

## archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



**aapae | epaa**

Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 29 Número 144

1 de noviembre 2021

ISSN 1068-2341

## **Lo *Trans* en el Cole: Cuerpos, Discursos y Miradas. Algunas Reflexiones sobre Contexto Costarricense**

*Daniel Fernández Fernández*  
Universidad de Costa Rica  
Costa Rica

**Citación:** Fernández, D. (2021). Lo trans en el cole: Cuerpos, discursos y miradas. Algunas reflexiones sobre contexto costarricense. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(144). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6025> Este artículo forma parte del número especial, *Derecho a la Educación e Inclusión Escolar de Jóvenes LGTB+ en América Latina y el Caribe*, editado por Jaime Barrientos Delgado, María Teresa Rojas, Ismael Tabilo Prieto y Canela Bodenhofer.

**Resumen:** En este artículo se desarrolla un análisis de las formaciones discursivas de docentes y estudiantes de secundaria pertenecientes al sistema educativo costarricense en torno a la presencia de personas transgénero en el colegio. En términos teóricos, se parte de los postulados analíticos de la teoría *queer*, como una vía para analizar las complejidades que conllevan la construcción de la identidad *trans*, sin por lo tanto adscribirse a un modelo unívoco de interpretación del género y la sexualidad. En términos metodológicos, la investigación que da pie al presente texto se planteó desde un abordaje cualitativo. En lo que se refiere al trabajo de campo se efectuaron entrevistas semiestructuradas y para el análisis de la información, se realizó un análisis discursivo de orientación foucaultiana. Los resultados muestran que el binarismo sexual hombre – mujer, así como la fijeza de los roles de género continúan repercutiendo de manera considerable en la forma en la que se mira el cuerpo *trans* en el escenario biopolítico del colegio.

**Palabras clave:** transgénero; *queer*; secundaria; docents; estudiantes

### **On *trans* at high school: Bodies, discourses and gazes. Some reflections on the Costa Rican context**

**Abstract:** This paper develops an analysis of the discursive formations of teachers and high school students belonging to the Costa Rican educational system regarding to the presence of transgender people in school. In theoretical level, the article deals with the postulates of the *queer* theory, as a way to analyze the complexities involved in the construction of *trans* identity, without therefore ascribing to a univocal model of interpretation of gender and sexuality. In terms of methodology, the research that gives rise to the present text was approached from a qualitative standpoint. With regard to the field work, semi-structured interviews were conducted, and regarding the analysis of the information, a Foucaultian discursive analysis was carried out. The analysis shows that male-female sexual binarism and the fixity of gender roles continue to have a considerable impact on how the *trans* body is viewed in the school's biopolitical setting.

**Key words:** transgender; *queer*; high school; teachers; students

### **O *trans* no ensino médio: Corpos, discursos e olhares. Algumas reflexões sobre o contexto costa-riquenho**

**Resumo:** Este artículo presenta un análisis de las formaciones discursivas de profesores y estudiantes de secundaria pertenecientes al sistema educativo costarricense en torno a la presencia de personas transgénero en la escuela. En términos teóricos, partimos de los postulados analíticos de la teoría *queer*, como forma de analizar las complejidades que conlleva la construcción de la identidad *trans*, sin atribuirla a un modelo unívoco de interpretación del género y la sexualidad. Desde el punto de vista metodológico, la investigación que dio lugar a este texto se basó en un enfoque cualitativo. En cuanto al trabajo de campo, se realizaron entrevistas semiestructuradas y se utilizó un análisis del discurso foucaultiano para procesar la información. Los resultados muestran que el binarismo sexual entre hombres y mujeres, así como la fijeza de los roles de género, siguen teniendo un impacto considerable en cómo se percibe el cuerpo *trans* en el entorno biopolítico de la escuela.

**Palavras-chave:** transgénero; *queer*; escola secundária; professores; estudantes

## **Lo *Trans* en el Cole: Cuerpos, Discursos y Miradas. Algunas Reflexiones sobre Contexto Costarricense**

En este artículo se presentan parte de los resultados del proyecto de investigación denominado *Diversidad sexual y diversidad funcional: Análisis del discurso de docentes y estudiantes de secundaria*, inscrito en el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica<sup>1</sup>. En dicho proyecto se busca analizar el discurso de docentes y estudiantes de secundaria pertenecientes al sistema de educación pública costarricense en torno a la diversidad sexual y funcional.

En este escrito se abordará específicamente un aspecto relacionado con la diversidad sexual, a saber, las formaciones discursivas que atañen al ámbito de la transgeneridad<sup>2</sup>. Esta circunscripción atiende fundamentalmente a dos aspectos: Por un lado, en razón de la importancia que adquirió la

<sup>1</sup> Una primera versión de este artículo fue presentada como ponencia en el *V Simposio Internacional y IX Nacional sobre los Derechos de la Niñez y la Adolescencia: Desigualdades, abordajes y experiencias en el escenario del Desarrollo Sostenible*, bajo el título “Lo *trans* en el cole. (Im)posibilidades, mandatos y resistencias”.

<sup>2</sup> Para conocer resultados de investigación en torno a otros tipos de diversidad sexual, no únicamente la relacionada con lo *trans*, consultar Fernández (2020). En lo que respecta a los resultados de esta investigación en relación a la diversidad funcional, consultar Fernández (2021).

temática *trans* en la investigación, no tanto porque fuese abordada exhaustivamente, sino por la valoración de la importancia que ha venido adquiriendo esta temática en el contexto global, latinoamericano y local.

En relación al contexto global, cabría decir que los cambios paulatinos que han venido experimentando diversas sociedades en el mundo en lo que se refiere a patrones de género y vivencia de la sexualidad, han hecho que las existencias *trans* tengan cada vez mayor presencia en el espectro cultural contemporáneo. Como señala Stryker (2017), han confluído muchas tendencias culturales, condiciones y circunstancias históricas para que las personas *trans* estén cada vez más presentes en distintos ámbitos de la sociedad. De acuerdo con la autora, algunas personas creen que el número personas *trans* está en aumento y explican que esto ocurre ya sea por factores biológicos (presencia de sustancias disruptivas en el medioambiente<sup>3</sup>), por el aumento en la visibilidad que conlleva el uso expansivo del Internet o por el cambio en los sistemas de género (transcendencia de la división cis/trans) inducido por el contacto intercultural que conlleva la globalización. De cualquier forma, es un hecho que existe una mayor presencia *trans* en la contemporaneidad, que hace que tanto las experiencias de las personas trans como los contextos en lo que se desenvuelven se influyan mutuamente.

En lo que respecta al ámbito latinoamericano, de acuerdo con Blanco (2014), las más diversas manifestaciones de la diversidad sexual han tenido que afrontar un escenario de fundamentalismos, intensificado por la derechización de diversos gobiernos del área. De acuerdo con el autor, el conservadurismo se ha articulado mayoritariamente en torno al triunvirato iglesia – ejército – medios de comunicación, que ha generado un nivel de presión tal, “que ha terminado por crear un *apartheid* laico inmovilizado al interior de los propios estados” (p. 29). En lo que compete a lo *trans*, la identidad de género de las personas trans ha sido reconocida en diversos países de la región, no obstante, a nivel cultural en la mayoría de países persisten importantes condiciones exclusión, que favorecen la violencia y discriminación hacia dichas poblaciones (CIDH, 2018).

En el caso costarricense, a partir de la Opinión Consultiva emitida por la Corte Internacional de Derechos Humanos a solicitud del Estado Costarricense (OC-24/17: *Identidad de Género, e Igualdad y no Discriminación a Parejas del Mismo Sexo* [CIDH, 2017]) y su posterior ratificación por parte de la Sala Constitucional Costarricense en el año 2020, se sientan en el país nuevas bases para la protección de los derechos humanos en materia de orientación e identidad sexual<sup>4</sup>. En este sentido, instrumentos de acción vigentes como la *Política Nacional de Sexualidad 2010-2021* (MINSa, 2011) o el *Programa de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral* (el cual forma parte del Programa de Estudios de Ciencias del Tercer Ciclo de Educación General Básica, [MEP, 2012]), cuentan en la actualidad con un mayor sustento jurídico.

Con el desarrollo de este tipo de marcos normativos que apelan a los derechos humanos, especialmente las iniciativas gestadas desde el Ministerio de Educación Pública en las recientes administraciones, es cada vez más frecuente encontrar personas *trans* en los centros educativos. Esta presencia, como bien puede imaginarse, no ha pasado desapercibida, muy por el contrario, parece suscitar las más diversas inquietudes, como demuestran los hechos relacionados con la implementación de los baños neutros en las instituciones educativas del país, una iniciativa que suscitó diversas manifestaciones de oposición por parte de grupos conservadores, que fueron desde

---

<sup>3</sup> Explicación que conlleva una visión si no ya teratológica, al menos patologizante de lo *trans*, al inscribirlo en la lógica de lo anómalo, en la que la cissexualidad estaría del lado de lo normal/natural, mientras que la transexualidad ocuparía el lado del anormal/contranatural.

