



# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

*Transexualidad y educación. La historia de  
vida de una persona trans*



**Autora: Lucía Rincón Jiménez**

**Tutora académica: Miriam Sonllewa Velasco**

## **AGRADECIMIENTOS**

Me gustaría empezar las primeras líneas de esta investigación dando las gracias a quienes me han acompañado a lo largo de este proceso formativo.

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia la energía y el apoyo necesario que me han dado para hacer esta investigación, en especial a mi madre. Gracias por brindarme siempre tanto amor, y guiarme en el camino de la vida.

Por otro lado, quiero agradecer a mi tutora, Miriam, que me ha acompañado durante todo el proceso con empatía y paciencia. Gracias por creer en mí en momentos en los que ni yo lo hacía.

Por último, quiero dar las gracias a la persona que nos ha regalado su testimonio, sin la cual no hubiera sido posible realizar esta investigación. Gracias por abrir tu corazón al lector, por mostrarte siempre tan colaborativo durante el proceso y por hacernos reflexionar sobre la importancia de una educación democrática e inclusiva que entienda la diversidad como un valor.

## **RESUMEN**

La transexualidad es una realidad a la que se enfrentan multitud de personas, que no se encuentran acompañadas en su tránsito ni por la sociedad ni por la escuela. Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo general conocer la experiencia educativa de una persona trans en el periodo de infancia y adolescencia. Para ello, se apuesta por una investigación de carácter cualitativo, que emplea el método biográfico-narrativo y se concreta a través de una historia de vida realizada a una persona trans. La investigación cuenta con entrevistas, documentos escritos y fotografías, que nos permiten analizar la experiencia vivida por la persona protagonista del estudio. Los resultados del análisis nos muestran que la identidad se forma desde los primeros años de vida, por lo que se hace necesaria una educación afectivo-sexual desde la etapa de Educación Infantil. Además, el centro educativo debe atender a la diversidad sexo-genérica para evitar que la escuela se convierta en un espacio hostil donde los menores trans sufran discriminación.

### **Palabras clave:**

Educación, Transexualidad, LGTBI, Transfobia, Historia de vida

## **ABSTRACT**

Transsexuality is a reality faced by many people, who are not accompanied in their transit neither by society nor by school. The general objective of this Final Degree Project is to know the educational experience of a trans person in the period of childhood and adolescence. For this purpose, we are committed to a qualitative research, which uses the biographical-narrative method and takes the form of a life story of a trans person. The research includes interviews, written documents and photographs, which allow us to analyze the experience lived by the protagonist of the study. The results of the analysis show that identity is formed from the first years of life, so that an affective-sexual education is necessary from the early childhood education stage. In addition, the educational center must attend to sex-gender diversity to prevent the school from becoming a hostile space where trans children suffer discrimination.

### **Keywords:**

Education, Transsexuality, LGTBI, Transphobia, Life-history

# ÍNDICE

CAPÍTULO INTRODUCTORIO.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	4
1.1. Transexualidad y transgénero ¿de qué hablamos? .....	4
1.2. La transexualidad y el transgénero en los primeros años de la vida .....	6
1.3. Transexualidad y transgénero en el sistema educativo español .....	7
CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN .....	10
2.1. Análisis de las investigaciones que se relacionan con el descriptor “Transexualidad y educación” .....	10
2.2. Limitaciones de la revisión bibliográfica y vacíos temáticos .....	13
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. La investigación cualitativa.....	14
3.2. El método biográfico narrativo.....	14
3.3. Diseño de la investigación.....	16
CAPÍTULO IV. RESULTADOS .....	21
4.1. “Me gustaba sentir que era un niño”. El recuerdo de la infancia.....	21
4.2. “Por los pasillos del instituto me daba miedo ir”. Una mirada a la adolescencia .....	24
4.3. “Empecé la transición y fui al psiquiatra”. La experiencia tras la enseñanza secundaria. 28	
4.4. “Todavía hay muy poca aceptación”. La transición y el acceso al mundo laboral .....	31
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN .....	34
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTUROS DESARROLLOS .....	38
6.1. Conclusiones.....	38
6.2. Limitaciones.....	40
6.3. Futuros desarrollos .....	40
REFERENCIAS .....	42

ANEXOS .....47

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Busqueda de los conceptos “Transexualidad y educación”* .....11

Tabla 2. *Cronograma de sesiones para la realización de entrevistas*.....17

Tabla 3. *Temas y subtemas para el análisis de los resultados*.....18

# CAPÍTULO INTRODUCTORIO

## UNAS PALABRAS INICIALES

La investigación que presentamos tiene como principal objetivo conocer la experiencia educativa de una persona trans<sup>1</sup> En los últimos años se están produciendo avances significativos para la aceptación e integración de colectivos tradicionalmente discriminados, eliminando prejuicios y adaptándose a estas realidades (Coll-Planas, et al., 2009), pero lo cierto es que aún quedan metas importantes por alcanzar.

La escuela es un reflejo de la sociedad en la que vivimos y como tal, en determinadas ocasiones reproduce creencias culturales. Los últimos estudios mencionan que en el espacio escolar muchos menores son víctimas de la discriminación. De acuerdo con el último informe de la ONU uno de cada tres niños sufre acoso por esta situación en el mundo y uno de cada cinco lo sufre en España. Los datos son especialmente dramáticos cuando miramos esta realidad desde una perspectiva de género. En torno al 60% de las personas del colectivo LGTBIQ+ no solo ha sido discriminada en la escuela, sino que ha sufrido el acoso de sus compañeros y la indiferencia de parte del equipo docente.

En un marco democrático y de respeto por los derechos humanos, resulta urgente atender las serias injusticias que sufren las personas cuyas expresiones sexo genéricas subvierten los cánones de subjetivación cultural y los códigos materiales normados por la heterosexualidad y la diferenciación binaria del sexo (Morán, 2015). La escuela debe ser un espacio en el que se reconozca la diferencia como valor, en el que no se etiquete a la persona ni se limite su desarrollo (Calvo y Picazo, 2013).

Educar en el respeto a la diversidad afectivo-sexual es tarea de todas las personas. El respeto a la diversidad ha de potenciarse en todos los ámbitos de la vida y en todas las etapas de esta, desde la infancia hasta la vejez. Hemos de caminar hacia una sociedad abierta donde no tenga cabida la negación de la diversidad humana, potenciando valores como la autoestima, el crecimiento personal, la expresión de los sentimientos y emociones (Peixoto, 2012).

Desde estas concepciones iniciales parte el estudio que presentamos, manifestando desde las primeras líneas nuestra firme apuesta por una educación inclusiva y respetuosa con la diversidad.

---

<sup>1</sup> De acuerdo con el diccionario panhispánico del español jurídico, se entiende por persona trans aquella que se identifica con un sexo diferente o que expresa su identidad sexual de manera diferente al sexo que le asignaron al nacer. El término trans ampara múltiples formas de expresión de identidad sexual o subcategorías como transexuales, transgénero, travestis, variantes sexuales u otras identidades de quienes defienden su sexo como “otro” o describen su identidad en sus propias palabras.

## **OBJETIVOS**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general indagar en las experiencias educativas vividas por personas trans en la infancia y la adolescencia.

Partiendo de este objetivo general, se han desarrollado los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las experiencias vividas durante la infancia por una persona trans en el ámbito educativo, y familiar
- Conocer las vivencias experimentadas por una persona trans durante la adolescencia en el entorno educativo,
- Estudiar las situaciones vividas por una persona trans durante sus estudios postobligatorios,
- Descubrir cómo ha sido el acceso al mundo laboral de una persona trans

## **JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA**

El estudio queda justificado académicamente por el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Este RD expone que las enseñanzas oficiales de Grado concluirán con la elaboración y defensa pública de un Trabajo Fin de Grado (TFG). En nuestra universidad se concreta el reglamento sobre la elaboración de este trabajo a través de la Resolución 3 de febrero de 2012 del Rector de la Universidad de Valladolid. El presente TFG se adscribe a la modalidad de proyecto de investigación, aplicando metodologías y técnicas básicas de investigación. Se trata de una iniciación a la investigación educativa, desde la que tratamos de demostrar algunas de las competencias profesionales de nuestro Grado de Educación Primaria. Atendiendo a las competencias del título, en este trabajo, se han desarrollado especialmente las siguientes:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa. Que se aborda al investigar y visibilizar una realidad poco conocida.
- b. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación. En este caso de una investigación cualitativa empleando el método biográfico-narrativo.
- c. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos. Manifestando que estos valores democráticos son necesarios para una verdadera educación inclusiva.

El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación

sexual o la causada por una discapacidad. Se ha abordado concretamente al tratar de un colectivo minoritario en riesgo de exclusión social.

## **MOTIVACIÓN PROFESIONAL Y PERSONAL QUE NOS MUEVE A REALIZAR ESTE ESTUDIO**

Mi motivación personal por hacer este trabajo parte del interés por proporcionar un espacio de diálogo hacia un colectivo que ha sido tradicionalmente oprimido y segregado, como es el colectivo trans.

A lo largo de mi vida he podido acompañar de cerca a una persona trans desde su infancia hasta la actualidad y he conocido de primera mano algunas de sus vivencias, muchas de ellas vinculadas con el ámbito educativo. Con este trabajo trato de visibilizar lo invisible en la escuela, una realidad desconocida por muchas personas, con la intención de al menos sensibilizar al lector, en aras de proporcionar en un futuro próximo una realidad educativa inclusiva y tolerante que respete y valore cualquier diversidad.

Participar en el Proyecto de Innovación Docente *Historia y memoria de la escuela contemporánea: fuentes orales, iconográficas y archivísticas para la formación docente* de la Universidad de Valladolid, me ha permitido hacer esta investigación tomando como principal fuente para el estudio el testimonio de una de las personas que forman parte de este colectivo silenciado. Profundizar en la narración de su experiencia educativa ha sido un proceso clave en mi formación como docente y me ha ayudado a mirar la educación con otros ojos.



# CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo damos un soporte conceptual a la investigación. Empezamos definiendo qué es una persona transexual y qué es una persona transgénero. A continuación, contextualizamos la transexualidad y la formación de la identidad de género en los primeros años de vida y, por último, abordamos esta realidad en el marco del sistema educativo español.

## 1.1. TRANSEXUALIDAD Y TRANSGÉNERO ¿DE QUÉ HABLAMOS?

El género y el sexo no son lo mismo. El sexo hace referencia a los aspectos físicos con los que nacemos y que vienen determinados por una serie de cromosomas. El género es un constructo social y es, tal y como indica López (2012) el significado cultural que adquiere el cuerpo.

El término “género”, surgido en torno a los años 70, hace referencia al conjunto de roles atribuidos a hombres y mujeres y que son en definitiva las expectativas que se tienen sobre cómo han de ser, cómo han de actuar y cómo han de sentir esos sexos.

Cuando el sexo asignado al nacer y el género concuerdan, hablamos de personas cissexuales. Esto ocurre, por ejemplo, cuando una persona nacida con pene se identifica con el género masculino, o una persona nacida con vulva, se identifica con el género femenino.

Nada más nacer, tal y como indica Maganto et al. (2018), una persona es identificada con un sexo u otro, y desde ese momento la familia es emisora de un discurso cultural que refleja los estereotipos, mitos, ideales y valores de la masculinidad o feminidad, en base a los que interactuarán con el recién nacido. Es decir, a cada persona se le asigna un sexo (masculino o femenino) con su debida identidad de género y con una serie de comportamientos culturalmente adecuados según esos roles.

Pero, por otro lado, existe otra realidad, que aparece cuando el sexo asignado al nacer no concuerda con el género, en cuyo caso hablamos de personas trans. Esto ocurre, por ejemplo, cuando una persona nacida con pene se identifica con el género femenino, en ese caso estaríamos hablando de una mujer trans; o cuando una persona nacida con vulva se identifica con el género masculino, donde hablamos de un hombre trans. Tal y como indica Coll et al. (2009) las personas trans contribuyen a mostrar que el sexo no determina el género.

El término “trans”, a su vez, abarca una gran cantidad de posibilidades que, en definitiva, ponen en cuestión la identidad de género fijada en el nacimiento. Dentro de este grupo, están, por ejemplo, las personas transexuales, que son aquellas que no se identifican con el sexo asignado

en su nacimiento y, generalmente, llevan a cabo transformaciones corporales que les permiten sentirse en coherencia con su identidad de género (Barbero y Pichardo, 2016).

Por otro lado, están las personas transgénero, que más allá de que lleven a cabo transformaciones corporales o no, no se sienten identificadas con los roles de género vinculados al sexo de nacimiento (Barbero y Pichardo, 2016).

Tal y como indican Domínguez et al. (2011), el término transexual aparece en el año 1923, acuñado por Hirschfeld, en su estudio "Die intersexuelle konstitution", pero no es hasta el año 1966 cuando Harry Benjamin escribe su libro "The transexual phenomenon", cuando se plantea la posibilidad de adaptar el cuerpo a la mente y el término se populariza.

