBI+ y en especial de aquellas identidades fuera de lo binario que no son reconocidas y de las cuales expondremos más adelante. Por lo que

*“si el lenguaje puede preservar el cuerpo, puede también amenazar su existencia”*  
Butler pág., 22

A través del lenguaje (capacidad de comunicar) y en especial de la lengua, (sistema de signos que usamos para comunicarnos) reconocemos y creamos el mundo que nos rodea. Si la lengua no da cuenta de la realidad de todas las poblaciones en sus disidencias, entonces no las reconoce, las anula. Este hecho, simple en apariencia, redefine los comportamientos, porque si no nombramos, borramos de la existencia la vida de esas personas.

Siguiendo en la línea que veníamos perfilando, tenemos que pensar en cómo la lengua, en especial el español, es un área dominada por la masculinidad cis, blanca, europea, al punto tal que el masculino se convierte en el neutro del castellano invisibilizando a las mujeres y por supuesto las disidencias. Todo intento de quitar ese privilegio es un intento revolucionario que hace que quienes tienen el poder, reaccionen desde un lugar violento, desechando y hasta ridiculizando los cambios. En ese debate, publicado en forma digital, el mismo Kalinowski pone el ejemplo del verbo “independizarse” y cuánto le costó a la RAE incluirlo. Recién en los años 20 del siglo XX fue incluido y es que desde la mirada hispánica consideraban un absurdo el término donde ya existía el verbo emancipar, pero desde la mirada latinoamericana no tiene el mismo peso conceptual ni emocional.

Nuestros países latinoamericanos tienen formas de nombrar la realidad que surgen de nuestros diferentes contextos y que pasan muchos años para que la RAE los “acepte”. Pensemos en el “vos” rioplatense o en las diferentes formas que tenemos de llamarle al transporte público: “camión” en México, “guagua” en Cuba, “ómnibus” en Uruguay, “colectivo” en Argentina, lo que evidencia que la realidad tiene un componente lingüístico específico. Recordemos que, si hoy hablamos en política de “izquierda” y “derecha”, esos términos se originan en la forma en que assembleístas de la post Revolución Francesa, se agruparon en el Congreso - por afinidad de ideas- donde los más progresistas se sentaron a la izquierda y los más conservadores y monárquicos a la derecha. Este hecho político llevó a que hoy hablemos de izquierdas y derechas.

Aun cuando la RAE tiene una función descriptora del uso que de la lengua hacen los hablantes, el peso de esa institución genera tal expectativa sobre lo que es o no correcto de acuerdo a su validación, que la convierte en un hecho político de dominación, porque ese lenguaje social y cotidiano, muchas veces se desecha de los espacios académicos por no ser convalidados desde la institución, por lo tanto el poder hegemónico del lenguaje decide cómo deben hablar todas las personas, aún aquellas que se encuentran en territorios alejados de las fronteras del saber académico.

*“Entonces la lengua es política porque como la política forma parte de una realidad de los hablantes”* Kalinowski *ibidem*.

Cuando decimos que la lengua es un hecho político, no podemos vincular este concepto, únicamente, a lo partidario. Aun así, sabemos que los grupos anti derechos están aliados a los sectores de la derecha más rancia, junto a las religiones neopetencostales, como en el caso de Brasil, con el apoyo que estos grupos le dieron a Bolsonaro.

Entonces, hablamos de la lengua como un acto político que al mínimo intento de cambiar la matriz normativa genera una reacción de odio, proveniente de los grupos más conservadores de nuestra sociedad. Estos discursos de odio no se quedan solo en la voz, sino que generan una serie de actos peligrosos que siempre derivan en la pérdida de derechos de las personas más vulnerables. Un claro ejemplo de ello es las constantes intervenciones de los movimientos “pro vida” para impedir la legalización del aborto. Otro ejemplo es la oposición a las leyes que buscan reconocer y proteger las identidades de género disidentes (el binarismo entre otras). Todo esto está directamente vinculado con la dominación que la clase hegemónica y anti-derechos quiere sostener, enmarcados en el discurso de los cuidados de familia, a niños y niñas y a los “valores” que se jactan de sostener como principio exclusivo, considerándose sus únicos defensores. Observemos que esta auto percepción de paladines de la moral tiene otro rostro, el de colocar a las personas, a las que va dirigido el discurso de odio, en un lugar de subordinación, reduciéndolas al simplismo de ser pervertidoras de la lengua. Pensemos en las reacciones que produjeron el lenguaje no binario, no sexista o, como vulgarmente se llama, inclusivo.

*“La lengua es política en el sentido de que siempre está en disputa, porque hay posiciones distintas (...) Y es política porque todavía hay una lógica colonial entre España y América en términos lingüísticos. En esto hay una complicidad de los países americanos, de las elites, sobre todo, porque todos sabemos que en América hablamos un español distinto, atravesado por el sustrato de nuestras lenguas americanas...”* Daniela Lauria revista 737

El aspecto político de la lengua traspasa entonces las señales que la comunidad feminista y disidente propone y espera. Esto sucede porque las élites relacionadas a la defensa de la imposición imperialista, monárquica española, que generalmente dominan

los medios de comunicación, así como las instituciones de los Estados, se resisten a la adecuación de la misma.

*«sí hay dos opciones posibles, por ejemplo, decir presidente o presidenta, cuando elijo una de ellas, estoy incidiendo en el uso del lenguaje y al mismo tiempo estoy tomando una postura política que me posiciona en un lugar del debate»*, Mariana Achugar, “El Lenguaje inclusivo en debate” UDELAR

Todas las personas a través del lenguaje tomamos una postura política desde donde miramos la realidad y eso nos lleva a invisibilizar unas realidades y visibilizar otras. En la cita anterior Achugar lo deja claro, dependiendo de qué lenguaje elegimos usar, será nuestra posición y en especial nuestra matriz cultural para dejar en claro qué es lo que queremos sostener y qué deseamos cambiar.

El lenguaje no sexista es, a la vez, una necesidad y un acto de rebeldía ante lo impuesto. Este lenguaje desea relacionar realidades alternativas, que surgen no hace muchos años, con el sistema lingüístico, que haría posible visibilizar la existencia de un grupo de personas que aún hoy no gozan de derechos. No se trata, únicamente, del uso de la “e” o la “x” o el “@”, es el no amenazar a esos cuerpos, agregaría, a esas vidas con dejar de existir. La permanente negación a incluir estos signos, para las disidencias en especial las disidencias no binarias, anularía su existencia.

El debate por el lenguaje no sexista e inclusivo se encuentra, en este momento, sobre la mesa en varios ámbitos y países, como Argentina y España, donde hoy se visibiliza más. Las reacciones han sido múltiples, en Argentina el Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires ha prohibido el uso de este lenguaje en los centros educativos de toda la provincia, en Uruguay la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) ha sacado un decreto el 4/2022 donde prohíbe enfáticamente el uso del inclusivo en los centros educativos públicos y una diputada de extrema derecha, Inés Monziglio, ha ingresado al parlamento un proyecto de ley prohibiendo el lenguaje inclusivo en todos los centros educativos. De esta manera, en varios países surgen estos discursos de odio que buscan invisibilizar la realidad de miles de personas que no están pudiendo ser reconocida/o/es y por ello, no gozan de sus derechos. Por ejemplo en Uruguay la ley N°19.684 conocida como “LEY INTEGRAL PARA PERSONAS TRANS” reconoce el género no binario fluido, entre otros pero a la hora de tramitar sus cambios de nombres son obligadas/os/es a elegir un género dentro de lo binario porque así lo especifica la ley orgánica del registro civil y a la hora de querer acceder a beneficios de políticas sociales se les niega, por no ser binarios, estos ejemplos los uso para demostrar cómo, entonces, el lenguaje es una vía de transformación si se transversaliza en realidades efectivas de toda una población. Al prohibir el uso de un lenguaje, que incorporan las diversidades de género, se está prohibiendo la existencia de esas identidades y eso se refuerza con el

discurso de odio que subordina, culpa y hasta hace avergonzar a aquellas personas que se salen de lo esperado y/o del binarismo reinante y dominante, evidenciando la existencia de un aparato ideológico basado en la anulación de todo aquello que moleste, incomode y en especial interpele la supremacía binaria, cis, blanca, europeizada.

*“El lenguaje de odio pone de manifiesto una vulnerabilidad anterior con respecto al lenguaje, una vulnerabilidad que tenemos en virtud de ser seres interpelados, seres que dependen de la llamada del Otro para existir”* Butler, “Lenguaje, poder e identidad” pág.52

Personalmente extendería este concepto a la debilidad que también tienen esas clases dominantes y que se manifiesta en el miedo a perder la hegemonía, porque si reconocen que la lengua debe cambiar para incluir lo que se quiere invisibilizar entonces ya no serían dueños de la lengua y deberían aceptar el valor de las luchas de las disidencias genéricas, por un sistema de lenguaje que nos incluya a todas las personas siendo éste, un principio de transformación social. Se trataría de un lenguaje capaz de reconocer las múltiples realidades distintas a la que venían dominando, porque el paradigma está cambiando y la lengua no ha tenido giros lingüísticos que den cuenta de esos cambios. Teniendo en cuenta que la lengua ha sido, históricamente, una de las herramientas más poderosas de colonización, hoy debería ser uno de los factores de la revolución que debemos dar para que nuestras comunidades logren un lenguaje de transformación social plena. La hegemonía sostiene un aparato en diferentes formas del lenguaje que no permite esa revolución y por lo tanto ese reconocimiento de la realidad y de la existencia de tantas formas de ser y habitar el mundo. Si la otredad no reconoce a las disidencias y las niega, prohibiéndoles una forma de lenguaje que las reconocería, entonces para la otredad, para el aparato de Estado, no existen. Eso es una forma de asesinar esas vidas, de borrar una realidad que es cada vez más fuerte. Pensemos en todos los Estados que hoy insisten en desconocer las identidades disidentes no teniendo y/o negando leyes de identidad de género, es el caso de Paraguay y Perú entre otros que no aceptan las identidades no binarias. En Argentina la situación es distinta. Se viene dando un debate al respecto, aunque hay parte de la comunidad no binaria no conforme con la decisión, se propone adoptar el uso de la “X” en los documentos para personas no binarias. Una buena parte de la comunidad no binaria considera que el uso de esta letra es tachar su existencia y otra parte considera que es la mejor decisión, de acuerdo a la argumentación del equipo gubernamental que llegó a esta resolución, luego de varias consultas con organizaciones de la sociedad civil. Este camino tiene su asentamiento en que, entre otros documentos, los pasaportes no aceptan otra categoría. La cuestión no es simple, las trampas del sistema para sostener un registro de lengua estándar imponen siempre nuevos conflictos, como por ejemplo el hecho de que hay países que no permiten la entrada de una persona cuyo género sea marcado con la “X”. En definitiva, esta nueva realidad impone otros cambios más allá del lenguaje, ya que

se vuelve imprescindible repensar las convenciones legales e institucionales, junto con los acuerdos internacionales que llevan mucho tiempo anquilosados en el poder.

La pregunta entonces sería ¿dominamos la lengua y por lo tanto podemos cambiarla o la lengua nos domina? En ese sentido, y como lo explicaba antes, tenemos dos niveles de lengua: la que impone la RAE, para el caso del español y la de uso cotidiano, lo que en gramática conocemos como la gramática normativa y la gramática descriptiva. A la primera no la dominamos, nos domina y debemos por lo tanto aceptar lo impuesto, de hecho, al escribir este artículo debo regirme por ella, aunque estoy en contra de las imposiciones, en cuanto a la segunda considero que nos pertenece, por lo que usamos en el lenguaje cotidiano de nuestras comunidades más pequeñas, por ejemplo, la “E” como neutro y nos sentimos orgullosos de ese uso. Sin embargo, somos conscientes de que hay una gran oposición a la anulación del masculino como neutro en el español y al ingreso de la “E” como neutro. El patriarcado nos niega nuevamente el uso del lenguaje como vía de transformación.

*“la lengua nos ocupa a nosotros más de lo que nosotros ocupamos a la lengua”* (Sarlo)  
 “la lengua en disputa, un debate sobre el lenguaje inclusivo”

Como parte del debate, entre otras cosas, se encuentra esta afirmación de Beatriz Sarlo, lo que nos lleva a la reflexión de cuánto queremos ocupar la lengua para transformarla, transformarnos y transformar la realidad que habitamos. Creo que este debe ser un punto clave en el que se vuelve imprescindible la participación de las identidades en la discusión, como una forma de correr de su lugar de privilegio al patriarcado que rige. Solo si debatimos y buscamos la argumentación precisa podremos apropiarnos del lenguaje para que constituya un factor determinante de los cambios reales que necesitamos. Para que esto sea posible el sistema, desde los aparatos dominantes y regidores del lenguaje, debe ser capaz de abrir un camino distinto, a través del cual la academia como los Estados comprendiendo el lugar histórico que ocupan, sean posibilitadores del cambio, pero entendiendo siempre que será la propia comunidad la que debe apropiarse del lenguaje y exigirlo, como una reivindicación en las agendas internacionales de la comunidad LGBTI+.

“La hipótesis -tanto hegeliana como freudiana- según la cual uno llega a “ser” gracias a la dependencia con respecto al Otro debe ser reformulada en términos lingüísticos en la medida en que los términos mediante los cuales se regula, se asignan y se niega el reconocimiento forman parte de un ritual más amplio de interpelación” (Butler, pág. 52 ibidem)

Siguiendo en esta línea de reflexión, si bien hay una cuota del reconocimiento de la existencia a través de la otredad que nombra al sujeto destinatario, también debemos entender que la lucha por ese reconocimiento parte de la propia comunidad que lo exige.

En este caso las disidencias sexo-genéricas son quienes interpelan a lo establecido y por lo tanto esa comunidad dominante ve amenazado su status quo, el que procuran proteger por medio de prohibición que repercuten sobre las comunidades que se vivencian como negadas. Los discursos lingüísticos se toman de la mano del aparato estatal para invisibilizar esas comunidades y por lo tanto ponerlas en el lugar de la ilegalidad y en consecuencia de la inexistencia, sin entender que esta comunidad se va a apropiarse de aquello que se prohíbe para darle un contenido reivindicativo de su lucha. En esta tensión entre los sectores dominantes y las poblaciones disidentes, la otredad termina sin argumentos o sin giros lingüísticos para ofender, odiar o asesinar esa realidad. Pensemos, como ejemplo, en el término “travesti” que en la década de los 70 u 80 en el cono sur latinoamericano era un término ofensivo para aquella comunidad, en especial de mujeres trans, que ejercían el trabajo sexual en las calles de las ciudades. Llegando a usar, incluso, la expresión “un travesti” negando así la femineidad de ellas. En el caso de Brasil y Argentina, esta expresión termina siendo apropiada por la comunidad trans y se le carga un contenido de lucha política. La comunidad que se auto percibe como “travesti” reivindica las interseccionalidades (pobreza, no escolarización, racialización, entre otras) para oponerse a lo académico dominante y a la ofensa del binarismo cisgénero y lo convierte en reivindicación de una comunidad, en la evidencia más fuerte de la lucha por derechos hasta ahora negados. Aquellos términos que nacen desde el lenguaje como fuente de violencia para hacernos daño, los volvemos nuestros, nos lo apropiamos porque es allí donde encontramos la existencia. Hagamos el ejercicio de pensar en todas las formas expresivas que forman parte de nuestro lenguaje, en ese sentido: “marica”, “puto”, “torta” entre otros. La lista es larga, pero lo que no se espera el patriarcado dominante es que seamos capaces de apoderarnos de ellos, convirtiéndolos en una herramienta de reivindicación política de esas identidades. Entonces ese patriarcado termina sin tener argumentos de ofensa, la transformación de esas ofensas en reivindicaciones de la comunidad deja sin argumentos a quienes pretenden ofender.

Hace muchos años hacía una reflexión sobre el uso del lenguaje cuando las personas trans iniciamos nuestra vivencia pública del género vivido, la matriz lingüística no nos permite el lugar deseado en ciertos espacios en especial familias, trabajo, sociedad en general, pasar de un género a otro lleva un proceso primero de asumir nuestra propia identidad y luego de expresarla, no solo en lo estético sino en el habla, en algunos espacios y de acuerdo a lo que la lengua nos permite. Terminamos usando el neutro antes de traspasar el género porque la otredad no nos reconoce desde el lenguaje y muchas veces sucede que en especial aquellas personas que inician este proceso siendo mayores, la propia familia las invisibiliza a través del lenguaje, no nombrando el pronombre correcto a la identidad auto percibida hasta que salimos de ese lugar de esperar que la otredad

nos reconozca y hacemos la corrección pertinente. Esta reflexión que surge de conocer varios casos nos debe llevar a pensar cuánto nos aferramos a la relación existente entre lenguaje y biologicismo, entre lenguaje y legalidad, entre lenguaje y libertad de expresión. Sin entrar en lo que conocemos de cómo nos imponen un género al nacer, únicamente por una convención biologicista, porque en ese sentido el patriarcado nos traiciona ya que no nos pregunta a qué género queremos pertenecer y nos lo impone trayendo como consecuencia un lenguaje que pone a la persona en una categoría que quizá con el tiempo no es con la que se auto perciba. Este sistema institucionalizado de nombrarnos al nacer, genera entonces un sinfín de violencias y de negaciones con las que se convive, hasta la reivindicación con la cual deviene la lucha por el reconocimiento, no solo legal, sino lingüístico.

Entonces, ¿existimos porque el lenguaje nos hace existir? las vidas de las personas disidentes existen desde antes de la categorización lingüística de las mismas. Las vidas de las disidencias preexisten al lenguaje, y no únicamente a partir de la nominación realizada al nacer. El problema aparece cuando esas existencias deben nombrarse y no encuentran, entonces, una manera de hacerlo, o si la encuentran en el neutro “E”, no está contemplado en el lenguaje de los hablantes fuera de las comunidades. El conflicto surge cuando hablantes de la lengua estándar, que repiensen su sistema de comunicación, como una forma de contemplar a las comunidades disidentes, intentan usar el neutro “E” como forma de inclusión, entonces, desde las instituciones, aparece la prohibición y con ella, la ofensa y el odio. Porque esa comunidad de hablantes fuera de nuestra comunidad se toma la libertad de nombrarnos y lo hace sin nuestro consentimiento y hasta sin que nos demos cuenta.

La academia ha nombrado a las disidencias genéricas, “trans” y las disidencias aceptamos ese término, pero no participamos de ese nombramiento. Incluso lo reivindicamos habiendo sido únicamente objetos de esa categorización, pero no sujeto/a/e del proceso, de esa forma hemos sido categorizado/a/es desde un lugar lingüístico que la otredad nos ha dado, que no hemos elegido

Imaginemos por un momento aparatos como religiones, clase política, gestores que deban usar el lenguaje no sexista, es evidente que sus discursos tradicionales caerían ya que todo ese discurso está diagramado desde el uso del binarismo y de esa forma ganan su capital no sólo humano sino económico. La aceptación del lenguaje no binario, no sexista obliga a revisar conceptos mucho más profundos, desde la Biblia a las legislaciones y aquello que se hace legal incomoda, pone en tensión los poderes. ¿Los discursos religiosos caerían porque entonces ese hombre y esa mujer creada/o podrían tener una identidad fuera de la impuesta? ¿Cómo se resolvería? Ese ser superior, Dios, que nombra y realiza a través del nombramiento la existencia y la apropiación de lo creado, haciendo que todo

aquello que se salga de esa creación, por lo tanto, posesión, sea considerado inexistente y hasta demoníaco, porque viene a interpelar todo el aparato religioso. Es evidente que jamás sería aceptado ya que, entonces, caería el discurso dominante. Pensemos en los y las legisladores/as hablando en los distintos parlamentos en un lenguaje no sexista, sin duda desacomodaría toda una matriz cultural que está marcada en sus pensamientos, lo que les exigiría categorizar a lo diferente y esto traería pérdida de capital humano, es decir, el impensado costo de votantes. Necesitamos entonces más representantes en todos los ámbitos que sean disidentes del género y aun arriesgando sus posiciones visibilicen un lenguaje no binario y una acción fuera de ese binarismo, para lo cual, al menos nuestros países latinoamericanos no están preparados aún.

### ¿CÓMO HACER, ENTONCES, DEL LENGUAJE UNA VÍA DE TRANSFORMACIÓN?

Primero considero que no podemos esperar nada sino de nosotres mismos y con esto me refiero a que, si no debatimos, escribimos, resistimos y naturalizamos el lenguaje no sexista no podemos esperar que el patriarcado, las instituciones tales como la RAE o las estatales, reconozcan la lucha por un lenguaje fuera del binarismo.

El lenguaje no sexista, no binario surge de la necesidad de toda una comunidad a ser reconocida, no sólo desde lo cotidiano sino desde los discursos en sus diferentes formas. Este lenguaje surge, además, de la urgencia de que la realidad lingüística reconozca existencias, historias, vidas que no se conforman con lo establecido. Kalinowki en el debate con Sarlo en la Feria de editores de Buenos Aires dice

*“la lucha del inclusivo es una lucha en serio, es una lucha realmente en serio”*  
(Kalinowski, ibidem)

Y así lo creo, ninguna lucha es en broma. Estas, como todas las luchas de la comunidad LGTBI+ han sido en serio y se miden en derramamientos de sangre, en encarcelamientos y en criminalizaciones. Se trata de una batalla por el cambio lingüístico que se vuelve más seria cuanto más odio provoca, a través de un poder que la desprecia y la prohíbe, para seguir dominando a una comunidad que no desea ser dominada. Esta lucha por el lenguaje no sexista es en defensa de la igualdad. Aún hay personas que no logran acceder a ella y por lo tanto se vuelve una lucha política desde la retórica. Debiéramos pensar si en realidad deseamos que ese lenguaje no sexista sea reconocido institucionalmente ya que también arriesgaremos el que esas instituciones se lo apropien. ¿Es eso lo que queremos? Pero por otro lado pienso que si no se institucionaliza queda, únicamente, como una forma de expresión en el seno de nuestras comunidades, lo que nos fuerza a mantener la lucha en contra de las prohibiciones de su uso en los centros de

estudios y en las comunicaciones oficiales. Realmente es una disyuntiva para la que, aún, no tengo respuesta. La única forma que, creo, sería viable es que de todas esas decisiones participe activamente la comunidad involucrada.

Algunas organizaciones internacionales han iniciado un proceso de pensar en el lenguaje “inclusivo” y su posible aplicación en las comunicaciones

En su página web la ONU escribe lo siguiente

*Por “lenguaje inclusivo en cuanto al género” se entiende la manera de expresarse oralmente y por escrito sin discriminar a un sexo, género social o identidad de género en particular y sin perpetuar estereotipos de género. Dado que el lenguaje es uno de los factores clave que determinan las actitudes culturales y sociales, emplear un lenguaje inclusivo en cuanto al género es una forma sumamente importante de promover la igualdad de género y combatir los prejuicios de género”.*

En el mismo texto aclara la diferencia entre género gramatical y género sociocultural. Entonces ¿queremos que el género socio-cultural sea reconocido en el género gramatical? o a la inversa, ¿que el género gramatical reconozca el género socio-cultural? y de ser así ¿no sería encasillar y/o categorizar a las personas para mantenerlas en estado de dominación? Hay una línea muy delgada entre estas cuestiones por las que si bien luchamos en ese reconocimiento, ese mismo reconocimiento pasaría a ser de la otredad y en especial de la academia, desnudándonos nuevamente de nuestras luchas.

Se debe tener en cuenta que el debate del lenguaje inclusivo, no sexista ya está en la órbita de lo/as experto/as académico/as cis, blancos, heterosexuales en su amplia mayoría dejando, nuevamente, de lado a las identidades disidentes que lo defienden acompañadas de algunas facciones del feminismo, pero ya hay una apropiación del debate fuera de aquellas personas atravesadas por la discriminación y violencia de un español cuyo neutro es masculino.

En ese sentido desde el portal de la Universidad de la República (UDELAR) en Uruguay se les ha consultado a expertas lingüistas y gramáticas nacionales. Virginia Bertolotti, profesora titular del departamento de medios y lenguajes en Facultad de Información y Comunicación y académica de número de la Academia Nacional de letras de Uruguay, sostiene que la mejor forma de incluir a todas las personas es estar convencida/o/e/s, internamente, de que todas las personas ocupan un lugar de igualdad más allá de las diferencias individuales

*“eso difícilmente lo pueda hacer una lengua en sus estructuras” Bertolotti, “El lenguaje inclusivo en debate” Portal de la Universidad de la República Uruguay*

En esto podemos estar de acuerdo en tanto que, si las propias personas no están convencidas de su lugar de igualdad entonces no podemos pedirle únicamente a la lengua que cambie sus estructuras. Esto nos lleva a otro campo mucho más amplio, que he venido

mencionando, pero no profundizando, es el cambio cultural. Cada persona debe tener claro el lugar que ocupa, cada persona debe saber que merece ser tratada con respeto y no aceptar ese discurso de odio, de injuria, de descalificación que el sujeto hablante maneja y no ser únicamente objeto, ni permitir ser nombrado/a/e como la otredad lo desea.

A diferencia de Bertolotti, que opina que el español no es sexista, creo absolutamente que si lo es y eso lleva a discursos sexistas alimentados por el patriarcado machista que violenta a toda una comunidad, desechada por esa lengua sexista. Seguramente, y lo expongo con mucho respeto, Bertolotti mira la lengua desde su lugar cis académico, quizá no conoce la realidad y las violencias recibidas por la comunidad disidente del género impuesto al nacer, desde ese lenguaje que reconoce solo el masculino como dominante.