<sup>4</sup> Habría que decir que, dada la jurisprudencia de la CIDH, el alcance de esta resolución es coextensivo a todos los países que integran el Sistema Interamericano de Derechos Humanos, aunque su implementación está supeditada en cada nación a la correspondiente adaptación de sus marcos constitucionales.

marchas hasta el cierre temporal de algunos centros de educación (Cordero, 2019). Este tipo de reacciones reiteran lógicas binarias que terminan concretándose en manifestaciones de carácter transfóbico que tiene repercusiones en distintas esferas sociales (Carvajal, 2018), entre las cuales, la esfera educativa, dado el carácter de *trascendentalidad* que se le suele atribuir (“de la educación de las personas jóvenes depende el futuro”), pareciera resultar icónica.

En este contexto de crecientes disputas sociales, entendemos que en muchos casos “se pierde de vista que las sociedades son diversas en muchos sentidos, y que en determinados contextos esas diferencias se vuelven verdaderos obstáculos para la interacción entre sectores sociales que asumen posiciones intolerantes frente a la otredad, independientemente de cómo se represente” (List, 2011, p. 19). Bajo esta perspectiva, a partir de los resultados del proceso de investigación antes indicado, el presente artículo busca brindar algunas claves reflexivas en torno a la diversidad que performa el cuerpo *transgénero* en el escenario educativo, tratando de vislumbrar algunos obstáculos que dificultan la interacción con las personas que se identifican como *trans*. De esta forma, al destacar ciertas barreras que son impuestas a la población *trans* en el decurso de su formación secundaria, se busca problematizar algunas lógicas cisnormativas prevalecientes en dicho contexto educativo.

## Referente Teórico

### A Propósito de lo *Trans*

Existen distintas y muy variadas conceptualizaciones sobre lo *trans*, pero de manera muy general, en nuestro criterio se pueden identificar dos grandes corrientes teóricas al respecto. En algunos estudios, especialmente los más próximos a las reflexiones del campo *queer*, se privilegia la noción de “transgénero” sobre la de “transexual”, aduciendo que la primera comprende la segunda, en razón de que el género vendría a ser la matriz discursiva que dota de inteligibilidad al sexo. En otros, en especial en el ámbito de investigación clínica y de derechos humanos, se toman las intervenciones físicas, especialmente las de carácter quirúrgico, como el punto de referencia para hablar de transexualidad en lugar de transgeneridad. En este artículo nos decantamos por la primera corriente, por considerar que ofrece mayores insumos para el proceso interpretativo que buscamos llevar a cabo. No obstante, dado que la discusión en torno a las categorías conceptuales no está de ninguna forma acabada, hemos optado por hablar a lo largo del artículo de *lo trans*<sup>5</sup>, buscando de esta forma ampliar el alcance de las reflexiones llevadas a cabo.

El prefijo “trans” quiere decir “al otro lado de” o “a través de”; de esta definición básica podemos inferir que en su uso se evocan al menos dos “lados” y que conlleva una relación de cambio o movimiento de un lado al otro. En el caso de la transexualidad los lados evocan a las categorías binarias de mujer y hombre, y de manera más específica, se concibe que para ser *trans* es necesario efectuar un movimiento o cambio del lado “mujer” al lado “hombre” y a la inversa. Mucha de la literatura que aborda el tema de la identidad sexual suele explicar lo *trans* en términos bastantes próximos a la definición asociada al prefijo, incluso cuando se habla de personas transgénero, pero con la especificación de que el cambio es de masculino a femenino y a la inversa.

---

<sup>5</sup> En algunas investigaciones se opta por utilizar la escritura *trans\**, en la que se añade un asterisco como una forma de nombrar la diversidad *trans*, en la que dicho símbolo vendría a ser “la marca escritural de su incontenible apertura” (Cabral, 2010). En nuestro caso, optamos por hablar de “lo trans”, como una forma de enfatizar la referencia generalizada que se hace de las personas *trans* (sea que se haga referencia a personas transexuales, transgénero, travestis), es decir, se destaca ese uso coloquial que no hace distinción respecto a las distintas características y variaciones que pueden justamente estar comprendidas en la enunciación de *lo trans*, en la medida en que se considera como una construcción lingüística que refleja la praxis discursiva de las personas hablantes y que es a su vez un producto de la matriz binaria de género.

Sin dejar de lado la importancia de estas formulaciones, tomamos la perspectiva *queer* como una herramienta de lectura de lo *trans*, la cual, como indica Careaga (2010), si bien es producto de las presiones culturales y políticas, pero también de presiones teóricas que ponen en debate las identidades y las categorías, es una perspectiva que “no viene a cuestionar la sexualidad legitimada solamente, sino que pone en tela de juicio la concepción que sobre la sexualidad tenemos” (p. 60). Así, concebimos que la perspectiva *queer* resulta pertinente para el análisis de lo *trans* en latinoamericana en general y en Costa Rica como ejemplo particular, puesto que, constituye una vía para poner en tensión todo tipo de esencialismos en torno al género y la sexualidad, aspecto que, como se indicó en el apartado introductorio, pareciera un imperativo en los contextos antes referidos, en el que los conservadurismos han venido experimentando un repunte considerable.

Concebimos así que “la sexualidad -como el género- no es una categoría ontológica sino histórica y relacional; es un sistema que determina un campo semántico, un dominio” (Sabsay, 2014, p. 53). Siguiendo a List (2010), el planteamiento de la teoría *queer* apunta precisamente a lograr una propuesta a partir de la cual fuese posible comprender formas complejas de construcción de la identidad, en las que los sujetos no tuvieran que adscribirse a modelos prefijados y que les diera la posibilidad de desarrollar sus propias propuestas sin que por tanto estas sean sancionadas social o académicamente como válidas o inválidas.

En esta misma línea, en la lectura *queer* que realiza Hines (2007) sobre las sexualidades *trans*, se enfatiza que el significado del género en relación a las experiencias corporeizadas, muestra los procesos eclécticos que operan en la interacción entre la identificación transgénero y la sexualidad, de suerte que las sexualidades *trans* ilustran las limitaciones del sistema mismo de clasificación existente de la sexualidad. A partir de este tipo de planteamientos, cobra sentido el uso de una categoría como la que refiere el término “transgénero”, la cual hace referencia a una persona que es los dos géneros y, al mismo tiempo, no pertenece a ninguno de los dos, de tal forma que “(...) el constructo transgénero incluye muchas maneras de estar y ser *trans*, por lo que el derecho a la identidad se encuentra altamente relacionado con el derecho a la expresión, incluida la expresión de la identidad” (Rojas, 2019, p. 78).

La estrategia *queer*, es una estrategia de desestabilización de las certezas en cuanto al significado atribuido a las nociones de sexo y género, que conlleva no solo poner en tensión aquellas categorías que nombran lo que se concibe como “lo otro”, si no también lo que ocupa el lugar de “lo uno”, es decir, aquello que no es objeto de cuestionamiento y que define la norma, como se muestra en el siguiente extracto:

Lo no-binario no es exclusivo de las personas que llamamos “transexuales”, sino de todas, puesto que todas participamos en ese universo de conjuntos difusos de sexogénero, más o menos definidas en su masculinidad, feminidad o ambigüedad; las más «definidamente indefinidas» son las que podemos llamar «variantes de género», que incluyen a muchas personas heterosexuales, homosexuales y transexuales que no se ajustan o no quieren ajustarse a la estereotipada visión binarista del sexogénero que todavía nos domina. (Pérez, 2014, p. 294)

Huelga decir que “la heteronormatividad y el binarismo de sexo / género se encuentran entre los más importantes condicionantes socioculturales que intervienen en la socialización de niños y adolescentes y que moldean sus identidades sexuales y de género adultas” (Puche et al., 2013, p. 206). Y tal y como señalan estos autores, los adolescentes transexuales y variantes de género en sentido amplio tienen que enfrentarse a grandes sentimientos de rechazo en lo que se refiere a la conformación de su identidad de sexo-género. Por cuanto, problematizar las formaciones discursivas que discurren en torno al género y la sexualidad y en especial de aquellas categorías anquilosadas que

muestran un cariz de verdad irrefutable, resulta una apuesta teórica que en nuestro criterio es indispensable para pensar las modulaciones discursivas de lo *trans* en el contexto educativo.

### Lo *Trans* en el Ámbito Educativo

El presente artículo, contrario a abocarse al estudio de las personas *trans* en el contexto colegial -que, al mejor estilo de una suerte de “entomología del género”, apresta a diseminar las características y el comportamiento *trans* en el laboratorio de la secundaria-, se orienta al análisis respecto a cómo se configura la presencia de dichas personas en el escenario educativo. Procuramos así hacer eco de un planteamiento común en diversos estudios *trans*, según el cual, el interés investigativo “no se concentra meramente en el análisis del “fenómeno transexual” (que de hecho se revela como el resultado de una normatividad de género), sino -justamente- en las operaciones mediante las cuales esa normatividad se ejecuta y las jerarquías sociales que establece” (Radi, 2019, p. 29).

En este sentido, interesa examinar las *condiciones de posibilidad* de las existencias *trans* a través de las enunciaciones discursivas que en relación a lo *trans* se generan en el escenario del colegio. Lo que se dice y lo que se calla en torno a lo *trans*, aquello que emerge como consabido o enigmático, así como su respectivo ordenamiento y control, todo ello forma parte de una economía del decir y hacer que Foucault (2005a) identifica como el *dispositivo de la sexualidad*; se trata pues de un dispositivo de poder que se articula directamente en el cuerpo y que por lo tanto lo dota de inteligibilidad y de la posibilidad de *ser* en un espacio – tiempo determinado.