Según Cánepa (2018) en el año 2013, coincidiendo con el año en el que se despatologizó la homosexualidad, la transexualidad se incorpora en la clasificación internacional de enfermedades (CIE). En ese mismo año, en el DSM-5 (su versión más reciente), se introduce el término "disforia de género" que, aunque no alude a una enfermedad como tal, sigue haciendo referencia a un sentimiento de incomodidad y descontento que no tiene por qué existir.

La patologización de la transexualidad ha supuesto que las personas trans sean consideradas como personas enfermas, a pesar de que se haya demostrado que su capacidad mental y su desarrollo cerebral no presentan ningún tipo de alteración (Domínguez et al., 2011). El ser consideradas personas enfermas ha contribuido durante demasiado tiempo al rechazo social.

No obstante, algunos autores consideran que aún existe cierto temor por la despatologización ya que, esta situación puede ser interpretada por los gobiernos y algunos sanitarios como un pretexto para eliminar o limitar el acceso a los tratamientos de las personas trans (Adrián, 2013).

Pero tal y como indica Cánepa (2018) el colectivo trans señala que la concepción de la transexualidad como una enfermedad, sigue perpetuando el estigma y una idea patologizante que condiciona la atención recibida desde diversos ámbitos.

En los últimos años hemos podido comprobar cómo la realidad trans se hacía más visible para todos gracias a noticias o medios de comunicación. En España, el pasado 29 de junio de 2021 se aprobó el Informe del Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans, también conocida como "Ley Trans", que, entre otras cosas, hablaba de la necesidad de despatologizar a las personas trans.

Es decir, en la Ley 3/2007 de 15 de marzo, se requería que las personas trans para llevar a cabo una rectificación del sexo registral, acreditaran tener disforia de género, mediante un informe médico o psicológico, además de someterse a tratamiento médico durante al menos dos años para

tratar de acomodar las características físicas al sexo reclamado, algo que infringía el derecho al desarrollo de la personalidad (artículo 10.1 de la Constitución) y el derecho a la intimidad (artículo 18.1 de la Constitución).

En este anteproyecto de ley, se recoge la libre determinación de la identidad de género de las personas trans mediante una doble comparecencia ante la persona encargada del Registro Civil sin medios de prueba ni testigos. Cubrirá un formulario en el que manifestará su disconformidad con el sexo mencionado y la petición de cambio.

La transexualidad, tal y como indica Gavilán (2018) no es un problema médico, ni siquiera es un problema. Es una realidad biológica, social, cultural y política que ha existido siempre, en todas las sociedades, en todas las culturas y durante toda la historia, pero es una realidad en la que, al menos durante los últimos sesenta años ha supuesto aislamiento, rechazo y exclusión de las personas trans.

## **1.2. LA TRANSEXUALIDAD Y EL TRANSGÉNERO EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA**

En los últimos años se ha conocido el caso de menores trans, que acompañados por sus familias y por algunas asociaciones, reclaman el reconocimiento de sus derechos ante la sociedad (Barqui et al., 2018).

Tales hechos han sacado a la luz un tema muy importante: la existencia de la transexualidad infantil. Desde este punto de vista, cabe destacar que, algunos autores ya afirman que la identidad de género comienza a formarse desde edades muy tempranas. Por ejemplo, López (2001) asegura que, durante el primer año de vida, los menores se dan cuenta de la existencia de hombres y mujeres basándose en los roles de género y las diferencias anatómicas. Más tarde, entre los 18 y 24 meses son capaces de autoclasificarse perteneciendo a uno u otro grupo, “soy niño, como mi papá”, y alrededor de los 3 años, generalizan esa autoclasificación al resto de cosas de la vida. Aun así, asegura el autor, hasta después de los 5 años, no son conscientes de la permanencia de la identidad, pensando que podrían cambiarla en un futuro.

Sin embargo, las personas transexuales en sus historias de vida manifiestan que tienen conciencia de su identidad desde los primeros años de vida y aunque a veces no supieran poner nombre a ese sentimiento, tenían claro que existían diferencias entre ellos y los demás niños (Gavilán, 2018).

A menudo, los niños y las niñas trans tienden a reproducir los roles del género sentido, y, en este proceso se puede producir una exageración de conductas y gestos, que responden a una necesidad por reafirmar su identidad. Debemos distinguir entre aquellos niños que transgreden los roles de

género y aquellos que se identifican con el género asignado al nacer. Algunos menores prepúberes se saben, se sienten y se reasignan como niño o niña, a pesar de no coincidir con su cuerpo biológico.

No obstante, aún existe una gran parte de autores, de la rama biomédica, que se oponen a estos hechos, afirmando que el riesgo de que ese cambio sea reversible es muy elevado, y si a este hecho le sumamos la concepción que se tiene de la etapa infantil, como una etapa en la que no existe una identidad e individualidad, la transexualidad infantil no existe (Barqui et al., 2018).

En la actualidad para determinar la transexualidad infantil es necesario un diagnóstico de disforia de género infantil basado en los siguientes criterios (CIE-10): no haber alcanzado la pubertad, manifestar un malestar intenso y persistente por ser un niño junto con el deseo de ser una niña y viceversa, y preocupación y gusto por las actividades del otro sexo. Como vemos, de nuevo los criterios diagnósticos se basan en un malestar, que no tiene por qué existir y en los roles de género, que tampoco son un criterio que tiene por qué cumplirse en las personas trans. Esto demuestra el carácter binario de las instituciones médicas y el poco valor que se le da a las conquistas del feminismo de separar sexo y género (Gavilán, 2018)

Así pues y en relación con el miedo hacia la reversibilidad, podemos afirmar que probablemente las personas que han revertido su transexualidad, fuese porque inicialmente no eran trans (Gavilán, 2018).

Además, no tiene ningún sentido creer que la transexualidad aparece en la adolescencia o mayoría de edad, como si antes no hubiera nada o como si fuesen etapas totalmente inconexas (Barqui et al., 2018). De hecho, y como ya hemos comentado, según Walinder (1967) el 90% de los sujetos trans comenzaron a mostrar señales de serlo antes de los 15 años.

Los niños y niñas trans pueden verse obligados a esconder y reprimir sus deseos, tratando de encajar en la sociedad. No olvidemos que los menores trans siguen suponiendo una minoría que, además, está en riesgo de exclusión al transgredir las normas establecidas.

### **1.3. TRANSEXUALIDAD Y TRANSGÉNERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL**

En las sociedades del pasado se generalizó ampliamente la idea de que los hombres y las mujeres tenían destinos distintos derivados de su biología y que, dado que sus funciones eran diferentes, su educación también debía serlo (Subirats, 2014), así los planes de estudios se han visto marcados por el binarismo de género y la heteronormatividad.

Cuando la escuela mixta pudo generalizarse, tras el franquismo, las mujeres pudieron acceder a un currículum formal igual para todos los alumnos, pero, sin embargo, seguía existiendo una actitud distinta en los niños y las niñas respecto al aprendizaje de ciertas materias, dado que habían experimentado ya un proceso de socialización que les había hecho adoptar las formas de comportamiento adecuadas que se esperaba socialmente para cada sexo (Subirats, 2014). Además, si atendemos al currículum informal, este sigue mantenido prejuicios sexistas que se transmiten a los alumnos sin ser consciente de ello.

Así pues, nos encontramos ante una escuela, que perpetúa el binarismo sexual, y la complementariedad de los géneros, así como el sistema patriarcal en las aulas (Calvo y Picazo, 2016).

Si atendemos a los planes de estudio, en la LOGSE ya se introducen contenidos vinculados con Educación afectivo sexual —en adelante EAS—, y se hace evidente la necesidad de impartir una educación que permita a los alumnos y las alumnas formar su propia identidad (Bejarano et al., 2015).

En la LOE se hace más notoria la apuesta por los contenidos relacionados con EAS, y, posteriormente, en la LOMCE, se vuelve a insistir en la introducción de valores para conseguir una sociedad más justa (Bejarano et al., 2015).

No obstante, dentro de los enfoques de EAS, el más utilizado en la escuela ha sido el modelo biologista, para el que hablar de sexualidad es hablar de la reproducción y por lo tanto de la genitalidad. Esto, lleva a clasificar como “anormales” a todas las formas de combinación de los caracteres sexuales internos y externos (Morgade, 2006).

En este sentido, podemos afirmar que la escuela ha sido tradicionalmente un espacio reproductor de las prácticas heteronormativas, como los roles, patrones y normas, que limitan a los niños y las niñas su visión del mundo, y que, por otro lado, salirse de esos márgenes establecidos supone el acoso y la discriminación (Sonllewa et al., 2021).

A este respecto, tal y como afirma Pichardo y Stéfano (2015) ya desde la educación infantil, se reproduce el binarismo sexo- género de manera indiscutible, y, transgredirlo supone una discriminación. Para Barbero y Pichardo (2016), la transfobia es la discriminación que sufren las persona trans al amenazar el binarismo del sistema sexo-género, desafiando su identidad de género, asignada en su nacimiento. Estas personas están expuestas un mayor riesgo de exclusión, rechazo y violencia.

En este sentido Gavilán (2018) afirma que la violencia que sufren las personas trans cumple una función social clara, es una manera de corregir, controlar y modificar las identidades sexuales en defensa de la norma, partiendo de una necesidad estructural.

Según Pichardo y Stéfano (2015), la Organización Internacional de Jóvenes y Estudiantes LGBTQI (IGLYO) señala que en Europa el 61% de los jóvenes del colectivo han experimentado el prejuicio o la discriminación en la escuela, y que, además, es considerado uno de los espacios más hostiles.

De acuerdo con la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Convención sobre los Derechos del Niño, “el Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta”. Es por ello por lo que desde los centros escolares se debe tratar de promover e impulsar un cambio, que implique la adquisición de actitudes de tolerancia y respeto hacia el colectivo LGTBI, y que sirvan para cambiar la realidad actual y futura.

El sistema educativo debe dar respuesta a la diversidad de la escuela inclusiva valorando la diversidad como riqueza. La diversidad sexo-genérica es un tipo de diversidad más que se ha de contemplar en los centros de enseñanza. El desarrollo afectivo-sexual del alumnado es una parte más de su desarrollo integral, cuestión clave que no podemos olvidar (Sánchez, 2021).

La formación de los docentes en distintas disciplinas es un tema recurrente en el ámbito educativo. Para Darling-Hammond y Bransford (2005) los profesores necesitan tener conocimientos, habilidades y actitudes para crear en el aula un ambiente democrático. Sin embargo, la falta de formación del profesorado en cuestiones relacionadas con la identidad de género puede llevarlos a tomar decisiones a partir de sus propias experiencias y prejuicios (Salas, 2016). La formación del profesorado con relación a la diversidad sexo genérica en la actualidad es escasa y generalmente, inexistente. La falta de formación inicial del profesorado de educación primaria se presenta como uno de los grandes obstáculos en la inclusión de la diversidad sexo-genérica. La carencia formativa es una de las causas que propician la falta de actuación frente a estas situaciones de discriminación hacia el alumnado no heteronormativo. Los numerosos casos de acoso LGTB fóbicos que ocurren en los centros educativos demandan urgentemente que tanto el profesorado como los demás miembros de la comunidad escolar, sin olvidar la familia, estén sensibilizados y especialmente en alerta (Sánchez, 2021).

En España en la actualidad no existe un protocolo de actuación para atender a la diversidad sexo-genérica en los centros educativos. Esto queda en manos de las comunidades autónomas y los centros educativos. Como consecuencia nos encontramos con diferencias y similitudes entre comunidades autónomas en relación con las personas trans en la escuela pública. Algunas comunidades disponen de legislación vigente y protocolo de actuación como son Navarra, la Comunidad de Madrid y Aragón, y otras que no como son Castilla y León y Castilla la Mancha (entre otras) (FELGTB, 2020).

## **CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

En este apartado realizaremos una revisión bibliográfica sobre el tema que ese plantea en la presente investigación. El estado de la cuestión, tal y como indica Zubizarreta (1986) es una presentación completa, sistemática, objetiva e imparcial que tiene la finalidad de determinar las vías de búsqueda e investigación que han sido abiertas hasta el presente acerca de un tema, en cualquier rama del conocimiento. Se trata de un análisis crítico de un acervo de conocimiento que se presenta alrededor de un objeto de estudio y que permite tener argumentos suficientes para respaldar la redacción de un problema de investigación (Esquivel, 2013).

Para ello, hemos realizado una búsqueda de un descriptor en diversas bases de datos de interés nacional e internacional y después hemos analizado cualitativa y cuantitativamente esos datos obtenidos. Además, se han leído los artículos de interés para el TFG y se han encontrado algunas limitaciones y vacíos temáticos.