La lengua es un hecho cultural que se vuelve normativo, si bien desde ese lugar, que expuse antes, los cambios culturales obligan a la lengua a crear giros lingüísticos para esas nuevas realidades, las disidencias genéricas que son una nueva realidad visible que lucha por el reconocimiento. Ese reconocimiento tal como expresé ¿debe ser desde el lenguaje formal? ¿desde la academia que acuñó el término trans en forma inconsulta? o ¿debe ser un préstamo que la comunidad disidente le hace a la academia?

Las lenguas cambian, eso es un hecho, no hablamos el español de hace 100 años, ni siquiera de hace 15 años. Cambian porque varían los contextos culturales, sociales, políticos entre otros y muchas veces estos cambios no alarman a la sociedad. Cuando, por ejemplo, aparece y se populariza la tecnología empezamos a usar una cantidad de anglicanismos que no provocaron ninguna alerta (escanear, WhatsApp, ok, Word, entre otros), fueron aceptados popularmente sin problema. No se llevó a cabo ninguna discusión acerca de si podíamos usarlos o no, no fueron prohibidos en centros educativos, porque, como es evidente, estos términos provienen de imperialismos capitalistas con los cuales los Estados y la sociedad entera debe negociar, consumiendo sus productos. Sin embargo, el uso de un lenguaje no sexista trae la reacción de una cantidad de grupos conservadores, religiosos, sociales porque pone en riesgo su propia escala conservadora de valores. Mientras las disidencias no seamos reconocidas por el lenguaje, mientras no seamos legales, entonces está bien, el problema aparece cuando lo que se quería esconder se hace legal o se reconoce desde la perspectiva de derechos desde la lengua.

La regulación de la lengua es un cambio político, toda regulación parte de una ideología que apoya y otra que se le opone. La manera de que se convierta en realidad es la resistencia. El lenguaje no sexista debe perdurar y es entonces allí donde se popularizará y dejará de interpelar e incomodar a las élites que se adueñan del lenguaje que es de todo/a/es. Por ahora si bien el fonema “E” se usa, es pertinente saber que aún se usa poco, en especial en contextos ciudadanos grandes si ajustamos la mirada en comunidades específicas tales como las comunidades disidentes del género.

El uso del fonema “E” no es un acto caprichoso, no sabemos (o sí) en qué momento y contexto nace, y no sabemos aún si la sociedad lo tomará, apropiándose del mismo. Este cambio es un fenómeno complejo que tiene varias dimensiones, no es únicamente el cambiar el fonema “O” en la generalización, usado como neutro porque a un grupo de personas se le ocurre, sino que surge a partir de las múltiples exclusiones que desde las feministas y luego las disidencias se vienen sufriendo. Hay allí en esa decisión colectiva del uso del fonema “E”, como rasgo neutro, un sinfín de sucesos históricos violentos, estigmatizantes, discriminadores que se busca terminar. Es claro que únicamente el uso de este fonema como neutro no va a terminar con estas violencias, estigmatizaciones y discriminaciones, pero si va a desautomatizar, en la medida de su uso y naturalización, el patriarcado lingüístico y va a interpelar a quien hace uso de la lengua sobre sus conceptos acerca de estas poblaciones.

El uso del masculino sigue priorizando la masculinidad sobre la feminidad y las disidencias y posiciona a esa masculinidad por encima de todos los demás géneros. El lenguaje reafirma el poder de esa masculinidad dominante que desconoce todo lo que no es masculino, cis, heterosexual, blanco y los coloca en el centro, es por ello que para lograr ese lenguaje transformador debemos cambiar ese centro. El lenguaje no sexista también tiene resistencias porque rompe con las representaciones mentales sexo-genéricas. Todo lo que no toque el binarismo es aceptado, pero cuando se busca la ruptura de ese binarismo ahí aparece la resistencia.

*“Incorporar las formas no binarias del lenguaje es una propuesta que, si bien se dispara con un objetivo fuertemente político, intenta no quedarse en el nivel de las palabras, de lo léxico, sino que busca cambiar una parte de la estructura de la lengua que es la morfología de género. La morfología de género tradicional en español es binaria. En latín no lo era, en alemán tampoco es así. O sea hay otras lenguas que tienen morfologías de género que no son binarias; no es “natural” tener una morfología de género binaria “ Gabriela Mariel Zunino, “la lengua un problema de todes” revista 737*

El español, como sabemos, desciende del latín, sin embargo, pierde el neutro no binario y convierte el lenguaje en binario con supremacía masculina, alejándose así de la lengua madre y de otras lenguas que sí conservan el neutro no binario y esto desde el hoy lo podemos ver como un retroceso. Cuan diferente sería la cultura hispano hablante si ese neutro no binario se hubiese conservado, estos debates no se estarían dando.

El problema es morfológico porque en español los sustantivos deben coincidir en género y número con otras palabras y ahí es donde se genera la dificultad y la resistencia

Lo que sí debemos salir a denunciar son las prohibiciones del uso del fonema no sexista, que realiza la élite masculina y/o masculinizada (en términos de pensamiento y sostenimiento del patriarcado) porque eso es una manera de cercenar, desconocer y negar

derechos y por lo tanto se convierte en un acto de violencia. Tengamos en cuenta también que el lenguaje no sexista, no binario no pretende ser obligatorio, la idea no es obligar a nadie a que lo adopte, ni en su sistema de comunicación, ni en su vida. El lenguaje no sexista busca no ser estigmatizado, no ser prohibido, no ser invisibilizado.

El uso del lenguaje no sexista en los centros educativos sería una buena oportunidad para empezar a cambiar la matriz cultural que domina la sociedad binaria, sexista y patriarcal en la que vivimos, y de esta forma lograr una sociedad donde los géneros, tanto los impuestos al nacer como los disidentes encuentren de acá a unos años espacios libre de violencias. El lenguaje no sexista sería, entonces, una importante herramienta de transformación. Es claro que debería ser acompañado de otras formas de cambio cultural, la cultura social y la mirada de la otredad cambiando así lo que trae Butler en el sentido de la existencia o no existencia de aquella persona hacia quien va dirigido el discurso.

Para ello es importante el debate y la reflexión para poder también analizar en qué lugar nos ponemos a la hora del acto del habla. Todo esto nos impone reflexionar también acerca de cómo usamos la lengua como una forma de poder y generamos desigualdades. donde en un grupo de hablantes se prioriza y legitima la voz masculina

---

1- Butler, Judith. “Lenguaje, poder e identidad”, editorial síntesis,1997, Madrid.

2- Sarlo, Beatriz. kalinowski, Santiago “La lengua en disputa. Un debate sobre el lenguaje inclusivo” Libro digital EPUB.Ediciones Godot. 2019. Buenos Aires

3-<https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/#:~:text=Por%20%E2%80%9Clenguaje%20inclusivo%20en%20cuanto,sin%20perpetuar%20estereotipos%20de%20g%C3%A9nero.>

4-<https://revista.suteba.org.ar/2022/07/12/quien-dice-como-tenemos-que-hablar/>

5-<https://udelar.edu.uy/portal/2021/12/el-lenguaje-inclusivo-en-debate/>

# EL JUEGO COMO CAMINO A LA INCLUSIÓN



Por Andrés Treviño

“Declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es:”

Así empezaba uno de los juegos más divertidos para mí en el patio de la escuela, al jugar “Stop” todos los países se declaraban la guerra entre sí, pero solo para iniciar a correr lo más lejos del círculo dibujado con gis en el suelo. Nunca lo cuestioné, para mí la guerra solo era algo que se aprendía en el salón de clases y se veía en las películas de canal 5, sin embargo hoy, en un país en guerra dudo mucho si normalizar o minimizar palabras como guerra y enemigo en el recreo sea lo más interesante y formativo.

Pensando un poco en esto recordé otro juego, que jugaba desde aún más pequeño, Policías y Ladrones. Era divertidísimo dividir al salón en dos equipos, les “policías”, quienes debían atrapar, a como diera lugar, al otro grupo, les “ladrones” y llevarlos a la cárcel. ¿Qué valores nos deja en el preescolar comprender estas dinámicas?

Hoy movimientos sociales como el surgido en Estados Unidos a partir del asesinato a manos de la policía de George Floyd que han posicionado la idea de “Desfinanciar a la policía”, una propuesta para desmantelar los cuperos policíacos partiendo de reconocer que, la forma en la que esta planteada su existencia y el uso de la fuerza en nuestra sociedad es una generadora imparables de violencia.

Sin embargo, la idea de la existencia de la policía está tan arraigada en nosotras que a la mayoría de las personas les cuesta imaginar una ciudad sin policía, ni personas políticas populistas que quieren resolver todos los problemas gastando más en ella.

¿Por qué, si sectores de la sociedad, en diferentes momentos de la historia han tenido que movilizarse para enfrentar el abuso policial seguimos perpetuando su poder a través de enseñar a las infancias a normalizar estas estructuras violentas?

Me empiezo a cuestionar si estoy exagerando al pensar estas cosas y empiezo a hacer en mi cabeza un recorrido por algunos de los juegos que jugaba de niño y sigo encontrando cosas que cuestionar.

Por ejemplo veamos el juego de “Doña Blanca”; todes se toman las manos haciendo un círculo, dentro de él se pondrá una compañera quien será “Doña Blanca” y fuera del círculo estará “el jicotillo”, personificado por un compañero. Quienes están formando el círculo comenzarán a girar cantando la siguiente canción:

Doña Blanca  
Esta Cubierta  
De pilares de oro y plata  
Romperemos un pilar,  
Para ver a doña Blanca

¿Quién es ese jicotillo  
que anda en pos de Doña Blanca?  
Yo soy ese jicotillo  
Que anda en pos de Doña Blanca

Mientras tanto, el jicotillo deberá separar los pilares (las manos que se agarran entre sí) que “protegen” a Doña Blanca de él, una vez que haya roto uno de los pilares, él podrá “agarrar” a Doña Blanca, la cual deberá correr e intentar regresar al círculo de pilares que la protegen.

Me puse a investigar un poco sobre la letra de esta canción y encontré algunas cosas interesantes como por ejemplo que no hay un consenso sobre el significado de Jicotillo. Algunas fuentes dicen que es una deformación de la palabra “Quijotillo”, que es un “soñador de poca monta”, para el diccionario Pequeño Larousse Ilustrado, es “una avispa gruesa de cuerpo negro, abdomen amarillo, cuya picadura produce una herida muy dolorosa”<sup>1</sup> y el diccionario de americanismos lo define como un “Hombre que corteja de manera insistente y desagradable a las mujeres.”<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Larousse, E. (2017, 4 abril). Pequeño Larousse Ilustrado. Ediciones Larousse

<sup>2</sup> Diccionario de americanismos, 2010 Asociación de Academias de la Lengua Española

En cualquiera de sus formas me queda una sensación que la dinámica social que este juego propone, o peor aún, enseña a la infancia es problemática a la luz de los principios de igualdad y respeto que la sociedad contemporánea demanda hoy como necesarios.

Me es inevitable pensar que estos juegos pueden ser, entre otras cosas, dispositivos de una violencia cultural o en casos como el de Doña Blanca de formas más específicas de esta como lo es la cultura de la violación.

Al hablar de violencia cultural me refiero a uno de los 3 conceptos de violencia definidos por el sociólogo Johan Galtung, en el cual establece que esta “es cualquier aspecto de una cultura susceptible de ser utilizado para legitimar la violencia directa o estructural.”<sup>3</sup>

Para entender porque considero que esta definición de violencia cultural se adapta a algunos de los juegos que juegan las infancias, considero importante empezar por definir qué entendemos por “juego”, y para ello rescato algunas de las ideas desarrolladas por el antropólogo José Luis Ramos en su artículo “Juego, Educación y Violencia” en el que parte por definir al juego “como una actividad libre, inútil y transformadora”<sup>4</sup>, en contraste con la educación escolar la cual aprecia “en un sentido antagónico: como una actividad coactiva, útil y reproductora”<sup>5</sup>

Esto porque considera que, entrar al espacio lúdico que se genera al jugar es una decisión libre mientras que asistir a un espacio educativo (la escuela) se coacciona, con la intención de obtener utilidad de dicha acción la cual sería la formación de nueva buena ciudadanía en los términos que la sociedad ha definido.

Sin embargo, aunque en principio define a estas dos acciones como antagónicas, desarrolla también una segunda lectura de ambos conceptos a partir de la relación que estas actividades tienen con la cultura.

Por un lado considera a la educación como “un proceso sociohistórico de transmisión y educación cultural, en el cual la cultura es entendida como un sistema de ideas, normas y valores de una sociedad” lo que por sí solo implica una definición colectiva sobre cuáles valores son considerados idóneos para ser transmitidos a las nuevas generaciones.

En la realidad sabemos que no hay un solo acuerdo colectivo que defina los valores universales que nuestra sociedad transmitirá a las nuevas generaciones, por lo que existe un conflicto entre “colectividades que manejan poderes diferenciados”<sup>6</sup> Por ejemplo,

<sup>3</sup> Galtung, J. (2003). Violencia cultural. Gernika Gogoratuz. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>

<sup>4,5,6</sup> Ramos Ramírez, J. L. (2010). Juego, Educación y Violencia. *Revista de Antropología Experimental*,10(2010), 49-56.

quienes promueven normas y valores que perpetúan la desigualdad frente a otras que buscan tomar acción para revertirla.

Mientras tanto el juego, a pesar de ser una acción que se ha definido de carácter, libre, inútil y transformador, el Dr Jose Luis Ramos considera que también “re-produce y transmite cultura”<sup>7</sup>, lo cual se entiende muy bien si, como lo propone el autor, analizamos los 4 niveles de referencia que propone la investigadora Haydée Silva para entender lo que es “juego”: el material, “conjunto de objetos unidos entre sí por vínculos determinados y usados para jugar”<sup>8</sup>, la estructura, “un sistema de reglas que el jugador se impone para llevar a cabo su acción”<sup>9</sup>, el contexto lúdico: “conjunto de elementos objetivos y/ subjetivos exteriores al juego, los jugadores y los juguetes propiamente dichos pero que los condicionan”<sup>10</sup>, y la actitud: disposición de ánimo de algún modo manifestada »,según el diccionario de la Real Academia Española.

Es decir que lo que jugamos responde a nuestro contexto social y por ende tiene una acción de re-producirlo, lo que a conclusión del autor evidencia lo atractivo que es el juego para el fin de formación social que tiene la educación.

Por lo que podemos concluir que, jugar no es una acción inocente y casual, sino que es parte de un proceso cultural de formación de ciudadanía que en muchos casos se utiliza para educar.

Regresando a mis experiencias personales, cuando más me acuerdo de jugar “juegos” es en el Preescolar, ya que en la primaria todo el tiempo “libre” para actividades lúdicas era destinado a deportes como “juego”.

Esto, en mi primaria, significó una forzada separación de las actividades recreativas por género, tanto en el recreo de forma, en teoría, voluntaria, como en las actividades que la escuela destina para ello.

Por ejemplo, de primero a tercero de primaria no había opciones, todos los hombres tenían que jugar fútbol y las mujeres cachibol.

Aquí vemos que, entre otras cosas, a través de estos “juegos” se empezaban a normar estereotipos de género, re-produciendo así una sociedad en la que la desigualdad por género es latente.

Retomo esta experiencia para expresar que, para fines de este artículo, consideraremos por igual a algunas actividades deportivas y recreativas como juego, ya que estaremos hablando de aquellas que infancias y adolescencias realizan en el entorno escolar como alternativas a la educación formal.

---

<sup>7</sup> Ramos Ramírez, J. L. (2010). Juego, Educación y Violencia. *Revista de Antropología Experimental*, 10(2010), 49-56.

<sup>8, 9, 10</sup> Silva, H. (2021, 1 agosto). «Paradigmas y niveles del juego». Recuperado 28 de septiembre de 2022, de [https://www.academia.edu/556163/\\_Paradigmas\\_y\\_niveles\\_del\\_juego\\_](https://www.academia.edu/556163/_Paradigmas_y_niveles_del_juego_)

Con todo esto quiero invitar a que intentemos identificar que muchas de las violencias que hoy se ejercen contra algunos sectores de la sociedad, como el clasismo, el racismo, la homofobia, la misoginia, la gordofobia, etc. están presentes en los juegos que jugamos en la infancia y que hoy, sin cuestionarlos mucho, enseñamos a las nuevas generaciones.

Si bien cada una de estas violencias merece su detallado análisis, dado que esta es una publicación compilada por la Asociación por las Infancias Transgénero centraré mi reflexión en las cuestiones relacionadas con identidad de género y en algunos casos orientación sexual, dado que en más de una ocasión hago referencia a mi experiencia como hombre gay.

La gran mayoría de las personas de la diversidad sexual en México podemos identificar momentos en la escuela donde las normas y estereotipos de género se nos impusieron de forma coercitiva.

Uno de ellos es el uniforme, el cual no solo implica la ropa que portas sino el largo de tu pelo, el uso de accesorios y muchos otros aspectos de nuestra expresión de género y personalidad, pero también, fuera de estas normas “formales” contenidas en el reglamento escolar, tanto en el salón como en el recreo hay una constante formación (o presión) social sobre los roles y expectativas que se tiene de nosotras por el género que nos fue impuesto al nacer.

En muchas escuelas mixtas vemos como hay una poca integración de niñas y niños en el espacio lúdico y en aquellos casos excepcionales de personas que rompen esta división por ejemplo mujeres que juegan fútbol con los hombres en el recreo o hombres que prefieren convivir con sus compañeras, esto es interpretado como algo problemático e indeseable, que amerita ser reportado a quien les cuida y en ocasiones sancionado o desincentivando directamente.

Retomando los niveles de referencia planteados por Haydée Silva vemos como, en cualquier juego que se juegue dentro de esa escuela, habrá un factor contextual (los roles y estereotipos de género hetero-cis normativos), que lo determine.

Esto no es solo problemático en términos de los valores que estas pequeñas personas están aprendiendo y que de alguna forma determinan su actitud (y por ende la de la sociedad que conformen) en el futuro, si no porque en ese preciso momento está generando un efecto de exclusión sobre algunas de estas infancias que trasciende el espacio lúdico por ese juego genera.

Es común que escuchemos que jugando se aprende y que se aprende jugando, así que si empezamos a reconocer que, por diferentes factores, hay algunos juegos (o formas de jugarlos) que excluyen, o estigmatizan entonces estamos hablando de que existe un aprendizaje de la exclusión.

Este aprendizaje de la exclusión es un reflejo de nuestra sociedad desigual, en la que esta exclusión es fundamental para el orden establecido de las cosas, por lo mismo es tan sutil, tan invisible, tan normal y tan cultural.

Retomo el término de violencia cultural para ponerlo en diálogo con los otros dos términos de violencia planteados por Galtung, violencia directa y violencia estructural. Si formamos un triángulo en el que en cada uno de los ángulos se encuentra un tipo de violencia podemos entender, gráficamente, la relación que estas guardan entre sí, ya que “si ponemos el triángulo sobre su base de violencia directa y estructural, la imagen que se suscita es la de la violencia cultural como legitimadora de ambas, si se proyecta el triángulo sobre su ángulo de violencia directa, proyecta la imagen de los orígenes estructurales y culturales de esta”<sup>11</sup>

Para Galtung “la violencia directa es un acontecimiento, la violencia estructural es un proceso (...) y la violencia cultural es una constante o una permanencia.”<sup>12</sup> Reconociendo que la violencia puede surgir en cualquiera de los ángulos de este triángulo y transmitirse a los otros es que se vuelve tan relevante y urgente reflexionar sobre aquellos aspectos violentos de nuestra cultura que estamos re-produciendo por acción u omisión en los juegos y deportes que las infancias juegan de forma cotidiana.

Cuando buscamos en nuestra cabeza una imagen para la palabra violencia nos viene a la mente todo menos niños tomados de las manos girando en círculos, cantando y persiguiéndose, porque estamos rodeados de imágenes violentas de personas asesinadas, mutiladas o desaparecidas. Sin embargo, por exagerado o absurdo que parezca, estas dos imágenes guardan más relación entre sí que lo que algunas vez pudimos imaginar.

Para aterrizar estas reflexiones en situaciones más concretas creo importante que tengamos presentes algunos de los datos de la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG) realizada por el INEGI en 2021, la cual revela que en México, al menos 5 millones de personas se identifican como parte de la población LGBTQ+, es decir 1 de cada 20 personas mexicanas<sup>13</sup>.

Al separar entre orientaciones sexuales e identidades de género no normativas encontramos que al menos el 4.8% de la población mexicana tiene una orientación sexual diferente a la heterosexual, mientras que el .9% tiene una identidad de género Trans.<sup>14</sup>

---

<sup>11,12</sup> Galtung, J. (2003). Violencia cultural. Gernika Gogoratuz. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>

<sup>13,14</sup> INEGI. (2022). Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG) 2021. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.inegi.org.mx/programas/endiseg/2021/2022>, de [https://www.academia.edu/556163/\\_Paradigmas\\_y\\_niveles\\_del\\_juego\\_](https://www.academia.edu/556163/_Paradigmas_y_niveles_del_juego_)

De estos 5 millones, más de la mitad (el 53.7%) tiene menos de 24 años, es decir que las generaciones más jóvenes tienen más libertad de identificarse como pertenecientes a la población LGBTIQ que aquellas de mayor edad.<sup>15</sup>

De los 4.6 millones de personas que se identifican como LGBT, el 43.4% reconoce haberse dado cuenta de su orientación sexual en la primera infancia, es decir antes de los 7 años y el 5.1% en la niñez, entre los 7 y los 11 años de edad.<sup>16</sup>

Al analizar a las personas con identidad de género Trans vemos que el 62.4% reconoció que su forma de ser o actuar no correspondía con el género impuesto al nacer en la primera infancia y un 5.6% en la niñez.<sup>17</sup>

Aunque muy seguramente estos números son inferiores que la realidad, tener un primer parámetro que nos permita no solo colocar a la población de la diversidad sexual en un porcentaje total de la población, sino que también comprendamos que la mayoría de estas se autoidentifican así desde antes de entrar a la primaria nos permite profundizar en la idea de que, la hetero-cis norma que se refuerza en la escuela y los juegos que jugamos en ella excluye a al menos a 1 de cada 20 niños.

Yo tengo en mi memoria grabados profundamente numerosos momentos donde esta hetero-cis norma impuesta al momento de jugar me arrebató un poquito de mí y me ha tomado años (no diría que lo he logrado del todo aún ) enfrentar y revertir los daños a la salud mental que esto ocasiona, vamos a revisar qué datos nos arroja la ENDISEG que hacen sentido con mi propia experiencia personal.

En promedio más del doble (25.4%) de las personas LGBT recuerda que en la primera infancia le hicieron sentir diferente por su forma de vestir o arreglarse, sus gustos o intereses, su forma de hablar o expresarse y sus modos o manera de comportarse que a sus contrapartes heterosexuales (12.3%).

Entre los 12 y los 17 años esta diferencia se acrecenta, ya que en promedio solo el 9.6% de las personas no LGBTI+ recuerda haber sido tratada diferente frente a un 24.8 % de las personas LGBTI+.<sup>18</sup>

Ser tratada diferente sin duda genera riesgos a la salud mental, los cuales se ven reflejados en un 18.2% de diferencia entre el 26.1% de las personas con OSIG LGBTI+ que al menos una vez en su vida a considerado el suicidio y el 7.9% con OSIG normativa.<sup>19</sup>

Cuando analizamos las causas de estas ideaciones suicidas vemos que ambos grupos de población reportan, en un porcentaje alto, que esta tiene que ver con problemas familiares, sin embargo no lo es igual cuando hablamos de la escuela.

---

<sup>15, 16, 17, 18, 19</sup> INEGI. (2022). Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG) 2021. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.inegi.org.mx/programas/endiseq/2021/2022>, de [https://www.academia.edu/556163/\\_Paradigmas\\_y\\_niveles\\_del\\_juego\\_](https://www.academia.edu/556163/_Paradigmas_y_niveles_del_juego_)

Mientras el 20.3% de las personas LGBTI+ reconoce haber tenido pensamientos suicidas relacionado con problemas en la escuela solo un 8% de las personas no LGBTI+ ve el espacio escolar como un detonante.

Me parece que esta incipiente estadística revela ante nuestros ojos patrones de violencia que, para muchas han sido invisibles por años por estar dentro del campo de la violencia cultural, pero que sin duda detonan violencia directa y a su vez violencia estructural.

Por citar ejemplos muy simples de violencia directa que se pueden presentar durante el juego está la famosa frase de “corres como niña” o “pegas como niña” los cuales muchas veces pueden ir acompañados de un “mariquita” desde muy temprana edad hacia aquellos varones que por alguna razón (comportamiento, apariencia o destreza) son considerados como menos fuertes.

¿Esto genera violencia estructural? pues los prejuicios que se refuerzan en estas dinámicas generan que, según la ENADIS, hoy la población de la diversidad sexual sea percibida por la mayoría de las personas en México como una de las más discriminadas y por ende que enfrenten ciclos de desigualdad más crudos y complejos de revertir.

Seguramente algunos lectores habrán leído todo esto con un enorme grado de escepticismo y algunos dirán “pero en mis tiempos nadie se fijaba en eso” para invalidar los argumentos aquí expuestos.

Pues sí, efectivamente antes estos temas eran poco abordados, mucho menos estudiados o medidos, sin embargo sus consecuencias en la vulneración de derechos humanos si han sido más que identificadas y es por eso que en los últimos años los paradigmas sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes (NNA) han cambiado profundamente.

A partir de la la adopción de la Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN) en 1989, se cambió el paradigma de derechos para infancias y adolescencias, estas pasaron de ser consideradas como seres incapaces de ser y actuar y por ende propiedad de sus familias, a ser sujetos plenos de derecho.

