



**MÁSTER UNIVERSITARIO
GÉNERO Y DIVERSIDAD**

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**UNA APROXIMACIÓN A LA
TRANSFOBIA DESDE LA
PSICOLOGÍA:
VISIBILIZANDO LA
PROBLEMÁTICA EN LAS
AULAS Y FOMENTANDO LA
IGUALDAD**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PROFESIONAL
GALA BARREIRO MUÑIZ**

**Directoras: M^a Ángeles Alcedo y
Yolanda Fontanil**

Oviedo, junio de 2017

TESIS DE MÁSTER/PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PROFESIONAL

D^a:/D. Gala Barreiro Muñiz

TÍTULO: Una aproximación a la transfobia desde la psicología: visibilizando la problemática en las aulas y fomentando la igualdad.

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE: colectivo trans, violencia, sistema sexo/género, ámbito educativo, agente socializador e integrador, Educación Primaria, propuesta de intervención, igualdad y prejuicios.

DIRECTOR/A: M^a Ángeles Alcedo y Yolanda Fontanil.

1. Resumen en español

El colectivo trans se encuentra invisibilizado en nuestra sociedad, pero esta invisibilización no implica la ausencia de violencia contra estas personas. El objetivo que guía este proyecto es, precisamente, el estudio de los problemas relacionados con las situaciones de violencia que sufre el colectivo de personas transexuales desde los distintos ámbitos de la sociedad. El sistema binario sexo/género imperante en nuestra cultura genera y potencia actitudes de marginación, aislamiento y maltrato hacia este colectivo. Ante esta situación, y dada la gran importancia de la escuela en el desarrollo de la construcción de la identidad del alumnado y como agente socializador e integrador, se ha elaborado una propuesta de intervención dirigida al tercer ciclo de educación primaria. Los padres y madres y profesorado también son partícipes e integrantes de esta propuesta. El objetivo final es introducir en las aulas nuevos conceptos referentes a la manera de vivir tanto la propia sexualidad como la identidad y expresión de género, y fomentar la igualdad y la no discriminación a través de una educación en un ambiente inclusivo y libre de prejuicios.

2. Resumen en inglés

Although trans people are hidden in our society, they are vulnerable to violence from other people. The objective that guides this project is precisely the study of the problems related to the situations of violence that this group suffers from the different environments. The sex/gender binary system prevailing in our culture generates and fosters attitudes of marginalization, isolation and mistreatment towards this people. Faced with this situation, and given the great importance of the school in the development of the construction of the identity of the students and as an agent of socialisation and integration, a proposal of intervention directed to the third stage of primary education has been elaborated. Parents and teachers are also participants and members of this proposal. The ultimate goal is to introduce new concepts in the classroom regarding the way to live both sexuality and gender identity and expression, and to promote equality and non-discrimination through an inclusive education.

VºBº Mª ÁNGELES ALCEDO Y YOLANDA FONTANIL, DIRECTORAS DE LA TESIS Y, GALA BARREIRO MUÑIZ, LA AUTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PROFESIONAL.

Fdo.: Mª Ángeles Alcedo y Yolanda Fontanil

Fdo.: Gala Barreiro Muñiz



Máster Universitario Género y Diversidad



DECLARACIÓN CONTRA EL PLAGIO

D./ Dña Gala Barreiro Muñiz, estudiante del Programa Oficial de Postgrado *Máster Universitario Género y Diversidad*, por la presente declaro que el trabajo adjunto es una creación original propia, en la que las ideas de obras ajenas me han servido de inspiración o apoyo se encuentran debidamente referenciadas, con cita expresa de la fuente y autoría de que procedan.

Asimismo, declaro que los fragmentos de obras ajenas de cualquier naturaleza (escrita, sonora o audiovisual) o las obras aisladas de carácter plástico o fotográfico que he incluido en mi trabajo se encuentran debidamente identificadas como cita literal (entre comillas si se trata de textos) y con referencia a la fuente y autoría de la obra copiada.