### **2.1. ANÁLISIS DE LAS INVESTIGACIONES QUE SE RELACIONAN CON EL DESCRIPTOR “TRANSEXUALIDAD Y EDUCACIÓN”**

Para realizar la búsqueda de nuestro descriptor, hemos tratado de seleccionar un concepto que definiera la temática del trabajo, que ha sido: “Transexualidad y educación”, en inglés “Transsexuality and education”. Después se ha realizado una búsqueda de este descriptor en diferentes bases de datos. Concretamente se han utilizado cinco bases de datos: Dialnet, Scopus, Índices CSIC, Teseo, y Web of Science, cinco de las bases de datos más relevantes a nivel de investigación científica. (Tabla 1).

Tabla 1.

*Búsquedas de los conceptos “Transexualidad y educación” y “Transsexuality and education” en las bases de datos.*

<b>Base de datos</b>	<b>Artículos de revista</b>	<b>Tesis doctorales</b>	<b>Libros</b>	<b>Capítulos de libros</b>	<b>Interés para el TFG</b>	<b>Total</b>	<b>Fecha</b>
<b>Dialnet</b>	55	8	4	-	24	103	2001-2022
<b>Scopus</b>	45	-	-	-	2	51	1976-2022
<b>Índices CSIC</b>	14	-	-	-	1	14	2002-2022
<b>Teseo</b>	-	-	-	-	-	-	-
<b>WOS</b>	40	-	-	-	5	40	1986-2022
<b>Total</b>	154	8	4	-	32	208	1976-2022

Fuente: elaboración propia

Una lectura atenta de los datos que se aprecian en la tabla nos lleva a apreciar algunas cuestiones. La primera es que no existe una amplia producción bibliográfica sobre nuestro tema de estudio, pues desde el último tercio del siglo XX solo se han escrito alrededor de un centenar de estudios directamente vinculados. Además, la mayoría de los trabajos se presentan en forma de artículos escritos en español y en inglés. En cuanto a la fecha de publicación, se aprecia que la mayoría de estos trabajos se ha difundido en los últimos quince años, lo que nos hace pensar que hablamos de una línea de investigación emergente.

Tras este breve análisis, hemos clasificado las investigaciones que son de interés para este estudio, en concreto 48, en tres categorías que son: el profesorado y la diversidad sexual; propuestas de intervención y experiencias educativas; y transfobia.

*a) El profesorado y la diversidad sexual*

En relación con el tema del profesorado, los estudios analizados ponen interés en conocer la formación, los prejuicios y los conocimientos de docentes o futuros docentes respecto a la



diversidad sexual. Es el caso de autores como Romero (2019), que trata de conocer los prejuicios de los profesores hacia personas con diversidad sexual y conocer su formación; Maturana (2016), que a través de un estudio cualitativo trata de averiguar los conocimientos de educadores sobre identidad sexual; Penna (2014), que investiga sobre los prejuicios y niveles de homofobia y transfobia en futuros docentes; y por último, Machado (2018), que indaga sobre las motivaciones de los maestros para abordar proyectos que traten sobre la igualdad de derechos para las personas LGBT.

Estos estudios nos llevan a ver que generalmente el profesorado no tiene formación sobre la diversidad sexual, y que parte de ellos muestra una alta carga de prejuicios. Es alarmante el estudio de Penna (2014) en el que se muestra que, aunque es mayor el porcentaje de futuros docentes que no muestran actitudes homófobas, el 12,5% de ellos, afirman que las agresiones y los insultos a veces se justifican por las conductas provocadoras que tiene el colectivo LGTB.

#### *b) Propuestas de intervención y experiencias educativas*

En cuanto al tema de propuestas de intervención y experiencias educativas encontramos un libro, llamado “Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares” coordinado por Moreno y Puche (2013), que aborda en su última parte esta temática, recopilando un grupo de contribuciones que aceptan el potencial transformador de la escuela y de los maestros. Entre ellos, Ramos (2013), presenta la asamblea como una actividad especialmente propicia en la etapa de Educación Infantil para trabajar el tema de la construcción de identidades, Casanova (2013), maestro de primaria trans, redacta experiencias de su trayectoria y denuncia la discriminación que ha vivido en su trabajo, por parte de alumnos, de padres y madres etc., para finalizar, Platero (2013), describe las fases a seguir para generar en un aula un debate sobre el binarismo sexo-género por medio de la dramatización y el role playing. En otro artículo (Penna et al., 2017), se describe una propuesta de actuación para coordinar las intervenciones necesarias ante la incorporación de alumnado trans en el centro educativo.

Aunque el recorrido de estas publicaciones no supere los 10 años, nos muestran como existe un interés y una necesidad por atender a la diversidad sexual, con el objetivo de generar un ambiente educativo verdaderamente inclusivo.

#### *c) La transfobia en el sistema educativo*

La última de las líneas temáticas contempla investigaciones que se refieren al rechazo que sufren las personas transexuales o transgénero al trasgredir el sistema sexo/ género establecido. Encontramos en esta categoría algunos artículos como el de Carvajal (2018), que además de estudiar cómo se forma la identidad de género, determina cómo el ámbito educativo reproduce un sistema transfóbico de violencia que, generalmente, expulsa a estas personas de la sociedad. Otra

investigación de González y Carrera (2018), realiza un análisis de las vivencias de varias personas trans con el objetivo de ahondar en sus situaciones de transfobia y concluye el estudio proponiendo un cambio en la sociedad basado en los pilares de la educación.

Estas publicaciones nos llevan a determinar que la escuela sigue siendo un lugar poco seguro para las personas trans, ya que este colectivo puede verse expuesto a situaciones de discriminación y de rechazo.

Cabe destacar que hemos encontrado una tesis doctoral de la Universidad Autónoma de Madrid, realizada por Ramírez (2013) que sigue la misma línea de investigación que este TFG, ya que aborda la experiencia escolar de 26 personas LGBT a través de un estudio fenomenológico retrospectivo en la isla de Gran Canaria, que concluye afirmando que las narrativas de los sujetos advierten de escenarios escolares muy constreñidos, disciplinarios, y homogeneizadoras, en los que la diferencia es reprimida en pos de desarrollar una educación normalizadora.

## **2.2. LIMITACIONES DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y VACÍOS TEMÁTICOS**

Después de analizar cuantitativa y cualitativamente la bibliografía que hemos encontrado sobre nuestro tema de investigación, nos gustaría mencionar algunas limitaciones de esta búsqueda. Es importante destacar en este sentido las bases de datos utilizadas, que, si bien son las de mayor interés a nivel científico en el panorama español, no presentan toda la bibliografía existente sobre el descriptor utilizado. Este descriptor nos lleva a una segunda limitación y es que las palabras utilizadas quizá no engloben toda la producción elaborada sobre este tema. Sin embargo, hemos podido ver con este estado de la cuestión una caracterización de nuestro tema de investigación.

En cuanto a los vacíos temáticos, nos gustaría señalar, como ya avanzábamos en la introducción, que existen pocas investigaciones que hablen sobre la transexualidad en el ámbito de la educación, sobre todo si esta se centra en la infancia. Además, no se han encontrado demasiadas investigaciones que aborden esta cuestión utilizando el método biográfico-narrativo, y, en consecuencia, son aún menos las investigaciones que abordan esta temática desde la propia perspectiva de las personas afectadas, el colectivo trans. Consideramos que contar con el testimonio de estas personas desde su particular voz como estudiantes, puede ser fundamental para acercarse a la realidad educativa que vive el colectivo en escuelas y centros educativos.

# CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

La investigación que presentamos es de corte cualitativo y se organiza bajo el método biográfico-narrativo. En las siguientes páginas nos disponemos a fundamentar teóricamente este tipo de investigación y a mostrar al lector cómo hemos diseñado nuestro estudio.

## 3.1. LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Pérez (1994) define la investigación cualitativa como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación, cuyo foco de atención radica en la realización de descripciones detalladas de una realidad, incorporando la voz de los participantes de la investigación.

La investigación cualitativa se caracteriza por atender al contexto, focalizando la atención en un ambiente natural sin el cual no podríamos comprender los acontecimientos y fenómenos ocurridos. Es decir, la experiencia de las personas se aborda de manera global por lo que se hace indispensable el desarrollo de la capacidad sensitiva del investigador, que ha de recoger los datos de esa realidad a través de la interacción con la misma. Además, la investigación cualitativa destaca por su carácter interpretativo, así pues, el investigador desea acercarse a la persona estudiada para justificar y contextualizar todos sus descubrimientos (Sandín, 2003).

El valor del uso de la investigación cualitativa en educación permite profundizar con mayor amplitud en la práctica, el fenómeno educativo, y contribuye a la concienciación social, gracias a la posibilidad que ofrece para comprender la complejidad al detalle atendiendo al contexto y la interacción social, y a su capacidad de transformación social al considerar la investigación como un proceso que privilegia las palabras y perspectivas de las personas (Iño, 2018).

La investigación cualitativa en educación, que aparece a mediados del siglo XX, atraviesa diversas perspectivas y discursos, y engloba numerosos métodos de investigación como, por ejemplo, los estudios de caso, la investigación-acción y los estudios fenomenológicos, y estrategias de recogida de datos, como las grabaciones, diarios, y fotografías, de ahí su riqueza en este ámbito (Sandín, 2003).

## 3.2. EL MÉTODO BIOGRÁFICO NARRATIVO

Mencionábamos en líneas superiores que uno de los métodos de investigación que se presentan desde el paradigma cualitativo es el método biográfico-narrativo. Explican Connelly y Clandinin (1995) que los seres humanos somos contadores de historias. El estudio de la narrativa es el

estudio de la forma en la que los seres humanos experimentan el mundo. Por eso es y ha sido un método utilizado en las investigaciones educativas, que sigue creciendo en la actualidad.

El método biográfico-narrativo engloba las diferentes formas de obtener y analizar cualquier forma de reflexión oral u escrita y que utiliza la experiencia personal en su dimensión temporal (Bolívar, et al., 2001).

Esta forma de investigar comienza con la recogida de datos (auto)biográficos, que recogen las experiencias vividas, que posteriormente, son analizadas. Existen dos formas de trabajo a partir de los datos biográficos recogidos: construir historias de vida o relatos de vida. La historia de vida es el relato que una persona cuenta sobre su pasado y para la reconstrucción de ese pasado se utilizan otras fuentes primarias, como archivos personales, fotografías o enseres aportados por el protagonista. El relato de vida resulta de una forma peculiar de entrevista, la entrevista narrativa, en la que un investigador pide a una persona que le cuente toda su vida o parte de su experiencia con un fin concreto (Bertaux, 2005).

En este caso utilizaremos la historia de vida o life-history, como estudio de caso de la vida de una persona, y esta será complementada por otros documentos que tienen como fin proporcionar un carácter objetivo de la historia real, facilitando la comprensión de patrones de relaciones sociales, construcciones e interacciones en las que la vida está envuelta (Bolívar et al., 2001), por ejemplo, atendiendo a la ley educativa en la que se enmarca la historia.

El instrumento que se utiliza para la recogida de datos biográficos es generalmente la entrevista. En una entrevista de carácter biográfico, la persona participante debe recordar y reflexionar sobre episodios de su vida gracias al intercambio dialógico con el entrevistador, que escucha de manera activa y ofrece preguntas para tratar de profundizar en ciertos aspectos. Como resultado, se obtiene una coproducción, que algunos autores han llamado “autoanálisis retrospectivo guiado” ya que se trata de una recapacitación de la propia experiencia del entrevistado en la que el entrevistador interviene como guía y apoyo (Bolívar et al., 2001).

Los presupuestos epistemológicos y éticos de esta investigación parten del paradigma interpretativo, que se ha ido construyendo sobre bases epistemológicas muy distintas, desde la hermenéutica, hasta el interaccionismo simbólico. Algunas de las características que definen el paradigma interpretativo son: la construcción de reglas interpretativas, que revelen un significado de la realidad; la adquisición de un conocimiento comprensivo que ayude a comprender fenómenos educativos tal y como se producen en la práctica; y la asimilación de los procesos en educación como procesos globales (Sáez, 1989).

### 3.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación que presentamos se construye a través de la historia de vida realizada a una persona trans de 22 años de la provincia de Segovia. El estudio, atendiendo a los criterios de Bolívar et al., (2001) está compuesto por un total de 6 entrevistas realizadas a la persona protagonista y otras fuentes primarias, como fotografías, documentos personales aportados por el participante, legislación educativa, etc.