Como se sintetiza en el programa de Educación inicial presentado por la Secretaría de Educación Pública, SEP, en 2017

“La CDN plantea cuatro principios rectores: interés superior de la niñez, supervivencia y desarrollo, no discriminación y participación infantil, que son la base de lo que se conoce como enfoque de derechos de la infancia. Desde la perspectiva educativa, la CDN ofrece a agentes educativos, cuidadores, madres y padres de familia una serie de principios y conceptos que permiten reconstruir una nueva forma de atender y cuidar a los niños, con un enfoque de derechos el cual implica que todos los derechos de los NNA están relacionados; cuando se defiende y promueve un derecho, se defienden y promueven los demás buscando siempre su

mayor beneficio. El enfoque de derechos consiste en poner en práctica de manera integral el ejercicio pleno de los derechos que contempla la Convención y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, no solamente desde una visión jurídica, sino también en lo que se refiere al ámbito familiar, educativo y social.”<sup>20</sup>

Este enfoque de derechos que está establecido en la CDN, reconoce, entre otros, el derecho a jugar:

Artículo 31

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Segun el manual Jugando se Aprende publicado por la SEP, es deber de los agentes educativos garantizar el juego porque:

- Estimula la curiosidad que es motor de cualquier aprendizaje.
- Favorece la expresión de opiniones, necesidades y emociones.
- Propicia la interiorización de normas y pautas de convivencia.
- Estimula el desarrollo de las funciones físicas, psíquicas, afectivas y sociales.
- Proporciona confianza en sí mismo.
- Propicia la tolerancia y el respeto a la diversidad cuando se lleva a cabo en grupo.

Dicho manual propone que sea entendido el “juego como proceso que sucede y que crea un espacio, permite a los niños percibir el mundo desde ángulos diferentes: logran un conocimiento activo de su entorno; reconocen objetos y rasgos físicos; saben cómo las cosas pueden conectar en modos originales y no estereotipados; reconocen cómo otros utilizan el espacio y el valor de conectar y desconectar con ellos y también descubren retos y oportunidades (Bateson, 2005).

---

<sup>20</sup> Secretaría de Educación Pública (SEP), México, 2017.

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial\\_Digital.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf)

A pesar de esta claridad jurídica y teórica sobre el impacto formativo que tienen los juegos en las NNA, aún son excepcionales los juegos que proponen realidades más justas que las del pasado.

Aquí es donde entra la inclusión, últimamente hemos escuchado tanto esta palabra que hasta se percibe como sinónimo de igualdad o equidad, sin embargo no lo es.

Aunque podemos ahondar más en las diferencias conceptuales entre estas, me gustaría quedarme con la idea concreta que inclusión se deriva del latín *inclusionis* que significa acción de incluir.

Sí ya vimos que todes les niñes tienen derechos, que entre estos derechos están los de jugar y participar plenamente en la vida cultural pero que a pesar de esto existen segmentos de la población, como lo es el de la diversidad sexual y de género, que desde la primera infancia enfrenta índices de desigualdad y exclusión ¿por qué no estamos tomando contundentemente acciones para incluir? o peor aún ¿por qué permitimos que sean hegemónicas las colectividades que sugieren que la diversidad es perjudicial para las infancias?

Así como expuse al principio que algunos juegos pueden ser identificados como dispositivos de la violencia cultural podemos deducir que estos mismos pueden ser un camino a la inclusión, y por consecuencia a la igualdad, si se decide, de forma consciente, promover valores de derechos humanos a través de ellos.

Aún hay muchas resistencias que tejer para garantizar que el juego sea un camino a la inclusión, porque por mucho tiempo una de las agendas más importantes de los grupos anti-derechos ha sido justamente alejar la diversidad lo más posible de las NNA, bajo el falso argumento de que esto les protege y les previene de desarrollar orientaciones sexuales e identidades de género no normativas.

A pesar de estas adversidades, hay ejemplos significativos que rompen los tabúes y demuestran que, hablar de diversidad con NNA de todas las edades no solo es posible, sino que es positivo, formativo y bello.

Uno de estos es la iniciativa Drag Queen Story Hour (DQSH) que surgió en San Francisco California en 2015, La hora del cuento Drag, una experiencia en la que “Drag Queens” interpretan cuentos para infancias en bibliotecas, escuelas y librerías.

DQSH se define como una celebración de la lectura a través del glamouroso arte del Drag, la cual captura la imaginación de las infancias y les muestra referencias positivas sobre personas que desafían las estrictas normas de género para permitirles imaginar un mundo donde todes puedan ser su versión más auténtica.

En muy poco tiempo esta iniciativa se convirtió en un fenómeno global, en su sitio web podemos confirmar que en al menos en 10 ciudades de México existen capítulos locales de esta iniciativa.

Aunque estoy seguro que en cada ciudad del mundo donde esta iniciativa se ha desarrollado la experiencia ha sido diferente, lo que es constante e importante de DQSH es que ha roto todos los tabúes sobre la aproximación de infancias a la diversidad de género.

Invitar a NNA y sus familias a un espacio seguro de esta naturaleza ha evidenciado que la infancia es una edad idónea para aprender sobre la diversidad, quienes asisten a estas presentaciones no solo llegan a ella libres de prejuicios, sino que tienen la oportunidad de desarrollar un escudo frente a estos.

Esto es fundamental porque en general, en la educación hoy se celebran y refuerzan prejuicios y estereotipos de género que sostienen la desigualdad que conocemos. La distribución de actividades por género, la impunidad del bullying, el acoso y la violencia digital y cientos de actividades que se han vuelto cotidianas en el espacio escolar podrían ser prevenidas si, desde pequeñas las infancias tienen acceso a información y recursos que les muestren la belleza de la diversidad y les permita reconocerla en sí y las demás.

En el desalentador panorama que para algunas puede ser el 2022 en México, en donde la violencia nos rebasa, el militarismo permea en nuestra cultura, el odio se promueve y se defiende, encontrar esperanza jugando es fundamental para nosotras y para las más pequeñas.

Voltear a ver los juegos de niñas como una propuesta de solución a algunos de los problemas que nos rebasan es innovador y urgente, una cultura de derechos es posible si jugamos a ser iguales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratuz. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de [https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cult\\_ural.pdf](https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cult_ural.pdf)
- INEGI. (2022). *Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG) 2021*. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.inegi.org.mx/programas/endiseg/2021/>
- Larousse, E. (2017, 4 abril). *Pequeño Larousse Ilustrado*. Ediciones Larousse S.A de C.V.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006, junio). *Convención de los derechos del niño*. Recuperado 20 de septiembre de 2022, de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Ramos Ramírez, J. L. (2010). *Juego, Educación y Violencia*. *Revista de Antropología Experimental*, 10(2010), 49-56.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave: Educación inicial: Un buen comienzo*. Recuperado 20 de septiembre de 2020, de [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gov.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial\\_Digital.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gov.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral: Educación inicial. Jugando se aprende, se aprende jugando [Electrónico]*. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gov.mx/descargables/biblioteca/inicial/jugando-se-aprende/1JUGANDO-SE-APRENDE.pdf>
- Silva, H. (2021, 1 agosto). «Paradigmas y niveles del juego». Recuperado 28 de septiembre de 2022, de [https://www.academia.edu/556163/\\_Paradigmas\\_y\\_niveles\\_del\\_juego\\_](https://www.academia.edu/556163/_Paradigmas_y_niveles_del_juego_)



# EMERGENCIA CLIMÁTICA: DE LA CONSCIENCIA A LA ACCIÓN

## INFRAESTRUCTURA, MEDIO AMBIENTE E INCLUSIÓN



Por Aurelien Guilabert

“El predador que mata todas sus presas se condena a la muerte.  
Es un juego según el cual quien gana pierde.”  
Edgar Morin.

Las declaraciones repetidas y cada vez más alarmantes del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas, Antonio Guterres no son suficientes para revertir contundentemente y con la rapidez necesaria el declive climático provocado por el sistema mundial y la forma de organización, producción y consumo de los Estados. El contubernio entre los poderes económicos y políticos (neoliberalismo), los pactos entre unos cuantos motivados por la idea de la modernidad basada en la acumulación desigual del capital y la imposición de una visión única del desarrollo basado en el crecimiento a toda costa llevó al planeta al precipicio. “Estamos ante la orilla del abismo, caminando en la dirección equivocada. Enfrentamos la mayor cascada de crisis de nuestras vidas.” Basta de maltratar la biodiversidad. Basta de matarnos a nosotros mismos con el carbono. Basta de tratar

la naturaleza como un retrete. Basta de quemas, perforaciones y minas cada vez más profunda.” Ha declarado Antonio Guterres en un mundo que sigue pasmado en los hechos frente a la crisis climática más grave de la historia de la humanidad. Para esbozar ideas de respuestas concretas es fundamental detallar algunos elementos de contexto sobre el impacto, los actores y las visiones del mundo del cual somos parte en esta sociedad global. La situación inédita pero arrastrada que estamos viviendo nos ofrece la oportunidad de exigir y detonar un cambio de paradigma; apropiarnos de la información científica para ser las vocerías de una evolución que debemos empujar desde cualquier trinchera para detener el colapso ambiental al cual nos estamos dirigiendo a toda velocidad. De acuerdo con el movimiento social Extinction Rebellion se necesita entre 3% y 5 % de la población para lograr un cambio sistémico.

Este artículo pretende sensibilizar sobre la acción que todas las personas podemos impulsar o sumar desde lo individual y lo colectivo. Trabajar desde la inclusión implica ser conscientes, reconocer y respetar a todas las identidades y a todas las especies. Como en el ámbito de la diversidad sexual y de género la naturaleza también es un crisol de energías y entes que merecen este respeto y esta inclusión.

## 1. UN CONTEXTO ALARMANTE

El 28 de julio de 2022, de acuerdo con la medición anual de Global Footprint Network<sup>1</sup>, la población mundial hemos consumido todo lo que el planeta puede producir en un año. Es decir que consumimos casi dos veces más de lo que la Tierra puede producir según este indicador creado por la comunidad científica en los años 90. Esta tendencia sigue acelerándose, acercándose cada vez más del punto de no retorno que pronto habremos alcanzado. El calentamiento global provocado por la sobreactividad humana basada en un modelo extractivista y por un desarrollo medido por el crecimiento económico prioritario detona a su vez una serie de crisis que atentan a la vida misma.

Creada en 2012, la Plataforma Intergubernamental sobre la Biodiversidad y los Servicios Ecosistémicos (IPBES por sus siglas en inglés) es un organismo intergubernamental independiente que cuenta con más de 130 países miembros que provee a los Estados y a las personas tomadoras de decisión conocimiento y datos sobre la biodiversidad del planeta, los ecosistemas y que propone medidas para su protección y regeneración. De acuerdo con sus evaluaciones, el declive actual de la naturaleza y de las especies es sin precedentes. El número de especies en peligro de extinción y la destrucción

---

<sup>1</sup> FOOTPRINT NETWORK, [En línea], <https://www.footprintnetwork.org/>, (2022), (última consulta 2.08.2022).

de la vegetación se aceleran con efectos ya perceptibles sobre la población humana. La Organización Mundial de la Salud se refiere de hecho al cambio climático como “la mayor amenaza para la salud de la humanidad”, vinculando por cierto la propagación de pandemias por el desequilibrio de la biodiversidad.<sup>2</sup>

El reporte de evaluación sobre la biodiversidad y los servicios ecosistémicos aprobado en el 2019 está considerado como el más exhaustivo a la fecha. En su presentación, Robert Watson, presidente del IPBES señaló que «la salud de los ecosistemas de los cuales dependemos, así como todas las demás especies, se degrada más rápido que nunca. Estamos destruyendo los fundamentos de nuestras economías, de nuestros medios de subsistencia, la seguridad alimentaria, la salud y la calidad de vida en el mundo entero».<sup>3</sup> A pesar de contar con datos alarmantes de más de 350 personas expertas de 50 países, con más de 15 mil referencias científicas, y con base en los saberes de comunidades locales y pueblos originarios, esta evaluación menciona la posibilidad de revertir esta tragedia gracias a un “cambio transformador”, que implica modificar nuestros valores, nuestra visión del desarrollo, nuestras formas de organizarnos, de producir, distribuir y consumir.

De acuerdo con este reporte, se estima que dentro de las 8 millones identificadas, alrededor de un millón de especies animales y vegetales están hoy en peligro de extinción provocando severos daños ya sobre el tejido vivo interconectado de la Tierra. No hay duda, la crisis ambiental está provocada por la actividad humana, especialmente desde la época industrial. Incluso, cada vez más personas de la comunidad científica y académica hablan del Antropoceno como la nueva época geológica de la historia terrestre que habría iniciado con la Revolución Industrial a finales del siglo XVIII y que se caracteriza por los impactos globales que las actividades humanas han tenido sobre los ecosistemas terrestres y la biodiversidad. La noción de Antropoceno fue creada en el año 2000 por Paul Crutzen, premio Nobel de química, y retomada poco a poco en las publicaciones científicas.<sup>4</sup> Este planteamiento demuestra como el conjunto de actividades humanas tienen como consecuencia el calentamiento global desmesurado, especialmente por la producción de gases de efecto invernadero, por sistemas de producción basados esencialmente en las energías fósiles (gaz, petróleo, carbón), por la deforestación, por la contaminación de los suelos y del agua, por el extractivismo, por modelos agrícolas y de ganadería intensivos

---

<sup>2</sup> ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, Cambio Climático y Salud, (2021), [en línea], <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/climate-change-and-health> (última consulta 2.08.2022).

<sup>3</sup> PLATAFORMA INTERGUBERNAMENTAL SOBRE LA BIODIVERSIDAD Y LOS SERVICIOS ECOSISTÉMICOS (IPBES), Resumen de la Séptima Sesión Plenaria del IPBES, (2019), Paris, [en línea], <https://ipbes.net/es/node/35236>. (última consulta 2.08.2022).

<sup>4</sup> CRUTZEN, P. J. y STOERMER, E. F. (2000). «The ‘Anthropocene’». Global Change Newsletter 41.

entre otras prácticas humanas nocivas. El calentamiento global antropogénico marca una etapa en la historia de la evolución de la humanidad, de las especies y de la Tierra, dejando una huella grabada cada vez más difícil de revertir.

Como ejemplo de lo anterior y con base en datos del reporte antes mencionado, se estima que más del 75% de los espacios terrestres y 66% de los entornos marinos han sido modificado fuertemente por la actividad humana. Más del 75% de los recursos hídricos son usados para la agricultura y la ganadería que en paralelo provocan una disminución constante de la riqueza de los suelos, además de enfrentarse a la desaparición de los polinizadores. Desde los años 1980, la contaminación por plástico es más de diez veces más importante. Cada año se estima que se derrama en las aguas mundiales hasta 400 millones de toneladas de metales pesados, líquidos tóxicos y demás desechos industriales. Este fenómeno sin duda está vinculado al aumento y a la concentración de la población mundial que creció más del doble desde los años 1970, así como por una falta de planeación urbana basada en los ecosistemas. También la situación tiene sus orígenes en una visión impuesta, vertical y patriarcal del desarrollo basado en el crecimiento económico a toda costa, la cual interioriza fenómenos destructivos para seguir “creciendo”. Es lo que sucede por ejemplo con la deforestación gigantesca y sin límites, principalmente en las regiones tropicales de América Latina o del Sudeste asiático. La sed de crecimiento económico no toma en cuenta la función vital de los bosques, en particular para el ciclo del agua y el control de la temperatura (por cierto, parte de las nociones básicas de la educación). Desde el siglo XVIII la humanidad echó a perder más del 87% de zonas húmedas claves para la conservación de la temperatura y de los ecosistemas.

Uno de los factores de presión más alarmantes en esta destrucción de la biodiversidad y de los ecosistemas es el calentamiento global provocado por las emisiones de gases de efecto invernadero que desde los años 1980 han aumentado más del doble, provocando un calentamiento de la temperatura con consecuencias sobre los ecosistemas ya irreversibles. Para monitorear esta evolución, sus efectos y planear acciones de adaptación, la Organización de las Naciones Unidas creó en 1988 el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC por sus siglas en inglés) que agrupa 195 Estados con el fin de proporcionar a los gobiernos evidencias científicas sobre los efectos de la crisis climática y para facilitar el desarrollo de políticas de adaptación y mitigación por sus consecuencias directas e indirectas. En 2007 el IPCC, junto con el ex vicepresidente de los Estados Unidos Al Gore, recibieron el Premio Nobel de la Paz por estas contribuciones a favor del medio ambiente. El último reporte del IPCC, basado en las aportaciones y revisiones de 34 mil estudios o publicaciones científicas, y que involucró a 270 autores de 67 países, urge a los gobiernos adoptar con inmediatez medidas de reducción rápidas y pronunciadas de emisiones de gases de efecto invernadero,

así como acciones de adaptación ambiciosas para hacer frente a los crecientes riesgos y acontecimientos climáticos que empeorarán en los próximos años con más frecuencia, con más intensidad.<sup>5</sup> De acuerdo con el IPCC, todo indica que, de seguir con la tendencia actual, la Tierra se calentará 2.7° más allá de los niveles preindustriales para fines de este siglo con todos los impactos que implica para la destrucción de los ecosistemas y a su vez para la salud, la seguridad y el bienestar de la humanidad. En perspectiva, en 2015, 193 países firmaron el Acuerdo de París para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero y limitar el aumento de la temperatura global a 1.5°.<sup>6</sup>

Como parte de su comunicación oficial en febrero del 2022, el IPCC alerta que: “el aumento de olas de calor, sequías e inundaciones ya ha superado los umbrales de tolerancia de las plantas y los animales, y ha provocado la mortalidad en masa de diversas especies, como árboles y corales. Estos fenómenos meteorológicos extremos se producen de manera simultánea, lo cual genera impactos en cascada que resulta cada vez más difícil controlarlos. Debido a estos fenómenos, millones de personas han quedado expuestas a una situación de inseguridad alimentaria e hídrica aguda, especialmente en África, Asia, América Central y del Sur, así como en islas pequeñas y el Ártico”<sup>7</sup>. Estos acontecimientos implican también un severo costo económico. De acuerdo con el informe Weather, Catastrophe, and Climate Insight, se calcula que en 2021 las pérdidas económicas directas y los daños físicos resultantes de los desastres fueron de 343 mil millones de dólares entre los cuales el 90% fueron resultado de eventos relacionados con el clima.<sup>8</sup>

En México, el Centro Nacional de Prevención de Desastres (CENAPRED), que por cierto ha sido víctima de recortes presupuestales (además de la desaparición del Fondo de Desastres Naturales), informa que el impacto económico por las catástrofes aumentó un 202%, es decir que representó al menos 31 millones 862 mil de pesos, en 2020 a comparación con el año anterior.

---

<sup>5</sup> GRUPO INTERGUBERNAMENTAL DE EXPERTOS SOBRE EL CLIMA, IPCC Sixth Assessment Report, Impacts, Adaptation and Vulnerability (2022), [en línea], <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/>, (última consulta 2.08.2022).

<sup>6</sup> ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, Acuerdo de París, (2015), [en línea], [https://unfccc.int/sites/default/files/spanish\\_paris\\_agreement.pdf](https://unfccc.int/sites/default/files/spanish_paris_agreement.pdf) (última consulta, 2.08.2022). (última consulta 2.08.2022).

<sup>7</sup> GRUPO INTERGUBERNAMENTAL DE EXPERTOS SOBRE EL CLIMA, Comunicado de Prensa del IPCC 2022/08/PR, (2022), [en línea], [https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2022/02/PR\\_WGII\\_AR6\\_spanish.pdf](https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2022/02/PR_WGII_AR6_spanish.pdf) (última consulta 2.08.2022).

<sup>8</sup> AON, Weather Climateand Catastrophe Insight, (2021), [en línea] [https://www.aon.com/weather-climate-catastrophe/index.aspx?utm\\_source=virtual-event&utm\\_medium=link&utm\\_campaign=ri\\_esg-climate-change\\_all\\_rin\\_global\\_all&utm\\_content=gated-content&utm\\_term=2020-report](https://www.aon.com/weather-climate-catastrophe/index.aspx?utm_source=virtual-event&utm_medium=link&utm_campaign=ri_esg-climate-change_all_rin_global_all&utm_content=gated-content&utm_term=2020-report) (última consulta 2.08.2022).

En este reporte “Impacto Socioeconómico de los Principales Desastres Ocurredos en México en el Año 2020”, el CENAPRED ilustra nuevamente como estas afectaciones son aún más costosas para las poblaciones que menos tienen.<sup>9</sup> Las regiones y las poblaciones del mundo no son iguales frente a la crisis climática. Los esquemas históricos de desigualdades (como el colonialismo), los modelos de desarrollo socioeconómicos o la posición geográfica entre otros factores determinan la vulnerabilidad humana inequitativa frente a esta crisis climática. En el informe del IPCC mencionado anteriormente se demuestra con certeza científica que las poblaciones que tienen la menor capacidad de respuesta son las más afectadas por la crisis climática. Estos efectos desproporcionados refuerzan la exclusión y las desigualdades ya existentes entre los grupos más marginados social y económicamente. Al respecto, es clave mencionar por ejemplo que los desastres climáticos ya son en México la primera causa de desplazamiento interno forzado, por encima de la violencia con más de 100 mil personas registradas en el año 2020.<sup>10</sup> La adaptación a los efectos de la crisis climática es desigual: “las brechas entre las medidas adoptadas y lo que se necesita para hacer frente a los riesgos crecientes son cada vez más profundas” señala el reporte del IPCC. Estas brechas son mayores entre las poblaciones de menores ingresos. Actualmente más de la mitad de la población mundial se encuentra en esta situación de alta vulnerabilidad.

México está considerado entre los países más expuestos y vulnerables frente a la crisis climática, no solamente por su posición geográfica sino también por ser uno de los pocos países megadiversos del mundo, es decir que concentran la mayor cantidad y diversidad de biodiversidad. La sequía mexicana histórica está entre los efectos recientes más visibles de esta crisis climática calificada por la Comisión Nacional de Agua (CONAGUA) como la más grave de los últimos cien años. La modificación del ciclo de las lluvias es una de las consecuencias de este desequilibrio meteorológico provocado por el calentamiento global. En julio de 2022, al menos 1546 de los 2436 municipios mexicanos sufrieron desabasto de agua: casi la mitad del territorio mexicano con un aumento de un 20% a comparación del año anterior.<sup>11</sup> Al respecto la CONAGUA ha decretado el estado de emergencia por sequías, una llamada que debe tomarse con seriedad y contundencia.

---

<sup>9</sup> CENTRO NACIONAL DE PREVENCIÓN DE DESASTRES, Impacto Socioeconómico de los Principales Desastres Ocurredos en México en el Año 2020, (2022), [en línea] [https://www.cenapred.unam.mx/PublicacionesWebGobMX/buscar\\_](https://www.cenapred.unam.mx/PublicacionesWebGobMX/buscar_)

<sup>10</sup> INTERNAL DISPLACEMENT MONITORING CENTRE, Informe Mundial sobre Desplazamiento Interno, (2021), [en línea] <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2021/spanish.html> (última consulta 2.08.2022).

<sup>11</sup> Monitor de Sequía de México, Comisión Nacional de Agua (2022), [en línea] <https://smn.conagua.gob.mx/es/climatologia/monitor-de-sequia/monitor-de-sequia-en-mexico>.

## 2. CRISIS CIVILIZATORIA: RECONOCER Y ACTUAR

La crisis climática que estamos atravesando es producto de una crisis civilizatoria o de la modernidad como bien lo mencionan y lo desarrollan los académicos y expertos de la ecología política Víctor Toledo<sup>12</sup> o Enrique Leff<sup>13</sup> en sus distintas publicaciones y conferencias. Según ellos, el paradigma de la modernidad que acopla la idea del desarrollo con el crecimiento económico por medio de la acumulación del capital, por la mercantilización y explotación de la naturaleza y de la fuerza laboral (o capital humano) está al origen de esta crisis. Toca replantear los conceptos y las metas incumplidas propuestos por el multilateralismo global como la falsa idea del desarrollo sustentable que hoy cada vez más personalidades científicas desacreditan por no haber resuelto o cambiado el fondo de la crisis socioambiental.

Salir de esta anestesia social como lo califica Víctor Toledo, implica ser conscientes de la situación actual, iniciando por exigir que se declare la emergencia climática desde los Estados, desde los gobiernos locales o en cualquier escala social o comunitaria. Hoy estas declaratorias oficiales de emergencia climática solamente conciernen el 14 % de la población mundial, y solamente el 0.88% de la población mexicana.<sup>14</sup> Por eso el 22 de abril 2022, en el marco del Día Mundial de la Tierra, más de 40 organizaciones y colectivas de la sociedad civil nos unimos para solicitar al Gobierno de la Ciudad de México y a las 16 alcaldías declararan la emergencia climática. Además de haber entregado formalmente la solicitud a la Jefatura de Gobierno, a las personas titulares de las alcaldías y a las y los diputados integrantes de la Junta de Coordinación Política del Congreso de la Ciudad de México, se impulsó una petición ciudadana en la plataforma digital Change.org ([www.change.org/emergenciaticadmx](http://www.change.org/emergenciaticadmx)) firmada ya por más de 25 mil personas en cuatro meses (entre abril y agosto de 2022). Declarar la emergencia climática, como lo han hecho ya varias ciudades y países en el mundo, y como ya lo ha exhortado desde 2019 el Senado de la República, es reconocer la gravedad del colapso ambiental. Es establecer un nuevo pacto social y económico basado en lo ambiental. Es garantizar nuestro derecho a la verdad, a la información, a un medio ambiente sano, seguro y sustentable. Es generar un gran acuerdo y compromisos claros establecidos en el tiempo entre los sectores

---

<sup>12</sup> TOLEDO Víctor, *El Planeta, Nuestro Cuerpo: La Ecología, el Ambientalismo y la Crisis de la Modernidad*, (2003).

