

# Corporalidad, resistencia y vida escolar: Antropología de la transexualidad en una institución de educación superior<sup>1</sup>

*Jessica Reyes Sánchez<sup>X</sup>*

## Corporalidad, Heteronormatividad, Espacio escolar, Transexualidad, Resistencia

### Introducción

La práctica heteronormativa<sup>2</sup> contribuye de manera decisiva a fijar roles, identidades y modalidades del deseo, ajustándolas a la norma (Morgade; Alonso, 2008), de esta manera dentro de la escuela las sexualidades que no se ajustan a esta expectativa pueden ser: rechazadas considerándolas una forma de indisciplina, excepciones a la regla, “casos tolerables” e incluso invisibilizándolas (Calvo; Picazo, 2016). Como vemos hasta este punto la escuela es un espacio donde existe vigilancia con fines correctivos, por ello podemos afirmar que funciona como panóptico, esto queda más claro si analizamos como desde la educación inicial hasta

---

1 Trabajo derivado de la tesis que la autora realizó para obtener el grado de Doctorado, investigación concluida, financiada por CONAHACYT-México.

2 Se basa en las relaciones de poder por las cuales la sexualidad se reglamenta en nuestra cultura, lo que implica la idealización e institucionalización de las relaciones heterosexuales como lo deseable.

la universitaria se vigila y norma a los cuerpos sexuados (Foucault, 2014).

Lo interesante es que, a través de sus cuerpos, las personas tienen posibilidades para replicar el esquema hegemónico o para salir del mismo, lo que da cuenta de cómo las reglamentaciones y la vigilancia pueden ser contrarrestadas a través de prácticas de resistencia. Es decir, pese a la vigilancia heteronormativa institucional, que reproduce el orden de género como lo deseable, existen personas que han desafiado las normatividades impuestas por las estructuras sociales, como una forma de resistencia. Por lo que a través de acciones individuales o colectivas crean prácticas que les permiten quebrantar en ciertos momentos la normatividad vigente y crean espacios sociales donde se comparte una suerte de subcultura de la disidencia. Además, existe un discurso oculto que se reelabora para lidiar con el discurso hegemónico y es a partir de su posicionamiento desde la disidencia, que crean elementos simbólicos que les permiten autoadscribirse y reconocer a sus iguales. Todo eso frente a la mirada de quienes les reglamentan, lo que nos permite entender como las personas no siempre actúan dócilmente frente a la hegemonía, y permite abundar en las complejidades y contradicciones de las relaciones sociales (Hernández Rosete, 2017; Scott, 2004).

Por ello podemos afirmar que en la escuela se espacializan las prácticas de las personas y los grupos: en ella convergen lo personal y la historia colectiva, con la

estructura institucional que incluye normatividades y reglamentaciones. Los espacios se construyen no solo desde la heteronorma, también desde la transgresión o inclusión de las personas de la disidencia sexual (Blanco, 2014). Así desde la otredad se crean códigos, discursos y formas de apropiación del espacio que conviven con los reglamentos y normatividades de las instituciones, lo que genera contradicciones y simulaciones en los espacios escolares.

Por ello la relevancia de dar voz a las subjetividades de la experiencia escolar de personas transexuales y transgénero y a las formas de respuesta que crean frente a la heteronormatividad institucional; para comprender los procesos dentro de su propio entorno y ver los matices vinculados a los cuerpos y sus sexualidades en los ámbitos educativos (Báez, 2015).

## La experiencia trans\*<sup>3</sup> en las aulas

Como se ha mencionado anteriormente, la escuela internaliza la dicotomía de género, por ello en los salones las interacciones se basan simbólicamente en el ejercicio de la vigilancia heteronormativa. Un ejemplo de lo anterior son las interacciones con profesores, compañeros y personas que laboran en la institución (Beese; Martin, 2018). Sin

---

3 Alba Pons y Eleonora Garosi (2016) proponen nombrar lo transexual y transgénero como trans\*. Ya que serviría de estrategia inclusiva de la variabilidad humana en el campo del género. Además de permitirnos analizar la realidad social, como una posición epistemológica desde donde producir conocimiento crítico.

duda la homofobia y el sexismo que se vive en las aulas sirven para amedrentar a los estudiantes más vulnerables, que en la mayoría de los casos resultan ser, los que pertenecen a la disidencia sexual. La violencia permite deshumanizarles, reproducir estigmas y discriminación, con la implicación de pérdida de derechos que eso significa.