#### 3.3.1. Fases de la investigación

A continuación, vamos a desarrollar las fases en las que se asienta nuestro estudio y que parten de la clasificación de Atkinson (1998):

**Fase de planificación.** En este momento se estableció una primera toma de contacto con la persona estudiada, explicando los propósitos de la investigación y el procedimiento para llevarla a cabo. Asimismo, se planteó una guía o protocolo de aproximadamente 130 preguntas. Estas preguntas se dividieron en cinco bloques temáticos atendiendo a las dimensiones más relevantes para la investigación. En el primer bloque, “Infancia y familia”, se utilizan preguntas como “¿Qué recuerdas sobre tu infancia?” o “¿Qué relación había entre los miembros del hogar?” en las que se trata de conocer algunas experiencias en la niñez y las circunstancias en las que vive la persona. El segundo bloque, “Infancia y escuela”, se centra la atención al contexto educativo, así como las relaciones, intereses o acontecimientos a destacar. El bloque tres, “Adolescencia e instituto” se focaliza en esa etapa, donde ponemos atención tanto a la etapa educativa como a los sucesos más relevantes para el individuo en el periodo posterior a la infancia. En el bloque 4 “Estudios posteriores y empleo”, damos un paso hacia la vida profesional del entrevistado; y, por último, en el bloque 5, “Transición”, centramos la atención en el proceso de transición vivido por la persona y las reflexiones que hace sobre ello. Como se puede ver optamos por un modelo de entrevista semiestructurada con el fin de desarrollar un diseño flexible de investigación, en el cual el sujeto ocupa el lugar protagónico, poniendo énfasis en estudiar los fenómenos sociales en el entorno en el cual ocurren y teniendo en cuenta la interpretación que la persona entrevistada da a estos hechos y situaciones (Toscano, 2009)

Además, se planificaron en esta primera fase los tiempos, y el número de encuentros que íbamos a mantener con la persona protagonista.

**Fase de entrevista:** una vez creado un ambiente de confianza en el que la persona pudiera narrar y reflexionar sobre su vida dimos paso a la entrevista en la que seguíamos las cuestiones seleccionadas en la guía. Estas cuestiones podían ser adaptadas a la situación e igualmente, se

dejó la puerta abierta a otras reacciones que pudieran proporcionar más información. En esta fase, se verificó el consentimiento del protagonista a participar en la investigación de forma escrita.

Las cinco entrevistas fueron realizadas de manera presencial en mi domicilio, en horario de tarde y su duración dependía de los recuerdos que tuviera el protagonista. Así pues, se hicieron un total de 5 entrevistas y 5 grabaciones que se repartieron en dos días del mes de mayo de 2022 (Tabla 2)

Tabla 2.

*Cronograma de sesiones para la realización de las entrevistas*

<b>Numero de entrevista y bloque temático que se trató</b>	<b>Fecha</b>	<b>Duración</b>
<b>Primera entrevista - Bloque 1 (Infancia y familia)</b>	4/05/22	17:00-17:40
<b>Segunda entrevista - Bloque 2 (Infancia y escuela)</b>		
<b>Tercera entrevista - Bloque 3 (Adolescencia e instituto)</b>		
<b>Cuarta entrevista - Bloque 4 (Estudios posteriores y empleo)</b>	12/05/22	17:00-18:40
<b>Quinta entrevista - Bloque 5 (Transición)</b>		

Fuente: elaboración propia

Después de cada entrevista hemos transcrito la información, que se ha devuelto a la persona para que pudiera analizarla y añadir o quitar lo que considerase oportuno.

**Fase de Interpretación de la entrevista.** Una vez recogida la información (grabada) y transcrita, comienza la transcripción el análisis de la entrevista, interpretando los datos narrativos. Para ello

hemos dividido el análisis en torno a cuatro temas que a su vez están divididos en subtemas. (Tabla 3)

Tabla 3.

*Temas y subtemas para el análisis de los resultados*

<b>TEMAS</b>	<b>SUBTEMAS</b>
<b>Infancia</b>	Influencia de la familia, influencia escolar, influencia social, aspecto y forma de vestir, gustos y preferencias personales, el juego, la educación afectivo-sexual
<b>Adolescencia</b>	Influencia familiar, influencia escolar, influencia social, influencia de las redes sociales e internet, aspecto y forma de vestir, gustos y preferencias personales, bullying /discriminación, la educación afectivo-sexual
<b>Estudios posteriores</b>	Salida del armario, transición, reacción social y familiar, aceptación.
<b>Acceso al mundo laboral/ profesional</b>	Relación familiar, acceso al mundo laboral, aceptación social, discriminación laboral

Fuente: elaboración propia

### **3.3.2. Criterios de rigor del estudio**

Guba (1981) establece un método que utiliza cuatro criterios que garantizan la validez científica. Cada criterio requiere a su vez que se cumplan una serie de pautas. A continuación, se desarrollan los criterios de rigor seguidos en esta investigación.

*Credibilidad.* La investigación puede verse afectada por factores que encubren e interactúan entre sí, y pueden producir dificultades de interpretación. Para superar estos hechos y producir descubrimientos aceptables se ha de:

- Trabajar durante un periodo prolongado: en este caso las relaciones con el participante se establecieron por primera vez en octubre y se han mantenido hasta ahora.

- Utilizar la triangulación: se han empleado diferentes técnicas de recogida de datos y se han contrastado con fuentes de datos de otros autores.
- Recoger material y adecuación referencial: se han recogido grabaciones y fotografías, de tal manera que cualquier información puede ser comprobada si se consultan estos archivos.

*Transferibilidad.* La investigación puede verse afectada por la irrepitibilidad de la situación que produce efectos de dificultad de comparación. Para producir descubrimientos que sean relevantes para el contexto debemos:

- Recoger minuciosos datos descriptivos: durante la entrevista se ha grabado toda la información compartida por la persona estudiada, por lo que se puede comparar el contexto narrado con otros posibles.
- Hacer un muestreo teórico: este muestreo no pretende ser representativo, sino que trata de maximizar la cantidad de información al público.

*Dependencia.* La investigación puede verse afectada por cambios instrumentales que producen efectos de inestabilidad. Para producir descubrimientos que sean estables utilizamos:

- Métodos que se solapan y complementan: dos métodos en este caso la fotografía y la grabación que refuerzan la estabilidad de la narración.
- Elaboramos pistas de revisión: en esta investigación se posibilita el examen de los procesos de recolección de datos.

*Confirmabilidad.* La investigación puede verse afectada por preferencias del investigador que producen los efectos de prejuicios. Para producir descubrimientos que sean independientes de la investigador se emplean:

- La triangulación: (ya señalada anteriormente) se han recogido datos desde una variedad de perspectivas, se han usado varios métodos y se han consultado variedad de fuentes.
- La reflexión epistemológicas: mediante la lectura y las conversaciones con la persona entrevistada.

### **3.3.3. Criterios éticos**

En esta investigación, se han tenido en cuenta los criterios éticos propuestos por González (2002):

*Valor social o científico,* es decir para que una investigación sea ética debería tener valor e importancia social. En este caso, esta investigación trata de mostrar una realidad desconocida por muchos en aras de mejorar la condición del colectivo en un futuro en el ámbito educativo.



*Validez científica:* se trata de generar conocimiento con credibilidad, a través de un método de investigación coherente con el problema, y unos instrumentos acordes a las necesidades del estudio. Asimismo, se muestra un marco teórico basado en otros autores.

*Proporción favorable de riesgo-beneficio:* los beneficios potenciales son proporcionales o exceden a los riesgos. En este sentido, hemos optado por no publicar imágenes de la persona, que solo se han utilizado en el análisis de los datos, y tampoco documentos personales que pudieran poner en riesgo su integridad.

*Condiciones de diálogo auténtico:* se ha de facilitar la creación de un espacio participativo en el que se pueda debatir sobre normas, problemas o intereses que le afecten.

*Evaluación independiente:* para reducir el impacto potencial del conflicto de intereses del investigador, la investigación es revisada por personas conocedoras que tienen autoridad de aprobar, corregir o suspender la investigación.

*Consentimiento informado:* la persona estudiada participa en la investigación conociendo la finalidad de esta, y sus riesgos y beneficios, tomando una decisión libre para participar.

*Respeto al sujeto inscrito:* se respeta que la persona estudiada cambie de opinión y decida retirarse sin ningún tipo de consecuencia, si esta no concuerda con sus intereses o conveniencias.

### **3.3.4. Presentación del protagonista**

La persona entrevistada, un hombre trans de 22 años, nacido en Segovia, cursó sus estudios en centros públicos de la provincia de Segovia. Comenzó la etapa de Educación Infantil a los 3 años, en el 2003, en un centro rural de la provincia de Segovia, donde continuó durante la etapa de Educación Primaria. En el año 2012, comenzó sus estudios en Educación Secundaria en un centro de la capital y posteriormente cursó Bachillerato de Artes. Actualmente está empleado.

## CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En el presente capítulo llevaremos a cabo el análisis de los datos. La información será presentada de acuerdo con las cuatro categorías planteadas y los temas descritos en el apartado metodológico.

### 4.1. “ME GUSTABA SENTIR QUE ERA UN NIÑO”. EL RECUERDO DE LA INFANCIA

Nuestro protagonista nació en Segovia en el año 2000 en una familia nuclear, compuesta por los progenitores y tres hijos. Su hermana es 9 años mayor que él y su hermano 11 años mayor. Por entonces, su madre era ama de casa, aunque también trabajaba limpiando otros domicilios. Su padre era albañil. La clase social en la que el propio protagonista sitúa a la familia es, según sus propias palabras, “media-baja”.

La familia tiene un papel importante durante los primeros años de vida al ser el agente que más influye a la infancia, junto con el centro educativo. La familia resulta pilar insustituible para que los menores trans sean aceptados socialmente y tengan un periodo de transición más aceptable (Gavilán, 2018). Por ello, una de nuestras primeras intenciones fue saber qué relación mantenía el protagonista con los miembros del núcleo familiar. Parece que su madre es su referente en este periodo de infancia.

Mi madre fue la persona que más estuvo conmigo, tanto apoyándome en los estudios como para enseñarme a montar en bicicleta, o cosas así.

El referente materno presta un apoyo incondicional al protagonista desde sus primeras experiencias. En su narratorio se puede apreciar cómo va dejando señales para que la familia le reconozca y le acepte en sus primeros años de vida.

Mi madre, que era la que me compraba la ropa, nunca puso pegos a mi forma de vestir. Me aceptaba tal y como era. Desde pequeño le decía que no me comprara vestidos y cosas rosas porque no me gustaban y mi madre lo aceptaba, por lo que vestía con chándal, vaqueros, sudaderas, deportivas...Mi peinado variaba mucho según la etapa, pero siempre le llevaba entre media melena y pelo corto.

Además, el protagonista recuerda que tenía juguetes de todo tipo, pero recalca una clara preferencia por alguno de ellos, que responde al patrón masculino.

Me podían regalar tanto una cocinita de juguete y un bebé, como un balón de fútbol y una bicicleta. Este último fue mi regalo de comunión. (...) Recuerdo con cariño el balón (...). Aunque jugaba con todos los juguetes, prefería el balón de fútbol.

A menudo los niños y las niñas trans responden a tópicos sexistas, aunque no es un factor determinante. Ellos saben que no les corresponden los roles de género asignados al nacer, y a veces exageran conductas, tratando de reafirmar su identidad. Parece que el pelo, la ropa y el nombre son para ellos rasgos distintivos importantes en esa identidad que empiezan a construir en los primeros años de vida (Gavilán, 2018).

En este caso, existe una predilección por un tipo determinado de vestimenta, de peinado e incluso de juguetes, tradicionalmente asociados con el género masculino. En su testimonio se revela cómo a través de sus primeras experiencias infantiles los menores muestran el sexo y el género que sienten y se manifiestan de acuerdo con su identidad.

Un hito importante en su infancia parece ser su primera incursión en un centro educativo. El protagonista no tuvo experiencias educativas formales antes de los tres años, ya que esos primeros años de infancia los vivió con su madre, y cursó la Educación Infantil en la escuela de la población donde vivía.

Al inicio iba a unas escuelas prefabricadas. El colegio del pueblo era muy pequeño y había pocos alumnos, por lo que juntaban niños de distintas edades en las clases. Pero cuando empecé yo, éramos muchos más niños, y no cabíamos, por lo que teníamos que ir allí. Luego ya fui al edificio principal del colegio, y posteriormente, cuando hicieron la ampliación fui a la parte nueva.

Sobre la etapa de Educación Infantil, el protagonista dice tener recuerdos “bastante difusos” y añade que “es lo que menos recuerdo de toda mi vida”. En una fotografía presentada por el protagonista podemos observar un aula de Educación Infantil, en la que hay catorce alumnos, y una maestra. Él, situado en el centro de la fotografía, aparece con el pelo corto y vestido con un chándal, sin embargo, al preguntarle por esta imagen, dice no recordar nada. Bien es sabido que la memoria es selectiva, y que tiende a hacer una selección de los recuerdos más relevantes para la persona, pero la memoria selectiva también se puede entrenar para tratar de olvidar momentos desagradables. Por algún motivo, el protagonista ha eliminado todos los recuerdos de esta etapa, quizás tratando de actuar como mecanismo de defensa, para no perturbar una realidad que quiere recordar como feliz.