Entiendo que de no haber actuado así habría incurrido en plagio, lo que supone un incumplimiento de las leyes, un atentado a los principios éticos del trabajo universitario y una falta de observancia de las instrucciones para la prevención del plagio aprobadas por la Comisión de Docencia del Máster y puestas a disposición del alumnado. Tal hecho habilitará a las personas encargadas de la evaluación y calificación de mi trabajo a no autorizar su defensa o a valorarlo desfavorablemente, según las circunstancias del caso.

En Oviedo, a 26 de junio de 2017

Fdo.: Gala Barreiro Muñiz

AUTORIZACIÓN PARA CONSULTA DE TESIS DE
MÁSTER/PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PROFESIONAL CON
FINES DE INVESTIGACIÓN

Dña./D. Gala Barreiro Muñiz ,
como autora/autor de la Tesis de máster/Proyecto
de investigación profesional titulada/o Una aproximación a la transfobia
desde la Psicología: visibilizando la problemática en las aulas y
fomentando la igualdad,

por medio de este documento expresa su autorización para que dicha obra
sea utilizada con carácter no lucrativo y con fines exclusivos de
investigación. Deberán respetarse, en todo caso, los derechos que le asisten,
establecidos en el Real Decreto Legislativo 1/1996 de 12 abril, por el que
se aprueba el Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual y en
particular, conforme a su artículo 14.3º, el de que sea siempre reconocida
su condición de autora/autor del trabajo, con inclusión del nombre y la
referencia completa de la fuente, cuando se proceda a la reproducción
directa o indirecta del contenido o de las ideas que aparecen en él.

Lo que declara a los efectos oportunos.

En Oviedo, a 26 de junio de 2017

Fdo.: Gala Barreiro Muñiz

Índice

<u>1. Introducción y justificación</u>	3
<u>2. Ámbitos y tipología de violencia transgénero</u>	5
<u>2.1. Violencia en el entorno escolar</u>	5
<u>2.2. Crímenes de odio</u>	10
<u>2.3. Violencia sexual y hostilidad social</u>	11
<u>2.4. Violencia institucional</u>	11
<u>3. Consecuencias de la violencia transfóbica</u>	13
<u>3.1. Exclusión y pobreza</u>	13
<u>3.2. Prostitución y emigración</u>	14
<u>3.3. Contagio del VIH</u>	15
<u>3.4. Abuso de sustancias</u>	16
<u>4. La situación de la población trans en España</u>	16
<u>5. La escuela y el género</u>	18
<u>6. Análisis y revisión de programas y guías contra el acoso transfóbico en el sistema educativo</u>	21
<u>6.1. Objetivos</u>	23
<u>6.2. Población destinataria</u>	24
<u>6.3. Profesionales necesarios</u>	25
<u>6.4. Metodología</u>	26
<u>6.5. Resultados</u>	29
<u>7. Propuesta de proyecto de intervención educativa</u>	29
<u>7.1. Objetivos</u>	30
<u>7.2. Población diana</u>	30
<u>7.3. Metodología</u>	31
<u>7.3.1. Descripción de las actividades y los aprendizajes</u>	31
<u>7.3.2. Temporalización</u>	32
<u>7.4. Recursos</u>	32
<u>7.4.1. Recursos humanos</u>	33
<u>7.4.2. Recursos materiales</u>	33
<u>7.4.3. Recursos financieros</u>	33
<u>7.5. Evaluación y valoración de los resultados</u>	34
<u>8. Conclusiones</u>	35

<u>Referencias bibliográficas</u>	37
<u>ANEXO I</u>	43
<u>ANEXO II</u>	64
<u>ANEXO III</u>	66
<u>ANEXO IV</u>	67

1. Introducción y justificación

Actualmente en nuestra sociedad coexisten y conviven diferentes tipos de diversidades. Aunque nuestra perspectiva del mundo sigue siendo androcéntrica y el sistema imperante sigue siendo el sistema binario sexo/género, poco a poco han comenzado a aparecer otros tipos de identidades y también otras maneras de entender la masculinidad y la feminidad. La sociedad va evolucionando positivamente, aunque siempre hay rezagados/as, que intentan impedir que el mundo avance, como veremos más adelante.