Aspectos como las prohibiciones relacionadas con el uso del nombre elegido, la escogencia del baño al que se quiere ir o de la ropa o accesorios que se quiera utilizar, son justamente escenificaciones del ejercicio del poder que con frecuencia operan sobre el cuerpo en el espacio educativo. Tal y como indica Brant (2016), este tipo de interdicciones en las que el profesorado tiene gran injerencia, acarrearán una serie de efectos negativos para las personas jóvenes *trans*, que se materializan en aspectos como el aislamiento de las amistades y familiares y en la práctica de distintos tipos de conductas autodestructivas.

Una vía para contrarrestar la impronta de dicho dispositivo sexual, es mediante aquello que Miller (2016c) identifica como el *Marco de Alfabetización Queer* (Queer Literacy Framework), el cual vendría a ser una estrategia política de intervención crítica para desafiar el valor de las demarcaciones hegemónicas del género asumidas bajo el patriarcado y ocultadas por el currículo. Se trata de una estrategia para que el profesorado reinscriba, instaure, afirme y reconozca las realidades corporales diferenciales y de voz a quienes experimentan la ilegibilidad y la deslegitimación. En este sentido, un Marco de Alfabetización Queer es importante porque sitúa al personal docente como agentes que, a través de su enseñanza, pueden afectar e influir en la adolescencia no sólo para expandir el género, sino también influir potencialmente en los cambios de la política educativa.

Por lo anteriormente señalado y siguiendo nuevamente a Miller (2016a), si consideramos un cuerpo en un *espacio trans* (espacio que puede representar el colegio), el cuerpo se vuelve una confluencia o mezcla en la que el sí mismo (*self*) puede hacerse y rehacerse, siempre en perpetua construcción y deconstrucción. De esta forma, reitera el autor, cuando se afirma/reconoce, la personificación adquiere un carácter agentivo. De este modo, los cuerpos agentivos, con un sentido del sí mismo afirmado y reconocible, pueden interrumpir y romper las narrativas, opiniones y creencias propias de los entornos opresivos. De este modo, argüimos que dicha agentividad resulta un aspecto clave para poner en tensión el dispositivo sexual que faculta o sanciona la posibilidad de *ser* de los cuerpos *trans*.

## Consideraciones Metodológicas

### Tipo de Estudio

El presente artículo se desarrolla mediante una metodología cualitativa de carácter transeccional y se inscribe dentro del ámbito de los estudios discursivos de orientación foucaultiana. Por su parte, la estrategia de interpretación de la información, toma como principal referente la perspectiva *queer*, en el entendido de que la epistemología *queer* permite el acercamiento e interacción a personas con identidades sexuales y de género desde marcos que se conciben como anti-normativos (Browne y Nash, 2010). La investigación de la cual deriva este texto se desarrolló desde el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica entre los años 2017 y 2019.

### Participantes e Instrumentos

Se entrevistaron a docentes y estudiantes de secundaria pertenecientes al Gran Área Metropolitana (GAM), las cuales reciben mayoritariamente a poblaciones de bajos recursos o de un nivel económico medio. Las características étnico – raciales del profesorado y el estudiantado que formó parte del estudio resultan bastante próximas a la media de la población costarricense que habita la GAM, la cual es esencialmente mestiza (mezcla de población indígena, blanca, afrodescendiente y asiática), con características bastante próximas a la mayoría de países centroamericanos (INEC, 2012)<sup>6</sup>. Por su parte, a pesar de que ninguna de las personas entrevistadas tuviese una nacionalidad distinta a la costarricense, la presencia de estudiantes extranjeros, especialmente de origen nicaragüense es frecuente en los centros educativos frecuentados.

El contacto con docentes se realizó a través del *Departamento de Salud y Ambiente del Ministerio de Educación Pública* de Costa Rica, el cual es el ente encargado de los temas de diversidad en un amplio espectro en dicha institución. Las entrevistas del personal docente (entrevistas semiestructuradas) abordaron los siguientes tópicos: Conocimiento general en torno a la diversidad, experiencia de trabajo con estudiantes LGBT, acercamiento a la diversidad sexual y los derechos de las personas sexualmente diversas.

En el caso del estudiantado, se entrevistó igualmente a 10 estudiantes (de 8 distintos colegios), en edad colegial (entre 13 y 17 años) o que recientemente hubiesen terminado la secundaria. El acercamiento en esta ocasión se dio por medio de un grupo denominado “Fuera del closet”, en el cual participaron de manera intermitente 21 adolescentes y que consistió en una iniciativa autogestionada por parte de un grupo de jóvenes colegiales, con el apoyo voluntario de personas de la sociedad civil comprometidas con el tema de la diversidad sexual, entre las cuales se cuenta al autor del presente escrito. En cada una de las reuniones del grupo se realizó una invitación abierta para formar parte de la investigación y se entrevistaron a las primeras 10 personas que voluntariamente decidieran colaborar con la entrevista.

Las entrevistas realizadas, igualmente bajo la modalidad semiestructurada, versaron en torno a su experiencia como estudiantes LGBT, así como su valoración del abordaje de la diversidad sexual en sus respectivos colegios. En relación con su identidad sexual, un estudiante se identificó como una persona no binaria y otro como un chico transgénero, mientras que los otros cuatro se identificaron como chicos *cis* y cuatro como chicas *cis*. En cuanto a la orientación sexual, en el caso

---

<sup>6</sup> El 83.6% de la población se autoidentifica con la “categoría” de *Blanco o mestizo*. La construcción de dicha etiqueta, contemplada en el *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011* (INEC, 2012), es quizá una de las materializaciones más palpables del racismo estructural que impera en el país. En la sociedad costarricense persiste un fuerte imaginario de la blancura (Jiménez, 2005), aspecto que se evidencia en distintos mecanismos sociales de exclusión y manifestaciones discursivas de larga data (Soto, 2009).

de los chicos, todos se identificaron como gays, mientras que, en el caso de las chicas, tres se identificaron como lesbianas y una como bisexual.

Para el desarrollo de las entrevistas, las personas entrevistadas firmaron un consentimiento informado en el cual se garantiza la confidencialidad y anonimato de su participación. Por su parte, el proyecto que dio lugar al presente texto contó con la aprobación del Comité Ético Científico de la Universidad de Costa Rica (CEC-UCR).

### Procesamiento y Análisis de la Información

En lo que se refiere a la sistematización de la información, en primera instancia se realizaron grabaciones en audio que tuvieron una duración aproximada de entre 20 y 30 minutos, las cuales fueron transcritas según disposiciones de transcripción para corpus orales (Calsamiglia y Tusón, 2007). Mediante el programa Atlas-ti 8, se hizo una selección de fragmentos o citas textuales, las cuales posteriormente fueron clasificadas en códigos que hicieran referencia a los ejes temáticos de las preguntas relacionadas con el tópico de la transexualidad o transgeneridad. En este sentido, el proceso de codificación fue de índole esencialmente deductivo.

Ahora bien, es importante señalar que la temática concreta abordada en este artículo, así como la estrategia específica desarrollada para el análisis de la información se definió de manera *ex post facto*. Lo anteriormente señalado respondió al hecho de que la enunciación de lo *trans* parecía constituir un asunto liminar en los ámbitos educativos objeto de estudio, razón por la cual se decidió profundizar mediante el presente texto en dicho tema.

La mayoría de fragmentos textuales que se utilizan en el análisis de este artículo corresponde a las entrevistas realizadas con el cuerpo docente. Se incluyen así todas aquellas entrevistas en las que el profesorado hiciera referencia de forma explícita a la temática *trans*. Mientras tanto, en el caso del estudiantado, dado el carácter autoreferencial de las entrevistas, las alusiones a la temática *trans* son menos numerosas, razón por la cual se incluyen únicamente fragmentos textuales de dos personas que se identificaron como personas no-cisgénero, así como de un estudiante que se identificó como gay, pero que hizo una alusión sustantiva a la temática en cuestión.

Para la problemática planteada en la presente investigación, nos hemos orientado por la vertiente del análisis crítico del discurso inspirada en la obra del Michel Foucault, específicamente las formulaciones que derivan de sus libros *El Orden del Discurso* (1996) y *La Arqueología del Saber* (2005b). Autores como Arribas y Walkerdine (2008), señalan que cuando Foucault habla del discurso, no está haciendo necesariamente referencia a una instancia particular del uso del lenguaje —un fragmento de texto, una declaración, o rendimiento lingüístico determinado— sino que describe las reglas, divisiones y sistemas de un cuerpo particular de conocimientos, que es finalmente a lo que se refiere cuando habla de formaciones discursivas.

De esta forma, se busca dar cuenta de la forma en que es asida esa presencia *trans* en el marco de la institucionalidad educativa, procurando captar no sólo aquello que se dice entorno a lo *trans*, sino procurando interrogar las *condiciones de posibilidad* de dicho decir. En otros términos, interesa aquí dar cuenta no solamente de los enunciados que son proferidos en relación con lo *trans* en el espacio del colegio, sino de la enunciación que los hace posibles; de esta forma, se busca destacar no solo algunas de las escenas que muestran determinadas experiencias en torno a lo *trans*, sino también tratar de aprehender el guion del cual derivan estas actuaciones.