<sup>13</sup> LEFF Enrique, *Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*, (2004).

<sup>14</sup> Climate emergency declarations already cover 14% of the global population, Quartz, [en línea], <https://qz.com/2190405/climate-emergency-declarations-cover-14-percent-of-the-world-population/>

gubernamentales, políticos, sociales, privados y ciudadanos. Declarar la emergencia climática es ir priorizando que el medio ambiente ya no sea tratado como una política sectorizada, sino se vuelva un enfoque transversal de la administración pública, de la acción legislativa, del desarrollo económico y de la educación ciudadana con condiciones presupuestales dignas. Es también un asunto legal por el cumplimiento de las obligaciones que tienen los gobiernos, especialmente con el Acuerdo de París o con la agenda 2030 de las Naciones Unidas.

Para transitar hacia un nuevo paradigma socioambiental de organización con modelos de producción, distribución y consumo se necesita una respuesta colectiva transdisciplinaria que busque realmente ir modificando el sistema actual desde sus raíces.<sup>15</sup> Los procesos biológicos que garantizan la vida y nuestro supuesto desarrollo están en peligro por la ruptura de las cadenas de vida. Con miras de largo plazo es indispensable repensar nuestro sistema con base en los procesos mismos de la biología poniendo como prioridad la regeneración de la Tierra. Debemos de dejar de mirar la naturaleza desde un espectro solamente materialista y mercantil vía su sobreexplotación.

La prueba de ello es que comúnmente se habla de “recursos naturales” antes de considerarlos como entes vivos y garantes de la vida de todas las especies, incluyendo la humana. El derecho mismo ha enfrascado la naturaleza desde una visión de superioridad antropocéntrica, basada en la satisfacción de las necesidades o de los privilegios humanos. Uno de esos ejemplos ha sido la individualización de las responsabilidades y de las culpas frente a la crisis climática. Los organismos internacionales, la iniciativa privada y los Estados han transferido la problemática a la ciudadanía en lo individual culpándola por sus formas de consumir, sin hacer responsable a los fabricantes ni tampoco realmente proponer y detonar otra vía al capitalismo mundial. Cambiar nuestros hábitos de consumo desde lo individual desde un enfoque limpio o regenerativo suma. Todo suma en esta alerta histórica por el planeta. Sin embargo, falta hacer responsable a los grandes contaminantes y destructores de la Tierra que a su vez dirigen u orientan el sistema mundial.

Otro ejemplo es el reciente reconocimiento del Derecho Humano a un Medio Ambiente Sano y Seguro por parte de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. Por supuesto es un avance en materia de acceso a derechos básicos especialmente para las poblaciones que menos tienen, sin embargo, el sistema de gobernanza mundial sigue refiriéndose al derecho humano y no a los derechos de la naturaleza como tal. Una vía paralela que vale la pena explorar e impulsar es la creación de una nueva categoría del derecho fundamentado en la Teoría de los Comunes según la

---

<sup>15</sup> MORIN Edgar, Multiversidad Mundo Real, (2004)

cual la naturaleza debiera estar considerada como un concepto que no pertenece a nadie. Sentar las bases jurídicas de esta nueva categoría del derecho inspirado del conocimiento de los pueblos originarios y de lo sagrado, contribuiría a salir del enfoque dominante de la construcción del Estado. Es la teoría que recogen y desarrollan los filósofos Pierre Dardot y Christian Laval<sup>16</sup>, o que hoy también promueven en Chile con la elaboración de una propuesta ambiciosa de un nuevo pacto socioambiental a través de una propuesta de nueva Constitución.

### 3. LA ESCUELA: UN CATALIZADOR PARA LA RECONCILIACIÓN SOCIOAMBIENTAL

No todo está perdido. Frente a esta crisis climática provocada por el hombre y su supuesto “desarrollo” existe la oportunidad de impulsar un cambio de paradigma, iniciando por una nueva definición de este desarrollo que implique ante todo considerar la naturaleza y la regeneración de los ecosistemas garantes de la vida; vincularlos con todas las demás aristas del bienestar. No hay bienestar sin una naturaleza sana. Para responder con eficacia y rapidez a estos diferentes desafíos climáticos, es necesario cooperar entre todos los sectores: gobiernos, sector privado, academia, sociedad civil y ciudadanía en general para un cambio de sistema que priorice la reducción de riesgos, la igualdad, la justicia ambiental y social en la adopción de decisiones y de inversiones de quienes nos representan o gobiernan. Dentro de las recomendaciones de los reportes internacionales mencionados, se invita para los territorios urbanos implementar soluciones basadas en la naturaleza dentro de las infraestructuras urbanas con el fin de facilitar el acceso a espacios verdes, a proyectos de conectividad ecológicas, de protección y regeneración de las especies locales.

En este sentido, la formación ciudadana desde las escuelas puede ser determinante. El espacio escolar debe aprehender como un catalizador de propuestas y de contención frente a la crisis climática. De acuerdo con las reformas recientes, la educación debe incluir el fomento del cuidado del medio ambiente. Pero a penas en 2021 la SEMARNAT y Secretaría de Educación Pública firmaron un acuerdo marco. A la fecha no se sabe mucho sobre la formación docente o la certificación de conceptos actualizados basados en las realidades de esta emergencia climática. Cada escuela es un contexto y es un mundo. Sin embargo, todas tienen esta vocación de formación del presente para el futuro. Integrar estos conceptos con más fuerza, más transversalidad, más experiencias prácticas es una

---

<sup>16</sup> DARDOT Pierre, LAVAL Christian, *Dominar Estudio sobre la soberanía del Estado de Occidente*, (2021).

oportunidad de cambio. En este reto, las organizaciones de la sociedad civil, colectivas o activistas pueden fungir como agentes de cambio en cooperación con el cuerpo docente para impulsar proyectos concretos de co-creación en materia de educación ambiental aplicada, pero también para fortalecer la capacidad de organización y de gestión con las autoridades. En el diseño de estos proyectos se podría imaginar buscar multiplicar las experiencias con la iniciativa privada comprometida con la causa ambiental.

Las alianzas pueden contribuir a nutrir y propulsar la infraestructura escolar. Hacer de la escuela una infraestructura dinámica, abierta y comprometida con la causa ambiental implica una inversión de tiempos y convicciones. La implica también para las personas o entes que participarían en esas acciones socioambientales. Justo de ahí parte el querer aportar a nuestra comunidad más allá de nuestro cotidiano. Es buscar la forma de modificar el guión de una película destinada al fracaso pero que sí puede sembrar las semillas necesarias para perforar la capa rígida de un modelo social inviable ya. La vinculación con la sociedad civil puede abrir puertas para la mejora de los planteles en materia de adaptación climática y de regeneración ambiental con perspectiva práctica para el cuerpo docente, las infancias o adolescencias y sus familias.

Estos proyectos son una oportunidad para buscar otra relación con nuestros entornos desde la formación básica del ser humano que hemos perdido poco a poco por estos procesos de urbanización y globalización. Hoy es más común reconocer el logo de una marca o empresa que la especie de un vegetal o de un animal. Este enfoque educativo tiene mucho que aprender de los conocimientos y de la cosmovisión de los pueblos originarios a partir de una mística que pueden impactar nuestras formas de pensar, nuestras formas de actuar y tomar decisiones con base en otros criterios no necesariamente enseñados en las escuelas, en las familias o en la sociedad en general. La escuela es una herramienta para el cambio socioambiental que el contexto requiere. Desgraciadamente las escuelas no cuentan con las mismas infraestructuras físicas, con las mismas capacidades, condiciones o necesidades. La cuestión socioambiental debe entenderse desde un enfoque de largo plazo con emergencia, es decir actuando de manera transversal desde el presente. El Estado definitivamente debe garantizar las condiciones estructurales y socioambientales para una educación ambiental de calidad, mejores condiciones laborales y de formación para el cuerpo docente. Mediante procesos de incidencias públicas, los gobiernos y los poderes legislativos podrían empezar con dotar a todas las escuelas de ecotecnias con base en estudios de factibilidad y oportunidades.

Más allá del salón de clase, integrar estos enfoques socio ambientales puede ser una forma de reforzar la cohesión con las familias y entre vecindades. La escuela no solamente es un espacio de educación para las infancias y adolescencias, sino que puede ser la oportunidad de detonar mecanismos de transmisión del conocimiento colectivo con las familias con sensibilización y empatía, tomando en cuenta cada contexto.

La escuela como institución puede ser una infraestructura de formación de conciencias: enseñar, aprender y recordar la importancia del conocimiento básico de su entorno, de sus ecosistemas, de no romper nuestra relación con la naturaleza, del respeto de la biodiversidad para el buen vivir y como base transversal del concepto de desarrollo.

Hay distintas formas de actuar y cada acción cuenta. La escuela puede por ejemplo decidir sumarse a las declaratorias de emergencia climática y replicar la transversalidad socioambiental en la gestión y realización de las actividades escolares dentro de sus espacios. Puede llegar a lograr cambios físicos dentro de la infraestructura gracias a la siembra de un huerto o de elementos estructurales socioambientales. Pueden buscar impulsar estas acciones en los espacios públicos colindantes o de proximidad. Pero sobre todo una de las oportunidades es inspirarse de lo existente.

#### 4. EL HUERTO ROMA VERDE: UNA RESPUESTA SOCIOAMBIENTAL “CIVILIZIONARIA”<sup>17</sup>

“Es el sitio que concentra al ambientalismo más avanzado del país y, en consecuencia, al más radical. Ello se debe a que es un espacio abierto a la libre creación y difusión realizada por una juventud que sueña nuevas utopías. Necesitamos uno, dos, decenas de Huerto Roma Verde, que se multipliquen como agentes de la liberación social y ambiental. Esa es la única forma de detener la marcha hacia el colapso a la que nos conducen quienes hoy conducen al mundo”, escribe Víctor Toledo sobre esta iniciativa revolucionaria, o esta respuesta civilizatoria.<sup>18</sup>

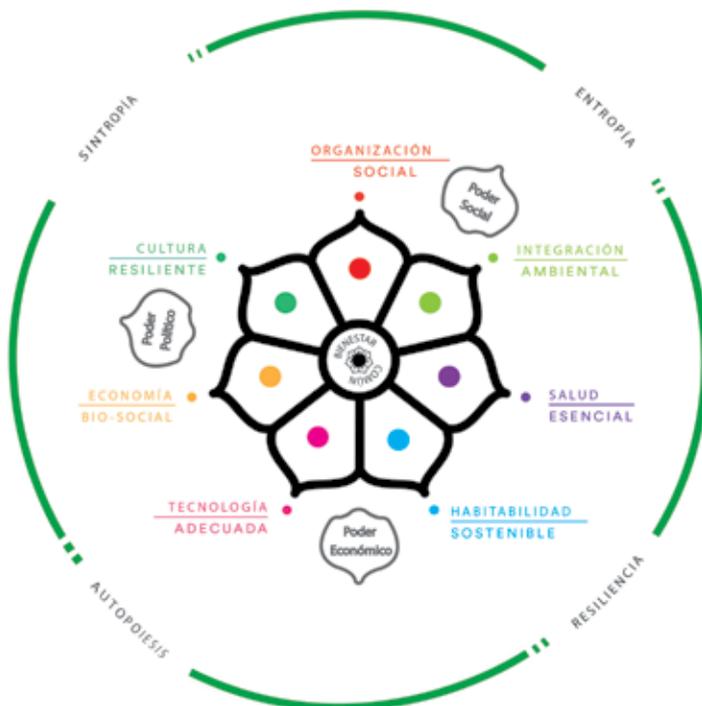
Detrás de los murales coloridos con causa del número 234 de la calle de Jalapa en la Colonia Roma Sur de la Alcaldía Cuauhtémoc de la Ciudad de México, se encuentra el Huerto Roma Verde Resilab Biosocial. Además de su función comunitaria, conecta, impulsa e implementa un modelo de desarrollo basado en la regeneración socioambiental. Su infraestructura interna digna de un paraíso natural en el corazón de la urbe ofrece a la población local y a sus visitantes la oportunidad de soñar en la vida real aprendiendo de sus respuestas a la crisis climática desde soluciones aplicadas.

De un pantano a un panteón, pasando por un estadio, este espacio vio crecer el famoso Multifamiliar Juárez en los años 1950 del arquitecto Mario Pani. En 1985, por los

---

<sup>17</sup> Retomando el término de los civilizacionarios de Víctor Toledo, TOLEDO, Víctor M., Los Civilizacionarios. Repensar La Modernidad Desde La Ecología Política (2019).

<sup>18</sup> TOLEDO, Víctor.M, Huerto Roma Verde: una revolución ecológica en CDMX, La Jornada, 5 de abril de 2022, [en línea], <https://www.jornada.com.mx/2022/04/05/opinion/016a2pol>



Hikuri Regenerativo o Paradigma BioSistémico,  
Huerto Roma Verde, La Cuadra A.C.

severos daños y derrumbes de los edificios, el Estado adquiere el terreno confiriéndole el estatus de área verde en memoria de las víctimas. No obstante, el predio se quedó abandonado durante años hasta que un grupo de soñadores junto con la asociación civil La Cuadra iniciarán en 2012 un proceso de recuperación y apropiación ciudadana. Corazones en la mano, manos en la tierra, ya había nacido el Huerto Roma Verde, siembra de múltiples voluntades movidas por el bienestar común de sus entornos.

Hoy el Huerto Roma Verde se identifica como un laboratorio biosocial que impulsa acciones regenerativas rumbo a la transición urbana ecológica a partir de mecanismos de autogestión ciudadana que integran herramientas de adaptación y resiliencia frente a la crisis climática. A partir de un método propio llamado “Hikuri Regenerativo” o “Paradigma BioSistémico” propone basar nuestro desarrollo comunitario en los ciclos naturales tomando en cuenta los fenómenos biológicos comparando la comunidad al trabajo de las células vivas, siempre siendo conscientes del funcionamiento de los ecosistemas y organismos vivos regenerativos alrededor de pilares multidisciplinarios. Este paradigma es abierto y libre: puede replicarse en cada espacio definido o desde lo individual (hábitos individuales, vecindades, escuelas, empresas, comunidad, sociedad en general etc.).

Talleres, eventos culturales, encuentros cívicos, voluntariados, mercados locales, acciones climáticas, terapias, cada año recibe a más de 200 mil personas gracias a la realización de 500 eventos o actividades con la presencia de más de mil personas productoras locales. El Huerto Roma Verde se convirtió en un punto focal comunitario reconocido en el ámbito local, nacional e internacional, tejiendo redes solidarias de intercambio de saberes transdisciplinarios promoviendo el trabajo colaborativo ciudadano, junto con la comunidad local, colectivas de la sociedad civil, cooperativas, comercios de proximidad, pequeños productores, voluntariados y empresas socioambientales. Más allá de fungir como equipamiento o infraestructura socio ambiental, el Huerto Roma Verde brinda respuestas locales de corto, mediano y largo plazo a una problemática global a partir del semillero de personas defensoras de la Tierra y del medio ambiente.

Su valioso equipo ha sabido responder de manera proactiva ante emergencias humanitarias como durante el sismo de 2017, convirtiéndose en uno de los puntos de más afluencia y acciones de la Ciudad en materia de ayuda comunitaria, brindando albergue a 105 personas, más de 40 mil servicios de comida, concentrando más de 2 mil toneladas de alimentos y herramientas para más de 40 comunidades afectadas.

El Huerto Roma Verde vio nacer a varias colectivas de activismo ciudadano como la célula mexicana de Extinction Rebellion, movimiento pacífico mundial de desobediencia civil que se creó en Londres en 2018 a partir de la unión entre la comunidad científica y los activismos de la sociedad civil por la defensa de la vida de todas las especies, y que hoy exige a las autoridades que se declare la emergencia climática entre otras demandas determinantes por nuestro derecho al futuro.

Además de atender a grupos poblacionales de atención prioritaria, también ha logrado a lo largo de los años convertirse en un espacio de encuentros y convergencias entre movimientos sociales que buscan cambiar al sistema actual, entre ellos: los feminismos, el movimiento de la diversidad sexual y de género, las juventudes, los pueblos originarios, el movimiento cannábico y por supuestos de los ambientalistas.

En su trabajo cotidiano ha sido y sigue siendo objeto de investigaciones, publicaciones, estudios y de cooperación con organismos internacionales. Recibe a escuelas, infancias y adolescencias para desarrollar y enriquecer esta conexión con la naturaleza y transmitir el conocimiento holístico de la Tierra desde la más temprana edad. Estas iniciativas de transmisión del conocimiento teórico y empírico salen de este espacio gracias a proyectos concretos que el Huerto Roma Verde desarrolla con otras comunidades locales, escuelas y demás espacios de educación formal o informal. Su labor hacia el exterior se ha manifestado en la incidencia en varias iniciativas legislativas o acciones gubernamentales.

Más allá de las enseñanzas teóricas muy necesarias para la evolución de las conciencias, el Huerto Roma Verde diseña y realiza acciones prácticas concretas de

creación de infraestructuras urbanas o locales que las escuelas pueden implementar dentro o fuera de sus espacios. Este es el caso de los huertos comunitarios, pero también de una innovación socioambiental recién creada gracias al programa Cultiva tu Cuadra y la instalación de islas regenerativas. Es una iniciativa ciudadana en respuesta a la emergencia climática y ambiental, que incide en la regeneración de lugares públicos o comunitarios para contrarrestar la muerte acelerada de árboles debilitados por ahogamiento en concreto, la erosión de suelos, la falta de nutrientes, la pérdida de biodiversidad, las olas de calor, la mala calidad del aire, la desconexión con la naturaleza entre otros objetivos. Gracias a procesos colaborativos se transforman áreas grises en desuso en áreas verdes productivas, generando equipamiento socioambiental y puntos de polinización para la salud ecosistémica de localidades urbanas. Promueve la siembra de especies nativas o que se adaptan a los ecosistemas locales y la mayor parte de la infraestructura colocada proviene de procesos de reciclaje comunitario. Este programa prometedor tiene la oportunidad de replicar con adaptación en distintos espacios como una respuesta de proximidad a la crisis climática, con inclusión y justicia ambiental.

## PARA CONCLUIR...

La lucha por la naturaleza, por un desarrollo basado en la salud de los ecosistemas y con base en procesos de regeneración socio ambiental no es fácil. Los grupos de presión y las personas que tienen intereses económicos y políticos siguen promoviendo una sola vía del desarrollo. Varios de esos grupos, han intentado desacreditar o estigmatizar los llamados reiterativos y las acciones de la comunidad científica, académica y de la sociedad civil organizada con el fin de frenar el auge del poder social para proteger sus intereses particulares. En algunos países caracterizado por un Estado de Derecho debilitado las personas defensoras de la Tierra corren incluso peligro. México está entre los países más violentos del mundo para las personas defensoras socioambientales. Entre las personas agredidas, encarceladas o asesinadas muchas provienen de pueblos originarios.<sup>19</sup>

Pero este movimiento por el clima no se detendrá; las consecuencias de la inacción tampoco. Desde 1972 en la Conferencia de Estocolmo ya se evocaba la necesidad de cambiar el paradigma de la actividad humana. Si bien la agenda por los Objetivos del Desarrollo Sostenible es un esfuerzo de sensibilización social, ya no fue suficiente. Quedarán incumplidos, o con indicadores empeorados. Por ser aún una minoría convencida pueden

---

<sup>15</sup> GLOBAL WITNESS REPORT, (2021), [en línea], <https://www.globalwitness.org/es/>, (última consulta 2.08.2022).



Esquema de la Isla Regenerativa, Huerto Roma Verde, La Cuadra A.C.

tacharnos de extremistas. Pero frente a un problema extremo, las acciones deben ser rápidas y radicales. Si bien esta lucha se enfrenta a un modelo de desarrollo histórico anclado, no es destructiva: es un llamado justamente a la construcción de otra vía para la evolución de la humanidad que tome en cuenta los ecosistemas y la biodiversidad desde una visión regenerativa circular. Es un llamado a la paz y a una relación sana con la naturaleza fuera de la lógica patriarcal y vertical acompañada de sus efectos depredadores. Es una lucha colectiva por las personas que menos tienen, principales afectadas por el colapso climático: porque sin justicia ambiental, no hay justicia social. Desde el activismo solemos no esperar que los cambios provengan de lo institucional o del sistema. Como los derechos, los cambios sistémicos no se regalan, se exigen y se ejercen. En este contexto complejo y multidimensional cada persona decide cómo verse y desempeñarse en la evolución de la humanidad, y por ende de la Tierra.

Tú decides si quieres estar dentro o fuera del guión impuesto por las generaciones y por el sistema dominante. Lo importante es ser consciente de ello y de la huella que queramos dejar al mundo en esta ínfima y efímera etapa de la vida. Cada aportación se valora. Cada voz cuenta.

Este artículo está basado en experiencias de aprendizaje colectivo y comunitario del Huerto Roma Verde: un oasis de conocimientos en donde conviven la paz social, pero sobre todo la energía de los sueños al descubrirlos realidad en cada gajo de un planteamiento más justo y sano de nuestra presencia en la Tierra. Agradecer es uno de los pilares del buen vivir y del convivir con los ecosistemas, y también con las personas. Agradezco al equipo del Huerto Roma Verde, crisol de conocimientos aplicados y especialmente al hojalatero social Paco Ayala y al agricultor de sueños Piero Barandiarán por estas enseñanzas que ojalá cada vez más personas hagan suyas por el bien de nuestros entornos naturales, urbanos y comunitarios. Gracias a Tania Morales por la confianza y por impulsar la transdisciplina para una sociedad diversa en la inclusión y en la justicia.

Otro mundo es posible, queda en mí, en ti, en nosotros.

# CON TERNURA Y DIGNIDAD MEMORIAS DE UN ENCUENTRO DE PEDAGOGÍA TRANS\* Y AFECTIVA



Por Lia García  
(La Novia Sirena)

Algunas mujeres tienen la capacidad de sentir inmediatamente y de responder con sensatez [...] la emoción que manifiestan me abre a una comprensión más profunda.

La he reconocido en amigas que no por casualidad son poetas o pintoras.

Pero, la reconozco también en otras que no la expresan en obras particulares sino sencillamente en la vida.

Giannina Longobardi.

Cuando inicié mi transición de género hacia la feminidad en el año de 2013 en la Ciudad de México también inicié mis estudios de maestría en la Facultad de Artes y Diseño de la UNAM, después de haber estudiado la carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras por cuatro años en la misma universidad.

Esta decisión que hice en mi vida en diálogo continuo con mis estudios profesionales me condujo a desarrollar este proyecto que también configura una parte de

mi activismo y que me ha permitido resistir a las violencias cotidianas que vivo en este país a la par de traducir mi vida como un acto de intimidad, afectividad y sobre todo, como una acción que deseo compartir abiertamente en ámbitos educativos públicos, porque lo personal, es político y mi tránsito se hace colectivo cuando afecta todos los espacios donde aparezco con mi cuerpo.

La historia de este proyecto inició cuando comencé a buscar información sobre cómo y dónde podía hacer este cambio de género en la ciudad por medio del tratamientos de terapia hormonal. Recuerdo que en todos los espacios institucionales donde acudí como la Clínica Condesa, IMESEX, y algunas organizaciones de la sociedad civil se me advertía que tenía que estar completamente segura de hacerlo. Parecía que esta decisión estaba mal o iba a tener consecuencia graves. Esto lo sentía con la energía de los psicólogos y endocrinólogos que me atendían y los antecedentes que compartían que estaban relacionados con la patologización de la identidad trans\*

¿Estás consiente de que puedes perder a tu familia, y tu trabajo? ¿ya estás enterada de que las hormonas te llevan a un estado de depresión fuerte? ¿podrás aguantar los insultos en el espacio público? ¿aceptarás el hecho de perder a tus amistades? ¿tienes conocimiento de que la libido disminuye? ¿y sí te arrepientes? Este tipo de advertencias eran recurrentes en las entrevistas y no solo en las instituciones médicas sino por parte de otras colegas y amigos que ya habían hecho su cambio años atrás y me compartían sus experiencias de cambio.

Al escuchar toda esta experiencia afectiva parecía que se había configurado un referente subjetivo y de actuación muy fuerte que se relacionaba con la advertencia de la negatividad, el miedo, el rechazo y la precarización de la vida por el hecho de decidir transitar de género.

Mi deseo por conocer las experiencias situadas en las memorias de alegría, goce, ternura y lucha se incrementaba cada vez que escuchaba este referente en voz de personas trans\* y por parte de instituciones relacionadas con el tema, pues, toda decisión de cambio tiene consecuencias buenas y malas pero en este caso nuestra sociedad influye en la negatividad debido a que ha socializado a las identidades que nos escapamos del género binario como objetos de rechazo y muerte social. Pensar en una transición de género supone un acto de valentía y de libertad pues quienes lo hacemos estamos eligiendo lo que queremos ser y como deseamos posicionarnos en el entorno social. Esta movilización también es un acto de rebeldía que nos construye como sujetos desobedientes de la norma y por lo tanto como sobrevivientes de una persecución continua.

Al estar en contacto con estas experiencias vino el deseo de construir otra historia y de hacer de mi cambio una transición basada en los buenos recuerdos y en un eje continuo de resistencia que tiene que ver con romper los estereotipos y prejuicios sociales

para poder estar en sociedad de manera pública y proponiendo nuevas experiencias afectivas y pedagógicas con las demás personas.