Uno de los colectivos y/o identidades que aún persisten invisibilizados/as, con una representación mínima en nuestra sociedad, son las personas transexuales. Sabemos que la transexualidad ha existido a lo largo de la historia del ser humano y que se ha dado en diferentes sociedades, pero aún hoy en día es un colectivo estigmatizado y marginado. El trabajo que aquí se desarrolla pretende otorgarles a estas personas la visibilidad que merecen y eliminar los estereotipos y prejuicios que les envuelven.

Para comenzar este breve acercamiento a la transexualidad es preciso, en primer lugar, conceptualizar el tema que nos ocupa. Existe gran cantidad de definiciones pero queremos destacar la propuesta por Antonio Becerra (2003, 66):

Los transexuales tienen la convicción de pertenecer al sexo opuesto al que nacieron, con una insatisfacción mantenida por sus propios caracteres sexuales primarios y secundarios, con un profundo sentido de rechazo y deseo manifiesto de cambiarlos médica y quirúrgicamente. Desde la infancia su identidad mental es distinta a su identidad genital. Son mujeres que se sienten “atrapadas” en cuerpos de hombre, y hombres que se sienten “atrapados” en cuerpos de mujer; sin trastornos psiquiátricos graves que distorsionen la percepción de la realidad, que necesitan ser aceptados social y legalmente en el género elegido.

El objetivo que guía este proyecto es el conocimiento de los problemas relacionados con las situaciones de violencia que sufre el colectivo de personas transexuales desde los distintos ámbitos de la sociedad. El objetivo final se centra en el diseño de un programa de intervención en el ámbito escolar que aporte a los niños y niñas escolarizados/as y cursando quinto y/o sexto de primaria, es decir, aquellas/os niñas/os que tengan entre los nueve y los doce años aproximadamente, información y conocimiento acerca de la diversidad que pueden presentar las personas respecto a la sexualidad y la identidad de género. Para ello, se revisará el estado de la cuestión en la

actualidad, así como los estudios y programas que se están desarrollando para la integración de este colectivo y cuáles son los ámbitos de aplicación de los mismos.

Si uno de los temas centrales de análisis es la violencia, plantearemos como base conceptual la definición que propone la Organización Mundial de la Salud (OMS) acerca de la violencia de género:

Todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada. (OMS 2017)

Esta definición de violencia, aunque solo se refiera al ámbito de las mujeres, es una descripción que se ajusta a la violencia transfóbica, puesto que incide tanto en el daño físico como psíquico de la persona agredida y en las coacciones y falta de libertad, consecuencias que como veremos aparecerán en los estudios revisados sobre el colectivo transexual. Por otro lado, esta definición también incluye el ámbito público y el privado, aspecto que también se ajusta a la violencia ejercida contra este grupo de personas que, en muchas ocasiones, se desarrolla en espacios públicos.

Según Shiffman et al. (2016, 27-28), los y las transexuales tienen problemas de tipo psicosocial debido a que sus pares les discriminan, les acosan e incluso llegan a ejercer violencia contra ellos/as. En muchas ocasiones, como exponen Ellis et al. (2016, 213), estos actos violentos no están dirigidos únicamente contra la persona en sí, sino que los agresores los utilizan como una advertencia hacia al colectivo en general, un aviso de que sus conductas, es decir, las conductas que no siguen el patrón binario sexo/género, no van a ser toleradas. Estas razones hacen que el colectivo en cuestión se autoperciba como una minoría y los miembros que lo conforman se sientan vulnerables, lo que les lleva a sufrir graves alteraciones emocionales como depresión, problemas de ansiedad, baja autoestima, abuso de sustancias nocivas para la salud e ideaciones suicidas, entre otras.