A continuación, se presenta el apartado de análisis, el cual está dividido en dos secciones, una que hemos denominado “La excepción *trans*”, en la cual se vierten algunas reflexiones en relación a la delimitación discursiva de lo *trans* en el ámbito colegial y una segunda sección, denominada “Cuerpos *trans*, cuerpos que se miran”, en el cual se reflexiona sobre los efectos de la mirada en el recorte de las corporalidades *trans* o no género-binarias. En este sentido, dichas secciones

constituyen los dos principales guiones que hemos destacado cómo los marcos generales para aprehender algunas experiencias relacionadas con lo *trans*.

## Análisis de Resultados

### La Excepción *Trans*

A pesar de que en Costa Rica se han venido gestado determinados cambios culturales que han contribuido a que existan mejores condiciones para las personas sexualmente diversas, así como políticas afirmativas para garantizar el respeto a los derechos humanos, el binarismo sexual pareciera ser un aspecto en cierta medida ineluctable en el acontecer cotidiano de algunas instituciones educativas. Algunas de las intervenciones por parte docentes y estudiantes que participaron en el presente estudio, dan cuenta de este, en nuestro criterio, pertinaz posicionamiento.

En lo que respecta al profesorado, un primer aspecto que llama la atención, es la forma en la que se nomina o designa la presencia del estudiantado *trans* en las instituciones:

Dentro del colegio, este año, **se nos han dado ya dos casos de transgénero, no, tenemos ya tres casos de transgénero**, este, *tenemos personas con, con, eh, situaciones sexuales pues diferentes, verdad*, nos han capacitado dentro de la institución, nos han dicho tenemos que respetarlos, tenemos que aceptarlos verdad, ha habido cierta resistencia por algún, grupo de profesionales, no así por mi persona hasta el momento, verdad. (Docente 6)

El hecho nombrar a los y las estudiantes *trans* como “casos” podría bien resultar un aspecto baladí<sup>7</sup>, de no ser por la proximidad semántica que tiene el concepto de *caso* con el campo médico. Como señala Didi-Huberman (2015), “el «caso» asigna el primer «género» de la clínica, y con ello diseña ya toda una «estilística». Responde en primer lugar a un deseo de integración” (p. 38). En el señalamiento anterior, el “caso *trans*” supone también una integración, conlleva una forma de amalgamar un cierto tipo de “irregularidad” que atañe al género y al sexo. Aspecto que, en consonancia con la larga historia de patologización de la que han sido objeto las personas *trans* por parte de las disciplinas *psi* (Di Segni, 2013), hace pensar que la idea de “caso” no es para nada anodina.

El hecho de que hayan “personas *con* situaciones sexuales diferentes”, en lugar de personas que *son* sexualmente diversas, evoca la idea de la transgeneridad como algo transmisible, o bien de una condición de la que son portadoras unas pocas personas. Las personas *trans* se constituyen de esta forma en “casos” específicos (¿aislados?), que necesariamente han debido ser detectados por algún aparato de verificación visual. En este sentido, la noción de *caso*, coadyuva a localizar y fijar la extrañeza que produce la subversión del binario masculino – femenino.

La siguiente intervención agrega a la delimitación de “caso” una carga moral, en el que sentido de que se parte de la presunción de que las personas *trans* son propensas al “irrespeto”:

**Nosotros en la especialidad tenemos un caso, de un, le bueno, de, de un transgénero**, ¿transgénero? sí y diay sinceramente, soy del criterio de que, mientras no le falte el respeto a uno, uno no tiene también porque, aquí sí se les respeta porque sí, porque aquí completamente se les pide respeto. (Docente 5)

---

<sup>7</sup> Este tipo de estrategia denominativa resulta algo común en las intervenciones analizadas, tal y como se muestra en siguiente ejemplo: “Aquí sí hemos tenido muchas experiencias, verdad de muchachos, tenemos hasta un muchacho digamos que es transexual, no es alumno mío, está en otra especialidad, **pero sí digamos aquí tenemos ya, más casos como este**” (Docente 3).

Un elemento que tiende a reiterarse en las respuestas de las personas entrevistadas, consiste en afirmar que el tema de la diversidad sexual es en términos generales bien abordado en los colegios o que no supone mayor disrupción dentro del funcionamiento habitual de la institución (si no hay muestra de “irrespeto” por parte de las personas trans, entonces no hay problema). A pesar de ello, la evocación de lo *trans* pareciera desdecir esta pretendida afabilidad y pasa a convertirse en esa suerte de condición liminar que hace la excepción a la “regla”. Pasaremos a analizar algunos otros enunciados que dan cuenta de esto.

En realidad, en relación al tema de diversidad sexual, yo siento una gran, una apertura por parte de los estudiantes muy significativa, hay una mentalidad muy abierta en este colegio, por parte de los estudiantes y bastante respeto, *sí, se han notado unos casos particulares, hubo un poquito de discriminación para él: para la estudiante que es una mujer transgénero, pero para los demás no hay ningún problema por parte de los estudiantes, incluso a los hombres transgénero*, los dos que tenemos aquí, no hay ningún problema y con respecto a los que son homosexuales y lesbianas, todas están muy bien y básicamente esa es la población diversa que tenemos aquí y por parte de los docentes, en general la apertura es bastante grande. (Docente 7)

La construcción de esta intervención devela algunos elementos relevantes que conviene destacar y que pueden subdividirse de la siguiente forma: a) una valoración del ambiente general de la diversidad sexual en el espacio colegial, b) el establecimiento de una excepción a dicha valoración general y c) la reafirmación de la valoración general inicialmente formulada. Sin lugar a dudas el punto de inflexión de la intervención es la referencia al “caso particular”, pues la misma socava el sentido de la argumentación general, aspecto sobre el cual se pueden derivar distintas vetas de análisis.

Una primera veta se refiere a que la transgeneridad pareciera tener un estatuto aparte respecto a otras denominaciones que atañen a la sexualidad, en particular la referente a las mujeres *trans*. De ello da cuenta el contenido de la última afirmación en la que se indica que no hay ningún problema con las personas sexualmente diversas, en el sentido de que no son objeto de discriminación, para seguidamente enfatizar que esto aplica “incluso a los hombres transgénero” que hay en la institución. La partícula “incluso” permite incorporar un aspecto que se quiere destacar, y cuyo principal objetivo en este caso consiste en mostrar que la transexualidad gozaría de las mismas supuestas prerrogativas que las demás manifestaciones de la diversidad sexual presentes en el colegio. Atendiendo a la analítica discursiva a la que apuntábamos anteriormente, habría que decir que este enunciado resulta plausible en la justa medida en que acredita lo contrario, a saber, que lo *trans* no sería en este contexto equiparable a otras manifestaciones de la diversidad, sino que requiere de un encaje particular dentro del entramado discursivo institucional.

Una segunda veta de análisis, apunta a que se describe la magnitud de estas manifestaciones de rechazo mediante el adjetivo diminutivo un “poquito”. En ambos casos se trata de recursos pragmáticos que mitigan el valor de lo dicho<sup>8</sup> y adquieren sentido si son leídos en contraposición al trato que se dice que se brinda al resto de personas sexualmente diversas. Por otra parte, la persona entrevistada aparte de no utilizar la denominación genérica correspondiente a la estudiante referida, caracteriza la discriminación de la que esta fue objeto como “un caso particular”, con lo cual se

---

<sup>8</sup> En este caso se trata de un recurso pragmático de atenuación, que consiste en aminorar el valor de lo dicho distanciándose del enunciado proferido, para consecuentemente establecer una mayor cercanía y acuerdo con el interlocutor, que en el fragmento referido se trata de la persona entrevistadora. Para ahondar sobre el uso de estrategias pragmáticas de atenuación en relación al ámbito de la diversidad sexual, consultar Fernández (2019).

podría inferir que se trata de un caso aislado que poco dice del común denominador del trato a las personas sexualmente diversas.

Por su parte, la siguiente intervención pone en tensión la formulación realizada por la docente anteriormente citada y en esta misma medida contraria la idea de un común denominador de receptividad a lo diverso, mostrando cómo efectivamente la transgeneridad femenina resulta en gran medida disruptiva en el contexto institucional:

Para serle franca, en este colegio, como que eso no, [toma aire] no se está dando muy bien, se lo digo con toda honestidad, verdad, como que se dé muy bien, no se da inclusive la-, **una de las profesoras nuevas, jovencita y de todo de ciencias, ha tenido un gran choque con uno de los transgéneros**, ella dice que no es por eso, que es porque él es muy malcriado, o más bien es malcriada, porque él se hizo de hombre a mujer<sup>9</sup>, verdad, esos son alumnos míos, tengo dos transgénero en mis grupos. (Docente 9)

De esta forma, de lo que se trata aquí es de dos escenificaciones de lo diverso, que podríamos explicar, retomando el conocido diagrama *La jerarquía sexual: la lucha por dónde trazar la línea divisoria* de Rubin (2011)<sup>10</sup>, en el cual ilustra (mediante un continuum que va de lo “mejor” a lo “peor”) la necesidad de mantener una frontera imaginaria entre el sexo bueno y malo. El planteamiento de la autora consiste en decir que la mayor parte de los discursos sobre sexo, ya sean estos religiosos, psiquiátricos, populares o políticos, delimitan una porción muy pequeña de la capacidad sexual humana, calificándola de segura, saludable, madura, santa, legal o políticamente correcta. En contraparte, la idea de la frontera vendría a separar a estas del resto de las conductas eróticas a las que se considera peligrosas, psicopatológicas, infantiles, políticamente condenables u obra del diablo. En este esquema las personas transexuales se ubican en el extremo de “lo peor” que configura el “sexo malo”.