Es innegable que la construcción binaria del género esta introyectada en las comunidades universitarias. Por ello muchas veces las identidades no hegemónicas son vistas como algo no deseable o temido, lo que genera que las trayectorias escolares de estudiantes trans\* puedan vincularse a diferentes tipos de violencia. A nivel mundial se ha documentado que varios espacios universitarios, no cuentan con estrategias que faciliten la vida escolar de dicha población. Un ejemplo de lo anterior es la dificultad que viven algunos estudiantes trans\* para hacer uso de los baños y lockers del género en el que se identifican. Otro ejemplo, es la dificultad que encuentran para modificar el expediente escolar y por lo tanto los certificados de estudio (Pereira, 2017).

Se sabe también que en algunos contextos escolares no solo los compañeros ejercen violencia simbólica sobre estudiantes trans\*, ya que se ha documentado que profesores y personal de apoyo pueden ejercer prácticas de discriminación que pueden ser sutiles y pasar desapercibidas (Rodríguez-Otero; Treviño-Martínez, 2016). La violencia simbólica ejercida por dichas figuras se manifiesta, por

ejemplo. cuando les nombran con el género de nacimiento desestimando el nombre elegido o al ignorar su participación en clase. En este sentido se puede afirmar que en las aulas se refuerzan los estereotipos, invisibilizan la diversidad y pueden ser inicio de prácticas de discriminación. Además, es posible que la institución escolar presione indirectamente a los estudiantes trans\* para hacer la transición de género, ya que con esto restablecer el orden dicotómico de género e invisibilizar a las personas que se salgan de la norma.

Frente a la presión institucional, un modo de respuesta de las y los estudiantes es agruparse y politizar su identidad, lo que sirve como soporte emocional y para crear identidad grupal. Otra estrategia consiste en perfeccionar el *passing*<sup>4</sup> para descolocarse de lo trans\* y evitar la violencia y el estigma. Y así se ven reproduciendo los estereotipos de la masculinidad y feminidad hegemónicas (Pérez-Samaniego; Fuentes; Pereira García, 2017). Como resultado de ello puede existir mayor vulnerabilidad, lo que probablemente genere angustia y depresión, y también involucra que se posicione la transfobia como una práctica cotidiana (Ávila; Tunal, 2019).

---

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

Pero no todo el panorama es adverso, ya que se ha documentado que existen campus universitarios donde, por ejemplo, se facilita que los documentos oficiales aparezcan con los nombres y género con el que se autoidentifican las y los estudiantes trans\*, lo que legitima su identidad no hegemónica como parte de la comunidad. Además, en algunas universidades se busca incluir temáticas relacionadas con las disidencias sexuales en actividades académicas y en las extracurriculares. Sin duda dichas experiencias son un parteaguas, pero no son suficientes, ya que hay que garantizar que los estudiantes trans\* puedan tener una vida escolar sin discriminación (Pérez, 2017).

Como se ve hasta aquí, las universidades todavía no están listas para dar solución a las necesidades de las poblaciones trans\*, es decir, creo que es muy necesario que se propongan estrategias que refuercen el ingreso y permanencia escolar de dichas personas. Sin duda esto puede coadyuvar a disminuir la deserción y el ausentismo escolar vinculada a la discriminación por identidad de género. Además, hay que sumar la necesidad de implementar estrategias para sensibilizar a profesores y personal de apoyo ya que pueden representar una figura de apoyo y escucha para estudiantes trans\*. (Stevenson, 2014).

Sin duda, las escuelas se convierten en microespacios que reflejan y reproducen fenómenos de la vida social (Foucault, 1979), por eso, me propuse analizar los distintos matices y subjetividades de la vivencia escolar transexual

en un espacio de educación superior. Especialmente me interesaban las resistencias contraculturales y sobre todo encontrar algunos elementos que reflejaran agencia y reflexividad, por ello busqué investigar las estrategias de una persona transexual para afrontar el paso por la universidad (Giddens, 2003).