Por supuesto transitar de género sigue siendo sinónimo de riesgo en este país donde la violencia nos acecha con más fuerza a las mujeres trans\* y claro que es una ruptura autobiográfica muy fuerte en la cual pierdes amistades, familiares y privilegios sociales como el acceso a lo laboral o el libre tránsito por el espacio público. Esto se incrementa cuando el cuerpo comienza a ser incómodo para el entorno interviniendo las reglas hegemónicas. Ser una mujer trans\* no solamente implica una transgresión visual a la feminidad “natural” al ser tan notable en el espacio público, también somos una feminidad incómoda, anti-natural y socializada desde la hipersexualización y la promiscuidad.

Creo que este proyecto es una contención a todos los miedos y tristezas que he tenido que experimentar desde que inicié mi cambio. Tuve que buscar otras estrategias para no dejar de sonreír y no perderme en lo que por un momento pensé que había sido una mala decisión. Encontrarme con el arte fue algo que revolucionó mi mirada y me permitió asumirme como mujer trans\* pero desde la valentía a partir de la creación, de crearme a mi misma y hacer de todo esto un hecho festivo y pedagógico que me liberara de mis propios prejuicios, tristezas y pérdidas.

Recuerdo que mi primera propuesta, cuando inicié mis estudios de arte, a la par de mi transición era fotografiar cada día mi cuerpo y sus cambios. Después de una profunda investigación me percaté, como ya vimos, de que en el campo del arte contemporáneo el tema de la transexualidad esta ubicado desde la práctica de la fotografía y es escaso en el contexto Latinoamericano.

En mi caso decidí ir más allá de la representación corporal y realizar un registro más colectivo de mi transición, del antes y el después. Retomando las advertencias que me hacían mis colegas trans\* y las instituciones, decidí involucrarme con mi contexto social como mujer trans\* y analizar con mucha atención como me afectaba el entorno y yo a él con esta decisión. Este análisis inició cuando decidí poner una puntual atención a las miradas, afectos y posturas corporales que desataba mi cuerpo en les otros en el espacio público a través del sonido grave de mi voz (barítona), que es lo que me devela como mujer trans\*: el acto de hablar, más que la imagen corporal.

Mi energía afectiva es lo que me mueve a trabajar desde el amor y al poner el corazón en el contexto pongo mis deseos, placeres y miedos en juego para posibilitar el trabajo y el acercamiento con las personas. Una vez una profesora me dijo que escribiera cual era la metodología que utilizaba para que el contacto fuera posible en mis Encuentros Afectivos, tardé mucho tiempo en responderle y terminé diciéndole que era una metodología de amor, pero a ella y a mi no nos bastaba. Con el tiempo y con mi práctica pude descubrir y encarnar que la metodología es la energía misma.

Siendo una mujer trans\* se me ha enseñado que no puedo amar si no es con fines de involucrarme sexualmente con alguien. Siento un gran amor por la vida, no puedo explicarlo, las personas sienten mi energía afectiva y juntas construimos desde ahí, me interesa amar el proceso, entregarme y generar espacios de reconocimiento, porque para mí, cuando dos seres se encuentran se reconocen y ese reconocimiento permite que juntas abordemos nuestros miedos, inseguridades, deseos y expectativas y esto es una fuente activa de creatividad. No solamente me muevo desde lo afectivo en el cotidiano, sino que es de donde parte mi proceso creativo, que se cruza íntimamente con mi vida.

Creo que cada una define de maneras distintas la energía, algunas personas lo relacionan con cuestiones esotéricas, sobrenaturales o divinas pero para mí, la energía es todo aquello que se desprende del cuerpo y se impregna en los espacios y en otros cuerpos pero que no podemos ver. Es material vibrante, con una luz muy fuerte y con información que nos permite definir el impacto que tienen los otros cuerpos sobre el mío. Un cuerpo es capaz de transformar un espacio únicamente a partir de su energía y de despertar en el otro cuerpo la distancia o el acercamiento. Conocemos a las personas a través de su energía, a veces no es necesario cruzar palabras.

Poner el corazón es confiar en que mis pensamientos, necesidades y deseos se pueden materializar, quizás no de la forma más certera en que los estoy dibujando en mi mente, pero sí de otras formas inesperadas y diversas. Poner y abrir mi corazón con y para las otras ha sido un intenso proceso artístico y educativo de autoconocimiento, percepción y transformación social. Escribo estas líneas con el corazón abierto, pongo mi corazón como motivo de fe y esperanza, pues soy consciente de los absurdos de este contexto social, de la violencia que existe y de los múltiples retos que aún quedan sobre la mesa, esperando por alguien que se arriesgue y los tome como punto de partida para emprender un viaje. He sido intensa en mi vida, lo sé, quizás no debería expresar esto en un trabajo académico pero quiero compartirlo con ustedes.

Sentir lo trans\* pensar lo trans\* nace de la inquietud por realizar una intersección pedagógica entre la vivencia trans\* y la juventud, como dos momentos de la vida que implican cambios, adaptación, duda y sobre todo, rechazo social. Me parece crucial situar esta experiencia en una realidad contextual que posiciona a México como el segundo país en presentar más crímenes de odio hacia personas de la diversidad sexual, empezando sus cifras con transfeminicidios perpetrados a mujeres trans, esto de acuerdo a los informes anuales de la organización mundial Transgender Europe que hace un mapeo de las localidades más violentas con las diversidades. Por otro lado y contribuyendo a este antecedente, Lorena Wolffer, artista feminista y educadora activa, con el reciente proyecto colectivo de arte y cultura Estado de emergencia, se realizó un diagnóstico de la situación que enfrentan las mujeres en la Ciudad de México, concluyendo en su propio argumento

que nos encontramos en un Estado de emergencia ya que las desapariciones forzadas, la represión y el terror de estado está aniquilando la vida de las mujeres. Sentir lo trans\* pensar lo trans\* responde a este estado de emergencia y pretende infiltrarse en lo que serían dos instituciones dadas por las lógicas de la vigilancia y el castigo. Derivas donde el arte juega un papel fundamental para la denuncia, la trans\*formación colectiva y una nueva apuesta de pensamiento crítico vinculado al respeto de los derechos humanos de las juventudes y las personas trans\*. La intervención de pedagogía radical y afectiva se realizó por medio de la performance pedagógica que son una serie de actividades que combinan cuerpo, palabra y ruptura; son actos que por medio de una propuesta estética, vocal y corporal cuestionan los métodos tradicionales y acercan a las personas espectadoras a conectarse de otra forma con un tema determinado; en este caso con la experiencia trans\* que además se comparte desde mi corporalidad que se encuentra en constante tránsito. Estas performances rompen las maneras tradicionales de explicar la identidad trans\* porque van más allá de la palabra y llegan al cuerpo. El cuerpo como medio por medio del cual comienza la reflexión.

Deseo compartirles, desde mi diario personal, dos acciones para que podamos aterrizar todas estas palabras a una vivencia enraizada en un archivo que se traduce como la experiencia directa.

Estos registros no son más que un resultado desbordante, indisciplinado, lleno de esperanza y amor.

## Performance I TÉ DE AMAR

“Cuando llegue al Cecytem en Tultitlán, la encargada del área cultural me preguntó antes de pasar al grupo ¿Cómo vas a lograr el vínculo con los chavos? son muy rebeldes y groseros. ¿Traes algún documento o carta descriptiva de la sesión? TRAIGO UN JUEGO DE TÉ EN LA MOCHILA LICENCIADA, le dije, y así sucedió lo que creíamos imposible de tejer: un espacio de mucho afecto, escucha y ternura entre los compañeros y una vida trans. Ellos conectaron con mi cuerpo y mi energía para transitar conmigo, porque ninguno decidió irse a pesar de que compartí que podían hacerlo, pues los procesos pedagógicos de mi propuesta son fuertes y siempre tengo que dejar abierta la puerta. Esta vez ellos me miraron, me compartieron un poco de lo que poco a poco van concientizando a su corta edad: la violencia y su papel ante ella, “yo soy parte de ustedes porque el hecho de que utilicen la experiencia trans como raíz de su comunicación violenta me hace estar ahí, pero chicos, ¿colocarían mi vida en otro lugar más tierno y basado en el respeto?

Recuérdense así, como la niña que tomó este TÉ del respeto, el TÉ de la mirada y el TÉ de la escucha con ustedes, así quiero que me tengan con ustedes” nunca olvidaré todo el cariño, la mirada, el sentir de ellos. Hay un no sé qué que desata mi cuerpo y que me transforma así, resistiendo. POR UNA TRANS\*PEDAGOGÍA DEL AFECTO Y LA MEMORIA. NADA SIN EL CUERPO”



## DESMASCULINIZAR

“Tienen que maquillarme como si estuvieran preparándome para mi funeral. Como si fueran a prepararme para la última vez que me van a ver mis familiares y amigos. Si chicos, porque la violencia trans-feminicida y feminicida nos mata todos los días a nosotras y ustedes son cómplices”. ¿Que hacemos con ello? ¿Des-anudamos o seguirán tensando su masculinidad? ¿Quienes les aseguraron que eso que hacen es lo “natural en un hombre? ¿Por qué maquillan sus deseos y callan sus emociones? Aquí hay una puerta por la que se puede salir y no es la del salón, es mi cuerpo y mis afectos. Tejamos nuevos modos de habitar eso que el patriarcado nos dijo que es ser hombre. Aquí estoy para ustedes chicos” Lia Garcia, diarios pedagógicos, 2019. Bacho 10”.





# UNA MEJOR WEB ES POSIBLE



Por Gloria Blanco

Lo repito mucho, cada vez que tengo el espacio para hacerlo, “nuestras hijas, hijos e hijes son exactamente las personas que debían ser, nada que curar o corregir.” El derecho a la identidad es un derecho fundamental que debería ser seguido por las instituciones a las que todas las personas nos enfrentamos día con día.

Cuando nos paramos frente al sistema escolar, encontramos que el personal no está capacitado para educar con empatía y respeto hacia la diversidad humana. El ser personas Trans\* binaries y No Binaries (T\* y NB en lo sucesivo) o de una orientación afectivo-sexual distinta a la norma, no es respetado –por decir lo menos– y tampoco comprendido.

Así que nos vemos en la necesidad, como sociedad civil, de generar espacios con información para llenar esos huecos de conocimiento. Actualmente formo parte de la coordinación de la Red de Familias Trans\*. Asistí a los talleres SUMATTTE 1 y 2, en la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México organizado por la Asociación para las Infancias Transgénero y soy parte del equipo de Arrecife Arte Trans\*, revista para público adulto y Anémona para infancias y juventudes T\* y NB, todo esto me ha llevado por un aprendizaje continuo, escuchando las historias familiares, a las personas T\* y NB, de todas las edades. Me ha significado un crecimiento personal muy importante y enriquecedor.

Sensibilizar en el entorno familiar acerca de la diversidad, repercute en el ámbito social más amplio llegando a la familia extendida, las amistades cercanas y no tan cercanas, que a su vez podrán llevarlo más allá. El resultado esperado es un crecimiento a nivel comunitario y social mediante la difusión, no sólo de conocimientos, sino de historias personales que constituyen parte de la cultura en extenso, y permiten mejor entendimiento, comprensión y desarrollo de empatía.

## EL INICIO DE INTERNET

Cuando comencé a realizar sitios web dirigidos a niños en la segunda mitad de los años noventa, la www (world wide web) me pareció muy interesante porque en ese momento era un espacio prácticamente libre de publicidad y cualquiera tenía la oportunidad de publicar de forma casi gratuita, a diferencia de las publicaciones de libros físicos que resultaban caras y su difusión nunca podría llegar al mismo nivel.

Esa internet ha cambiado mucho, los buscadores apenas comenzaban y las redes sociales iniciaron hasta que apareció Web 2.0. en 2004. La intención de esta nueva etapa era que el espectador dejara de ser un sujeto pasivo para convertirse en participante activo, se dice que más que una tecnología es una suerte de actitud frente al manejo de la información.

Cuando me cuestionaban si internet iba a desaparecer después de la burbuja puntocom, por allá cercano al 2000, no lo veía ni un poco probable. La red de redes había llegado para quedarse en nuestras vidas hasta el punto en que estamos ahora.

### ¿Y quién hace que la red sea lo que es ahora?

La respuesta sería todos: quienes la diseñan y programan y quienes la usamos. Lo que pone en evidencia dos caras de la misma moneda, la red es un recurso formidable para obtener datos e información que nos ayudan en casi cualquier tema, pero también hay mucha manipulación de esa información con intenciones y consecuencias dañinas. Esto tiene base en que como cada quien puede publicar lo que desea sin sustento académico, científico o de derechos humanos, la red se ha llenado de información falsa, muchas veces difundida por bots o robots que tanto dan la razón a un lado como al otro, pues recordemos que las redes sociales están planeadas para tener la mayor interacción posible y los discursos de odio son una de las cosas que más generan polarización e intervención de personas usuarias, a favor o en contra de las diferentes posturas respecto de los temas.

Les creadores de las redes sociales digitales así lo diseñaron y sacan el mayor provecho posible, recordemos que su principal interés es el tráfico y la ganancia económica que eso les genera. Es por esto que debemos acusar recibo de esta situación y hacernos responsables como usuarios, de los contenidos a los que accedemos, los que difundimos y subimos a la red.

Naturalmente, lo que más preocupa es el contenido dirigido a las poblaciones más jóvenes, concretamente la población infantil y adolescente T\* y NB; la necesidad de proveer información confiable en temas diversos para las personas que se encuentran en formación, así como para madres, padres, educadores, familiares y personas aliadas, también en proceso de aprender acerca de la diversidad sexogenérica, los derechos humanos, la educación integral en sexualidad, la inclusión de los grupos más vulnerables, entre otros. Todo dentro de un ambiente seguro para ellos. Sí, es posible tener espacios seguros en el www.

Sitios web con esta información existen pero pueden ser invisibilizados por los algoritmos; hagamos más, sigamos y compartamos los que ya están en línea en internet en general, tanto en la www como en redes sociales. Es un camino urgente de tomar pues la población nos lo exige; nuestros hijos, las familias enteras que transicionan con ellos, todos necesitamos información y apoyo para aprender y crecer.

Tenemos que poner atención en a quién seguimos, dónde comentamos y lo que compartimos, ninguna acción es inocua, todas van retroalimentando los algoritmos, para bien y para mal y es importante tener cuidado con lo que visitamos, dónde participamos en la conversación porque todo eso puede reforzar de manera positiva y/o negativa lo que circula con consecuencias importantes, particularmente para los más jóvenes.

La interacción en las redes modifica el flujo de la información y eso tiene consecuencias para todos. De ahí la importancia de que nuestras acciones en línea alimenten lo positivo, lo que construye y fortalece a nuestra comunidad y no los discursos de odio.

## MI GRANO DE WEB: BLUPA

Blupa es un personaje animado que conduce este proyecto de divulgación para un público amplio. Un sitio web dirigido principalmente a chiques y jóvenes acerca de la diversidad y sobre todo enfocado en la población T\* y NB, para que, con un lenguaje incluyente, sencillo, claro, propositivo e incluso divertido, explique con un enfoque de derechos humanos y sus implicaciones para la población T\* o NB de manera particular, que informe sobre terminología, lenguaje incluyente, realidades de ser trans\* y de la diversidad sexogenérica, entre otros.



Este sitio web se encuentra en proceso y su lanzamiento será en 2024.

Cuando digo que es para un público amplio, es porque en mi experiencia produciendo contenidos educativos dirigidos a niños y adolescentes por más de diez años, utilizando la www como plataforma (sitios web o páginas web), también la población adulta los ve y les son de mucha utilidad. En esto he coincidido con otras personas generadoras de contenidos dirigidos a la población joven: a les adultes les viene muy bien la forma de explicar que utilizamos para les chiques, sobre todo en temas que les son en mayor o menor medida desconocidos. Además, tendrá una sección específica para adultes en la que podrán encontrar información acerca de cómo hacer un acompañamiento empático y amoroso, glosario de términos, lenguaje incluyente, entre otros. Así que más que definir el contenido por edad, diría que es por nivel de conocimiento.

Si la gente no ha estado relacionada directamente con el tema T y NB —ya sea por un familiar, amistad cercana o entorno académico— es difícil que lo conozca o incluso que tenga la intención de adentrarse. Y cuando nos decidimos a entrar en él, es una suerte de aprender a desaprender y reaprender cambiando paradigmas, todo lo enseñado e incluso repetido por generaciones sobre lo que debe ser una persona, cuestionando los prejuicios

y estereotipos producto de una sociedad endocisheteropatriarcal. Lo más frecuente es verse obligados o presionados a aprender con una sensación de urgencia para comprender a una persona cercana y querida que nos confronta con el tema por primera vez. Con el tiempo, he visto que es lo más común, buena parte del problema es no encontrar fuentes de información confiables, es un terreno complicado de andar, aunque hay que señalar que el panorama ha cambiado de manera importante en los últimos años, ahora se encuentra más y mejor información pero hay mucho que construir aún.

## LAS REDES SOCIALES Y LA POBLACIÓN MÁS JOVEN

Las redes sociales no están hechas para personas menores de 18 años y no deberían ser usadas por ellas. Los perjuicios son múltiples y han sido ampliamente estudiados por especialistas, por ejemplo: disminución de capacidades de atención y retención, fomento de estereotipos dañinos, coadyuvantes en cuadros de depresión, ansiedad, etcétera. Un punto muy grave es la información falsa, errónea o por lo menos sin verificación que circula. El propósito de las redes es atrapar la atención de las personas usuarias con destellos cortos en sucesión rápida que generan adicción y resultan de difícil verificación; en ese proceso recogen información sobre les usuaries, que utilizarán para reforzar mensajes y oferta de mercancías para que continúe con el mismo patrón de comportamiento. Por otra parte, sabemos lo agresivo y lleno de prejuicios que es este ambiente para quienes no encajan en las normas de género. Necesitamos crear espacios seguros y amables para las infancias y adolescencias T\* y NB, mientras más, mejor.

Pero no hay vuelta atrás, nos toca como familias retrasar el ingreso de les más peques a ellas.

Clínica Mayo hace las siguientes recomendaciones:

Establece límites razonables. Habla con tu adolescente sobre maneras para evitar que los medios sociales interfieran en sus actividades, sueño, comidas o deberes. Alienta una rutina para acostarse que no incluya el uso de medios electrónicos y no permitas celulares ni tabletas dentro de los dormitorios de adolescentes. Da el ejemplo y tú también respeta estas reglas.

Controla las cuentas de tu hije adolescente. Infórmale a tu adolescente que revisarás periódicamente sus cuentas de medios sociales. Podrías hacerlo una vez a la semana o con mayor frecuencia. No lo dejes inconcluso.

Explica lo que no está bien. Desalienta difundir rumores, los chismes, el hostigamiento o los daños a la reputación ajena, ya sea por internet o por cualquier

medio. Habla con tu hijo adolescente sobre lo que es apropiado y seguro compartir en los medios sociales.

Alienta el contacto cara a cara con sus amigos. Esto es particularmente importante para los adolescentes vulnerables al trastorno de ansiedad social.

Habla sobre los medios sociales. Habla sobre tus propios hábitos en los medios sociales. Pregúntale a tu hijo adolescente cómo usa los medios sociales y cómo se siente al respecto. Recuérdales a tu hijo adolescente que los medios sociales están repletos de imágenes poco realistas.

Es recomendable no olvidar que las redes sociales son sólo una parte de internet, un ambiente muy específico; las herramientas digitales y en la www son muy amplias. Blupa tendrá su propio sitio web para presentar ahí los contenidos, mismos que estarán divididos en sección para madres, padres, xadres, maestros y público adulto en general, por otro lado, el contenido dirigido especialmente para personas más jóvenes. El contenido para adultos será a manera de guía parental o de acompañamiento y tendrá vínculos con las animaciones que traten el tema específico.

Mi experiencia ha sido en crear sitios web educativos pero sin la interacción directa de los usuarios, es decir, nadie podía comentar bajo el contenido e iniciar una discusión, a favor o en contra, de lo que la animación, imagen o texto daba como información. Esto nos da la oportunidad de generar contenidos bien pensados y fundamentados, citados de, consultados con y realizados por personas T\* y NB, además de especialistas autorizadas; a la vez que actualizables y sin el ruido que generan los comentarios. Blupa tendrá este mismo esquema.

## MENSAJES CLAVE DE BLUPA

Blupa, como ya mencioné, estará dirigido a toda la población que comienza este camino —utilizando un lenguaje sencillo y claro— para despejar dudas, precisar conceptos y compartir información a través de representaciones positivas de la diversidad en general y la identidad de género en particular. Serán animaciones cortas donde se traten los siguientes mensajes clave:

- Una sociedad incluyente y libre de discriminación dará una mejor calidad de vida a todas las personas.
- Los Derechos Humanos son inherentes a todas las personas, sin distinción alguna de identidad de género, orientación, origen étnico, entre muchos otros.

- La exclusión por identidad de género, orientación sexual, adultocentrismo, capacitismo, racismo, corporalidad, etcétera, nos afecta a todas las personas.
- El género no es binario, tampoco la biología.
- No hay una sola forma de transicionar, ni de ser hombre o mujer.
- Debemos dejar que les chiques se desarrollen libremente y decidan su camino.
- Ser una persona T\* o NB no tiene nada que ver con una moda, influencia externa o rebeldía.
- Las personas transgénero han existido siempre.
- Todes tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.
- Las personas menores de 18 años saben quiénes son y conocen su identidad.
- La vida no comienza a los 18 años, tampoco la identidad de género ni la orientación sexual.
- El preferir ciertos tipos de ropa, colores o juguetes no quiere decir que una persona es T\* y NB.
- No existen objetos para niñas y para niños, está bien dejarles que escojan lo que les gusta y dejarles crecer y expresarse en libertad.





### BLUPA: SÍ Y NO PARA COMUNICAR

- No asumir que la gente en general conoce los términos, acrónimos y siglas. Antes de utilizarlas debemos mostrar su definición en un video o contenido específico y/o invitar al público a ver el glosario de términos.
- Utilizar un lenguaje sencillo.
- Tratar un tema en cada animación. Condensar el mensaje principal de la animación de manera simple y fácil de entender. Videos de treinta o sesenta segundos nos pueden ayudar a captar mejor la atención y a que la gente los vea hasta el final. Si vamos a contar una historia completa, podemos hacer videos más largos.
- La audiencia puede recordar o incluso transmitir la información proporcionada cuando no se enfrente a demasiada en una sola animación, la propuesta debe ser sucinta y en ocasiones reiterada desde diferentes ángulos; disminuyendo la saturación favorecemos la claridad.
- En ocasiones, debemos responder a los temas que se plantean en las redes sociales y no sólo dar nuestros propios mensajes clave. Utilizar los *trending topics* para preparar mensajes que aborden la falsa información que promueven negacionistas, sin repetir sus propias frases, es decir, tratar el tema de manera positiva y verdadera.
- Celebrar los logros, visualizar los resultados y centrarse en los objetivos comunes de la comunidad.
- Fomentar la conciencia de que todos somos responsables y capaces de aportar al cambio positivo.

## CIERRE

El desconocimiento de un tema puede generar ansiedad y miedo, es por eso que considero que contenidos —hechos de la forma en que lo propongo— son necesarios para despejar el camino a partir de información concisa, transparente, de fuentes sólidas y desde nuestro país, que atraviesa por distintas problemáticas a las de poblaciones en otros lugares y culturas, incluso hay diferencias entre regiones en México pero tienen mucho más en común que con las de Estados Unidos, por dar un ejemplo.

La motivación son los chicos cuyas voces deben ser amplificadas y escuchadas, que se pueden identificar con lo que ven y saber que no están solos, así como las familias y aliados, darles información o herramientas para un mejor acompañamiento, lo que coadyuvará en el bienestar físico y emocional de los menores de 18 años, con identidades no normativas.

Si algo es claro es que en la medida que les demos apoyo y confianza para ser ellos mismos sin temor a ser juzgados, con la certeza de la consideración a su persona, mejores individuos crecerán con herramientas para construir una sociedad más empática en la que todos tengan un lugar. Es una realidad que el apoyo amoroso e incondicional juega un papel crítico en el desarrollo, la salud mental y promueve el bienestar general en la infancia y adolescencia.

Blupa será una aportación más a este propósito. Queda aquí mi invitación abierta a hacer propuestas de contenidos.

### Algunas de las fuentes consultadas:

UNICEF, <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/redes-sociales-y-adolescentes-lo-que-tenes-que-saber>. Consultado en octubre 2023

Clínica Mayo, <https://www.mayoclinic.org/es/healthy-lifestyle/tween-and-teen-health/in-depth/teens-and-social-media-use/art-20474437>. Consultado en octubre 2023.

Asociación por las Infancias Trans, <https://infanciastrans.org/>

Planned Parenthood, <https://www.plannedparenthood.org/es>

Queer Kids Stuff, <https://www.queerkidstuff.com/>

Child Net, <https://www.childnet.com/resources/supporting-lgbt-children-online/>



# DIEZ CLAVES PARA HABLAR DE LAS VARIACIONES INTERSEXUALES EN ESPACIOS ESCOLARES



Por Laura Inter, García-Morales Erika y Eva Alcántara

En este texto te vamos a compartir algunas claves que esperamos sean de ayuda para entender mejor los cuerpos intersexuales que son aquellos que nacen con variaciones en las características sexuales. Contar con información adecuada es fundamental para identificar y erradicar situaciones de discriminación que se pueden presentar en las escuelas y en otros espacios formativos y de convivencia social. Esperamos que lo aquí escrito te ayude para saber cómo abordar en las aulas la existencia de variaciones intersexuales de una manera positiva y libre de prejuicios.