Ahora bien, para Rubin (2011), en lo fundamental la discusión versa sobre "dónde trazar la línea divisoria" y determinar a qué actividades o características se les podría permitir cruzar la frontera de la aceptabilidad. En nuestro criterio, este es justamente el punto medular para dirimir la intervención antes citada. El discurso de la docente entrevistada remite a la idea de una frontera de la diversidad en la que lo *trans*, en sentido general, se ubica en el borde de lo aceptable, como lo evidencia el enunciado en relación a los hombres *trans*, mientras que la transexualidad femenina no supera el umbral de admisibilidad de lo diverso.

Con miras a tratar de disgregar la forma en que opera esta localización diferenciada, abordaremos a continuación un aspecto que consideramos central para comprender el modo en que

---

<sup>9</sup> La presencia de esta estudiante resulta en alguna medida emblemática, pues aparece en el relato de varias de las personas docentes entrevistadas en una de las dos instituciones en las cuales se trabajó con el profesorado, como se indica en el siguiente extracto:

A mí me ha costado un poco, no aceptarlos no no no es el tema de aceptarlos, es como el tema de que a veces uno no sabe, cómo tratarlos, nos ha costado con este caso que **probablemente ya todos los entrevistados te han hablado de la misma criatura**, verdad. (Docente 10)

El término “criaturita”, que en lo fundamental conlleva la asociación con la niñez y a la idea de lo parvulario, aspecto nada anodino es este caso, pues se trata de una adolescente, remite también a la idea de un *ser* que, por cuyas características, resulta en alguna medida extraño o insólito, aspecto aún menos desdeñable, por hacerse referencia aquí a una persona transgénero.

<sup>10</sup> El texto original en inglés aparece de la siguiente forma: *The Sex Hierarchy: The Struggle Over Where to Draw the Line* (Rubin, 2011, p. 153).

es asido lo *trans* en los contextos educativos que formaron parte de la presente investigación que dio lugar a este artículo y que concretamente se refiere a la manera en la que son mirados los cuerpos *trans*<sup>11</sup>.

### Cuerpos *Trans*, Cuerpos que se Miran

Digamos tengo alumnos que, que, si tienen, di que son digamos homosexuales, o algo así, pero nunca he tenido un tipo de estudiante, transgénero, digamos nunca he trabajado con un estudiante así, eh lo conozco a este estudiante porque di **ahí anda en los pasillos y todo lo demás** entonces yo no podría decirle mucho.  
(Docente 8)

“Lo conozco a este estudiante porque di ahí anda en los pasillos y todo lo demás”<sup>12</sup>. Esta declaración nos habla de que transitar por los pasillos no es una operación desprovista de implicaciones para determinados tipos de cuerpos en un establecimiento educativo, en la medida justamente que en ese caminar está implicado algo más que se ofrece a la mirada y que representa “todo lo demás”. En este apartado, partimos del hecho de que “el cuerpo ha sido el testimonio silencioso de una realidad pedagógica y social que lo ha dominado, uniformado, manipulado, militarizado, castigado o incluso mutilado” (Huertas, 2016, p. 126), y correlativamente, concebimos que la mirada constituye un elemento medular para comprender los distintos emplazamientos de los cuerpos *trans* en el colegio, que históricamente ha sido un espacio bastante indómito para todos aquellos cuerpos que no se adaptan a las características socialmente estipuladas para las categorías de “hombre” y “mujer”.

Como señalan Corbin, Courtine y Vigarello (2005), la historia del cuerpo es indisociable de la manera en que se lo mira, de suerte que, “unos escrutan la evolución del estatuto de observador y los modos de educación de la vista y otros la retórica de la visibilidad, es decir, el discurso dedicado a los efectos y los peligros de la visión, los límites de lo observable, a todo lo que da ritmo al debate entre la censura y la audacia de la vista” (p. 194). Estas puntualizaciones sobre las formas en que se mira el cuerpo a través de la historia resultan en nuestro criterio atinadas, pues constituyen una ventana para pensar los modos en que se dirige la mirada hacia las personas *trans* y la forma en que se instruye el acto mismo de mirar en un espacio – tiempo determinado, que en esta ocasión se refiere al ámbito institucional del colegio y a la actualidad del medio cultural costarricense.

Hoy por hoy pensar los centros educativos como instituciones totales, en la forma en que plantea Goffman (2001), podría resultar algo desmesurado, especialmente por hecho de que la idea de totalidad pareciera no encajar con los arreglos modernos que tienen los actuales espacios educativos, aspecto especialmente evidenciado por la proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, las instituciones educativas siguen siendo espacios destacados en lo que se refiere al control y ordenamiento de los cuerpos, las cuales concomitantemente desarrollan formas -que pueden ser más o menos dúctiles- para la inspección y encauzamiento de las trayectorias corporales, pero que finalmente tiene una impronta subjetiva.

Consideremos que esta relación entre corporalidad y control institucional constituye un aspecto insoslayable para el análisis de lo *trans* en la secundaria, pues no se puede eludir la cuestión corporal de las prácticas educativas, en tanto “es en el cuerpo donde residen la mayor parte de los

---

<sup>11</sup> En otro lugar abordamos el problema de la mirada, orientado en este caso al ámbito de la educación primaria (Fernández, 2017).

<sup>12</sup> En Costa Rica se emplea la interjección “diay” para expresar afirmación, interrogación, admiración, ignorancia o desconocimiento, así también como una forma de saludo (DRAE). Es común que se utilice “di” como una forma abreviada de dicha interjección, como es en el caso de la cita aquí destacada.

desasosiegos que padecen los adolescentes” (Huertas, 2016, p. 122). En este sentido, argüimos que la aprehensión del cuerpo a través de la mirada, es la vía por antonomasia para cernir las manifestaciones de ambivalencia sexo-genérica en el espacio del colegio. De ello da cuenta en siguiente fragmento:

Esto, que puede ser difícil, esa, esa transición porque a veces, piden cosillas, que, est..., *en el momento no se pueden* por ejemplo, hay un hay un joven, que, que él dice sentirse mujer, él se identifica con el sexo, femenino, pero este, **para algunas cosas sí quiere ser, mujer pero para otras hombre** verdad, verdad entonces el pelo sí quiere dejárselo largo pero, no sé en otras, eh, no le gusta que le digan ciertas cosas entonces tal vez tal vez lo difícil sería, como que como están en ese, como están en esa transición a veces, les sirve una cosa a veces les sirve otra, por ejemplo, que, tal vez él se sienta mujer, entonces se quiere poner aretes, verdad pero para otras cosas sí es hombre, ent.- digámoslo el, el, el que tengo yo que se llama Lucas [nombre ficticio] verdad, él es mujer, de nacimiento, él ahora es eh, es hombre, entonces aquí el reglamento dice que los hombres no pueden usar aretes, verdad y él quiere ser hombre, él se identifica con el sexo masculino, pero sí quiere usar aretes, entonces como ahí, tal vez esa es la dificultad pero ya sí, como persona no veo ninguna dificultad por lo menos aquí. (Docente 2)

El aspecto en nuestro criterio más relevante de este fragmento tiene que ver con lo que el docente entrevistado denomina la “transición”, que es por demás uno de los aspectos que con más frecuencia genera resistencias a la hora de abordar el amplio abanico de lo *trans*. Y, como se puede colegir a partir de este enunciado, el elemento que en este caso genera una mayor dificultad, se refiere no tanto a la denominación identitaria, sino más bien a la manera en la que la misma es encarnada.

Una de las interrogantes que con mayor frecuencia ocupaba a Foucault (2001) en sus estudios sobre la sexualidad, tiene que ver con el hecho de, ¿por qué tan continuamente el Occidente se ha interrogado respecto a la verdad del sexo y le exige a cada uno que la formule para sí mismo?, y a su vez ¿por qué ha querido con tanta obstinación que nuestra relación con nosotros mismos pase por esta verdad? Las formas en que son capturadas por la mirada las elecciones de una persona adolescente, las cosas que quiere respecto a sí misma, en especial aquellas relacionadas con su apariencia física (sus modos de apropiación del cuerpo), se convierten en insumos definitorios para otorgar categorías identitarias fijas e irrevocables, cual si se tratase de un fallo sexo-genérico; veredicto mediante el cual se devela la verdad de del ser, en este caso del ser - estudiante.

Así, otro aspecto central de esta elocución tiene que ver con la legitimidad de la identidad deseada, que pasa ya no solo por las cosas que se quiere, sino por la consistencia de dichas elecciones. Esta es una idea generalizada que comúnmente toma la forma de una recusación y se asemeja a eso que Butler (2015) denomina la “diagnos del género”, según la cual, se asume que podemos experimentar el sexo sin considerar las ventajas sociales de ser de un determinado sexo. Más específicamente nos dice Butler “Si el sexo se experimenta dentro de una matriz cultural de significados, si llega a tener un significado y un sentido en referencia al mundo social en un sentido amplio, ¿podemos entonces separar la experiencia del «sexo» de su significado social, incluyendo la manera en la cual el poder funciona a través de dichos significados?” (p. 139). E incluso, llevado a un plano mucho más intuitivo, ¿es que acaso la identificación con determinadas manifestaciones del género no se corresponde con una estrategia que actuamos de manera cotidiana conforme a las circunstancias que nos presenta el contexto más próximo?