## **Nota metodología y contextual**

Este trabajo se realizó, en el marco de un proyecto investigación doctoral en el campo de la investigación educativa. Para realizarlo se privilegió el estudio interpretativo de la subjetividad de las personas que participaron en esta investigación, lo que brindó la oportunidad de analizar los fenómenos sociales desde la concepción de que el sujeto desempeña un papel activo, guiado por su cultura, en la estructuración de la realidad (Taylor; Bogdan, 1992). Por eso, para desarrollar este trabajo un eje importante fue reflexionar que, dentro de la construcción de la realidad, existen tensiones derivadas de la asimetría de poder de las estructuras sociales. Por lo que se retomó la idea de ver a los fenómenos culturales como formas simbólicas en contextos estructurados socialmente (Thompson, 2002). Además, en el desarrollo de este trabajo se enfatizó en las respuestas (agencia) de las personas frente al poder que ejercen las estructuras sociales (Giddens, 2003). Por otro lado, esta investigación se encuentra inscrita en la corriente fenomenológica del constructivismo social y es

de corte etnográfico (Garfinkel, 1967). Se inscribe dentro de los estudios de caso, por lo que no se planteó realizar generalizaciones sino rescatar los testimonios y vivencias de un sector de la población que históricamente ha sido estigmatizado, segregado y vulnerabilizado (Goffman, 2006). Pero sobre todo se buscó visibilizar los elementos de agencia y reflexividad que están presentes en la experiencia escolar de un joven trans\*.

## Universo de estudio

Para realizar la investigación realicé trabajo de campo en una institución pública de educación superior de la Ciudad de México. Desde su fundación se caracterizó por adoptar el discurso heteronormativo, que ideológicamente en México, se encontraba tatuado en las premisas revolucionarias de construcción, desarrollo industrial y económico. Por este motivo los programas educativos se enfocaron en el desarrollo de disciplinas que tradicionalmente se asociaban a lo masculino, por ejemplo, la ingeniería y la mecánica. Sumado a lo anterior, en sus inicios la mayoría de estudiantes y profesores era hombres, y las mujeres mayoritariamente se dedicaban a labores administrativas. Con el tiempo se incorporó una gran cantidad de mujeres como estudiantes y docentes, esto derivó en cambios en la vida escolar. En la actualidad incluso existen propuestas institucionales para prevenir y atender situaciones de violencia de género, pero no podemos obviar que



persisten elementos del discurso heteronormativo. Por lo que se puede afirmar que dentro de la cultura escolar de la institución hay prácticas que claramente apuntan a la reproducción del disciplinamiento y del esquema de vigilancia heteronormativa a la par de un discurso institucional que punta por transversalizar la perspectiva de género.

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

En particular destaca la entrevista autobiográfica de un joven transexual de 23 años estudiante de quinto semestre en la institución donde realicé la investigación y es de quien se retoman mayor cantidad de elementos biográficos para explicar su experiencia de vida en las aulas.

## Heteronorma, género y escuela

Como se mencionó en líneas anteriores, en la institución en donde se realizó la investigación existen prácticas que claramente apuntan a la reproducción del disciplinamiento y del esquema de vigilancia heteronormativa, lo que deriva en diversas formas de subordinación de las personas que transgreden los parámetros estereotípicos de lo masculino-femenino y por supuesto de la heterosexualidad. Además, como parte de la cultura escolar, se normalizaron prácticas misóginas, que con el paso de los años se han sofisticado de tal forma, que son justificadas afirmando que son “maneras de ser” y no actitudes violentas (Juárez; Rodríguez, 2014). Dichas prácticas pueden incluir, por ejemplo, insinuaciones verbales, chismes, acoso laboral y/o sexual:

[...] ahora que ellas sustentan cargos dentro del plantel y que tienen el mismo nivel que ellos (los profesores), pues ya sabes los comentarios más comunes, “se lo ganó”, “porque quien sabe que dio”, “quien sabe que hizo”. Es bien difícil, hay profesores que reconocen (a las profesoras) y hacen buen equipo, pero hay un pequeño sector que no **(mujer, personal administrativo, 35 años)**.

Como se puede ver la institución es un sitio que se ha conformado a partir de la masculinidad hegemónica,

por este motivo muchas de las interacciones se vinculan con violencia y control de los cuerpos de ciertas personas que integran la comunidad escolar (Apple, 1987). Aunque hay que mencionar que, pese a dicha estructura normativa, también existen transformaciones que apuntan a la disminución de la violencia y el ejercicio de los derechos. Por ello es interesante dar un vistazo a la complejidad de dichas interacciones, pues ayudarán a entender la experiencia de las personas de la diversidad sexual (Morgade; Alonso, 2008).