## Clave 1. Aprende el vocabulario básico

- **Intersexualidad:** es el término que utilizamos para englobar diferentes corporalidades en las cuales una persona nace con variaciones de las características sexuales —es decir, nace con variaciones en las formas genitales, en la composición de las gónadas, en los niveles hormonales o en los patrones cromosómicos— que no parecen encajar en las definiciones típicas de hombre o mujer.
  - ♦ En el pasado, la institución médica utilizaba otras palabras como hermafroditismo, pseudohermafroditismo o estados intersexuales. En 2006 se propuso una nueva nomenclatura y clasificación que no utilizamos porque consideramos que continúa prevaleciendo una visión patologizante, esa nomenclatura habla de nuestros cuerpos como “trastornos del desarrollo sexual”. Los “diagnósticos” o “síndromes” asociados a las variaciones intersexuales pueden incluir a la Hiperplasia Suprarrenal Congénita, el Síndrome de Insensibilidad a los Andrógenos, deficiencia de 5 alfa

reductasa, disgenesia gonadal, hipospadias, Síndrome de Klinefelter (XXY), Síndrome de Turner (X0), Síndrome de Swyer, entre otros. Aunque todos esos diagnósticos eran agrupados en el pasado dentro de la categoría “estados intersexuales”, en la actualidad y a pesar de que las personas continúan pasando por situaciones de violencia médica similares, en los servicios de salud se suele decir que no todo es intersexualidad, lo cual confunde y dificulta que las personas se acerquen a una comunidad de pares que es una fuente de apoyo indispensable.

- **Variaciones gonadales:** Hablemos de las gónadas que son los órganos generadores de gametos o células sexuales. Se cree que las gónadas sólo pueden ser los ovarios o los testículos completamente descendidos, sin embargo, también existen los ovotestes que son gónadas con tejido testicular y ovárico, y testículos no descendidos o internos.
  - ♦ Se suele decir que todas las mujeres tienen ovarios y todos los hombres tienen testículos, sin embargo, aunque esto es así en la mayoría de los casos, en otras ocasiones no ocurre de esa manera. Por ejemplo, una mujer con Síndrome de Insensibilidad a los Andrógenos presenta formas genitales típicamente femeninas al nacimiento, por lo que es asignada mujer y crece sin problemas en esa identidad de género que asume, ocurre que con el paso de los años su cuerpo se desarrolla con algunos cambios “esperados” y otros no. Al no presentarse la menstruación se acude al médico y es en ese momento que se entera de que su cuerpo presenta variaciones intersexuales en las gónadas y una composición cromosómica distinta, es decir, el cuerpo de una mujer con SIA tiene testículos internos y cromosomas XY, sin embargo no responde a los andrógenos.
- **Diferencias genitales o “genitales ambiguos”:** La interpretación que se hace de las formas genitales al momento de nacer es lo que determina que seamos asignados al nacimiento como niñas o niños. Usualmente se piensa que todas las personas tenemos formas genitales similares, pero al igual que otras partes de tu cuerpo, los genitales varían en su forma. Cuando las formas genitales al nacimiento parecen estar en un estado intermedio entre los genitales típicamente masculinos y los genitales típicamente femeninos se suele decir que hay presencia de “genitales ambiguos”. Por ejemplo, un bebé puede nacer con un falo que no se sabe si designar como clítoris grande o pene pequeño, puede carecer de apertura vaginal o tener un conducto común en donde desemboca la uretra y la vagina; o puede nacer con un escroto dividido que también puede asemejar más unos labios vaginales. Aunque estas variaciones en las formas genitales son diferentes, eso no quiere decir necesariamente que exista una situación de salud asociada a los genitales, en la gran mayoría de los casos los genitales están completamente sanos y funcionales, ya que la orina y/o fluidos vaginales pueden salir del cuerpo sin problemas. Es necesaria una revisión médica para descartar situaciones metabólicas asociadas que pueden

- ser de riesgo —como la Hiperplasia Suprarrenal Congénita variedad perdedora de sal—, pero no es necesario operar a los bebés para amoldar sus formas genitales a esquemas preconcebidos. Es recomendable, que todos los bebés sean asignados a un sexo en sus documentos de identidad, en tanto que eso se continúa haciendo al momento del nacimiento. Esa asignación se debe realizar sobre la base de lo que se conoce, advirtiendo que se puede modificar a lo largo de la vida a solicitud de la persona. Es importante recordar que hay diferencias entre los cuerpos intersex y muchas veces las variaciones intersexuales no son visibles al nacimiento. Solo algunos bebés intersex presentan genitales ambiguos al momento del nacimiento.
- **Variaciones cromosómicas:** Una célula humana contiene 23 pares de cromosomas, 22 de esos pares son llamados autosomas y en términos generales tienen el mismo aspecto. Al par 23 se le conoce como cromosomas sexuales ya que en un cariotipo —una imagen microscópica que se utiliza como estudio clínico— la apariencia de ese par cromosómico es distinta. Se suele pensar que el cuerpo de una mujer siempre presenta cromosomas XX y el de un hombre XY, pero la sexuación humana es un proceso no solo biológico, entonces el ser hombre o ser mujer no depende completamente de tu composición genética la cual ni siquiera es visible al momento del nacimiento. Es cierto que la mayor parte de los cuerpos siguen una trayectoria de desarrollo acorde a la asignación sexual inicial, pero también existen otras experiencias de vida que son igualmente legítimas. En el caso de las personas que presentan variaciones cromosómicas intersexuales, puede ocurrir que un hombre tenga un cariotipo XX o una mujer un cariotipo XY o que los cuerpos presenten una mezcla de cariotipo XX/XY o una composición de cariotipo distinta como XXY o X0. El cariotipo no es un indicador de la identidad de género.

## Clave 2. Aborda toda diversidad humana en un sentido positivo

Las variaciones de las características sexuales asociadas a la intersexualidad son parte de la diversidad humana. Las escuelas tienen un papel muy importante en el reconocimiento de la diversidad que es propia de ser humano, incluida la diversidad sexual. Es fundamental utilizar términos afirmativos, evita utilizar términos como “niñas normales” o “niños anormales” o términos inadecuados como “personas hermafroditas” (InterACT, 2018). No hay cuerpos humanos hermafroditas. Los organismos hermafroditas existen y son parte de la diversidad de formas en que se expresa la vida, por ejemplo, en estrellas de mar, caracoles y orquídeas. Los organismos hermafroditas tienen un aparato reproductivo mixto que puede producir tanto gametos femeninos como masculinos, ya sea de forma secuencial o de manera simultánea, eso NO es algo que sucede en las personas. (Anunnaki Ray, 2017)

Es importante enseñar en las escuelas que ningún cuerpo es vergonzoso, que el cuerpo humano puede tener muchas formas, que existen muchas formas de ser mujer o de ser hombre, y que existen muchos cuerpos de mujer, muchos cuerpos de hombre y muchos cuerpos de personas con identidades no binarias, que todos los cuerpos varían entre sí, que no hay dos cuerpos iguales, que simplemente hay cuerpos que son más similares a otros y que en la naturaleza siempre existe la diversidad, y eso hace del mundo un lugar maravilloso. (Brújula Intersexual, 2022)

### Clave 3: Respeta el nombre y pronombre elegido

Pregunta a todos los alumnos qué pronombres utilizan y con cuál nombre les gustaría que se les nombrara. Utiliza el nombre y los pronombres que la persona decida, independientemente de si estos son distintos a su nombre legal o al género que establecen sus documentos de identidad.

### Clave 4. Identifica los mitos relacionados con la intersexualidad y no los reproduzcas

MITO	REALIDAD
Las personas intersexuales no existen o son pocas.	Según cifras de la ONU, las personas intersexuales representan el 1.7% de la población. (Naciones Unidas, 2015)
Las personas intersexuales tienen “dos sexos”.	Nadie puede nacer con “dos sexos” eso es imposible en un ser humano.
Todas las personas intersexuales tienen identidades no binarias.	Al igual que todas las demás personas, las personas intersexuales pueden tener cualquier identidad de género. Pueden identificarse como mujeres, como hombres, o con alguna identidad no binaria.
Todas las personas intersexuales tienen una apariencia andrógina.	No todas las personas intersexuales cuentan con una apariencia andrógina, y no todas las personas que cuentan con una apariencia andrógina son intersexuales. No puedes saber si una persona es intersexual o no simplemente observándole.
Hay un solo tipo de cuerpo intersexual / todas las personas intersexuales nacen con diferencias genitales o genitales “ambiguos”.	Existen muchas variaciones intersexuales, y no todas incluyen diferencias en los genitales. Las variaciones en las características sexuales también pueden incluir variaciones en los cromosomas, o en la composición de las gónadas.

### **Clave 5. Introduce en los programas de formación docente el tema de corporalidades y experiencias intersexuales**

Es muy deseable desarrollar, implementar y apoyar programas de formación docente en los que se aborde la intersexualidad desde una perspectiva de derechos humanos y libre de prejuicios basados en la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las características sexuales. (Principios de Yogyakarta + 10, 2022)

Las personas que se dedican a la educación juegan un papel importante en las vidas de los jóvenes, y tienen la capacidad de garantizar que les estudiantes se sientan respetados, escuchados y vistos por quienes son. Hacer que se sientan más seguros, comprendidos e incluidos, puede ayudar mucho a que desarrollen autoestima y bienestar durante su vida. (InterACT, 2018). Es necesario entender que las experiencias intersexuales han sido invisibilizadas, asume que alguien en tu grupo puede tener una experiencia intersexual. No esperes que l\*s estudiant\*s intersex lo declaren en tu clase, ese no es el objetivo, más bien piensa que tu clase puede ser de gran ayuda en su proceso de vida y en el de todes tus estudiantes. (Koyama y Weasel, 2002)

Al hablar de intersexualidad es importante no abordar solo el tema desde un ángulo médico o desde sus aspectos biológicos, infórmate y retoma las propuestas de las personas que nacieron con corporalidades intersexuales. Al enseñar sobre el tema es recomendable incluir testimonios de vida, muchos de los cuales puedes encontrar en páginas web de organizaciones intersex de habla hispana como Brújula Intersexual.

Frecuentemente, las clases de educación sexual son el primer lugar en donde aprendemos acerca de la salud reproductiva y sexual en relación con el cuerpo humano. El excluir la intersexualidad de estas conversaciones, conlleva el riesgo de hacer que las personas intersexuales se sientan excluidas, anormales o invisibles. (InterACT, 2018).

### **Clave 6. Busca representaciones afirmativas para hablar de las variaciones intersexuales en las clases**

Las corporalidades intersexuales deben ser representadas en los libros de texto de una manera positiva que afirme la diversidad humana. Busca libros de texto o materiales gráficos que incluyan diferentes tipos de cuerpos y experiencias de pubertad. Puedes utilizar algunas películas y recursos didácticos que son recomendados en las páginas de internet de las comunidades intersexuales. Por ejemplo puedes hacer uso de películas como *El Último Verano de la Boyita* de Julia Solomonoff y a partir de ella abordar algunos otros ejemplos de experiencias intersexuales, como:

- Algunas mujeres con variaciones intersexuales, pueden tardar más de lo usual en llegar a la pubertad o atravesar la pubertad antes de lo usual o pueden no atravesar algunos de los cambios asociados a esta etapa o atravesarlos de manera distinta a la de la mayoría. Por ejemplo, no contar con vello corporal o contar con mucho más vello corporal de lo usual – incluyendo vello facial-, ausencia de menstruación, no tener desarrollo mamario, desarrollar voz grave, entre otros.
- Algunos hombres con variaciones intersexuales, pueden tardar más de lo usual en llegar a la pubertad, o pueden no atravesar algunos de los cambios asociados a esta etapa o atravesarlos de manera distinta a la de la mayoría. Por ejemplo, algunos hombres pueden presentar desarrollo mamario, mucho menos vello corporal del usual o no contar con vello corporal en absoluto, desarrollar cadera o que el pene no aumente de tamaño.

Hay que recordar que los cuerpos de las mujeres, de los hombres y de las personas no binarias pueden tener muchas formas y todas son válidas.

#### **Clave 7. Los baños públicos deben ser espacios seguros y libres de discriminación**

El uso de los baños debe estar disponible para todas las personas. Los baños deben ser espacios seguros, incluyentes y libres de discriminación. Se debe garantizar que todas las personas puedan tener acceso a los baños independientemente de su identidad de género, orientación sexual, expresión de género y de sus características sexuales. Proponemos repensar los espacios creando nuevos diseños arquitectónicos centrados en que todas las personas puedan utilizar los baños confortablemente. Conocemos de escuelas en donde los baños no están divididos por género binario, sino que son espacios que comparten lavabos y tienen gabinetes individuales, lo que hace que todas las personas se sientan seguras y cómodas. Los espacios deberían ofrecer privacidad y al mismo tiempo ser seguros. Piensa que el baño de tu casa se utiliza sin restricciones de género: ¿de qué manera podemos pensar los baños públicos para que sean espacios incluyentes, cómodos y seguros?

#### **Clave 8. Las actividades y los espacios deportivos deben ser seguros y libres de discriminación**

Las instituciones y el personal a cargo de espacios y actividades deportivas requieren de conocimientos sobre experiencias intersexuales, pues solo eso les brindará la oportunidad de comprender las necesidades y las barreras que enfrentan día a día quienes tienen cuerpos que presentan variaciones en sus características sexuales. Por ejemplo, llevar un traje de baño en una alberca pública puede ser un reto terrorífico debido a las burlas o a los actos de discriminación y violencia que enfrentan aquellas personas que son señaladas

como diferentes. Hay casos documentados de personas con cuerpos intersexuales que han sido exhibidas de forma irrespetuosa en medios de comunicación. Es importante difundir que l\*s atletas intersex que han sido humillad\*s o privad\*s de sus títulos, en la actualidad buscan de manera activa la justicia restaurativa. Por eso es importante que instituciones escolares comprendan la variabilidad de las características sexuales que pueden presentarse en los cuerpos. Los instructores deportivos deben recibir capacitación sobre corporalidades intersexuales. Es deseable sensibilizar a instructores y autoridades deportivas para que comprendan que tienen un papel relevante como agentes de cambio, ellos pueden contribuir a proteger los derechos humanos de todas las personas.

El ambiente deportivo debe asegurar la protección de garantías de las personas intersex con acciones de comprensión y empatía. Es necesario evitar juzgar desde una posición binaria el gran abanico de diversidad que incluye a cuerpos intersexuales. Se debe asegurar que las personas que nacieron con variaciones intersexuales, puedan participar en todos los niveles deportivos. Ninguna persona debería ser discriminada y excluida de los espacios deportivos debido a sus características sexuales. (Declaración Pública del Tercer Foro Intersex Internacional, 2013)

También se deben llevar a cabo adecuaciones en espacios comunes como los vestidores. Estos deben ofrecer espacios privados y es deseable que se promuevan ahí medidas antidiscriminatorias, mensajes de sensibilización y respeto a todas las personas de la comunidad independientemente de sus orientaciones sexuales, identidades de género, expresiones de género y características sexuales.

### **Clave 9. Comparte los datos de las organizaciones intersex y sitios web que es posible consultar en México**

Es una buena opción compartir con los alumnos que existen organizaciones dirigidas por personas que nacieron con cuerpos intersexuales, donde pueden encontrar mucha información sobre intersexualidad y materiales que les pueden ayudar a profundizar más sobre el tema. Incluso puedes contactar e invitar a conferencistas intersexuales para hablar sobre el tema. En caso de requerirlo, se pueden poner en contacto con organizaciones de activismo intersex y encontrar grupos de apoyo entre pares.

En México existen cinco organizaciones:

Brújula Intersexual: <https://brujulaintersexual.org/>

Proyecto Intersexual: <http://www.intersex.mx/index.php>

Intersex y Andrógino: <https://intersexyandrogino.wordpress.com/>

Vivir y Ser Intersex: <https://vivirintersex.org/>

Seminario Intersex: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100079836351461>

## Clave 10. Cuando hables de intersexualidad aborda los problemas de la vida real y subraya que es un tema de derechos humanos.

Al hablar de intersexualidad asegúrate de abordar experiencias de la vida real. L\*s activistas intersex tienen en sus páginas varios testimonios de vida y materiales que pueden ser de gran ayuda. Es necesario evitar la estigmatización y la burla, así como la transmisión desinformada de las experiencias intersexuales. Puedes compartir que las personas con cuerpos intersexuales suelen ser sometidas a intervenciones de modificación corporal que incluyen cirugías genitales en la infancia y otros procedimientos de mutilación corporal cuyas modificaciones son irreversibles, así como tratamientos hormonales que se aplican sin su consentimiento informado. Históricamente las intervenciones médicas tienen el objetivo de “tratar de amoldar” l\*s cuerp\*s intersex a lo que se imagina son los parámetros “normales”, que más bien se refieren a cuerpos binarios. Por eso es importante transmitir que los movimientos de activismo intersex son movimientos de derechos humanos. El movimiento intersex demanda garantizar su derecho a la autonomía corporal, a la integridad física, a la identidad jurídica, a la educación, y a una vida libre de estigmatización y discriminación.

Estas son las 10 claves que proponemos. No es complicado utilizarlas, sin embargo puede hacer una gran diferencia en la experiencia educativa de muchas personas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anunnaki Ray. 2017. Difference Between Hermaphrodite and Intersex. Disponible en <https://anunnakiray.com/2017/12/25/difference-between-hermaphrodite-and-intersex/> Traducción al español disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2018/01/16/diferencia-hermafrodita-intersex/>
- Brújula Intersexual. 2022. Guía para madres y padres: Hiperplasia Suprarrenal Congénita. Disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2022/08/25/guia-madres-padres-hsc/>
- Brújula Intersexual. 2023. Historias de personas intersexuales. Disponible en: <https://brujulaintersexual.org/category/historias-de-personas-intersexuales/>
- Grupos de activismo intersex de la región de América Latina y el Caribe. 2013. Declaración Pública del Tercer Foro Intersex Internacional. Disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2015/01/21/declaracion-publica-del-tercer-foro-intersex-internacional/>
- InterACT. 2018. What We Wish Our Teachers Knew. Disponible en <https://interactadvocates.org/wp-content/uploads/2018/07/BROCHURE-interACT-Teachers-final.pdf> Traducción al español disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2018/09/25/folleto-interact-escuela/>
- Koyama, Emi y Lisa Weasel. 2002. “From Social Construction to Social Justice: Transforming Haw We Teach about Intersexuality”, en *Women’s Studies Quarterly*, Vol. 30. N° 3/4, pp. 169-178.
- Laura Inter. 2021. Mitos sobre la intersexualidad. Disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2021/11/07/mitos-intersexualidad/>
- Naciones Unidas. 2015. Ficha de datos INTERSEX. Disponible en: [https://unfe.org/system/unfe-72-Intersex\\_Factsheet\\_SPANISH.pdf](https://unfe.org/system/unfe-72-Intersex_Factsheet_SPANISH.pdf)
- Principios de Yogyakarta + 10. 2022. Disponible en: <http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2022/02/021522-Principios-de-Yogyakarta-mas-10.pdf>
- Solomonoff, Julia. 2009. El último verano de la boyita. Disponible en: <https://brujulaintersexual.org/2019/01/14/ultimo-verano-de-la-boyita/>

# LA FIGURA DE LA CONSEJERÍA EN LA ESCUELA



Por Nely Maldonado Escoto

## I. ESCUELA: TERRITORIO EN PUGNA

Hay tantas consignas sobre el poder de la educación que una sencilla búsqueda en Google arroja cientos de frases célebres: las hay melosas, agresivas, motivacionales. Muchas de esas frases existen en nuestro acervo sin que tengamos muy consciente que ahí están; desde Nelson Mandela, quien enfatiza su fuerza transformadora y, sin duda, su potencial político —La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo—, hasta Yoda, quien es tan sabio que tiene claro que para poder ser educado en la fuerza es necesario actualizar por completo el sistema operativo: Desaprender lo que has aprendido debes. De la transformación personal e íntima hasta la configuración de nuevos mundos posibles, el poder de eso intangible que llamamos “educación” es innegable. Para muchos, su poder radica en la posibilidad de abrirnos paso hacia la libertad: Ser culto para ser libre, decía desde el siglo XIX José Martí, quien no se imaginaria que su frase se volvería consigna revolucionaria para las personas cubanas de los sesenta del siglo siguiente.

Sin embargo, “eso” que es intangible y que sucede internamente —pero que a la vez ocurre en colectivo— deja de ser incorpóreo en tanto que su hacer suele tener lugar en tiempo y espacio: en un aula, a la hora de clase. Y un aula en realidad puede ser casi cualquier espacio, pero requiere que haya aprendices y maestros para que se convierta en una. A pesar de esto, el aula no existe sola. Le acompañan otras, que ya juntas dan nombre a un recinto llamado escuela, que casi siempre forma parte de un sistema (educativo) que suele ser intangible también, pero que va materializándose en normas, currículos, formación de personas docentes, evaluaciones, objetivos de aprendizaje, certificados. Conforme miramos más de cerca la madeja de ese complejo entramado, más difícil se hace responder qué tan libres y qué tan cultes somos luego de transitar por ese proceso llamado educación.

Hoy día, en pleno siglo XXI, el derecho a la educación en México está garantizado por la ley. Sin embargo, todavía hay muchos que no pueden gozar de él. Aunque no podríamos desarrollar aquí mucho más al respecto, es necesario tener en cuenta que las condiciones de pobreza, marginación y alta polarización social en las que se encuentra México impiden el pleno acceso a este derecho<sup>1</sup>. Si bien a la educación puede accederse a través de diferentes ambientes (desde los virtuales hasta los desescolarizados), “ir a la escuela” sigue siendo el principal modo de recibirla. De ahí que siga siendo necesario reflexionar sobre la escuela como el lugar no sólo material, sino también simbólico, donde ocurre ese proceso transformador de la educación, porque también es allí donde se configuran muchos otros procesos vitales para la configuración de las subjetividades: es la escuela un sitio de socialización casi sin igual; ahí aprendemos no sólo a restar y multiplicar, sino a vincularnos con otros; ahí conocemos cómo funcionan las jerarquías, cómo hacer amistades; y si también aprendemos reglas ortográficas y localización de ríos, lo que tal vez se adquiere antes que lo demás son las pautas que nos permiten entablar

---

<sup>1</sup> Con datos de la SEP del ciclo escolar 2016-2017), la UNICEF reporta lo siguiente: “En México, más 4 millones de niños, niñas y adolescentes no asisten a la escuela, mientras que 600 mil más están en riesgo de dejarla por diversos factores como la falta de recursos, la lejanía de las escuelas y la violencia. Además, los niños y niñas que sí van a la escuela tienen un aprovechamiento bajo de los contenidos impartidos en la educación básica obligatoria.” (Unicef, s. f.) recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje> (Acceso 01/08/2022). Los efectos de la pandemia seguramente han incidido en un aumento importante esas cifras. Según el Censo de Población 2020, 5.7 millones de niños, adolescentes y jóvenes se encontraban fuera de la escuela; además, respecto al ciclo anterior, en 2020-2021 la matrícula descendió un 2.5%, según el reporte “Principales desafíos de la educación en México en 2022”, (Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa, 2022), recuperado de: <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/Boletin-1-2022.pdf> (Acceso 31/07/2022).

relaciones con nuestros pares: turnarnos en los juegos, usar modismos –y groserías–; en buena medida, experimentar formas de ser, que también son modos que nos permiten ser aceptados. En la escuela, querámoslo o no, circulan modelos sociales; se imponen modas; se establecen normas.

Es una suerte de organismo “vivo”: la escuela se modifica según el entorno social se transforma. Aunque lo hace lentamente, incorpora cambios. A veces, porque el propio sistema lo impulsa: si esa estructura, jerárquica y vertical, impone una resolución, ésta ha de cumplirse en cada uno de los recintos educativos. En otras ocasiones, la propia dinámica social demanda modificaciones y, poco a poco y desde el interior de cada recinto, pueden producirse cambios que logran hacer eco en el sistema completo –como hemos visto que ha ido ocurriendo con las denuncias por acoso sexual que estudiantes de ciertas escuelas han hecho contra algunos de sus profesores, y que ha provocado que cada vez haya mayor atención, cuidado y resolución de estas problemáticas por parte de las autoridades escolares, así como modificación en las pautas de trato entre profesorado y alumnado –aunque todavía hay mucho por hacer.<sup>2</sup>

La escuela, como espacio material y como configuración simbólica, es sin duda un sitio de intercambio y formación, de socialización y aprendizaje. Permeable a las contingencias del presente, pero conservador de las normas y tradiciones; de lenta

---

<sup>2</sup> Un reportaje firmado por Ana Warman y republicado en distintas revistas digitales da cuenta de los testimonios de adolescentes de diferentes bachilleratos (tanto de la SEP como de la UNAM), quienes denuncian abusos por parte de sus profesores y los miedos y dificultades para llevar instancias oficiales sus quejas. La Revista Chilango tiene en línea la primera parte de dicho reportaje: <https://www.chilango.com/noticias/acoso-sexual-en-preparatorias-reportaje/> (Acceso 31/07/2022). A finales de 2019, en diversas preparatorias y facultades de la UNAM se realizaron tomas de las instalaciones para exigir atención y seguimiento a las denuncias, entre otras demandas. Desde 2020, tanto la SEP como la UNAM han tenido que responder institucionalmente, promoviendo talleres de capacitación en materia de género, implementando protocolos para prevenir el acoso sexual, etc. En el caso de la UNAM, el 2 de marzo de 2020 se creó la Coordinación para la Igualdad de Género (CIGU), órgano dedicado a promover no sólo la igualdad de género en toda la institución, sino para diseñar e implementar políticas que puedan promover la no violencia, la equidad y la puesta en comunicación de mecanismos de prevención de forma transversal en las distintas escuelas, institutos y centros de la UNAM. El acuerdo que crea la CIGU y que describe sus funciones se puede leer aquí: <https://coordinaciongenero.unam.mx/2020/03/acuerdo-creacion-cig/>. La SEP también ha tenido que reaccionar; en el siguiente enlace se encuentra un documento publicado en 2021 con el que se pautan cómo prevenir, atender y sancionar este tipo de conductas: “Directrices generales para elaborar e implementar mecanismos para la prevención, atención y sanción del hostigamiento sexual y acoso sexual en las instituciones de educación superior”, disponible en: <https://www.educacionsuperior.sep.gob.mx/pdfs/2021/directrices.pdf>.



transformación, pero potencialmente transformador, el espacio escolar palpita. Los modelos que allí circulan atraviesan a les estudiantes; en este sentido, son tan o más poderosos los modelos sociales y afectivos que la escuela despliega e impone que aquéllos ligados al currículum temático. Por eso es un espacio en el que diversas tensiones están en juego permanente: ideológicas, sociales, éticas, afectivas...