Cuando accedió a la Educación Primaria, recuerda que no sentía motivación por las clases ya desde estas primeras experiencias formales, porque se aplicaba un estilo tradicional que le “aburría”. Explica que el docente desarrollaba los contenidos, mientras los alumnos atendían y después hacían ejercicios del libro en cuestión. Por ello, para él los recreos resultaban ser un momento muy esperado de la jornada.

Para mí eran 30 minutos de libertad para desfogarte. Era un momento para divertirse.

En el recreo, jugaba tanto con su grupo de amigas como con los chicos, y podemos distinguir juegos bastante diferenciados por género en su testimonio.

En los recreos tenía un grupo de amigas, aunque también jugaba con los niños. Con las niñas jugaba a la comba, a las gomas, a los alfileres, a las tabas... Con los chicos al fútbol, al baloncesto o al balón prisionero. Con unos jugaba a una cosa y con otros a otra, y mientras lo pasáramos bien no importa.

Los juegos, y los juguetes no tienen género, pero ha sido la sociedad la encargada de clasificarlos para niños o para niñas. En este caso se reproducen los estereotipos de género en los juegos, los niños juegan a una cosa y las niñas a otra. El protagonista jugaba con ambos grupos, y no se sintió discriminado por ningún compañero, aunque sí recuerda que otro compañero sufrió discriminación por jugar con las niñas, e incluso recuerda que un niño le pegó por ello.

La formación afectivo-sexual que se enseñaba en el colegio era escasa. El protagonista solo recuerda haber aprendido algún tema vinculado con la reproducción en la asignatura de Conocimiento del Medio. Este tipo de formación se encuentra dentro del modelo biologista. Hablar de sexualidad supone hablar de reproducción y por tanto de genitalidad, llevando a clasificar como “anormales” todas las formas no funcionales a la reproducción de la especie (Morgade, 2006).

Asimismo, el protagonista no conocía absolutamente nada por entonces del colectivo LGTBI. No recuerda haber visto en la televisión personas del colectivo ni tampoco ser visibles en los medios. Sin embargo, la protagonista de una película parece convertirse en su referente.

No creo ni que en la televisión viera algo del colectivo como una pareja de gays, no recuerdo nada de eso, eso no solía salir. Lo único que recuerdo que me marcó fue la película de Mulán, no sabía por qué, pero me veía reflejado en ella. Era mi película favorita y ahora sé que era porque ella se “convertía” en un chico, aunque fuese para salvar a su padre de la guerra, era por eso, porque ella se “convertía” en un chico y era lo que yo quería ser.

Lo cierto es que la gran mayoría de las personas LGTBI en la televisión han tenido hasta ahora papeles secundarios, pasando prácticamente desapercibidas. La televisión, que tiene un papel importante en la educación no formal de los niños limita la percepción de una realidad mucho más diversa. La invisibilización de las personas del colectivo LGTBI y en concreto de las personas trans, favorece que no existieran referentes para nuestro protagonista. De manera indirecta y aunque Mulán no se trate de un personaje LGTBI, el protagonista vio en ella un personaje en el que se veía reflejado, al ser alguien que, por un momento, asumió los roles y estereotipos de género asignados al sexo masculino, siendo su sexo biológico femenino.

Durante su niñez se sintió diferente al resto de los niños, y aunque no sabía ponerle nombre a lo que le pasaba, tal y como indican Sonllewa et al., (2021) dejó gran cantidad de indicios y señales.

Recuerdo que un día en el recreo le dije a una compañera de clase que yo de mayor tenía claro que quería ser un chico. Esto fue con 9 o 10 años. En mi casa a veces me encerraba en el baño y me ponía algo en las bragas para sentir que era un niño. Fuera del baño ya era la persona que tenía que ser, y aunque nadie me hacía sentir diferente, en el fondo sabía que sí lo era.

Es común que los menores trans no sepan explicar con palabras lo que les ocurre. El protagonista trata de dejar indicios, pero no son percibidos por personas cercanas. El testimonio nos hace mostrar cómo la transexualidad no puede elegirse y los indicios que muestran los menores en los primeros años de vida son claves para detectar su identidad y ayudarles a formarse libremente.

## **4.2. “POR LOS PASILLOS DEL INSTITUTO ME DABA MIEDO IR”. UNA MIRADA A LA ADOLESCENCIA**

En el año 2012, el protagonista terminó la escolaridad primaria y comenzó la enseñanza secundaria. El centro educativo al que acudió, un instituto público de la capital era un centro al que asistían mayoritariamente alumnos de otras zonas rurales de la provincia. Recuerda de forma negativa el cambio de etapa. Los sentimientos en la educación formal, que hasta ese momento parecían ser positivos, comenzaron a tornarse negativos, apareciendo en su experiencia el miedo.

Tenía miedo de ir al instituto. Sabía que iba a ser de los pequeños y que eso podía provocar burlas. Recuerdo que mi madre me cortaba el pelo todos los veranos muy corto, y el verano antes de entrar al instituto le dije a mi madre que no me cortara el pelo para que no se metieran conmigo por parecer un niño. En parte tenía miedo por ser pequeño, era

un cambio grande pasar del colegio al instituto, ya que en mi pueblo no hay instituto y teníamos que ir en autobús a Segovia. Pero también era porque sabía que se iban a meter conmigo por ser diferente, por vestir como vestía, por llevar el pelo corto, o por jugar al fútbol.

El miedo, como vemos, comienza por el cambio de etapa y de centro, pero continúa por ser juzgado de forma negativa por el grupo de iguales. Durante su infancia, el protagonista no recuerda ninguna situación por la que fuera discriminado, sin embargo, reconoce que ya podía verse como una persona diferente. Él reconocía su diferencia frente al resto y sabía que no encajaba en las normas cisheteronormativas imperantes, y que, por ello, podía ser discriminado. Algunas personas trans, tal y como relata Gavilán (2018) viven en una especie de arcadía durante su niñez, un lugar utópico e idílico en el que no existe ningún tipo de discriminación, tal y como lo recuerda el protagonista. Sin embargo, llegada la pubertad, esa realidad cambia por completo, convirtiéndose en una situación hostil, reglada y pautada, en la que salirse de la norma supone discriminación.

El protagonista afirma que en esta etapa fue víctima de bullying. El acoso se producía en zonas que no solían estar vigiladas por profesores, como en el patio, en las canchas de fútbol o en los pasillos.

Recibía bullying por parte de un par de chicas del instituto, de un curso superior al mío. Yo jugaba al fútbol en las canchas y ellas, que iban a ver a sus amigos, me insultaban, me llamaban “lesbiana” entre otras cosas. Ahora sé que no es ningún insulto, pero su manera de decirlo con desprecio me hacía sentir muy mal.

Sufría acoso por no cumplir las expectativas asignadas a su sexo. Para Puche et al. (2013) el acoso hacia las personas LGTBI tiene un sentido y cumple una función, que es la de mantener la norma imperante. Las niñas que acosaban al protagonista actuaban como guardianes de la norma, y le discriminaban por ponerla en cuestión al transgredirla.

El bullying, además, se produce en espacios donde no hay supervisión adulta tal y como demuestran otros estudios. El patio del recreo, los pasillos o los baños son zonas que pasan comúnmente inadvertidas por los docentes, y se convierten en espacios de violencia para colectivos minoritarios.

Luego por los pasillos del instituto me daba un poco de miedo y estaba mirando siempre para todos lados por si alguien se acercaba a mí a insultarme o incluso temía que me pegaran.

Pero en la trayectoria de nuestro protagonista no solo aparece el acoso en el espacio formal, sino también fuera del centro educativo, en las redes sociales. El ciberacoso, LGTB-fóbico es una nueva forma para mantener el odio y la discriminación hacia las personas LGTB, que sufren esta discriminación a menudo en silencio.

Una red social que se llamaba Ask.fm y que consistía básicamente en la realización de preguntas. Además, existía una opción de realizar preguntas anónimas. El hecho de que yo tuviera esa aplicación jugó mucho en mi contra, porque muchas personas aprovechaban ese anonimato para insultarme. Yo no sabía nunca quiénes eran. Me hacían sentir fatal, realmente mal. Recuerdo una vez que me amenazaron desde esta aplicación diciendo que iban a publicar videos sexuales míos, lo cual era mentira, yo sabía que eso no podía ser. Pero me amenazaron y ese rumor corría en el instituto.

El anonimato en redes sociales es un instrumento muy recurrido para el ciberacoso. Para los acosadores supone una oportunidad para publicar y crear comentarios o publicaciones que dañan directamente la integridad de la persona, sabiendo que, seguramente, quedarán impunes.

Según un informe realizado por el grupo de educación de COGAM, perteneciente a FELGTB, el acoso LGBT-fóbico a través de Internet es un fenómeno complejo en el que pueden verse involucradas tanto personas cercanas a la víctima como desconocidas. El protagonista afirma no conocer nunca a quiénes fueron sus ciberacosadores, pero, según el estudio citado anteriormente, lo más frecuente es que exista una relación personal entre la víctima y el ciberacosador, ya que el 52,4% del alumnado que ha observado ciberacoso LGBT-fóbico reconoce personas ciberacosadoras en su propio centro educativo.

Durante los primeros años de instituto, mantuvo su forma de ser y de vestir, pero, a partir del tercer curso de la ESO, y con motivo del bullying y la discriminación sufridos, trató de encajar en lo que la sociedad esperaba de él y cumplir con los roles de género atribuidos a su sexo.

En primero y segundo me vestía más como en el colegio, iba con vaqueros, sudaderas, zapatillas de deporte...Luego en tercero, me vestía como más femenino y me ponía camisas, camisetas de tirantes, con escote, pantalones más ajustados y demás. Aparte de maquillarme y tener el pelo largo. Ese cambio era por tratar de encajar, estaba hasta las narices de que se metieran conmigo por ser y vestir como quería. Me dije a mí mismo “las chicas visten así” y yo me vestía como las demás se vestían. Yo era consciente que me estaba vistiendo y me estaba comportando de tal manera porque se habían metido conmigo. Me vestía como me vestía para encajar y porque no me hicieran daño.

La negación de la identidad es uno de los problemas a los que se ven sometidas las personas trans, a menudo por la presión social y/o familiar a la que están sujetos. Esta negación supone un atentado hacia los derechos básicos de la persona. Nuestro protagonista tuvo que anular todo lo que él era, negó su identidad durante años para no sufrir, y, aun así, siguió sufriendo discriminación. Resulta importante tener en cuenta estas apreciaciones a nivel educativo.

Al principio, en primero y segundo de la ESO, me decían que parecía un chico, por como vestía y por tener el pelo corto, me llamaban bollera, lesbiana, etc. Luego en tercero, tras varios años de bullying quise hacer un cambio para tratar de encajar y empecé a ser mucho más femenino, y me insultaron igual. Me llamaban “puta”, me decían que vestía de manera provocativa. Siempre me insultaban, si no era por una cosa, era por otra.

Las palabras del protagonista nos llevan a ver la cruel realidad que viven las personas trans en este periodo de la adolescencia y las humillaciones públicas a las que se ven sometidas por falta de una educación en derechos y libertades desde la primera infancia. También permite reflexionar sobre la labor que no se realiza en los centros para evitar este tipo de vejaciones.

Desde el instituto no se tomaron medidas. Cierto es que el protagonista no informó a los profesores de lo que ocurría por miedo a ser reprendido (más aún, si cabe) por sus iguales, pero no debemos olvidar que un gran porcentaje de las personas que han sufrido acoso permanecen en silencio por miedo a las represalias, a ser juzgadas.

Contra el bullying había la típica charla a la que de treinta personas iban diez, porque el resto hacía pellas. Respecto al bullying hacia mí, nunca se tomaron medidas, pero lo cierto es que yo tampoco dije nada a la orientadora de lo que me hacían. Si lo hubiese dicho no sé lo que habría pasado y cómo habrían actuado, pero yo no decía nada. Cuando me insultaban y demás, yo “me lo comía” solo.

La formación afectivo sexual que recibieron tanto él como sus compañeros tampoco resultaba de gran ayuda, ya que se optó por un modelo biomédico que se caracteriza por abordar las cuestiones de la sexualidad centrándose en las enfermedades o “efectos” no deseados de la sexualidad, dejando fuera tanto la educación emocional como las identidades sexuales (Morgade, 2006).

Recuerdo una charla impartida por Cruz Roja en la que nos hablaron de los preservativos y de algunas ETS. Nos explicaban cómo poner un preservativo masculino, luego enseñaban algún otro método anticonceptivo como el preservativo femenino o el DIU, pero de forma mucho más residual. Recuerdo que estas charlas tenían visión muy conservadora, porque solo hablábamos de relaciones sexuales cishetero.



En casa, el protagonista mantenía buena relación con su familia en aquellos años de adolescencia, aunque especialmente con su hermana y con su madre. No obstante, trataba de no contarles nada sobre la situación que estaba viviendo.