Al inicio de esta investigación pensaba que a la par de la violencia de género, inevitablemente existiría violencia contra la disidencia sexual. Lo que encontré durante el desarrollo del trabajo, es que al igual que en el tema de género, hay un discurso oficial que aparentemente pugna por respetar a las personas LGTBTTTIQ<sup>5</sup>, pero en la vida cotidiana ocurren prácticas sutiles que se vinculan con la discriminación hacia este sector. Durante el trabajo de campo pude percatarme que una parte de la comunidad escolar se asume desde un discurso de inclusión y tolerancia a la diversidad sexual, por lo que ven en la escuela un espacio libre para la expresión. Por ello consideran que dentro del plantel no hay discriminación y violencia hacia este sector. A pesar de que no me encontré con historias de deserción escolar vinculadas a la orientación/preferen-

---

5 Lesbiana, Gay, Travesti, Transexual, Transgénero e Intersexual.

cia sexual, sí fui testiga de que en el plantel existen algunas formas de discriminación y segregación hacia personas gays y lesbianas:

[...] profesores que a veces no son como tal homofóbicos, pero dicen comentarios feos. Son cosas de la vida que ellos tienen muy arraigadas de cuando crecieron... Hay muchos profes que pueden no estar de acuerdo con [ser gay o lesbiana] pero saben que son profesores y que no pueden dar ese tipo de declaraciones. Entonces muchos tienden a cuidar más su lenguaje en cuestión de la diversidad y todo eso. **(alumno, 20 años, tercer semestre).**

En lo cotidiano dentro del plantel existen profesores que realizan comentarios homofobos en las clases (y fuera de estas) e incluso han intentado censurar la expresión de afectos entre personas del mismo género. Para una parte de la comunidad escolar esto puede “dejarse pasar” y pareciera que se les justifica, asumiendo que los comentarios no son “tan homofóbicos” y por lo tanto sus actitudes no son violentas o discriminatorias. Desde mi punto de vista este tipo de actitudes y prácticas refleja la homofobia internalizada que, sin duda, se vincula a la construcción de la masculinidad del mexicano y que por supuesto es visible en espacios como este.

Comprender como en un espacio universitario se tejen los discursos sobre la sexualidad, que incluyen prácticas

que incluyen actos homófobos, mientras se trata por otro lado de institucionalizar un discurso basado en la equidad y el respeto a los derechos humanos; me ha ayudado a entender que dentro del plantel existen tensiones y contradicciones sobre el género, las orientaciones e identidades sexuales diversas (Foucault, 1993). Lo anterior me hace reflexionar en la mirada particular que los distintos sectores de la comunidad escolar tienen sobre el tema. Durante mis indagaciones me percaté de que los alumnos consideran que las personas LGBTTTIQ no viven violencia, por lo que pueden expresarse en la escuela con cierta libertad. Pero al ser un espacio heteronormativo habrá que cuidar la expresión de los afectos y la enunciación de la orientación sexual. Debido a que puede implicar ser víctima de algún tipo de violencia o discriminación (Ramón, 2014):

pero sólo sé la verdad que es difícil por el mundo que se maneja en esta escuela [...] la carrera es machista. Entonces sí conozco muchos compañeros que no les gusta anunciar su homosexualidad y que al final de cuentas es respetable. Y es que también no les gusta andar diciendo por ahí, que lo son (**alumno, 20 años, tercer semestre**).

Dentro del plantel los alumnos experimentan limitantes para “salir del closet”, ya que es común que hagan comentarios sobre las personas que se salen de la heteronormatividad. Por ejemplo, realizan comentarios ofensi-

vos, además de contar rumores y chismes sobre la corporalidad y comportamiento de las personas que no entran en los cánones de la masculinidad hegemónica. Lo anterior no solo lo viven estudiantes, también ocurre con los profesores, quienes tampoco tienen el panorama resuelto, y pueden enfrentarse a diversos tipos de discriminación:

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

Según la percepción de los integrantes de la comunidad escolar con quienes hablé, que los docentes pertenecan a la diversidad sexual no representa un impedimento para acceder a una jefatura o tiempo completo y consideran que es más difícil para las mujeres acceder a ellos. Con base en lo anterior es posible que los puestos directivos queden en manos de un sector privilegiado, que probablemente busquen mantener el orden heteronormativo.