A este análisis tenemos que agregar la localización en el espacio del colegio. La verdad del sexo que en nuestra cultura indefectiblemente establece una pauta fundamental para la definición del

*quien soy*, estaría dada por el necesario recorte de aquello que se quiere y que correspondientemente ha de acoplarse a las coordenadas del binarismo sexual. Así las cosas, en este caso pareciera que el ámbito de la institucionalidad, mediante una serie de regulaciones administrativas, refuerza la fijeza de los roles sexuales, aspecto que va más allá de un mero posicionamiento individual por parte de uno u otro docente, puesto que la presunta imposibilidad con que topan determinadas formas de ser no remite a restricciones de carácter personal, sino más bien estructural. La frase en la que el docente señala que “piden cosillas que en el momento no se pueden”, muestra bastante bien el recorte que opera el Colegio en este sentido. Se trata por lo tanto de un mandato que está fundamentalmente referido a la manifestación de *lo posible* del cuerpo.

Ahora bien, es importante destacar que no todo recorte de la mirada redonda en alguna forma de anulación o discriminación, dado que existen experiencias tanto de docentes como estudiantes que muestran que otras articulaciones de la visibilidad son posibles y, en consecuencia, que se puede hacer del colegio un espacio de acogida para lo diverso, fortaleciendo los lazos sociales que se entablan en el espacio institucional. El siguiente extracto de la entrevista realizada a un estudiante<sup>13</sup> ejemplifica dicho planteamiento:

Empecé a salir del closet en décimo y todo bien con mis amigos siempre, luego se lo comenté a la profesora de español, y ella es super abierta, super normal mis compañeros, aunque a algunos no se los contaba di algunos ya lo sabían porque di son cosas evidentes normalmente, pero es muy normal y ahí hay estudiantes todavía en el colegio que, **uno sabe que son homosexuales o lesbianas y trans, incluso que es muy normal, o sea en el colegio nadie, o sea todos se ven igual, ni siquiera se trata como un tema de que hay que verlo así** [realiza el ademán de *entre comillas*] **porque todo se ve muy normal.**  
(Estudiante 7)

Esta intervención hace manifiesto un determinado recorte de la mirada en el que las diferencias percibidas en torno a la identidad u orientación sexual no supone un móvil para negar o denigrar el estatus de integrante de la comunidad estudiantil. Aunque es importante señalar que este recorte no siempre es sinónimo de “inclusividad”, puesto que en algunos casos no tener en cuenta las diferencias (el “todos somos iguales”) puede resultar lesivo para algunas personas, al encontrarse estas en una posición de desventaja o subalternidad. No obstante, la forma en la se expresa el estudiante, y en especial el énfasis en las fórmulas “todos se ven igual” y “todo se ve muy normal”, nos muestra una valoración más que todo favorable y que enfatiza la posibilidad de *ser* y *estar* desde la diferencia sexo-genérica en el espacio del colegio.

Hacemos hincapié en las *condiciones de posibilidad* que otorga el ámbito colegial, puesto que el reconocimiento de lo diverso no siempre resulta factible. La siguiente cita, que corresponde a la entrevista a un estudiante que se idéntica como no-género binario, retrata este punto:

Recuerdo también que tuve un compañero, muy femenino este, al que le hicieron salirse del colegio, por tanto abuso, y **recuerdo a una compa trans que no había transicionado pero que prefirió eh, mantenerse con su, imagen de chico** quizá para el mundo, pero ella misma sabía que *en su momento lo iba a poder hacer*, en cuanto teníamos que ir a un baño de chicas para hablarlo ahí, o sentirnos mejor porque no podíamos ir a un baño de chicos

---

<sup>13</sup> Es importante tener en cuenta que el estudiantado entrevistado en su mayoría se identifica como personas gays o lesbianas. Lo anterior puede explicar el hecho de que dentro del corpus de estudio haya una menor cantidad de intervenciones por parte de estudiantes que hacen referencia a lo *trans*. A pesar de ello, un aspecto a destacar es que algunos de sus relatos sí hacen referencia a las personas *trans* o no género-binarias, aspecto que en cierta medida expresa una forma de sociabilidad y de reconocimiento del otro.

porque ya sabíamos lo que podía pasar, pero eh, sí muchas veces, le sacaron profesores [del baño]. (Estudiante 1)

Como se puede constatar, el recorte visual que se hace aquí sobre la desviación del orden género-binario resulta muy poco halagüeño en comparación con la cita anteriormente destacada. Este extracto muestra de manera bastante cruda los efectos del recorte visual sobre el cuerpo que opera en el espacio institucional, como lo son el mostrar una imagen corporal que no corresponde con la identificación sexual deseada (“prefirió mantenerse con su imagen de chico”), la búsqueda de sitios seguros que se asemejan a escondites para poder apalabrar la inconformidad de habitar un lugar excluyente (el baño de mujeres como un espacio privilegiado para realizar deposiciones subjetivas), en contraposición a otros espacios que resulta amenazantes o potencialmente peligrosos (el baño de hombres como un espacio de excepción que da vía libre para la violencia “ya sabíamos lo que podía pasar”) hasta tener que abandonar la institución educativa (“le hicieron salirse del colegio”).

Todo lo anterior nos habla de una serie de estrategias de evitación y ocultamiento que apuntan particularmente a disimular los rasgos de una imagen genérica ambigua que se decanta por el lado de lo femenino. En este sentido, se trata de una sanción que atañe de manera directa a una performatividad femenina en un cuerpo genéricamente marcado como masculino, situación homóloga a la descrita por parte de una docente en la siguiente intervención:

Eh, bueno por ejemplo, sí **hubo un problema con la mujer transgénero porque le hicieron una boleta por llevar maquillaje**, y este, en ese momento el reglamento no está muy claro para este sector, entonces esa boleta se tuvo que anular y, y, **un poquito de rechazo por algunos docentes en específico que tienen la idea de que un hombre debe ser macho**, y cosas así, y, y di que no aceptan, no aceptan este di, lo que está pasando con estas personas y básicamente ha sido eso (Docente 7)

Indubitablemente uno de los aspectos más importantes de esta cita tiene que ver con la “boleta” que se le hace a la estudiante. El Reglamento de Disciplina del *Ministerio de Educación de Pública*, señala en su Artículo 6, en relación a la definición de la calificación de la conducta, aplicables tanto para primaria como secundaria, que se consideran entre otros elementos definidos por la Institución mediante la normativa interna, “las boletas disciplinarias remitidas al hogar durante el período correspondiente, las ausencias injustificadas, actitudes o *hechos que afecten a la comunidad educativa*, aún sin boleta emitida, escapes y llegadas tardías injustificadas, al inicio del día y entre lecciones” (MEP, s.f. p. 7).

De esta forma, la “boleta” constituyen un instrumento especializado para consignar las infracciones disciplinarias por parte del estudiantado, la cual, aunque no resulte indispensable para dirimir una actitud o hecho que se considere que afecte a la comunidad educativa, representa el documento de consulta por excelencia para tal finalidad. En este caso, la contravención registrada se refiere específicamente al uso de maquillaje, aditivo estético asociado a la idea biológica de “mujer”.

El uso de esta sustancia cosmética se convierte así en un elemento desestabilizador del ordenamiento sexo-genérico que dicta que la codificación biológica de “hombre” debe corresponder axiomáticamente con la designación cultural de “lo masculino” (siendo el vocablo “macho” el epítome de dicho emparentamiento) y la misma operación (¿a la inversa?) entre la codificación biológica de “mujer”, respecto a la designación cultural de “lo femenino”. Tomando en cuenta el valor consignatorio de lo ilícito que tienen las boletas disciplinarias, así como el canon sexo-genérico antes señalado, parece justo afirmar, tal y como plantea Bornstein (1994), que la estudiante antes referida es un sujeto *gender outlaw*, es decir una criminal del género.

En lo que respecta a los hombres *trans*, los efectos del marcaje visual parecieran no distar mucho de lo apuntado anteriormente, pues tal y como se muestra en la siguiente intervención, esta condición de estar “fuera de la ley del género”, conlleva una serie de efectos que pueden persistir incluso hasta después de concluida la etapa de formación secundaria:

**Hasta que llegué a la U y en la U decidí ser quien soy**, y como que dejé atrás toda mi vida de [localidad en la que se ubica el colegio], entonces **fue como un antes y un después de mi vida muy fuerte**, porque hasta el día de hoy sólo como mis mejores amigas, como cuatro o cinco, cuatro, son las que saben que me llamo Carlos [nombre ficticio] que cambié, que soy un chico trans y estoy en transición, mis demás compañeros no saben absolutamente nada de los cambios, por eso me da como pena ir a [localidad en la que se ubica el colegio]. (Estudiante 9)

Este extracto muestra que para el joven entrevistado la etapa de estancia en el colegio y el espacio institucional en sí mismo, constituyeron respectivamente un no-tiempo y un no-lugar para *ser quiera era*. Este es un aspecto con notorias implicaciones, puesto que, “(...) cuando la persona joven no tiene ni apoyo en su familia, ni tampoco se le acepta tal como es al compartir experiencias con sus compañeros o en su centro educativo, es cuando *la presión social provoca una estigmatización que marcará para siempre la evolución de su forma de ser*” (Huerta, 2016, p. 116).