Considero que mi madre y mi hermana siempre han tenido un papel más clave. Además, yo compartía habitación con mi hermana, y, pues, cuando lloraba y demás, me preguntaban, pero casi siempre me lo callaba (...). Trataba de llorar a escondidas (...). Supongo que lo hacía así para no parecerles débil, y para no preocupar a mi familia.

El protagonista cuenta cómo un día no quería ir al instituto por el acoso que estaba viviendo y señala que en ese momento decidió verbalizar su situación y hablar con su madre sobre lo que estaba viviendo en silencio.

Hubo una vez que no quería ir al instituto y mi madre me preguntó que por qué. Yo le dije que era porque se metían conmigo. Pero fui al instituto igualmente. Mi madre siempre se preocupaba por mí, porque no me hicieran daño y demás, pero como yo no lo contaba, a excepción de esa vez, como yo no contaba lo que me pasaba, y no llegaba a explicar por qué era y qué me decían, tampoco podía hacer nada para pararlo. En ese momento tampoco le dio demasiada importancia.

Las experiencias violentas que vivía nuestro protagonista y que sufría en silencio fueron incidiendo en su rendimiento académico y mermando sus ganas de aprender en el espacio formal.

En primero me quedaron 3, en segundo 5, en tercero 6 y luego en cuarto que repetí me quedaron 4. Al siguiente cuarto, repitiendo, ya aprobé todas. Yo no estaba bien. Yo no quería y no podía estudiar, y ni siquiera me apetecía ir a clase.

Aquellos años finales de la etapa secundaria marcaron sin duda la trayectoria de nuestro protagonista. Las experiencias vividas en aquel periodo coartaron sus aspiraciones personales y profesionales.

### **4.3. “EMPECÉ LA TRANSICIÓN Y FUI AL PSIQUIATRA”. LA EXPERIENCIA TRAS LA ENSEÑANZA SECUNDARIA**

Después de la enseñanza secundaria, el protagonista quiso abandonar los estudios. Finalmente optó por cursar un Bachillerato distinto al del resto de sus compañeros, el artístico. En aquel lugar

se sintió mucho más aceptado por sus compañeros. Las relaciones con los profesores eran mejores y las calificaciones también mejoraron en ese contexto de aceptación.

Esto para mí fue como ver la luz al final del túnel, porque descubrí algo que me gustaba y que podía estudiar con interés y motivación. Fue un cambio muy positivo para mi vida.

En el primer curso de Bachillerato, cuando no tenía problemas de aceptación, se sintió verdaderamente seguro de su transexualidad, cuando, tras ver un video de YouTube y gracias a una conversación que tuvo con una profesora del centro, comenzó a plantearse su identidad. Por entonces, él estaba feliz por comenzar esta nueva etapa que le resultaba tan prometedora, pero, a la vez, tenía un conflicto interno al que no encontraba solución.

Entonces hablé con una profesora (...). Ella me dijo que pensara cuatro cosas negativas sobre mí, y yo le supe contestar muy rápido. Luego me preguntó qué cosas positivas tenía y yo no sabía qué contestarle. Ella me dijo que en mi casa le diera vueltas a eso. Un día (...) vi un video de una youtuber a la que la preguntaban si ella se sentía un chico o una chica. Con ese video ella respondió comentando las múltiples posibilidades de identidad de género hablando de personas trans entre otras. Gracias a ese video yo me lo planteé y me di cuenta de que era trans. Desde entonces todo fue a mejor.

La profesora le hizo pensar sobre sus características positivas y negativas, y sobre la percepción que tenía sobre sí mismo. Esto, junto con el aprendizaje del video, le hizo darse cuenta de su propia identidad. Poco tiempo después, comenzó su transición social, contando su descubrimiento en primer lugar a su pareja, quien le apoyó, y le animó a hacerla pública. Después se lo contó a su madre.

Ella me dijo que eso no era más que una etapa y que se me pasaría. Luego ella se lo contó a mi hermana. Ya cuando empecé la transición y empecé a ir al psiquiatra y me derivaron a Valladolid y demás, mi madre se lo contó a mi hermano y a mi padre, porque ya vio que la cosa iba en serio. A mis amigos se lo fui diciendo uno por uno por WhatsApp. Luego yo socialmente lo dije por una red social, ya refiriéndome a mí mismo en masculino.

No es poco frecuente que las familias traten de aceptar a priori la identidad de una persona transexualidad. Como explica Gavilán (2018) aunque los padres suelen tener consciencia de lo que les ocurre a sus hijos desde los primeros años de vida, suelen pensar que esos síntomas son pasajeros, y cuando descubren que no lo son, y que la identidad es irreversible, tratan de ayudar a tomar decisiones por el bien de sus hijos o bien rechazarlos. La madre del protagonista pasa por

un proceso complejo, que va desde la negación inicial, hasta la aceptación, y posteriormente el apoyo y el acompañamiento.

Su padre, al conocer la noticia, también lo negó, y le dijo; “tú siempre vas a ser mi niña”. Muchos padres, viven el periodo de transición como una pérdida, ya que consideran que esa persona a la que han visto crecer, ya no va a estar, pero la realidad es que esa persona nunca estuvo. Él, lleva siendo un hombre desde que nació. El protagonista entendió que “cada uno tiene su etapa de asimilación” y comprendió que era un proceso complejo para su familia. Nunca juzgó sus opiniones ni tampoco sus comentarios.

Las reacciones en el entorno social y escolar fueron generalmente positivas, aunque recuerda a una profesora que actuaba de manera inadecuada, llamándole constantemente en femenino. En esta situación vemos como muchos docentes no se encuentran suficientemente formados para actuar ante situaciones de diversidad sexo- genérica.

Una profesora (..), aun sabiendo que era trans y que me tenía que llamar en masculino, lo hacía siempre en femenino, y no se corregía nunca. Ella lo hacía conscientemente, porque yo le decía que me tratara en masculino, pero a ella le daba igual y en ningún momento me pidió perdón.

Llamar a una persona trans por su nombre o pronombre de nacimiento y no por el que eligió al iniciar su transición, se llama *deadnaming* y hacerlo conscientemente y sin consentimiento es un acto más de transfobia. Ataca directamente a la dignidad de la persona, y puede promover contextos de violencia y de hostigamiento hacia esta minoría. Esta situación ha ocurrido de forma frecuente a lo largo del tiempo. Algunos docentes son reticentes a utilizar los pronombres y el nombre que la persona trans ha decidido, y, aún más si este no aparece en las listas de clase o en el DNI, pero es algo totalmente necesario y supone un primer paso para la aceptación y la inclusión real de la persona.

Además, los procesos legales son frecuentemente muy tediosos, y, para formalizar el cambio en el DNI en España se requiere pasar por multitud de procesos y trámites que, en ocasiones, como en este caso, duran años. Recordemos que en España aún se requiere un diagnóstico de disforia de género, lo que implica que las personas trans presenten un malestar o una disconformidad por su cuerpo o por sus características físicas. En este caso, el protagonista fue diagnosticado con disforia de género, pero ese malestar no siempre existe. Otros países como Argentina llevan más de nueve años reconociendo el derecho a la autodeterminación de las personas trans, algo que se contempla desde el anteproyecto de la Ley Trans y supone un gran paso para en primer lugar,

despatologizar la transexualidad, y, en segundo lugar, para reconocer la identidad de género de las personas trans.

#### **4.4. “TODAVÍA HAY MUY POCA ACEPTACIÓN”. LA TRANSICIÓN Y EL ACCESO AL MUNDO LABORAL**

La aceptación social lleva a nuestro protagonista a iniciarse en el mundo del empleo tras el término del bachillerato. Decidió no seguir estudiando y comenzar a trabajar como consecuencia de las dudas que tenía sobre su futuro. Desde entonces, ha trabajado tanto en el sector servicios como en la industria, en empleos que no estaban vinculados con su formación académica.

Afirma no haber sufrido discriminación en sus primeros empleos, aunque una vez, tuvo que explicar a su jefa que era una persona trans, al no haber finalizado los trámites.

Personalmente no he sufrido discriminación a la hora de encontrar trabajo. (..) cuando me fueron a contratar, me llamó la jefa y me dijo que había visto que en el nombre de la seguridad social estaba asociado a otro nombre distinto al que ya aparecía en mi DNI. En ese momento tuve que contárselo, pero no me dejó de contratar por ello. El considera que ser trans no le afectó demasiado a la hora de encontrar trabajo porque tanto su aspecto físico como su DNI, habían cambiado, pero cree que podría haber tenido más problemas si esto no fuera así. Ya me había cambiado el DNI, y me estaba hormonando por lo que tenía barba y la voz más grave. Mi aspecto físico y mi DNI ya habían cambiado. Si no lo hubiera estado seguramente habría tenido más problemas.

Lo que quiere decir este comentario es que estar entre la frontera de los géneros, parece incomodar a muchas personas al transgredir el binarismo de género. Ser un chico trans suele conllevar cumplir con los roles y estereotipos masculinos y deben asumir por completo el rol que la sociedad ha asignado a los hombres. Un hombre trans que no asuma esos roles o que, por ejemplo, decida no hormonarse ni operarse, puede verse sometido a discriminación mucho más que aquellos hombres trans que han cumplido con lo esperado para ese género. Por ello, tal y como indica Gavián (2018), nunca han existido cuerpos tan sometidos a normas como los cuerpos de las personas trans.

El protagonista considera que en la actualidad es una persona socialmente aceptada, al encajar en el estereotipo físico de un chico. Aunque cree que generalmente aún hay poca aceptación.

Creo que todavía hay muy poca aceptación (...). Aún nos queda mucho por deconstruir y aprender sobre las personas trans. Yo he tenido suerte, y está feo decirlo porque esa suerte debería ser la de todas las personas trans. He tenido suerte porque todo el mundo o casi todo el mundo me ha aceptado tal y como soy desde que salí del armario, y no he tenido muchos problemas por ser trans. Los he tenido antes de salir del armario.

Aunque él encaje en el estereotipo físico de un chico, en otras personas no tiene por qué ser así, puesto que la identidad de cada persona es una verdad radical del Yo más auténtico (López, 2013). En la aceptación juega un papel importante la educación y la visibilización de distintas realidades socialmente.

Desde que dio el paso, opina que su vida ha mejorado, y reconoce que, aunque hubiera oído hablar de ello durante su infancia, no cree que hubiera dado el paso para transicionar socialmente, porque considera que hay que estar preparado. Sin embargo, sí se arrepiente de haber tratado de encajar y considera que, por eso, tardó tanto en dar el paso.

Soy mucho más feliz. Considero que durante mi vida ha habido muchos momentos en los que he reprimido demasiados sentimientos y he sufrido mucho. Además, la gente se ha metido mucho conmigo por vestirme y ser como era. Y ahora, al final de todo eso, todo me va mucho mejor. Creo que no hubiese dado el paso antes porque al final cuando uno está preparado es cuando da el paso, pero creo que me hubiese servido para aceptarme tal y como era y me hubiera querido más. El paso como tal uno lo da cuando está preparado.

Actualmente afirma que la relación con su familia es buena, aunque sigue apreciando cierta diferencia en la relación que tiene con su hermana y su madre y la que ha establecido desde que inició su transición con su padre y su hermano.

Ahora que ya he iniciado mi transición y han pasado unos años, mis padres y mi familia ya lo han asumido. Aunque sigue habiendo cierta diferencia de relación entre mi hermana y mi madre, y mi padre y mi hermano, pero bien, todo está mucho más calmado.

Como hemos visto, el protagonista siempre se ha sentido más aceptado por las mujeres de la casa que por los hombres. El rol de las mujeres dentro de la familia siempre ha estado arraigado a los cuidados, entre ellos, los vinculados con la dimensión afectiva. Aunque los cuidados en general y en este caso los afectivos deberían ser una tarea compartida tanto por hombre como por mujeres, vemos como la madre y la hermana, son las que se preocupan por él, por sus sentimientos y emociones. Por ello, para él su madre siempre ha estado “más presente”.

Ahora el protagonista considera que es “mucho más feliz” y en su tiempo libre disfruta escribiendo y componiendo canciones, dibujando, o saliendo con sus amigos. Entre sus planes de futuro está el formarse más y mudarse fuera de Segovia para conocer gente diferente y poder empezar una nueva etapa.

# CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE LOS DATOS

En este apartado tiene lugar la discusión de la investigación, donde vamos a reflexionar sobre los resultados de nuestro trabajo comparándolo con otras publicaciones. Para organizarlo, seguiremos las cuatro categorías que se mencionan en el análisis de los resultados.