## La comunidad escolar y su mirada de lo trans\*

Sin duda comprender la transexualidad es complejo para las personas que no atraviesan por la experiencia, tampoco es fácil para quienes se identifican como hombres y mujeres trans\*. En parte se debe a que nos confronta con el paradigma binario que dicta que la genitalidad debe estar en concordancia con el género que nos asignan al nacer, y en parte debido a que nos han enseñado a temer a lo diferente. Esto se agudiza en contextos escolares, ya que la escuela es un sitio donde aprendemos y reproducimos los paradigmas de género. Por ello es entendible que lo trans\* sea un asunto que hacer entrar en tensión al género como norma social y detonar la vigilancia heteronormativa. Pensando en las interacciones de género que tuve la oportunidad de conocer en el plantel donde desarrollé la investigación, supuse que cualquier persona de la diversidad sexual viviría violencia, misma que derivaría en hostigamiento y deserción escolar, tal como sugieren en otros estudios Cornejo Espejo (2018), Rodríguez (2018) y Bautista Rojas (2016). Al adentrarme en la vida cotidiana de la institución caí en cuenta de que existen matices en dicha experiencia:

hace algunos años había una chava transexual, y tú la veías y decías es una chava con cuerpo de hombre, y por lo que me contaban sí fue muy difícil para él, para ella, terminar su carrera aquí por los maestros.

Y pues sí era una persona solitaria tenía muy pocos amigos y la gente la veía rara. Para la comunidad era una persona rara. Y pues el hecho de que no le hables, la excluye. Entonces yo creo que sí fue bastante difícil, pero aun así terminó (**hombre, personal de apoyo a la educación, 45 años**).

Al conocer la experiencia de la estudiante me di cuenta de que las formas de discriminación pueden ser muy sutiles y en ocasiones no terminan en deserción escolar, pero sin duda derivan en exclusión y señalamiento, que puede tener impacto en la salud emocional de las personas trans\* (Rocha, 2015). Esto me hizo reflexionar sobre la percepción que la comunidad escolar tenía de las personas trans\*, por ello consideré interesante preguntarles si conocían historias de hombres y mujeres transexuales que estudiaran o trabajaran en el plantel. De entrada, encontré que al igual que en otros contextos hablar de transexualidad implica referirse a cuerpos que no cuadran con la imagen binaria con la que hemos crecido. Por lo anterior, para algunas personas de la escuela encontrar marcadores del género contrario podría significar que se trataba de alguien trans\*:

identifico chicos que son muy afeminados, muy metrosexuales, que su arreglo es impecable, el calzado [...] pero así transexual no. Pero como que de repente si agarras y dices “como que esta chica se ve muy ro-

busta, y como que se le ve un quijadón”, jajaja, pero no puedo asegurar que sea transexual o que se pongan hormonas. ¿No?, como que, si son muy discretos, yo digo que no (hay estudiantes trans\*), pero bueno habría que observarlos más **(mujer, personal de sala de cómputo, 40 años)**.

A partir de la narrativa anterior puedo afirmar que hablar de lo trans\* da cuenta de cómo el dimorfismo sexual se encuentra introyectado en la forma en la que concebimos al mundo. Ya que se asume que según se sea hombre o mujer se debe de cumplir con ciertas características físicas. Y en ese sentido es relativamente fácil ubicar personas que se salgan de ese orden, y puede, como en este caso generar la duda sobre la corporalidad de la persona que tienen enfrente. Lo que podría derivar en discriminación y violencia en busca de mantener el orden heteronormativo. Además, poseer una corporalidad considerada “diferente” puede ser un motivo para que la comunidad escolar cuestione que espacios pueden utilizarse. Un ejemplo de lo anterior es el uso de los baños. Ya que es muy probable que se restrinja el acceso a personas trans\*, debido a que “transgredir” el uso normativo de dicho espacio implica una suerte de ruptura con el orden heteronormativo, que dicta que cuerpos pueden ocupar ciertos espacios:

Tal vez dirían “Oye tú no puedes entrar a cierto baño”,  
Yo creo que sí, a lo mejor eso causaría problemas con

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

Las personas de la comunidad escolar entrevistadas consideraron que, la asistencia de personas trans\* a la escuela podría ser complicada, pero no sería un asunto que generara acoso o discriminación. Es interesante mencionar que varias personas, incluso se plantearon qué deberían de hacer para generar un espacio amigable. Lo anterior tal vez de cuenta de cómo en espacios heteronormativos existen ciertos cambios que apuntan por el respeto a los derechos humanos de las poblaciones de la disidencia sexual:

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

do por los alumnos que por los maestros definitivamente (**profesor de asignatura, 45 años**).