Determinar cómo serán les habitantes del futuro es una apuesta que se da en torno a la construcción de identidades. Por ello, las decisiones en torno a cómo orientar la educación no son neutrales, sino políticas: ¿hacia dónde conducir a les niñas, adolescentes y jóvenes? ¿hacerles seguir reglas o motivarles a que construyan preguntas? ¿que sean obedientes o que cuestionen? ¿que memoricen contenidos o que comprendan procesos? ¿que obtengan certificaciones pronto para que puedan ingresar al terreno laboral o que aprendan significativamente, aunque esto ralentice el proceso? ¿que aprendan realizando proyectos en comunidad o que se conviertan en individuos competitivos, líderes exitosos? ¿que todes sean iguales o que sean igualmente diferentes? ¿que respeten y valoren las diferencias? ¿que sean capaces de reflexionar sobre los roles de género como construcciones sociales? ¿que puedan conocer, apreciar y habitar gozosamente una variedad de formas de ser y amar?

Aunque también estén presentes cuestiones concretas sobre la actualización de contenidos temáticos, los debates y las decisiones sobre la dirección que debe tomar un modelo educativo apuntan más que nada a moldear un tipo social ideal. De ahí que sea un campo en pugna.

## II. ME DECLARO DOCENTE

Me parece importante situar desde dónde estoy construyendo esta intervención. En el terreno académico me identifico con los enfoques que no temen a la “intrusión” de las subjetividades en el proceso de construcción de conocimiento y que, por el contrario, apuestan a situar la propia subjetividad, corporalidad, expresión de género, racialidad, así como el entorno social y relacional en el que se está dando la observación e interpretación de “aquello” estudiado, en tanto que todos esos elementos son vinculantes y posibilitan la producción de conocimientos situados.<sup>3</sup>

He sido docente a lo largo de toda mi vida profesional; hace más de veinte años comencé a trabajar en colegios privados en la ciudad de México (secundaria, un par de años; los demás en CCH). Desde 2003 formo parte del profesorado de asignatura de la Facultad de Filosofía y Letras de UNAM. Aunque he pasado casi dos décadas trabajando en una escuela privada, “multicultural” y de “alto rendimiento”, la oportunidad de estar en la UNAM me ha permitido continuar en contacto con alumnos cuyos entornos son más diversos –y a la vez menos privilegiados. No tuve formación docente en la licenciatura. En realidad, fui aprendiendo a ser profesora conforme iba enfrentando el acontecer del salón día a día. Considero que es algo que nunca termina de aprenderse; no obstante, conforme pasa el tiempo, la experiencia permite sortear con un poco más de entereza los retos que implica estar frente a grupo. En el transcurso de estos años me he transformado también; el trabajo que tendría “mientras” hacía el posgrado se convirtió en el eje de mi vida, atravesándome por completo; me convertí en madre; cambié de ruta. Las reflexiones

---

<sup>3</sup> En este sentido, las propuestas de Sandra Harding (1996) y Donna Haraway (1988) son imprescindibles. En sus respectivos trabajos, estas académicas fundacionales de lo que hoy llamamos epistemologías feministas, ponen en cuestionamiento la posibilidad de generar conocimientos “objetivos”, “neutros” y “sin sesgo” que las metodologías científicas defendían como única vía para llegar a la “verdad objetiva”; y en cambio proveen marcos epistemológicos que relevan la importancia de situar la propia subjetividad, localización, así como las múltiples parcialidades que se encuentran presentes en la producción de conocimientos; esto siempre desde una posición en la que se asuma la responsabilidad de construir conocimiento desde esa parcialidad, cuerpo y condición. En Haraway, la importancia de las conexiones intersubjetivas, la presencia y efectos de la corporalidad (de quien investiga y de aquello o aquellos que son investigados), así como de la propia condición de agente de aquello que se estudia, es vital. “No buscamos la parcialidad porque sí, sino por las conexiones y aperturas inesperadas que los conocimientos situados hacen posibles. La única manera de encontrar una visión más amplia es estar en algún sitio en particular. La cuestión de la ciencia en el feminismo trata de la objetividad como racionalidad posicionada.” (Haraway, 2021, p. 54).

que se encuentran en estas páginas parten del trabajo cotidiano; práctica que ha estado en continuo contacto con seres vivos de quienes he aprendido y junto con quienes he crecido y me he transformado: alumnos, colegas, mentores. Este repaso implica también hacer un trabajo crítico con la memoria.

La invitación a reflexionar sobre la figura del área de la consejería en la escuela me ha obligado a repasar la propia situacionalidad de “la escuela” como tal, así como el lugar desde el que les docentes nos integramos al proceso educativo, de ahí que me esté deteniendo en esto. Aunque algunos docentes que en tiempos recientes se han formado como pedagogos llegan a estudiar y conocer ciertas características de la “orientación educativa”, la “consejería escolar” o incluso el “couching”, es probable que quienes estamos en las aulas no hayamos tenido formación teórica o capacitación específica respecto a un rol que en muchas ocasiones debemos tomar. Las razones detrás de que esto ocurra pueden ser muy diversas: a veces nos convertimos en tutores de un grupo, otras simplemente alguna estudiante confía en nosotros... En México, el sistema educativo oficial no contempla como tal un área de consejería; en todo caso, en las escuelas puede haber personal de “orientación educativa”,<sup>4</sup> sin embargo, estos suelen vincularse más con la elaboración de diagnósticos psicopedagógicos y posteriores canalizaciones terapéuticas, por lo que son espacios en los cuales laboran psicólogos, quienes con frecuencia no ejercen la docencia. Más adelante regresaré a esta cuestión.

En el día a día somos personas de carne y hueso las que habitamos el proceso educativo: niños, adolescentes y jóvenes llenan las aulas; profesores de diversas generaciones, formados en distintos entornos, adscritos a nuestras propias creencias e intuiciones, somos quienes compartimos ese espacio y acompañamos ciertos trayectos. Algunos profesores se han formado como tales, sobre todo quienes trabajan con las infancias en educación inicial y básica, mientras que quienes llegamos a las aulas de educación media y media superior probablemente no tuvimos una formación pedagógica, sino profesional, especializada en ciertas áreas del conocimiento: Química, Historia, Matemáticas, Artes Plásticas, etc. Es tan amplia la constelación de saberes que confluyen en los docentes que integran un centro escolar como su diversidad ideológica, métodos de enseñanza, talento para transmitir conocimiento, habilidad para conectar con los estudiantes. Quizá hemos tenido mentores que nos guiaron o capacitaciones que nos han servido para modelar clases –y poca o mucha intuición–, pero no creo equivocarme si afirmo que, para una amplia mayoría del profesorado de adolescentes y jóvenes, ha sido la misma experiencia la que nos fue formando sobre la marcha.

---

<sup>4</sup> La SEP contempla para la educación media un área llamada “Servicios de asistencia a la educación”, y que incluye: prefectura, trabajo social, médico escolar y orientador educativo (en su documentación aparecen estos últimos sustantivos enunciados en masculino).

Al menos en un punto todes les docentes deberíamos coincidir: querer educar. Transmitir conocimientos, compartir saberes, continuar el aprendizaje de la mano de les estudiantes, incitar la indagación, mediar para que les aprendices construyan su proceso de conocimiento. Aunque parece que solo he conectado sinónimos, llevar a cabo estas acciones al interior del aula implica emplear enfoques y metodologías educativas diferentes. A su vez, conlleva ocupar (corporal y simbólicamente) un lugar distinto: no es lo mismo tomar el rol de quien “sabe” y se coloca en una posición de jerarquía ante quienes “no saben”, que acompañar un proceso de descubrimiento en el cual todes pueden sentirse sorprendides al momento de conocer el resultado. Habitar cualquier posición provoca efectos (y afectos), no sólo en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también en la generación de vínculos afectivos con el alumnado y en la propia dinámica relacional entre les estudiantes dentro de un aula. ¿Estamos siempre conscientes de ello? ¿Estamos capacitades y habilidades para asumir uno u otro lugar con la conciencia plena de las consecuencias?

Durante mucho tiempo el control de grupo estuvo anclado en la imposición por parte de les profesores de estrictas normas de comportamiento en el aula, acompañadas muchas veces de violencia corporal: pellizcos, “reglazos”, “coscorriones”, jalones de orejas. Incluso era aceptado que en la escuela se inmovilizara el brazo izquierdo de aquellos niños que lo utilizaban más, con el objetivo de que todes les alumnes fueran diestres. Aunque esas prácticas parecen haberse dejado de emplear hace más de medio siglo, todavía hace un par de décadas algunos profesores imponían su autoridad a través de castigos que quizá consideraban más modernos y formativos: hacerle sentar en una “silla imaginaria” pegada a la pared el resto de la clase o hacer un número casi infinito de lagartijas, podría fortalecer, según ellos, no sólo los músculos, sino el carácter. Aunque en pleno 2022 los tiempos de “la letra con sangre entra” parecerían haber quedado atrás, seguramente es posible encontrar todavía múltiples experiencias de estudiantes que deben “sudar sangre y tinta” para demostrar que aprenden. El despliegue de violencia y autoritarismo ha seguido presente en las aulas. ¿Cómo eliminar prácticas que se han considerado formativas y, por tanto, positivas?

Quien hoy día tiene preferencia por escribir con la mano izquierda ya no es maniatade, sin embargo, aún hay muchas escuelas que continúan con la estricta exigencia de que sus pupiles cumplan a rajatabla ciertos códigos de vestimenta y de corte de cabello —normas que se encuentran absolutamente diferenciadas según el sexo del estudiante. La exigencia no suele quedar ahí: como si no existieran múltiples formas de habitar los cuerpos y de identificarse con el género, está normada la manera en que las personas pueden ser, comportarse y vincularse afectivamente, según posean o no determinados genitales.

En algunas instituciones educativas, este tipo de reglas suele justificarse como parte de las normas de convivencia, y nunca como limitaciones a las libertades o a los derechos de les niñas, adolescentes y jóvenes. Así, aun cuando las leyes que existen en México contemplan el derecho de esta población a la libre expresión y al disfrute de sus propias prácticas culturales, la escuela sigue siendo muchas veces el espacio de mayor restricción, sobre todo en cuanto a las posibilidades de ejercer el género, la sexualidad y el deseo. La cisheteronormatividad impera, los roles de género tradicionales se replican, el binarismo está presente en todos lados (desde los baños, los carteles con indicaciones y las ilustraciones de los libros de texto hasta cómo se organizan los torneos deportivos). Ocultar o “no hacer explícita” la propia orientación sexual, vivir agresiones por “ser diferente”, ejercer con temor alguna expresión de género disidente, son acciones cotidianas para todes les que convivimos día a día en una escuela. Les docentes –ya sea desde ese rol o desde el de orientadores/consejeres–, jugamos un papel relevante en la reproducción (o no) de ese ambiente.

El espacio escolar debería ser un sitio en el que haya pleno goce de los derechos que les niñas, adolescentes y jóvenes tienen. Que sus circunstancias particulares y sus tradiciones culturales sean respetadas es parte de los principios que deberían cumplirse, así como la erradicación de “prácticas pedagógicas discriminatorias o excluyentes que atenten contra la dignidad humana”.<sup>5</sup> El fomento a la creación de ambientes libres de violencia es por tanto prioritario; y en ello nuestro papel como personas docentes es fundamental. ¿Qué tanto quienes ejercemos la docencia estamos plenamente comprometidos con la construcción de dichos ambientes? ¿En qué medida nuestros propios prejuicios y creencias llegan a intervenir en nuestra práctica a tal punto que restringimos, limitamos y violentamos las subjetividades de les alumnes? ¿Somos conscientes de que nuestro propio cuerpo y lenguaje despliegan modelos e imponen normativas sociales? ¿Atendemos la equidad de género y la inclusión de las diversidades (étnicas, religiosas, sexuales, etc.) en la elección de temas, materiales didácticos, creación de dinámicas y demás planificaciones docentes? ¿Castigamos/ permitimos/ propiciamos la disidencia y el cuestionamiento?

---

<sup>5</sup> Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, Blog, “Niñas, niños y adolescentes tienen Derecho a la Educación”: <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/ninas-ninos-y-adolescentes-tienen-derecho-a-la-educacion?idiom=es> (Acceso 01/08/2022).

### III. OJALÁ PODAMOS HABITAR MARAVILLAS Y NO TERRITORIOS DE ESPANTO

Si tienen la oportunidad de graduarse de una preparatoria, las infancias y adolescencias pueden llegar a pasar entre trece y quince años de su vida en el sistema escolar. En la travesía cambia su talla, su voz, sus gustos. Aprenden las capitales de América y las letras de canciones de moda. Conocen las características de la Edad Media y el sabor de la lengua de la persona que les gusta. Explota su imaginación al enterarse que los átomos no son lo más pequeño que existe, pero también sienten por primera vez cólicos menstruales. En el aula, un día puede ocurrir la magia: un grupo de estudiantes puede maravillarse al comprender el proceso histórico que devino en una revolución liderada por jóvenes. Pero también allí es posible que alguien, cualquier día, pueda llegar a vivir su peor tormento: exclusión, violencia, humillación. Los docentes podemos formar parte de la magia o del espanto.

A pesar de que en el papel se han aprobado legislaciones que buscan garantizar los derechos humanos de las infancias y las adolescencias, y que existen principios legales internacionales que establecen las pautas que permitan garantizar los derechos de personas LGTTBIQ+, en la vida cotidiana de la escuela continúa (en una amplia variedad de grados y formas) su estigmatización, discriminación, marginalización y violencia.<sup>6</sup>

Con mayor frecuencia se reitera en las capacitaciones docentes la importancia del respeto a la diversidad, incluso en el nuevo Marco curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana<sup>7</sup> se propone “como principio de inclusión fundamental una educación para la igualdad y la diversidad” (2022, pp. 61-62) y en muchos de sus apartados se encuentra explicitado que es necesario transformar el tipo de currículum y ambiente escolar en el que ha imperado la discriminación.<sup>8</sup> Sin embargo, el reto que implica incorporar prácticas que quizá pongan en cuestión creencias y tradiciones profundamente ancladas en docentes, personal administrativo y de asistencia, familias y alumnos, es grande.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Es constante encontrar este tipo de afirmaciones en los estudios que trabajan esta problemática: “entendemos que las medidas de protección actuales no han sido lo suficientemente sensibles y eficaces para mantener la seguridad del alumnado LGTTBIQ, puesto que este sigue siendo cosificado, estereotipado y motivo directo de agresión” (Heras-Sevilla et al., 2021, p. 90).

<sup>7</sup> Puede revisarse en: [https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1\\_Marco\\_Curricular\\_ene2022.pdf](https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf)

<sup>8</sup> En el capítulo sobre “Elementos centrales de la política curricular para la educación básica mexicana” se estipula lo siguiente: “Desde el currículo, pasando por las relaciones docente-estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, hasta las relaciones pedagógicas

Lamentablemente, sigue siendo una constante que personas trans,<sup>10</sup> no binaries o que gustan de alguien de su mismo género reporten diversas experiencias de violencia en su paso por la escuela (desde burlas, humillaciones, exclusión y señalamientos, hasta agresiones físicas como psicológicas y sexuales).<sup>11</sup> En las aulas seguimos replicando modelos de familia que reproducen la heteronormatividad, incluso sin que les docentes tengamos plena consciencia de hacerlo. El sistema sexo-género<sup>12</sup> está tan arraigado en nosotros como lo está el binarismo; si tal vez algunos docentes estamos más sensibilizados a respetar que les alumnos manifiesten sin temores su no heterosexualidad, es común que lo pensemos más como excepción que como constante.

Nuestro discurso en el aula continúa estereotipando roles: los hombres realizan el experimento; las mujeres preparan y lavan el material. Las lecturas que hacemos a les preescolares, aunque estén representadas por animalitos, muestran conductas en las que quienes requieren ayuda tienen características femeninas; quienes logran los objetivos, masculinas. Continuamos asumiendo que las mujeres quieren tener hijos y replicamos

---

de evaluación, planeación y gestión, la escuela debe asegurar que no se toleren desigualdades de ningún tipo, ni el racismo, el sexismo, el clasismo y ningún tipo de violencia, en donde en sus aulas puedan convivir estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje. Sólo así se garantiza el cumplimiento del derecho humano a la educación”.

<sup>9</sup> Es importante reconocer que en este nuevo “Marco curricular” se hace una importante crítica a los modelos educativos que se han implementado en el país a lo largo del siglo XX y lo que va del XXI, y toma distancia de aquellos que enfatizaban la adquisición de gran cantidad de contenidos, y que a su vez reproducían modelos sociales no sólo altamente heteronormados, sino que también reproducían un sistema de poder en el cual lo “blanco y civilizado” se concebía como mejor que lo mestizo y autóctono. Los marcos teórico-conceptuales que permean este nuevo modelo curricular están explícitamente anclados en pedagogías decoloniales que a su vez recuperan diversas propuestas desde los feminismos.

<sup>10</sup> En algunas publicaciones he visto que para incluir todas las diversidades que se encuentran en lo trans se utiliza un \* al final de la palabra: trans\*. Aquí me quedaré con “personas trans”, ayudándome de Luis Puche: “se ha acuñado de forma más reciente la fórmula “personas trans” que empleamos en este artículo como un término abarcador, no necesariamente vinculado a la medicalización y de amplio consenso”, (Puche, 2021, p. 18).

<sup>11</sup> Desde distintos enfoques metodológicos y trabajando poblaciones diferentes, en ello coinciden los recientes estudios de: (Heras-Sevilla et al., 2021), (Sánchez Sibony et al., 2018), (Puche, 2021), (Diez, 2022), (Martín et al., 2021).

<sup>12</sup> Entiendo aquí el concepto “sistema sexo-género” como se ha venido construyendo desde hace décadas en los estudios feministas. Con él se hace referencia al sistema de relaciones sociales (y de poder) que regulan el género y la sexualidad; como si el sexo biológico determinara el rol social de quien lo porta; los roles de género estarían así determinados por la biología. El hecho de ubicar este sistema permite observar la configuración social del género como un constructo que incide fuertemente en las relaciones de desigualdad.

prejuicios negativos sobre “las feministas”. Muy pocas veces —o nunca—, les alumnos miran en clase alguna imagen de una persona trans. La educación sexual sigue enfocada en la exposición de las formas de reproducción humana, evitando casi a toda costa que se vincule la sexualidad con el placer.

¿Cómo asumir el reto de eliminar las violencias del aula? Es probable que algunos docentes ni siquiera consideren que las cometen, dado que la normalización de los modelos hegemónicos rodea su práctica —y a la vez, en mi experiencia, vuelve casi imposible que colegas y directivos acepten que esto ocurre. De ahí que distintos estudios sobre las violencias que se cometen en las aulas contra las diversidades sexo-genéricas coincidan en proponer que es urgente la sensibilización y capacitación del personal docente en estos temas. Por ejemplo, en el realizado por Luis Puche el autor afirma:

con el fin de contrarrestar los mensajes, imaginarios y comportamientos estigmatizantes que continúan reproduciéndose entre la población joven, resultará imprescindible la inclusión en [los] programas formativos de la diversidad de corporalidades, experiencias y sensibilidades emergentes en materia sexual y de género” (Puche, 2021, p. 22).

Me parece importante recuperar una de las conclusiones a las que llega un macroestudio que analiza resultados de otros estudios cualitativos realizados en diez países distintos en torno al acoso escolar en razón de su orientación sexual no normativa: “aun estamos poniendo el foco en los porcentajes de personas afectadas por este tipo de violencia y con herramientas específicas que atienden, principalmente, a la víctima y no tanto al clima social o convivencia en las aulas” (Sánchez Sibony et al., 2018, p. 101).

En el “clima social” y la convivencia en las aulas les docentes tenemos participación (y responsabilidad) directa. Sería ideal que en el aula se propiciara en todo momento la integración de una enorme diversidad de discursos, formas de vida y experiencias genéricas en un ambiente de libertad, responsabilidad y respeto. Que les docentes no sólo dejemos de centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en nosotros como portadores de conocimiento —como se insiste en casi todas las metodologías educativas actuales—, sino que también nos atrevamos a abandonar prácticas adultocéntricas y confiemos en que los niños, adolescentes y jóvenes son portadores de saberes que es necesario escuchar y compartir. Necesitamos que los “orientadores” (y/o departamentos psicopedagógicos) se actualicen en estas temáticas, para dejar de diagnosticar la disidencia sexo-genérica como una “señal de alerta”. Es prioritario que tengamos más y mejores herramientas para acompañar a nuestro alumnado; es urgente que la capacitación sea integral y profunda, que toque no sólo las fibras de la razón: que afecte nuestros afectos. Porque, parafraseando a Lía García, hay que hacer de los afectos política radical (Red de Juventudes Trans México, 2021, p. 108).

#### IV. ENTRE MÁSCARAS Y TRUCOS

Puede ser absolutamente falso, pero alguna vez leí que los profesores tomamos más decisiones por minuto en una clase que un cirujano en el quirófano. Ya que no he sido cirujana y sólo puedo hablar como docente, lo cierto es que, al trabajar al lado de seres humanos, toda contingencia es posible. Las reacciones ante cualquier acontecimiento deben ser inmediatas y el margen de error con frecuencia es mínimo. La expectativa es que nunca nos equivoquemos, de nosotras se espera una solidez emocional todo terreno.

La figura que sobre los docentes ha construido el cine delinea ese ideal difícil de alcanzar: del profesor que logra cautivar y conducir a sus pupilos en *La sociedad de los poetas muertos* (1989) a la profesora que rompe los estándares y revoluciona el tradicional mundo de una escuela para señoritas en plenos años cincuenta en *La sonrisa de Mona Lisa* (2003) hay un amplio repertorio de films que ponen en el centro a una docente que logra transformar profundamente a sus aprendices. Su magia no está en haber enseñado los contenidos temáticos que les correspondían, sino en permear de enseñanzas de vida a sus alumnos. Considero que, en términos prácticos, no sólo eran profesores, sino consejeros. ¿Dónde empieza un rol y termina el otro?

De existir un área de consejería en la escuela me sería mucho más sencillo describirla y delimitarla. Las nociones consejo y aconsejar sugieren relaciones sociales no horizontales: quien aconseja ha de tener más conocimiento y experiencia que quien es aconsejado; evocan vínculos en los que quien aconseja parece tener más poder. Sin embargo, quizá no exista un término que permita denotar la actividad multi-tentacular que muchos docentes llevamos a cabo a la vez que “hacer clases”: acompañar y escuchar; intentar formular preguntas en lugar de sermonear respuestas; cuidar sin que se note demasiado; saber que se es modelo, pero a la vez desear que cada alumno autodetermine su camino; estar y dejar de estar, al ritmo del otro, no del propio. A veces implica mediar entre un alumno y su familia; en ocasiones también se trata de acercar herramientas a los chicos para que puedan lidiar mejor con los adultos a su alrededor. Más que instruir, me parece que se trata de escuchar.

La mayoría de las veces no tenemos certeza del alcance de nuestros tentáculos; en ocasiones ni siquiera sabemos lo que una pequeña acción, palabra o gesto pudo producir en alguien (lo cual puede resultar en algo hermoso; pero también ser nefasto). De ahí que nuestro proceder, nuestra forma de habitar nuestro propio cuerpo, expresarnos, incluso reír, puedan llegar a lugares emocionales y cognoscitivos insospechados. Si los profesores también habitáramos de forma libre nuestras múltiples diversidades, qué riqueza habría para las infancias y adolescencias.

Ya que no existe un área de consejería como tal en la escuela y en muchas ocasiones el espacio de “la orientación educativa” es temida por el estudiantado, esa

“figura”, que es necesaria, algunos docentes terminamos por ocuparla en la medida de nuestras posibilidades y casi siempre desde la intuición. A veces por el recelo a ser juzgades por “ir con al psicólogo”, algunos adolescentes evitan acercarse al departamento “psicopedagógico” o de “orientación educativa”. Según experiencias que reportan los mismos alumnos, es común que en esos espacios se ponga en cuestión su equilibrio emocional cuando expresan dudas o incertidumbres relacionadas con la diversidad sexual. El temor se funda también en la factibilidad de que a madres, padres y/o tutores les sea “revelada” esa intimidad, lo cual llega muchas veces a comunicarse en términos de peligro o problema potencial. Nuestras infancias y adolescencias necesitan espacios seguros; ese lugar algunas veces lo encuentran en alguien que desde el aula les hizo sentir que podrían encontrar ahí algún eco, escucha, contención. ¿Tode docente es a la vez un consejere? Probablemente no. Ocurre que algunos estudiantes nos van llevando a serlo.