## 5.1 INFANCIA

En primer lugar, debemos hablar sobre la familia, y en concreto sobre la madre del protagonista. Ella es una figura de referencia y de apoyo para él durante la infancia y, como hemos visto, también lo es posteriormente. Ya lo indicaba Gavilán (2018) que algunas madres en este contexto se convierten en agentes que lejos de buscar un diagnóstico a este comportamiento, tratan de escuchar apoyar y acompañar a sus hijos. Ella siempre le permitió ser como él quería ser, y fue con ella con la que empezó mostrar señales de su identidad que manifestaba a través de la ropa, el peinado, o el juego.

Su identidad de género estaba clara desde el principio, era un niño trans, pero hay muchos autores que afirman que no existe la transexualidad infantil, al ser la infancia un periodo en el que no se tiene consciencia sobre la propia identidad. Así, Barqui et al. (2018) afirman que hay autores que no la consideran posible hasta la adolescencia, pero también, hay otros profesionales como Louis Gooren, endocrinólogo especializado en el tema, que afirman que la identidad es tan sólida e inmutable como la realidad de los marcadores tradicionales del sexo.

Desde nuestra investigación no podemos negar la existencia de la transexualidad infantil ya que durante el proceso hemos podido escuchar de primera mano las vivencias de nuestro protagonista que confirman su identidad desde los primeros años de vida, apoyando la tesis de estudios previos sobre esta temática como Sonlleva et al., (2021).

Por otro lado, hemos podido ver cómo en la escuela él es consciente de que grupos diferenciados en torno al juego en función del sexo, pero decide no posicionarse y jugar tanto con las niñas como con los niños quedando así en un espacio indeterminado.

Algo que nos ha llamado la atención es que, a pesar de no tener referentes durante su infancia, él se vio reflejado en la película de Mulán. En el ensayo “La transexualidad en el mundo mágico de La Sirenita” de Gavilán (2017), nos muestra una historia real similar, en la que una niña trans necesita que su madre le lea todas las noches (de los tres a los seis años) el libro de “La Sirenita”. La niña, igual que nuestro protagonista, reinterpreta la historia, traspasando cada noche el papel. La Sirenita, es una princesa valiente que lucha por un cambio que le lleva a la felicidad y a su

plena realización. La imposibilidad de ser humana es para la niña un símil con la negación del desarrollo de su identidad. Ni Mulán ni la Sirenita son figuras LGTB, pero a ambos les sirve para reconocerse a sí mismos en el personaje, les ayuda a conocerse, y les da esperanza para conseguir lo que quieren. Esto nos lleva a pensar en el valor de los recursos tecnológicos como formadores de la infancia.

Con los resultados anteriormente referidos apoyamos, tal y como indican Sonlleve et al. (2021), que la educación sexual es una necesidad para el desarrollo integral de las personas y el aprendizaje de valores, actitudes y conocimientos sobre la sexualidad, y es posible y útil desde la etapa de Educación Infantil, al permitir que la infancia se desarrolle con libertad, y se eliminen los prejuicios y estereotipos ligados al binarismo de género.

## **5.2 ADOLESCENCIA**

Como hemos visto, en Educación Secundaria Obligatoria, el protagonista sufrió bullying como consecuencia del alejamiento al patrón heteronormativo. El acoso escolar y la discriminación hacia la diferencia es un fenómeno que está presente en todos los centros escolares, y va desde el insulto hasta la exclusión y la violencia. Según un estudio realizado por FELGTB (2020) un 58% de las personas trans han sufrido la transfobia. Sin embargo, otro estudio realizado por Pérez et al. (2021) concluye que no existe diferencia entre el acoso escolar a personas trans (grupo experimental) y las personas cis (grupo de control). La realidad es que, en nuestra investigación hemos comprobado que el sistema educativo presenta carencias al permitir que ocurran estas situaciones, que se hacen muy visibles en espacios no vigilados.

Siguiendo el estudio citado anteriormente, realizado por FELGTB (2020), un 43% de las personas trans que han sufrido acoso del estudio, informan que desde el centro educativo “no se hizo nada” para tratar la transfobia y la discriminación que sufrían, tal y como narra en las entrevistas la persona estudiada. Esto nos lleva a pensar sobre la necesidad de que los docentes estén formados en estas realidades, se responsabilicen y actúen (Sonlleve et al., 2021).

El protagonista también sufre ciber-acoso LGTBI-fóbico. Para Cerezo (2012) se hace necesaria una educación en TIC, que comience por una labor de concienciación, dando a conocer este tipo de violencia y sus consecuencias, para tratar de debilitar el apoyo a ese tipo de maltrato entre iguales, y posteriormente analizar la realidad escolar, y realizar propuestas de intervención.

A partir del tercer curso de la ESO, el protagonista niega su identidad, y trata de encajar en lo esperado para su sexo algo que le provoca malestar. Para López (2013) no podemos negar la identidad sin obtener con ello graves consecuencias. Reprimir la propia identidad trae consigo desventajas que pueden dañar a la persona afectando tanto a la salud mental como física.



También hemos comprobado que los alumnos en general no están educados para tolerar la diversidad sexo-genérica ya que la educación que han recibido parte de un modelo biologista y bio-médico que deja de lado estas cuestiones. La enseñanza de educación afectivo-sexual de calidad es una cuestión clave que se ha de tener en cuenta en los centros educativos. La escuela, debe fomentar la creación de la propia identidad, la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, el respeto hacia las orientaciones sexuales y la sexualidad responsable (Braga y Alcaide, 2010). Además, otros organismos internacionales como la UNESCO o UNICEF han publicado estudios que advierten de la importancia de la EAS y de educar a la ciudadanía en este ámbito. Sin duda, estos modelos de educación redundarán en la igualdad entre seres humanos.

### **5.3 ESTUDIOS POSTERIORES**

El paso a bachillerato supone un cambio muy positivo para él, que encuentra un espacio en el que se siente aceptado y acogido por sus iguales.

En este momento, por primera vez en toda la etapa educativa, una profesora se interesa por el protagonista y le pregunta qué percepción tiene sobre sí mismo. La profesora es capaz de identificar lo que le ocurre, pero hasta que esto sucede, el protagonista ya lleva más de 14 años en la educación formal. Esto demuestra que los profesores y maestros no están preparados para afrontar la diversidad sexo-genérica en las aulas porque por lo general, no han tenido una formación en educación afectivo-sexual de calidad (Sonllewa et al., 2021). La falta de formación propicia la falta de actuación incide en el rechazo y discriminación. Así lo indica Sánchez (2021) con quien estamos de acuerdo.

El acceso a Internet y en concreto a la plataforma YouTube también supuso un avance importante para la persona que por fin encuentra explicación a su situación gracias a un video donde se da visibilidad de las personas LGTBI. Muchas personas encuentran en Internet una realidad totalmente distinta a la que acostumbran a ver. Nuestro protagonista, recordemos, vive en una zona rural de Segovia, donde no hay a penas visibilización de este colectivo. Autores como Hanckel (2016) afirman que YouTube se ha convertido en un espacio para el activismo y la respuesta a la marginalización de los colectivos minoritarios.

Las reacciones en su entorno social y familiar cuando decidió comenzar con el cambio de identidad fueron positivas, aunque otros estudios como el de IGLYO (2007) nos muestran que el 51,2% de los jóvenes trans en Europa dicen haber experimentado prejuicios o discriminación en la propia familia, e incluso en algunos casos esa discriminación va más allá y son expulsados de sus domicilios.

## 5.4 TRANSICIÓN SOCIAL

El protagonista afirma que cada uno da el paso cuando “está preparado”. Con esto se refiere a estar seguro para mostrar su verdadero Yo socialmente y enfrentar las reacciones que puedan surgir. El protagonista dice tener la suerte que otras personas no tienen, puesto que él ha sido aceptado por su entorno. Es curioso como nos habla de una cuestión de “suerte”, cuando se trata de un derecho recogido en la Constitución.

Durante esta etapa comenzó el proceso de transición y el protagonista afirmaba que algunos procesos eran muy tediosos. Por un lado, porque no se reconoce la identidad de la persona desde un inicio, por lo que es invisibilizada y discriminada desde diferentes contextos y, por otro lado, por la necesidad de ir a un psiquiatra para obtener un informe que pueda diagnosticar disforia de género para realizar así las modificaciones a nivel jurídico y legal. El proceso llega a ralentizarse durante años, y es una carga más que han de soportar estas personas, además, así lo corroboran otros autores como Cánepa (2018) quien señala directamente al ámbito de la psicología, psiquiatría, y medicina como patologizantes de las identidades trans que obstaculizan el proceso de transición social.

Como adulto socialmente aceptado comienza su proyecto de vida y es en este momento cuando habla de sentirse verdaderamente feliz. Domínguez et al. (2011) afirman que en diversos estudios realizados a colectivos vulnerables se ha podido constatar que las personas que sienten apoyo social están más satisfechas con sus vidas, y aunque el colectivo trans carece de estudios que profundicen en ello, en este caso hemos podido comprobar que se cumple.

# CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTUROS DESARROLLOS

En este capítulo mostraremos las conclusiones a las que hemos llegado a partir de este estudio, así como las limitaciones que hemos encontrado durante el proceso y las futuras líneas de investigación que serían interesantes de conocer.

## 6.1. CONCLUSIONES

En este apartado del trabajo se muestra si se ha cumplido el objetivo general, y los objetivos específicos. Para ello, iremos prestando atención a cada uno de ellos, y presentaremos las conclusiones que hemos podido obtener gracias a todo el proceso de investigación.

En relación con el primer objetivo específico: *indagar en las experiencias vividas durante la infancia por una persona trans en el ámbito educativo, y familiar*, podemos afirmar que la infancia es considerada como un periodo feliz en el que a pesar de no cumplirse el sistema cishetero-normativo el individuo crece con el apoyo de su familia y amigos. En esta ocasión hemos podido mostrar que al igual que en el caso de otros niños trans, se manifiesta la identidad desde muy temprana edad, y en ocasiones se demuestra a través del peinado, la ropa, o el juego.

Respecto a la educación formal, se ha comprobado la necesidad de promover la participación del alumno en la escuela para fomentar su motivación ya que para el protagonista el recreo era el momento más esperado del horario, dónde jugaba tanto con niños como con niñas. Quizá este es el espacio recordado con mayor añoranza porque la persona se podía expresar libremente sin ser prejujada por el adulto y sin someterse a las normas heteronormativas impuestas en el aula.

Acerca de la educación afectivo-sexual podemos afirmar que se caracterizaba por ser escasa y partir del modelo biologista al hablar únicamente de la reproducción y de la genitalidad, limitando una visión mucho más amplia de la realidad al alumnado.

Por último, hemos de destacar que no hay referentes trans para los menores, pero el propio niño puede verse reflejado en personajes de cuentos o películas que son valientes, o que luchan contra alguna dificultad. Estos personajes les ayudan a reafirmarse y a buscar su identidad en otros ejemplos que no son visibles en su cotidianidad.

Respecto al segundo objetivo específico: *conocer las vivencias experimentadas por una persona trans durante la adolescencia en el entorno educativo*, hemos podido ver cómo para la persona

trans esta etapa es considerada como un periodo infeliz marcado por constante hostigamiento por parte de iguales. El miedo es un sentimiento continuo para nuestro protagonista que fue víctima de bullying y de ciberbullying.

Las agresiones LTBI-Fóbicas, como en otros estudios, se producen en zonas opacas del centro donde no hay supervisión por parte de adultos. Además, hemos comprobado que no se toman las medidas pertinentes para paliar las agresiones por parte del sistema educativo lo que demuestra una importante carencia y una merma de la libertad de los estudiantes.

El modelo de educación afectivo-sexual en esta etapa pasa a ser un modelo biomédico por el que se dejan de lado aspectos emocionales y de identidad, focalizándose en las posibles consecuencias y enfermedades arraigadas al acto sexual cis-hetero.

Un tema importante que hemos apreciado en la adolescencia es la negación de la identidad propia. La negación de la identidad es algo común en los menores trans que sufren violencia por parte del entorno. En este caso surge con la intención de encajar en los roles y estereotipos atribuidos en su sexo, como consecuencia de la discriminación recibida. Esta realidad repercute en los resultados académicos del protagonista.

Acerca del tercer objetivo específico: *estudiar las situaciones vividas por una persona trans durante sus estudios postobligatorios*, hemos descubierto que la crudeza vivida en la etapa anterior puede provocar el intento de salirse del sistema educativo a una edad temprana, sin embargo, nuestro protagonista acabó estudiando un Bachillerato menos competitivo, como es el de Artes, donde afirma se encontró más acogido.

La aceptación por parte de iguales supone un factor fundamental para el bienestar personal y se ha demostrado cómo ese bienestar puede favorecer la perseverancia y mejora a nivel académico como ha sido en este caso.

Llama la atención que hasta ese momento de su trayectoria formativa, no hubo ningún docente preocupado por la integridad de la persona y es en ese momento cuando una profesora se preocupa por él y él comienza a plantearse su identidad. Los docentes tienen un papel fundamental para el desarrollo del alumno en todos los ámbitos incluido el desarrollo afectivo-sexual. A veces, un acto tan sencillo como preguntar cómo se siente una persona puede suponer un desencadenante de sucesos que llevan a la persona trans a dar el paso y hacer su transición social, como ha sido en este caso.