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

## **Ser hombre trans\* y estudiar en una institución heteronormativa**

En las siguientes líneas describo algunas de las estrategias que le han facilitado a un estudiante trans\* incorporarse en un plantel en donde la vigilancia heteronormativa ha sido una constante (Schongut, 2012). Es importante mencionar que a partir del trabajo de campo puede comprender que ser una persona trans\* y estudiar en una escuela cuya conformación está fuertemente ligada a la masculinidad he-

gemónica, puede resultar en una experiencia menos violenta y dolorosa de lo que el sentido común nos dicta.

Para este estudiante, ingresar a la universidad significó la oportunidad de presentarse ante el mundo desde el género elegido, ya que se sentía preparado para mostrar a su entorno que su identidad es masculina. Es importante mencionar que durante la preparatoria pasó por momentos de resignificación de su cuerpo e identidad, que le permitieron ir construyendo la transición de género, pero no lo hizo de manera pública, más bien desde una suerte de práctica autoreflexiva. Al iniciar sus estudios de educación superior, la primera acción para afirmarse como varón consistió en elegir un nombre, este acto, que puede parecer sencillo implicó mostrarse públicamente con la identidad con la que se siente acorde, considero que esto le dio la posibilidad de nombrarse ante sí mismo y ante los otros, en una suerte de renacimiento, que de entrada involucró romper por un momento con el género asignado al nacer.

El segundo paso consistió en asistir a la escuela usando ropa andrógina, lo que le permitió medir la aceptación de compañeros y profesores. Al darse cuenta de que el no se cuestionó su forma de vestir, decidió ir más allá y usar prendas consideradas masculinas. Y así hizo la transición entre lo andrógino y lo masculino. Sin duda para este hombre trans\* la ropa fue elemento fundamental para realizar un *passing* exitoso:

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

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

Otra estrategia interesante que implementó fue explicar a los profesores, que prefería que lo llamaran con su nombre masculino y no con el nombre asentado en la lista (nombre femenino). La respuesta en general fue positiva, y aunque un par de ellos lo miró con extrañeza, tampoco

le cuestionaron su identidad de género. En este sentido es probable que su *passing* fuera tan bueno, que para los profesores era indudable que se encontraban frente a un “hombre verdadero”. Incluso algunos docentes se mostraron bastante receptivos ante la petición del alumno. Lo que le hizo asombrarse pues no tenía que dar explicaciones de sí mismo frente a una figura de autoridad. Esto consistió en un motivo para estar contento, debido a que significaba que su entorno de cierta forma comprendía su transición de género:

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

Probablemente para las personas que no son cercanas a la complejidad de vivir lo trans\*, estos hechos pueden parecer intrascendentes. Pero para una persona que atraviesa esta experiencia, estos actos son logros que representan alejarse de la violencia y les permite estar más cerca del reconocimiento social de las identidades de género que han elegido. Elegir un nombre, usar ropa de varón y mostrarse con actitudes masculinas, fueron los elementos que

sumados al proceso previo de descubrirse trans\* (vivido durante la preparatoria), le permitieron a este joven tener conciencia de sí mismo. Construirse como varón no fue un proceso fácil, implicó enfrentar miedos, desilusiones, angustias, pero también anhelos y esperanzas. Sin duda este cúmulo de vivencias le permitió posicionarse desde la reflexividad y crear estrategias que le permitieron sortear adversidades cotidianas en su paso por la universidad.

Por otra parte, hay que destacar que, desde la percepción de este joven, la interacción con amistades, estudiantes y profesores sucedió sin violencia, ya que considera que no existieron cuestionamientos hacia su identidad, ni extrañamiento por la transición de género. Considera la respuesta del entorno fue bastante empática y sin duda fue un factor que le ayudó a tener seguridad y confianza. Considero que realizar un performance de género que incluyera ropa y comportamientos estereotipadamente masculinos fue una estrategia útil para que otros estudiantes no dudaran que frente a ellos se encontraba un hombre “de verdad”. A partir de lo mencionado anteriormente podemos observar los matices de subjetividad que se tejen ante el fenómeno trans\*, ya que pareciera que, si se asumen estereotipadamente desde el género elegido, la sociedad les acepta, pero si por el contrario desafían y transgreden las normas de género son cuestionados e incluso se les niegan derechos (Molina; Guzmán; Martínez, 2015).