De la mano con Bornstein (1994), el relato de este estudiante sobre su estancia en el colegio, tomado aquí como símil de la cárcel -en razón de su carácter manifiestamente coercitivo de la vivencia de la identidad sexual-, podría parecer el relato de un *exconvicto* que habla de lo que fue su pasaje por el sistema penitenciario, de no ser porque eso que fue, en alguna medida sigue siendo. La *pena de volver*, retrata en buena medida la idea de esa marca de estigmatización que se yergue en la forma de ser. En este caso, se trataría de una espacio-temporalidad subjetiva que hace que subsista algo del antes en el después. Para futuras investigaciones, cabría preguntarse ¿qué del cole subsiste en la forma en la que se vivencia la subjetividad *trans* en la vida adulta?

## Conclusiones

De acuerdo con Miller (2016b), a nivel global las estadísticas de acoso escolar, las tasas de abandono de los estudios, el absentismo escolar, la disminución de los promedios de notas, problemas de salud mental, así como la ideación, intentos y efectucción de suicidio en jóvenes trans siguen superando a cualquier otra población adolescente hasta la fecha. Por esta misma razón, señala el autor la necesidad de que el sistema educativo incluya un currículo que aborde el género desde las primeras experiencias escolares, con miras a interrumpir la continuidad de las macroagresiones y en su lugar generar mejores condiciones de existencia para dichas poblaciones.

A partir de algunas de las experiencias y relatos por parte de docentes y estudiantes que formaron parte de estudio, consideremos que es factible afirmar que el contexto cultural costarricense -el cual leemos en una línea de continuidad con el repunte generalizado del conservadurismo en el ámbito latinoamericano-, resulta propicio para la reproducción de tales macroagresiones. Lo anterior se ampara en la constatación de que la entrada de la transgeneridad en la escena colegial sigue estando bastante marcada por el guion que dicta el binarismo sexual hombre – mujer, así como por un recurrente anquilosamiento de los roles de género, de acuerdo a la oposición masculino – femenino.

Como corolario, adicionalmente consideramos que lo *trans* ocupa el lugar de la otredad de una forma tal que no responde necesariamente al “perfil generalista” al que apunta la designación de *diversidad sexual*. Sentar esta precisión constituye en nuestro criterio un hallazgo relevante del presente

proceso de investigación, puesto que, la *diversidad sexual* como categoría englobante, si bien es cierto que permite reunir un conjunto disímil de manifestaciones que gravitan en torno al par género / sexualidad, soslaya por otra parte el hecho en apariencia tautológico, de que la aprehensión de las distintas designaciones que comprenden lo diverso no son homologables.

Una de las razones para sostener dicha tesis, es que lo *trans* vendría a ser lo *otro* de lo *otro*, en este caso lo otro de la diversidad sexual. Pensando en los términos en que lo plantean los teóricos y teóricas decoloniales, las personas *trans* estarían más lejos de la *línea de ser* que el resto de personas sexualmente diversas, una operación que, si bien no puede ser pensada como una configuración definitiva, resulta cuando menos un arreglo persistente en las escenificaciones en las que las corporalidades *trans* se vuelven inteligibles en el contexto colegial estudiado. Consideramos que este es un aspecto que requiere de mucha atención por parte de los equipos docentes, puesto que, como señala Mejía (2006) en relación al aislamiento social y la violencia que sufren las personas inconformistas de género, “los profesores son con frecuencia cómplices pasivos, al no hacer nada para impedirlo, e incluso activos, al no llamarlas por su nombre y negarles el acceso a los servicios apropiados” (p. 115).

De esta forma, concebimos que, en el contexto colegial, la posibilidad de sancionar una manifestación de género como buena o mala, lícita o ilícita, pasa en lo fundamental por efectuar un recorte visual que opera mediante una estrategia de diferenciación. “Diferenciar en sociedad remite a la estrategia interpretativa de establecer diferencias entre los sujetos sociales, hasta el punto de poder alcanzarse diferentes grados de ciudadanía que implican (para algunos de esos sujetos) discriminación; de crear, en consecuencia, ciudadanos diferentes” (Nieto, 2008, p. 182).

Argüimos en este sentido que es necesario incidir en las estrategias interpretativas que llevan a cabo docentes y estudiantes al momento de encarar lo diverso, de tal forma que la relación con las diferencias no suponga ciudadanía estudiantil de primera y segunda clase. De suerte que, “para enfrentar la violencia y la exclusión no es suficiente con “instalar el tema” o “abrir el debate”. Debemos pensar de qué modo lo hacemos, qué recursos adoptamos, y si son coherentes con aquellos problemas que queremos resolver” (Radi y Pérez, 2014, p. 559). Hacer de los centros educativos espacios de acogida para lo diverso en general y para las existencias *trans* en particular, requiere de una actitud de cuestionamiento constante sobre el rol que ocupamos en tales contextos, así como de un compromiso ético político firme de cara a la transformación social.

## Agradecimientos

Agradezco profundamente el trabajo de Priscilla Campos Aguilar y Nathan Romano Solís, quienes fungieron como asistentes del proyecto de investigación que dio lugar a este artículo y cuyo aporte resultó sumamente significativo, tanto en los distintos procesos que implicó el estudio como en las reflexiones conjuntas y la práctica activista derivada del mismo. Agradezco muy especialmente a Silvia Mora Cascante, cuyo interés en la búsqueda de cambios en el sistema educativo, así como su impulso a la iniciativa denominada “Fuera de closet”, resultaron trascendentales para el desarrollo de esta y otras publicaciones.

## Referencias

- Arribas-Ayllon, M. & Walkerdine, V. (2008). Foucauldian discourse analysis. In: C. Willig & W. Stainton-Rogers (Ed.), *The Sage handbook of qualitative research in psychology* (pp. 91-108). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781848607927.n6>

- Blanco, F. (2014). Queer Latinoamérica: ¿Cuenta regresiva? En: D. Falconi Trávez, S. Castellanos & M. A. Viteri (Eds.), *Resentir lo queer en América Latina: Diálogos desde/con el Sur* (pp. 27-45). Editorial Egales.
- Bornstein, K. (1994). *Gender outlaw. On men, women and the rest of us*. Routledge.
- Brant, C. (2016). Teaching our teachers: Trans\* and gender education in teacher preparation and professional development. In S. J. Miller (Ed.), *Teaching, affirming, and recognizing trans\* and gender creative youth. A queer literacy framework* (pp. 47-61). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6\\_3](https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6_3)
- Browne, K., & Nash, C. (2010). *Queer methods and methodologies, Intersecting queer theories and social science research*. Ashgate.
- Butler, J. (2015). *Desbacer el género*. Paidós.
- Cabral, M. (Julio, 2010). Ante la ley. *Página 12*. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-1515-2010-07-30.html>
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Editorial Ariel.
- Careaga, G. (2010). Escudriñar las sexualidades, mirando a través de las categorías. En: M. List & A. Teutle (Coords), *Florilegio de deseos. Nuevos enfoques, estudios y escenarios de la disidencia sexual y genérica* (pp. 47-62). Ediciones Eón.
- Carvajal, A. (2018). Transexualidad y transfobia en el sistema educativo. *Humanidades*, 8(1), 1-31.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). (2018). *Avances y desafíos hacia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTI en las Américas*. Organización de Estados Americanos. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/LGBTI-ReconocimientoDerechos2019.pdf>
- Corbin, A., Courtine, J.-J., & Vigarello, G. (2005). *Historia del cuerpo II. De la revolución francesa a la gran guerra*. Editorial Taurus.
- Cordero, M. (Junio, 2019). Estudiantes cierran 80 centros educativos para pedir salida del ministro de educación. *Semanario Universidad*. País. Recuperado de <https://semanariouniversidad.com/pais/estudiantes-cierran-80-centros-educativos-para-pedir-salida-del-ministro-de-educacion/>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). (2017). *Opinión Consultiva OC 20/17 solicitada por la República de Costa Rica: Identidad de género e igualdad y no discriminación a parejas del mismo sexo*. Recuperado de: [https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea\\_24\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_24_esp.pdf)
- De Signi, S. (2013). *Sexualidades. Tensiones entre la psiquiatría y los colectivos militantes*. Fondo de Cultura Económica.
- Didi-Huberman, G. (2015). *La invención de la histeria. Charcot y la iconografía fotográfica de la Salpêtrière*. Ediciones Cátedra.
- Fernández, D. (2017). Corporalidades disidentes: antagonismos en la mirada docente. En: T. Cordero (Comp.). *Reflexiones desde la investigación socio – educativa en contextos de exclusión* (pp. 87-110). Colección Yigüirro.
- Fernández, D. (2019). Estrategias de atenuación en el discurso de docentes costarricenses de escuela primaria sobre diversidad sexual y funcional. *RALED, Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 19(2), 50-70. <http://dx.doi.org/10.35956/v.19.n2.2019.p.50-70>
- Fernández, D. (2020). Voices, subjectivities and desires. Costa Rican secondary teachers' and students' discourses about sexual diversity. In: M. Pérez & G. Trujillo-Barbadillo (Eds), *Queer epistemologies in education. Luso-Hispanic dialogues and shared horizons. Queer studies and education* (pp. 179-202). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-50305-5\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-50305-5_11)