También hemos podido comprobar que las reacciones al saber que una persona es trans van desde el rechazo hasta la aceptación y el acompañamiento de nuestro protagonista, que dice tener

“suerte” porque ha sido aceptado en su entorno cercano y ha podido continuar con su vida a pesar el sufrimiento que ha pasado en etapas anteriores.

En relación con el cuarto objetivo específico: *Descubrir cómo ha sido el acceso al mundo laboral de una persona trans*, hemos averiguado que encajar en el estereotipo físico del género sentido y tener un DNI acorde a ello puede hacer que exista una menor discriminación a la hora de encontrar empleo, pero lejos de ser algo positivo, obliga a las personas trans a adecuarse a unos cánones en ocasiones inalcanzables.

Todos estos resultados nos llevan a dar respuesta al objetivo general del estudio. Hemos constatado de esta forma que las personas trans sufren en su trayectoria académica la marginación de un sistema que no solo no les reconoce, sino que no les escucha. Es fundamental apostar por un modelo de educación que respete los derechos y libertades de las personas y entienda la diversidad como un valor necesario en la escuela.

## **6.2. LIMITACIONES**

A lo largo de este apartado se exponen las limitaciones, o problemáticas que hemos hallado durante el estudio, así como las futuras líneas de investigación que pueden ser interesantes para próximos trabajos.

En primer lugar, una de las limitaciones que hemos encontrado ha sido el tiempo. Al ser un Trabajo Final de Grado requería el cumplimiento de unos plazos, que en ocasiones han podido dificultar el proceso de investigación al señalar una fecha marcada para la entrega.

Asimismo, otro factor por el que ha podido verse afectado este estudio es el formato requerido, que tiene como finalidad conseguir un estándar común para todo el alumnado, pero que, en algunos casos, acerca y encorseta la forma en la que puede aparecer presentado el contenido y también el desarrollo del mismo.

Por último, cabe destacar que esta investigación cuenta la historia de vida de una única persona, y que, por tanto, la generalización no es el objetivo de la investigación, ya que nuestro propósito es dar importancia al caso.

## **6.3. FUTUROS DESARROLLOS**

Como futuras líneas de investigación potencialmente reveladoras están, por un lado, el cotejar esta investigación realizada a un hombre trans, con la de una mujer trans, ya que los resultados

pueden ser muy distintos y pueden manifestar una diferencia en función del género, especialmente interesante a nivel educativo.

Además, sería atractivo conocer cómo se ha vivido a nivel histórico la transexualidad infantil en relación con el ámbito educativo, ya que no existen estudios que nos ofrezcan esta perspectiva histórico-educativa.

Por último, otra de las futuras líneas de investigación que sería interesante advertir, es el relato cruzado de la transexualidad infantil en el ámbito educativo con personas cercanas al entorno del individuo, que nos aportaría información sobre cómo vivieron ellos esta etapa.

## **6.4 UNAS ÚLTIMAS PALABRAS**

Realizar esta investigación ha sido una experiencia muy gratificante para mi vida. Aunque han sido meses de mucho trabajo, una vez más, puedo confirmar que siento vocación por esta profesión y que el día de mañana trataré que mi aula sea un espacio en el que todos los alumnos y alumnas puedan sentirse aceptados.

He aprendido que la educación tiene un papel fundamental en la inclusión de los niños y niñas trans y que para ello es necesario formar al alumnado en EAS desde las etapas más tempranas. Gracias a esta historia de vida he podido comprobar como aún nos queda mucho por trabajar y mucho por deconstruir, que la vida es un proceso de aprendizaje constante y que desde la escuela no debemos quedarnos anclados a un modelo cisheteronormativo que excluye tanta diversidad y tanta riqueza.

Por último, me gustaría finalizar este trabajo afirmando que, como maestros, brindar a los niños y niñas amor durante la etapa escolar y apoyar su identidad, sus gustos y preferencias, únicamente les hará ver que lo que viven y lo que sienten, es totalmente normal, que forma parte de lo que ellos y ellas son, y que no debería ser, en ningún caso, motivo de discriminación o de violencia.

# REFERENCIAS

- Adrián, T. (2013). Cuadrando el círculo: despatologización vs derecho a la salud de personas TRANS en DSM- 5 y CIE-11. *Comunidad y Salud*, 11(1), 60-67.
- Atkinson, P. (1998). *The life story interview*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Barbero, M., & Pichardo, J. I. (2016) Sumando libertades. Guía iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia. *Red Iberoamericana de Educación LGBTI*. [http://educacionlgbti.org/wp-content/uploads/2016/12/SumandoLibertades\\_Dic16.pdf](http://educacionlgbti.org/wp-content/uploads/2016/12/SumandoLibertades_Dic16.pdf)
- Barqui, N., Tolosa, D. O., & Genise, G. (2018). *Manual integrador hacia la despatologización de las identidades trans: recursos teóricos y clínicos para profesionales de la salud y de la educación*. Librería Akadia Editorial.
- Bejarano, M., T. (2015). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10 (2), 1507-1522.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Edicions Bellaterra.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. La Muralla.
- Braga, E., R., (2010). Una investigación sobre la importancia de la educación afectivo-sexual en las escuelas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5 (3), 262-279.
- Cánepa, N. M. (2018). Infancias trans. Despatologización, rol adulto y amparo subjetivo institucional. *MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales*, 5 (9), 257-274.
- Calvo, G., & Picazo, M. (2016). La Diversidad de Género en la Escuela Pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85(30.1), 81-90.
- Carvajal, A. (2018). La transexualidad y transfobia en el sistema educativo. *Revista Humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 8(1), 1-31.
- Casanova, A. (2013). Educación y transexualidad: una experiencia de educación en primaria. En O. Moreno, & L. Puche (Eds.), *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares* (pp.281-292). Egales.
- Clonnelly M., & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez de Lara, M. Connelly, J. Clandinin, M. Greene. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y Educación*. (pp. 11-59) Laertes.

- Coll-Planas, G., Bustamante, G., & Missé, M. (2009). *Transitant per les fronteres del gènere. Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais. Colecció Estudis (25)*.
- Domínguez, J. M., García, P., Hombrados, M. I., & FELGTB. (2011). *Transexualidad en España: Análisis de la realidad social y factores psicosociales asociados*. <http://salutsexual.sidastudi.org/resources/inmagic-img/DD69629.pdf>
- Esquivel, F. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Revista Educación, 37* (1), 65-87.
- FELGTB. (2020). *Jóvenes trans en el sistema educativo*. [https://felgtb.org/wp-content/uploads/2020/09/Informe-menores-trans\\_FELGTB\\_2019.pdf](https://felgtb.org/wp-content/uploads/2020/09/Informe-menores-trans_FELGTB_2019.pdf)
- Cerezo, F. (2012). Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Spiens Research, 2*(2), 24-29.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978.
- COGAM. (2016). Benítez, E. (Coord.). *Cyberbullying LGBT-fóbico. Nuevas formas de intolerancia*. Grupo de Educación de COGAM.
- Gavilán, J. (2016). *La transexualidad en el mundo mágico de la sirenita*. Ediciones del General.
- Gavilán, J. (2018). *Infancia y transexualidad*. Octaedro.
- González, L. & Carrera, M. V. (2018). Da transfobia á trans-inclusión: relatos autobiográficos que trans-forman o mundo. *Educación social e escola: análise da última década, 1*, 591-605.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista iberoamericana de Educación, 29*, 85-103.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for Assessing the truthworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology, 29*(2), 75-91.
- Hanckel, B. (2016). *Representations of LGBT youth: A review of Queer youth and media cultures, 13*(4), 410-413.
- IGLYO. (2007). *Guidelines for an LGBTQ-Inclusive Education*. UAB-INV.
- Iño, W., G. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la educación, 3*(6), 93-110.
- López, F. (2001). La adquisición de la identidad y el rol sexual en 0-6 años. *Aula de infantil, 3*, 35-40.



- López, T. (2012). De Simone de Beauvoir a Judith Butler: el género y el sujeto. *Pasajes: Revista del pensamiento contemporáneo*, 37, 101-107.
- López, F. (2013). *Identidad sexual y orientación del deseo en la infancia y adolescencia*. Exlibris Ediciones.
- Maganto, C., Peris, M., & Garaigordobil, M. (2018). El conocimiento de la identidad sexual en la primera infancia: atribuciones de sexo y género. *European Journal of Health Research*, 4(3), 169-179.
- Machado, A. L., & Ribeiro, I. (2018) Aspectos motivacionales de los maestros en proyectos de igualdad de derechos a las personas LGBTTT en la escuela. *Perspectivas en Psicología*, 15(1), 7-14.
- Maturana, C. J., Kaeuffer, A., Riquelme, C., Silva, M. P., Osorio, M. R., & Torres, N. (2016). Conocimientos sobre Identidad Sexual de Profesores y Profesoras: ¿Barreras o Facilitadores de Construcción Identitaria? *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 53-71.
- Morán, J. M. (2015). Géneros, transgéneros. Hacia una noción bidimensional de la injusticia. *Andamios. Revista de investigación social*, 12(27), 257-278.
- Moreno, O., & Puche, L. (2013). *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares*. Egales.
- Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades educativas*, 184, 40-44.
- ONU. (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Peixoto, J. M, Fonseca, L., & Almeida, S. (2012). Escuela y diversidad sexual - ¿Qué realidad?. *Educação em Revista*, 28(03), 143-158.
- Penna, M., & Mateos, C. (2014). Los niveles de homofobia de los futuros docentes: una cuestión de salud mental y educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66(1), 123-142.
- Penna, M., & Salguero, J. M. (2017). Protocolo de actuación en los centros educativos ante la incorporación de alumnado trans. Polyphōnía. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 95-107.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla.

- Pérez, P. D., Fernández, M., García, E., y Guerra, P. (2021). Acoso escolar y autoconcepto en personas trans. *Revista de Investigación Educativa* 39(1), 189-208. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.420001>
- Pichardo, J., I., & Stéfano, M. (2015). *Diversidad sexual y convivencia.: Una oportunidad educativa*. Universidad Complutense de Madrid.
- Platero, R. L. (2013). Apuntes desde la formación profesional: la transexualidad como objeto de estudio. En O. Moreno, & IL. Puche. (Eds.), *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares* (pp.305-316). Egales.
- Puche, L., Moreno, E., & Pichardo, J. I. (2013). Adolescentes transexuales en la escuela. Aproximación cualitativa y propuesta de intervención desde la perspectiva antropológica. En O. Moreno, & L. Puche, L. (Eds) *Transexualidad, adolescencias y educación*. Egales.
- Ramírez, M. (2013). La experiencia escolar en las narrativas de identidad sexual LGTB: un estudio fenomenológico retrospectivo [Tesis de doctorado], Universidad Autónoma de Madrid.
- Ramos, N. (2013). Todo un jaleo de nombres. En O. Moreno, & L. Puche (Eds.), *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares* (pp.277-280). Egales.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 30 de octubre de 2007.
- Romero, V. (2019). El profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato ante la Diversidad Sexual. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 8, 357-366.
- Sáez, J. (1989). El enfoque interpretativo en Ciencias de la Educación. *Anales de pedagogía*. 7, 7-32.
- Salas, N., & Salas, M. (2016). Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente. *Revista latinoamericana educativa inclusiva*, 10 (2), 73-91.
- Sánchez, B. (2021). La formación del profesorado de Educación Primaria en diversidad sexo-genérica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 253-266. <https://doi.org/10.6018/reifop.393781>
- Sandín, M. P. (2003). *La investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. McGRAW-HILL.

- Sonlleva Velasco, M., Sanz Simón, C. & Torrego Egido, L. (2021) Que cada persona sea lo que quiere ser. La transexualidad en el aula de infantil. *Devenir. Revista de Estudios Culturales y Regionales*, 40, 215-242.
- Subirats, M. (2014). *Forjar un hombre, moldear una mujer*. Editorial UOC, S.L.
- Toscano, G. T. de (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Graciela Tonon*, 46.
- Walinder, J. (1967). *Transsexualism: A study of forty-three case*. Gumpert.
- Zubizarreta, A. (1986). *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar e investigar*. Fondo Educativo Interamericano.

# ANEXOS

Los anexos de este Trabajo Fin de Grado pueden ser consultados en el siguiente enlace:

[https://docs.google.com/document/d/1GWIe\\_csDxzBSRHh2lHanYRyDAZIQbdaw/edit?usp=sharing&oid=101342301325762558525&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1GWIe_csDxzBSRHh2lHanYRyDAZIQbdaw/edit?usp=sharing&oid=101342301325762558525&rtpof=true&sd=true)