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

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

## Reflexiones finales

A partir de lo descrito en estas líneas puedo afirmar que, para este joven trans\* el espacio escolar fungió como el lugar donde podía expresar su verdadera identidad. Es

interesante que a pesar de ser un espacio con una cultura escolar que se vincula fuertemente al bimorfismo sexual, su paso por las aulas no implicó violencia, ni discriminación, como sí ocurre con un alto porcentaje de población trans\*. Es probable que un elemento que le ayudó a este joven fue lograr un *passing* tan eficaz, que las personas de su entorno no cuestionaban su pertenencia al género masculino, es decir, dieron por hecho que se trataba de un varón ya que se vestía y actuaba como se asume que deben de comportarse los hombres. En este sentido hay que enfatizar que uno de los elementos que le permitió lograr ese *passing* es que se adscribió a la masculinidad “hegemónica” y sin duda le permitió ser visto como un hombre “verdadero” e incluso hasta respetado por su entorno.

Aunque también es necesario mencionar que, pese a la buena respuesta de la comunidad escolar, todavía resulta complejo entender qué es lo trans\*, ya que es común que se confunda con la orientación sexual o con el travestismo. Esto da pie para enfatizar en la importancia de que la escuela revise y actualice los contenidos sobre diversidad sexual, para que muestren que existen identidades que se salen del esquema heredado por el bimorfismo sexual, y que es necesario que se les respete y puedan ejercer el derecho a la educación.

La experiencia de vida transexual es sin duda un proceso complejo que implica en muchos casos contradicciones, angustias, rechazo del cuerpo y del rol de género asig-



nado al nacer. Pero también puede significar liberación, tomar consciencia de sí mismo y creación de redes de apoyo que son fundamentales para vivir el proceso. En este sentido se podría afirmar que las personas trans\* viven una forma de deconstrucción para crear una nueva forma de estar en el mundo. Una forma que por momentos rompe con el esquema del bimorfismo sexual, pero que en algún punto encamina al sujeto a volver a vivirse dentro del esquema y alinearse con los mandatos heteronormativos. Desde mi perspectiva el trayecto que ha vivido este hombre joven le ha permitido ser reflexivo con su propia existencia y a partir de las estrategias que ha elaborado para ser reconocido como un “hombre verdadero” ha logrado acercarse al ejercicio de la educación.

## Referencias

APPLE, M. W. *Educación y Poder*. Buenos Aires: Paidós, 1987.

ÁVILA CASTILLO, M.; TUNAL S. Transexualidad y precariedad laboral en la Ciudad de México. *Revista Internacional de Humanidades*, v. 6, n. 1, p. 45-61, 2019.

BÁEZ, M. La transexualidad desde la mirada de la sociología del cuerpo. *Salus: Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, v. 19, p. 34-40, 2015.

BAUTISTA ROJAS, E. El acoso escolar ante la diversidad sexual: Un problema invisible. *Academicus. Revista de Ciencias de la Educación*, vol. 9, 15-21, 2016.

BEESE, J.; MARTIN, J. The Bathroom Case: Creating a Supportive School Environment for Transgender and Gender Nonconforming Students. *Journal of Cases in Educational Leadership*, v. 21, n. 2, p. 65-76, 2018.

BLANCO, R. Intimididades públicas: experiencia estudiantil y normatividad sexo genérica en las instituciones universitarias. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, v. 8, n. 1, p. 157-170, 2014.

CALVO GARCÍA, G.; PICAZO GUTIÉRREZ, M. La Diversidad de Género en la Escuela Pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, v. 30, n. 1, p. 81-90, 2016.

CORNEJO ESPEJO, J. Discriminación y violencia homofóbica en el sistema escolar: estrategias de prevención, manejo y combate. *Revista Brasileira de Educação*, v. 3, p. 1-24, 2018.

DENIS, D. *El Cuerpo Enseñado*. Buenos Aires: Paidós. 1980.