- Fernández, D. (2021). Discursos de docentes costarricenses de secundaria sobre la dis/capacidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1-27.  
<https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46778>
- Figari, C. (2009). *Eróticas de la disidencia en América Latina. Brasil Siglos XVII al XX*. CLACSO. Ediciones CICCUS.
- Foucault, M. (1996). *El orden del discurso*. Tusquets Editor.
- Foucault, M. (2001). L'Occident et la vérité du sexe. Dans: *Dits et Écrits II. 1976-1988* (pp. 101-106). Gallimard.
- Foucault, M. (2005a). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*, Volumen I. Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, M. (2005b). *La arqueología del saber*. Siglo Veintiuno Editores.
- Goffman, E. (2001). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu Editores.
- Hines, S. (2007). *Transforming practices of identity, intimacy and care*. Policy Press.
- Huerta, R. (2016). *Transeducar. Arte, docencia y derechos LGBT*. Editorial EGALES.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2012). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011*. Author.  
[https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos/inec\\_institucional/estadisticas/resultados/replacenso2011-12.pdf.pdf](https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos/inec_institucional/estadisticas/resultados/replacenso2011-12.pdf.pdf)
- Jiménez, A. (2005). *El imposible país de los filósofos*. Editorial Perro Azul.
- List, M. (2010). Escudriñar las sexualidades, mirando a través de las categorías. En: M. List & A. Teutle (Coords), *Florilegio de deseos. Nuevos enfoques, estudios y escenarios de la disidencia sexual y genérica* (pp. 63-104). Ediciones Eón.
- List, M. (2011). *Lo social de lo sexual. Algunos textos sobre sexualidad y desarrollo*. Ediciones Eón.
- Mejía, N. (2006). *Transgenerismos. Una experiencia transexual desde la perspectiva antropológica*. Ediciones Ballester.
- Miller, S. J. (2016a). The nonconclusion: Trans\*ing education into the future — This cannot wait. In S. J. Miller (Ed.), *Teaching, affirming, and recognizing trans\* and gender creative youth. A queer literacy framework* (pp. 293-297). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6\\_16](https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6_16)
- Miller, S. J. (2016b). Trans\*ing classrooms: The pedagogy of refusal as mediator for learning. *Social Sciences*, 5(3), 1-17.  
<https://doi.org/10.3390/socsci5030034>
- Miller, S. J. (2016c). Why a queer literacy framework matters: Models for sustaining (a)gender self-determination and justice in today's schooling practices. In S. J. Miller (Ed.), *Teaching, affirming, and recognizing trans\* and gender creative youth. A queer literacy framework* (pp. 25-46). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6\\_2](https://doi.org/10.1057/978-1-137-56766-6_2)
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2012). *Programas de Estudio de Ciencias. Tercer Ciclo de Educación General Básica*. Author. Recuperado de:  
<http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/ciencias3ciclo.pdf>
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (s.f.). *Reglamento de disciplina*. Centro de Aprendizaje Educarte. Recuperado de  
<http://educartecostarica.com/wp-content/uploads/2017/08/2017-REGLAMENTO-DE-DISCIPLINA-INSTITUCIONAL.pdf>
- Ministerio de Salud (MINSa). (2011). *Política Nacional de Sexualidad 2010-2021. I Parte: Marco Conceptual y Normativo de la Política*. Fondo de Población de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/biblioteca-de-archivos/sobre-el->

- ministerio/politcas-y-planes-en-salud/politicas-en-salud/1038-politica-nacional-de-sexualidad-2010-2021-parte-i/file
- Nieto, J.-A. (2008). *Transexualidad, intersexualidad y dualidad de género*. Ediciones Ballester.
- Pérez, K. (2013). Las personas variantes de género en la educación. En: O. Moreno Cabrera y L. Puche Cabezas (Eds.), *Transexualidad, adolescencias y educación: Miradas multidisciplinares* (pp. 293-303). Editorial EGALES,
- Puche, L., Moreno, E., & Pichardo, J. - I. (2013). Adolescencias transexuales en las aulas. Aproximación cualitativa y propuestas de intervención desde la perspectiva antropológica. En: O. Moreno Cabrera y L. Puche Cabezas (Eds.), *Transexualidad, adolescencias y educación: Miradas multidisciplinares* (pp. 189-265). Editorial EGALES.
- Radi, B. (2019). Políticas del conocimiento: hacia una epistemología trans\*. En: M. López (Comp.), *Los mil pequeños sexos. Intervenciones críticas sobre políticas de género y sexualidades* (pp. 27-42). EDUNTREF.
- Radi, B., & Pérez, M. (2014). Diversidad sexo-genérica en el ámbito educativo: Ausencias, presencias y alternativas. En: *Programa para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Filosofía. Actas de las XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía* (pp. 553-562). FFyL.
- Rojas, A. (2019). *Transeducarnos. Derechos humanos y emancipación desde la comunidad transgénero*. Editorial Arlekin.
- Rubin, G. (2011). Thinking sex. Notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: G. Rubin, *Deviations. A Gayle Rubin reader* (pp. 137-181). Duke University Press.  
<https://doi.org/10.2307/j.ctv11smmmj.9>
- Sabsay, L. (2014). Políticas queer, ciudadanía sexuales y decolonización. En: D. Falconí Trávez, S. Castellanos & M. A. Viteri (Eds.), *Resentir lo queer en América Latina: diálogos desde/con el Sur* (pp. 45-58). Editorial EGALES,
- Soto, R. (2009). Imaginando una nación de raza blanca en Costa Rica: 1821-1914, *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM* 15. <https://doi.org/10.4000/alhim.2930>
- Stryker, S. (2017). *Historia de lo trans. Las raíces de la revolución de boy*. Editorial Continta me Tienes.

## Sobre el Autor

### **Daniel Fernández Fernández**

Universidad de Costa Rica

[daniel.fernandez\\_f@ucr.ac.cr](mailto:daniel.fernandez_f@ucr.ac.cr)

Psicólogo y Máster en Lingüística por la Universidad de Costa Rica. Actualmente Doctorando del Doctorado Latinoamericano en Educación, de la misma casa de estudios. Profesor asociado de la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica (UCR), en cursos de psicología clínica. Investigador del Instituto de Investigación en Educación (INIE-UCR). Docente de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), en cursos de psicología social. Temas de investigación: diversidad sexual y funcional, uso de estrategias discursivas pragmáticas y el análisis crítico del discurso sexológico y psicopatológico.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8744-1890>

## Sobre los Editores

### **Jaime Barrientos Delgado**

Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado

[jbarrientos@uahurtado.cl](mailto:jbarrientos@uahurtado.cl)

Doctor en Psicología Social, Universitat de Barcelona, master en Ciencias Sociales, Universidad de Chile y Psicólogo de la Universidad Diego Portales. Profesor titular e investigador de la Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado. Temas de investigación: sexualidad, género y diversidad desde la Psicología Social. Violencia homofóbica, impacto de los prejuicios y la discriminación en la salud mental de gays, hombres y lesbianas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8497-3552>

### **María Teresa Rojas**

Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado

[mtrojas@uahurtado.cl](mailto:mtrojas@uahurtado.cl)

Doctora en Ciencias de la Educación de la P. Universidad Católica de Chile y de la Universidad René Descartes – Paris 5. Licenciada en Historia y Profesora de Historia y Geografía de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesora asociada de la Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado. Temas de investigación: Políticas educativas y sociología de la escuela; subjetividad y decisiones de los actores escolares; análisis de la segmentación/inclusión del sistema escolar chileno desde diferentes perspectivas, entre ellas la inclusión social y la mixtura social en las escuelas, la inclusión LGTBI en contextos educativos, y la inclusión de estudiantes migrantes en escuelas municipales.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9195-2688>

### **Ismael Tabilo Prieto**

Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado

[itabilo@uahurtado.cl](mailto:itabilo@uahurtado.cl)

Sociólogo de la Universidad Alberto Hurtado, Máster en Ciencias Sociales por l'École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris (EHESS). Académico colaborador de la Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado y de la Facultad de Psicología, Educación y Familia de la Universidad Finis Terrae. Investigador de política educativa en el Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe (SUMMA) durante la edición de este número especial. Temas de investigación: enfoque biográfico y estudios de curso de vida, sociología de la educación y el trabajo, transiciones educación-trabajo, política educativa, métodos de investigación social.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7501-5085>

### **Canela Bodenhofer**

SUMMA, Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe

[canela.bodenhofer@summaedu.org](mailto:canela.bodenhofer@summaedu.org)

Socióloga de la Universidad de Chile, forma parte del Núcleo Sentipensante de Metodologías Participativas de la misma universidad. Investigadora de Política Educativa de SUMMA, Laboratorio de investigación e innovación en educación para América Latina y el Caribe. Temas de investigación: política educativa, derecho a la educación, inclusión en educación, género y educación, experiencias de actores trans y cis en la escuela, derechos humanos.

**Número Especial**  
**Derecho a la Educación e Inclusión Escolar de Jóvenes LGTB+ en**  
**América Latina y el Caribe**

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 29 Número 144

1 de noviembre 2021

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el Consejo Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa\_aape.