Considero que el aula es entonces un sitio privilegiado en el cual puede ser posible que ocurra la magia. Ahí se generan los vínculos entre nosotros y los estudiantes; es también ahí donde las interacciones entre pares dinamizan sus saberes y sentires. Si el primer truco no funciona, habrá que intentar el que sigue. Cuando el compromiso está en promover lo más posible un ambiente confiable y de construcción de lo común, muchas veces hay que sacar más de un conejo del sombrero. Es en el salón de clase donde —a partir de los materiales, dinámicas, ejercicios y discusiones que moderamos— puede llegarse a crear ese clima que de pronto abre otras ventanas; algunas que los docentes no llegamos a notar, pero otras que a veces nos permiten conocer mejor qué está pasando allá, al otro lado de sus ojos.

Quiénes somos docentes en áreas de humanidades y ciencias sociales tenemos una ventaja: seleccionar lecturas y temáticas que consideramos más afines a tal o cual grupo. Es un sentir difícil de explicar, pero en el que los docentes confiamos con la finalidad de que otro de nuestros tentáculos logre llegar a esa fibra que estamos buscando. En mi experiencia docente he tenido un privilegio que no muchos profesores gozan: la absoluta libertad de elegir obras, autores y temas, sin censura ni limitación de ninguna autoridad. Eso me ha permitido proponer leer y discutir textos que considero pueden generar reflexión, emociones, interés. Algunas de ellas nos han permitido conocer mundos habitados por personajes que no los experimentan desde la cisheteronormatividad, como el encantador Molina de *El beso de la mujer araña* (1976) o Eriko, la madre de Yuichi, en *Kitchen* (1988). La obra de Puig ha sido una ventana poderosa para observar cómo los lectores nos vamos transformando: hace dos décadas recuerdo alumnos sorprendidos y hasta incómodos por leer en la escuela una obra con ese tema, mientras que en paralelo se iban conmoviendo al conocer y comprender la amistad y el amor entre dos hombres; hace unos diez años una chique fascinada con los personajes, decidió hacer un performance absolutamente

quer para “exponer” su lectura; en meses recientes, la sorpresa para algunos alumnos era que Molina se autodenominara maricón, cuando para ellos era claramente una persona trans.<sup>13</sup>

Poner a circular en el salón de clase materiales que den cuenta de las múltiples realidades de nuestro mundo es un modo de volver tangible la diversidad. No se requiere que los alumnos estudien el bachillerato para entrar en contacto con otras configuraciones familiares y con otros modos de expresar nuestro amor por otros. *Mi familia es de otro mundo* (2014)<sup>14</sup> es un hermoso libro que enseña a los adultos cómo las infancias viven con naturalidad todo tipo de familia mientras a su disposición se encuentren espacios para conocerlas. Para quienes el terreno de las ciencias es menos maleable para gestionar la diversidad, probablemente el ejercicio constante sea el de evidenciar las disparidades, reflexionar sobre la invisibilización de las mujeres en ese campo. Evitar mostrar el trabajo de las científicas desde la “excepcionalidad”, para en cambio movilizar la reflexión sobre su ocultamiento o ausencia. A veces sólo se requiere abrir pequeñas puertas para que de ahí se dispare la confianza, para que alguien (o muchos) se sientan motivados a ser (quien les venga en gana).

Los docentes nos movemos todo el tiempo en un circo de varias pistas. Por momentos intentamos que un truco funcione para lograr algún objetivo pedagógico; en otros cambiamos de pista y disfraz para responder ante las familias de algún alumno; más tarde quizá nos pongamos la máscara de aprendices porque estamos haciendo una capacitación, a la vez que respondemos ante el cuerpo directivo y rellenos planificaciones docentes. Y a veces, todavía en el centro escolar o allende sus muros, escuchamos estudiantes, buscamos soluciones a sus inquietudes, estudiamos transfeminismos para saber qué hacer en estos tiempos. Quizá si hubiera un área de consejería escolar habría un espacio que nos permitiera pasar de una pista a otra con más ligereza.

## UN CIERRE QUE ES SÓLO UN PEDACITO DEL BUCLE

Decía Yoda que para convertirse en Jedi había que desaprender lo aprendido. En el contexto de lo que he venido desarrollando aquí, me parece que somos los docentes, directores, orientadores y familias quienes estamos urgidos a desaprender esquemas que reproducen la exclusión y alejan a las infancias y adolescencias de gozar una vida escolar de mayor paz, respeto a sus libertades y dignificación de sus caminos.

---

<sup>13</sup> De Manuel Puig y Banana Yoshimoto, respectivamente.

<sup>14</sup> De Cecilia Blanco.

Gestionar espacios dentro de las escuelas para disparar los desaprendizajes es tarea urgente; la demanda de transformación que proviene de las propias infancias, adolescencias y juventudes es cada día más sonora, a la vez que los espacios de escucha adulta se han multiplicado. Las tensiones se encuentran a flor de piel: promover la gestación de un ambiente escolar en el que todas las diversidades se expandan en libertad, así como propiciar el cuestionamiento del sistema sexo-genérico que es estructurante de desigualdades e injusticias, son desafíos políticos. Sin embargo, si en el trayecto vamos construyendo vínculos afectivos, si nos escuchamos, si logramos conectar con esos otros que también somos nosotres, puede ser un reto más disfrutable, amoroso y acompañado.

## BIBLIOGRAFÍA

Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa. (2022, enero). Principales desafíos de la educación en México en 2022. Educación en Movimiento. Boletín Mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 1(1), 8-10.

Díez, M. F. (2022). Nuevas socializaciones de género en la infancia. Una investigación con niñas, niños y adolescentes trans en México. *Sociedad e Infancias*, 6(1), 43-54. <https://doi.org/10.5209/soci.77930>

Dirección General de Desarrollo Curricular. (2022). Marco curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Secretaría de Educación Pública. [https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1\\_Marco\\_Curricular\\_ene2022.pdf](https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf)

Haraway, D. (2021). Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial (1988). En Lastesis, *Antología feminista* (pp. 27-68). Debate.

Heras-Sevilla, D., Ortega-Sánchez, D., & Rubia-Avi, M. (2021). Conceptualización y reflexión sobre el género y la diversidad sexual. *Perfiles Educativos*, 43(173), 148-165. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59808>

Martín, I. M., Delgado, V. T., & Franco, M. T. B. (2021). Oportunidades para el cambio en la formación inicial docente desde las pedagogías feministas: Educando en sexualidad e igualdad para docentes en formación. *Magister*, 3-9. <https://doi.org/10.17811/msg.33.1.2021.3-9>

Puche, L. (2021). Hacia una (co)educación sexual inclusiva. Aportes desde la investigación sobre infancia y juventud trans. *Magister*, 17-23. <https://doi.org/10.17811/msg.33.1.2021.17-23>

Red de Juventudes Trans México. (2021). Voces, manifiesto. En I. Diéguez Caballero & A. Longoni (Eds.), *Incitaciones transfeministas* (pp. 108-110). Ediciones DocumentA/Escénica / Museo Nacional de Arte Reina Sofía /UAM-Cuajimalpa.

Sánchez Sibony, A., Ortega Ruiz, R., & Casas, J. A. (2018). Acoso escolar homofóbico: Una mirada internacional. *Educación y Futuro*, 38, 83-107.

Unicef. (s. f.). Educación y aprendizaje. Recuperado 3 de agosto de 2022, de <https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje>

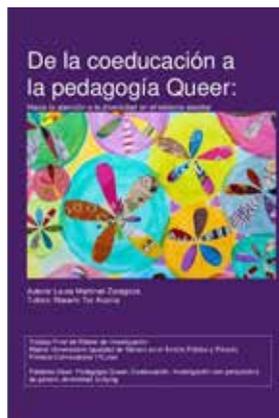
# LECTURAS RECOMENDADAS EN EDUCACIÓN



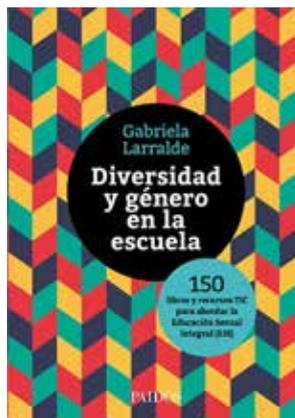
Capital cultural, escuela y espacio social.  
-Pierre Bordieu



Cartas a quien pretende enseñar.  
-Paulo Freire



De la coeducación a la pedagogía Queer.  
-Laura Martínez Zaragoza



Diversidad y género en la escuela.  
-Gabriela Larralde.



Enseñar a transgredir.  
-Bell Hooks.



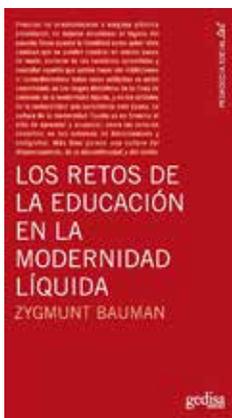
Enseñar pensamiento crítico.  
-Bell Hooks.



La invención de los sexos.  
-Lu Ciccía.



La educación como práctica de la libertad.  
-Paulo Freire.



Los retos de la educación en la modernidad líquida  
-Zygmunt Bauman.

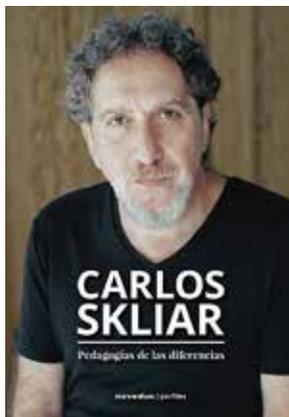


Mariposas libres.  
-Gabriela Mansilla.



Niñez trans.  
-Valeria Pavan.

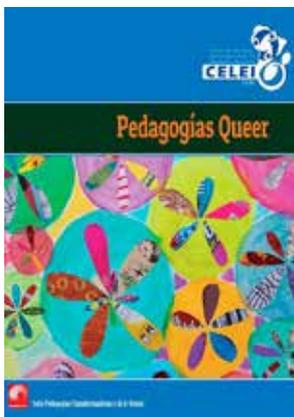
Pedagogía del oprimido.  
-Paulo Freire



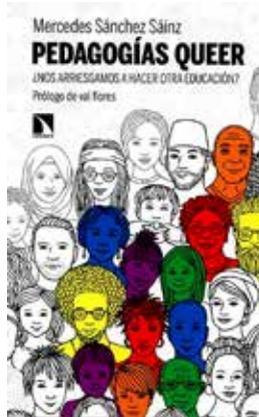
Pedagogía de las diferencias.  
-Carlos Skliar.



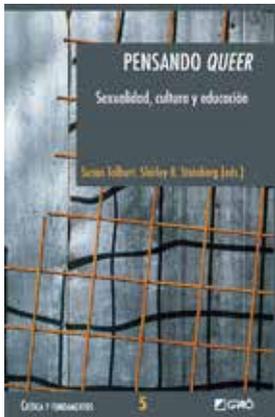
Pedagogías invisibles.  
-María Acaso



Pedagogías Queer.  
-Ocampo González et al.



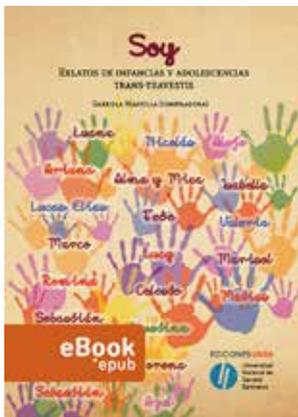
Pedagogías Queer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?  
-Mercedes Sánchez Sáinz



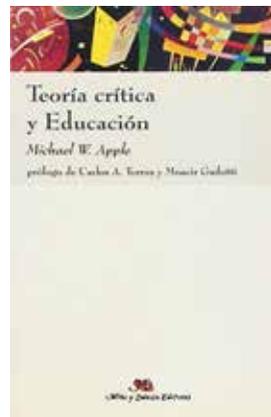
Pensando Queer.  
-Shirley R. Steinberg y Susan Talburt



Resistencias Queer.  
-Luis Ruíz y Andrea Natzahuatza



Soy.  
-Gabriela Mansilla



Teoría crítica y Educación.  
-Michael W. Apple



Un mundo donde quepan todes.  
-Gabriela Mansilla

# SEMBLANZAS

## **Daniela Nuñez**

Guanacaste, Costa Rica, 1991. Transfeminista y escritora, con conocimientos en sociología y estudios de género. Con experiencia como oficial de formación del Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir, asistente de coordinación en proyectos de comunicación y género, comunicación y racismos y trabajo comunitario con trabajadoras sexuales de la Ciudad de México. Ha participado en diferentes encuentros en la región centroamericana agitando las intersecciones entre diversidad sexo - géricas y feminismos. Gestora cultural en la Librería Utópicas y consultora para diferentes organismos institucionales dentro y fuera de la región centroamericana.

## **Siobhan Guerrero**

Estudió biología en la Facultad de Ciencias de la UNAM y es maestra y doctora en Filosofía de la Ciencia también por la UNAM. Actualmente es Investigadora Titular A en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH-UNAM). Asimismo es integrante del Comité editorial de la revista “Debate Feminista”. Sus áreas de especialidad son (i) los estudios de género y ciencia, (ii) la filosofía de la biología, (iii) el transfeminismo y, (iv) la filosofía del sujeto. Es Nivel II del Sistema Nacional de Investigadores. En 2018 fue galardonada con el premio Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos” y en 2020 con el “Premio de Investigación” en el área de humanidades que otorga la Academia Mexicana de Ciencias.

## **Betzai Andrea González Medina**

Ciudad de México, 2000. Licenciada en Educación Primaria, egresada de la Universidad La Salle México.

Actualmente labora en un colegio al oriente de la ciudad, como docente titular de un sexto grado de primaria. Profesora de teatro.

### **Laura Lizbeth Bermejo Molina**

Licenciada en Derecho por la Universidad la Salle con especialidad en Derechos Humanos y Discapacidad, presidenta de Libre Acceso, A.C ([www.libreacceso.org](http://www.libreacceso.org)) Asambleísta en el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México.

Consultora y conferencista de Accesibilidad, mujer aliada cis-género, mamá por decisión y esposa por elección.

### **Adri Percastegui Rojas**

Licenciatura en Educación Primaria por la Universidad La Salle México, Maestrante en Nutrición Clínica por la Universidad Monterrey. Diplomatura en psicoterapia infantil y juvenil, estudios de género, migración y teología feminista.

Colabora en la coordinación del área de salud emocional/mental de la Asociación por las Infancias Transgénero A.C y en la clínica Transsalud en el área nutricional; Es miembro de ASDAH (Association for Size Diversity and Health), WPATH (The World Professional Association for Transgender Health) y de la Red Multidisciplinaria de Investigación sobre Discriminación (REMID) del Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED).

### **Lu Ciccía**

Doctora en Estudios de Género por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina, y Licenciada en Biotecnología por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQUI).

Realizó dos años de investigación en el departamento de Fisiología del Sistema Nervioso de la Facultad de Medicina (UBA) como becaria doctoral del CONICET. Reorientó su trabajo hacia la Epistemología Feminista, finalizando el doctorado en el Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Su tesis se centró en el análisis crítico del discurso neurocientífico acerca de la diferencia sexual. Formó parte del Instituto de Investigaciones Filosóficas (IIF-SADAF) desde el año 2014 hasta el 2018. En el año 2017 obtuvo la primera mención del premio de bioética auspiciado por la Fundación Dr. Jaime Roca por su trabajo “El sexo y el género como variables en la investigación biomédica y la práctica clínica”. Actualmente es investigadora del Centro de Investigaciones y Estudios de Género CIEG-UNAM, en el

área de Género en la Ciencia, la Tecnología y la Innovación.

Sus líneas de investigación son: epistemología feminista, salud mental y mente corporizada; nuevos materialismos feministas, epigenética y reinterpretación de las diferencias biológicas en el marco de las normativas de género

### **Alejandra Collette Spinetti Núñez**

Profesora de literatura, profesora de danza, activista en defensa de los DDHH trans y disidentes, transfeminista. Presidenta de CTU (Colectivo trans del Uruguay) Secretaria General de CORPORA EN LIBERTAD (red internacional de trabajo con personas lgbtqi+ privadas de libertad) Representante por uruguay de la RIE (Red iberoamericana de Educación lgbtqi+) integrante del OBSERVATORIO LAC (registro de crímenes de odio hacia personas trans) Co presidenta de la jUnta Directiva del FIT (fondo internacional trans) Integrante del BLOQUE TRANS Y DISIDENTE de Uruguay.

### **Andrés Treviño Luna**

Defensor tapatío de derechos humanos, centrado en la promoción de políticas públicas de inclusión, igualdad y no discriminación de la población LGTBTTIQ+.

Lic en Relaciones Internacionales y Lic. en Derecho por el ITESO, se especializó en diseño de políticas públicas en el Instituto de investigación en políticas públicas y gobierno de la Universidad de Guadalajara y ha cursado los diplomados de “innovación política” e “Innovación Colectiva en tiempos de emergencia” por la academia “Asuntos del Sur”

Ha participado en distintas organizaciones de la sociedad civil defendiendo los derechos humanos, para la construcción de una seguridad sin guerra y promoviendo el respeto a la diversidad.

Fue asesor en política pública para gobiernos locales, asesor del Senador Emilio Álvarez Icaza y Coordinador de asesores de la Diputada Federal sin partido Lucía Riojas.

Su pasión por la representación, participación y el empoderamiento de poblaciones históricamente excluidas, lo llevó a ocupar su puesto actual como Director de Diversidad Sexual del Gobierno de Jalisco; la primera oficina pública comprometida con el diseño e implementación de políticas públicas para la población de género y diversidad sexual en el Gobierno de Jalisco.

## Aurélien Guilabert

Activista y politólogo con maestría en Gestión de Proyectos y Cooperación Internacional para el Desarrollo por la escuela Sciences Po (Francia). Se ha desempeñado como asesor en el sector gubernamental y en el poder legislativo de la Ciudad de México. Formó parte del equipo técnico de acompañamiento del proceso de elaboración de la primera Constitución Política de la Ciudad de México. Ha sido consultor para el Sistema de la Organización de las Naciones Unidas y fue profesor de Cooperación Internacional y Justicia Global en la Universidad Iberoamericana. Participa en varios colectivos en pro de los derechos humanos y de la defensa ambiental entre ellos el movimiento Extinction Rebellion, la Marcha del Orgullo LGBTTTTI+ de la Ciudad de México, el colectivo Nosotrxs, Regulación Por la Paz o Disco Sopa México. Galardonado de la Medalla Leonardo Da Vinci por el Claustro Mundial Universitario por sus labores sociales en México, es también integrante del Consejo Asesor en materia de Espacio Público de la Ciudad de México, integrante del Consejo de Emergencia Climática de la Organización Editorial Mexicana y autor de una columna semanal en el Sol de México. En la actualidad trabaja como consultor, analista político y director de Estado de Derecho de la asociación civil Corazón Capital.

## Lia García

(La Novia Sirena) 1989, Ciudad de México. Poeta, pedagoga y artista del performance. Es activista y defensora de los derechos humanos de las personas Trans\*. Cofundó en el año de 2016 la Red de Juventudes Trans México junto a Jessica Marjane y en el 2019 el archivo de literatura infantil y juvenil Trans\*Marikitas. Sus proyectos pedagógicos se han centrado en construir puentes afectivos entre la experiencia trans\*, el activismo y el contexto socio político por medio de la performance artística que acontece en espacios de complejidad (cárceles, escuelas, plazas públicas, mercados y hospitales entre otras) que oprimen y encarcelan las identidades de la disidencia sexual. Su activismo parte de la piel y transita al arte entrecruzado por la poesía expandida. Ella detona una pedagogía intensa del amor que recupera el sentido afectivo de nuestros cuerpos y subjetividades, alejándose de procesos racionales y teóricos para emanar un proceso colectivo de justicia restaurativa y ternura radical que permita que los cuerpos trans\* sanen y materialicen todos los mundos posibles que habitan sus sueños.

## **Gloria Blanco**

Cuenta con más de 35 años en el trabajo editorial como editora, coordinadora y diseñadora. En 1995 comenzó a realizar sitios para internet.

En 1997 lanzó el primer sitio web mexicano dirigido a niñas en México, Kokone –palabra náhuatl que significa niñas y niños. En 1998 diseñó y fue coordinadora académica del diplomado Diseñando con nuevas tecnologías, creación de contenidos y sitios para la www, Universidad Iberoamericana.

Por 8 años fue asesora y realizadora de contenidos educativos para el Sistema de Internet de la Presidencia de la República. Provedora de contenidos de AmericaOnLine. Realizó dos sitios más para niños, Kokone mínimo para peques y Tucuate acerca de la diversidad cultural de México.

De 2005 a 2018, colaboradora del *Educational Testing Service para California Department of Education*.

Reconocimientos y distinciones: beca del FONCA en dos ocasiones. Premio Banamex a la Evolución en Internet y dos premios de Yahoo a los mejores sitios del año.

Activista por los derechos de las personas trans. Forma parte de la coordinación de la Red de Familias Trans y del consejo editorial de Anémona.

## **Laura Inter**

Licenciada en Derecho, Coordinadora General de Brújula Intersexual, proyecto que fundó en 2013. Es activista intersex, brinda acompañamiento y coordina grupos de apoyo especializados para personas intersexuales y familiares.

## **Eva Alcántara**

Psicóloga y Doctora en Ciencias Sociales, profesora en el Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco. Es asesora de Brújula Intersexual desde 2014.

### **Erika García**

Licenciada en Derecho y Maestra en Derecho Público y Educomunicación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Es Presidenta de la Comisión Municipal de Derechos Humanos de Bahía de Banderas, Nayarit y colabora con Brújula Intersexual desde 2018.

### **Nely Maldonado**

Nely Maldonado Escoto (CdMx, 1976) es maestra en Estudios Latinoamericanos. El mayor tiempo de su vida profesional ha estado dedicado a la formación de estudiantes del CCH del Colegio Suizo de México; fue titular de grupo durante más de 16 años, graduando a cinco generaciones. En la UNAM ha sido profesora de asignatura en la Licenciatura en Estudios Latinoamericanos, donde actualmente imparte un seminario sobre Estudio Interdisciplinario.

## GLOSARIO

**Intersex:** Intersexualidad o intersex, es el término que utilizamos para englobar diferentes corporalidades en las cuales una persona nace con variaciones de las características sexuales —es decir, nace con variaciones en las formas genitales, y/o en la composición de las gónadas y/o en los niveles hormonales y/o en los patrones cromosómicos— que no parece encajar en las definiciones de corporalidad “masculina” “femenina” (brújula intersexual).

**Endosex:** Personas cuya anatomía sexual y atributos físicos se ajustan a la clasificación cultural masculino/femenino de los cuerpos. Antónimo de Intersex.

**Orientación sexual:** atracción emocional y/o afectiva y/o sexual hacia otra(s) persona(s).

**Persona heterosexual:** Persona que siente atracción emocional y/o afectiva y/o sexual hacia otra persona del género opuesto.

**Persona no binaria.** Persona que no se identifica con las categorías binarias del género: hombre/mujer, o no de forma totalitaria o no de forma permanente.

**Persona Trans:** Persona cuya identidad de género no corresponde con el género impuesto al nacer.

**Cisnormatividad:** Expectativa de que todas las personas son cisgénero y deben cumplir con esa norma, es decir, que las personas a las que se les impuso un género al nacer, siempre van a identificarse con él y cumplir con los estereotipos de género.

**Heteronormatividad:** Sesgo cultural a favor de las relaciones heterosexuales, las cuales son consideradas “normales, naturales e ideales” y son preferidas por sobre relaciones de personas del mismo género. Se compone de reglas jurídicas, sociales y culturales que obligan a las personas a actuar conforme a patrones heterosexuales dominantes e imperantes.

**Adultocentrismo:** visión sutil e invisible que establece una relación de poder de personas adultas sobre personas más jóvenes, desde la creencia de la carencia de

madurez y/o conocimiento sobre la vida, el mundo e incluso sus propias vidas. Esto ha servido de referencia para la construcción y visión del mundo, siendo así que es un mundo hecho por personas adultas para personas adultas, dejando fuera e invalidando a infancias y adolescencias.

Capacitismo: es una falsa creencia de que las personas que viven con algún tipo de discapacidad tienen menos habilidades y/o aptitudes y/o capacidades.

Término paraguas\*: son conceptos generales que engloban/abarcaban a otros términos, estos pueden o no relacionarse entre sí.

Sexo: término paraguas para referirnos al cuerpo humano, considerando cromosomas, hormonas y órganos sexuales internos/externos (corporalidades sexuadas).

Género: término paraguas para referirnos a la construcción sociocultural de las maneras de ser, vivirse y sentirse de acuerdo a categorías de identificación y diferenciación.

Identidad de género: Autopercepción de género, ¿Con qué género te identificas?

Género impuesto al nacer: Categoría de género que una persona (por lo general médicas) impone de acuerdo a criterios ajenos a otra persona (bebés) con base en la visualización genital previa o durante el parto.

Reconocimiento de la identidad de género: conocimiento, reconocimiento y visibilización de la identidad de género correcta de las personas. Las personas trans\* no se identifican con el género impuesto al nacer, esto no quiere decir que “dejen” de ser una persona para ahora ser “otra”. Ellos siempre han sabido quiénes son, solo no se tenían las herramientas/conocimientos para poder expresarlo. Por lo tanto, quienes debemos modificar la forma de ver una “transición” somos las personas que les rodeamos, es el entorno el que debe reconocer y “transicionar” nuestras visiones y creencias.

Libertad/autonomía corporal: Derecho de tomar decisiones sobre la vida, el cuerpo y el futuro propio; toma decisiones informadas.

Este volumen se terminó de imprimir en 2024

Agradecemos a Fondo Semillas, Acento, Acción Local y Nike por los apoyos otorgados  
para la realización de este libro.

**Asociación por las  
Infancias Transgénero**