ESCOBAR, M. Cuerpo y erotismo en la escuela Discursos y tensiones. In: PALACIO, J. (org.). *Cuerpo y Educación Variaciones en torno a un mismo tema*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2015. p. 58-73.

FOUCAULT, M. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

FOUCAULT, M. *Historia de la Sexualidad 1: La voluntad de saber*. México: Siglo XXI, 1993.

FOUCAULT, M. *Microfísica del poder*. México: Siglo XXI, 1979.

GARAY, B.; VIZCARRA, M.; UGALDE, A. Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, v. 29, n. 2, p. 186-207, 2017.

GARFINKEL, H. *Studies in Ethnomethodology*. Berkeley: University of California, 1967.

GIDDENS, A. *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Madrid: Amorrortu, 2003.

GOFFMAN, E. *Estigma: La identidad deteriorada.*: Madrid: Amorrortu, 2006.

HERNÁNDEZ ROSETE, D. La violencia juvenil contra emos: análisis etnográfico de su persecución en la Ciudad de México. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 33, n. 12, p. 1-11, 2017.

JUÁREZ, A.; RODRÍGUEZ, A. ¿Existe violencia en los estudiantes de la ESCOM del IPN? *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, v. 2, n. 1, p. 1-14. 2014.

LOZANO, J.; CASTELAR, A. Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas. *Psicología, Epistemología y Sociedad*, n. 25, p. 51-79, 2018.

MOLINA, N.; GUZMÁN, O.; MARTÍNEZ, A. Identidades transgénero y transfobia en el contexto mexicano: Una aproximación narrativa. *Quaderns de Psicologia*, v. 17, n. 3, p. 71-82, 2015.

MORGADE, G. *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo: Poder, autoridad y género en la escuela primaria*. Buenos Aires: Noveduc, 2010.

MORGADE, G.; ALONSO, G. Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. In: MORGADE, G. (coord.). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: De la 'normalidad' a la disidencia*. Paidós, 2008.

PEREIRA GARCÍA, S. *Personas trans, cuerpos en contexto: experiencias en la vida diaria, deportes y educación física*. 2017. Tesis (Doctorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte) - Facultad de Ciencias de la Actividad Física y Deporte, Universitat de Valencia], 2017. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10550/59895>. Acceso en: 20 feb. 2024.

PÉREZ, M. La cadena sexo-género-revolución. *Revista Estudios Feministas*, v. 25, n. 2, p. 435-451, 2017.

PÉREZ-SAMANIEGO, V.; FUENTES, J.; PEREIRA GARCÍA, S. Abjection and alterity in the imagining of transgender in physical education and sport: a pedagogical approach in higher education. *Sport, Education and Society*, v. 21, n. 7, p. 985-1002, 2016.

PRECIADO, B. *Manifiesto contra-sexual: prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Opera Prima, 2002.

PONS, A.; GAROSI, E. Trans\*. In: ALCÁNTARA, E.; MORENO, H. (coord.). *Conceptos clave en los estudios del género*. Ciudad de México: PUEG UNAM, 2016. p. 307-326.

RAMÓN, L. Niñas, Niños y Adolescentes LGBTI como sujetos de derecho frente al hostigamiento escolar. *American University International Law Review*, v. 29, n. 4, p. 905-944, 2014.

RODRÍGUEZ, L. *Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León*. *Revista de Psicología*, v. 36, n. 2, p. 631-659, 2018.

RODRÍGUEZ, L.; TREVIÑO-MARTÍNEZ, L. Sexismo y actitudes hacia la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad en estudiantes de Trabajo Social mexicanos. *Trabajo Social Global: Revista de Investigaciones en Intervención social*, v. 6, n. 11, p. 3-30, 2016.

SCHONGUT, N. La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, v. 2, n. 2, p. 27-65, 2012.

SCOTT, J. *Los dominados y el arte de la resistencia*. Ciudad de México: Era, 2004.

STEVENSON, T. Interviews with transgender students: academic and environmental factors. 2014. Thesis (Degree with Honors - Psychology and English) - Honors College, University of Maine, Maine, 2014.

TAYLOR, S.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos en investigación: La búsqueda de los significados*. Buenos Aires: Paidós, 1992.

THOMPSON, J. *Ideología y cultura moderna*. Universidad México: Autónoma Metropolitana, 1998.