Con estos objetivos se ha realizado una búsqueda de las investigaciones publicadas entre el año 2014 y 2017. Cabe destacar que a menudo los estudios no se focalizan en los sujetos transexuales, sino que suelen centrarse en el colectivo LGBT en general. Esta situación ha complicado el proceso de análisis y revisión ya que los motivos por los cuales se discrimina al colectivo LGB no son los mismos que aquellos por los que se discrimina a las personas transexuales. Además, al unir en una misma

muestra al sector LGB y a las personas transexuales, estas últimas quedan invisibilizadas. Por otra parte, no ha sido posible tener en cuenta únicamente a los individuos transexuales, es decir, personas que desean una reasignación de sexo, ya que la mayoría de los artículos hablan indistintamente de transexuales y transgénero, es decir, aquellas personas que aunque se identifiquen con el sexo y/o género opuestos al que le asignaron en su nacimiento, no desean la reasignación de sexo. Por lo tanto, y ante estas dificultades este trabajo versará sobre ambos perfiles y se hará uso del término trans para evitar cualquier tipo de confusiones.

2. Ámbitos y tipología de violencia transgénero

2.1. Violencia en el entorno escolar

En el ámbito escolar la violencia contra las personas trans se ejerce mediante el bullying. Este tipo de acoso se caracteriza por estar basado en el género, mientras que en la población general de niños y niñas el acoso suele centrarse en otros aspectos de la vida de la víctima. En el estudio realizado por Baruch-Domínguez et al. (2016, 23-24), el 51% de los participantes había sufrido depresión a causa del bullying recibido y el 39% quería abandonar sus estudios. Este tipo de violencia acarreó graves consecuencias pues, además de la gran cantidad de problemas psicológicos que conllevó, un 11% de los participantes de dicho estudio cambió de instituto y un 24% empeoró su rendimiento académico.

Por otro lado, cuando se realiza un análisis más detallado de los resultados reportados por este estudio, se recoge que ante la situación de bullying el 48% de la muestra comenta que las autoridades escolares no intermediaron entre los/as agresores/as y el/la agredido/a. La mayoría de los/as participantes informó de que los/as profesores/as ni siquiera eran conscientes de la situación de acoso que estaban atravesando sus alumnos/as; tan solo un 17% comenta que los/as profesores/as impusieron algún tipo de castigo a los/as agresores/as (Baruch-Domínguez et al. 2016, 20-21). En el estudio llevado a cabo por Wernick et al. (2014, 932) se halló que cuando el personal docente y/o el alumnado presenciaban conductas transfóbicas no actuaban nunca o lo hacían en raras ocasiones. Además, los resultados evidenciaron que las actuaciones de las profesoras y/o los profesores no tenían ningún efecto entre las alumnas y los alumnos, aunque cuando las personas que intervenían eran estudiantes, estas acciones sí influían en el comportamiento del resto del alumnado. Sin embargo era

más frecuente que quien interviniese fuese el personal docente, lo que supone un problema ya que aunque intervengan más en los comportamientos de acoso, sus acciones no tienen efectos a largo plazo. Uno de los errores más frecuentes según Marston (2015, 163), y que puede influir en que las intervenciones de los y las educadores/as apenas tengan consecuencias, es que cuando una figura de autoridad decide imponer una sanción el castigo no es generalizado a todos/as los/as alumnos/as, sino que es individualizado, perdiéndose así la oportunidad de concienciar a las y los estudiantes. Además, la contundencia de dichas sanciones depende de la persona que las imponga, lo que hace que no sean castigos coherentes. En el estudio de Wernick et al. (2014, 932) también se descubrió una relación negativa entre el hecho de oír frecuentemente lenguaje transfóbico e intervenir en situaciones de acoso, esto quizá se deba a que el alumnado que escucha frecuentemente comentarios transfóbicos haya normalizado ese tipo de lenguaje y ya no sea capaz de diferenciar una situación de bullying.

En algunos casos las circunstancias pueden ser incluso peores ya que ciertos/as profesores/as, que tienen unas claras creencias respecto al género y a cómo deben comportarse las mujeres y los hombres, no tienen problemas en difundir sus pensamientos entre el alumnado y de esta manera fomentar el rechazo hacia las personas que no cumplen con esas normas sociales. Según la investigación llevada a cabo por Formby et al. (2015, 631), algunas personas manifestaron que los mayores niveles de homofobia y transfobia que habían experimentado provenían del profesorado.

Un ejemplo de los prejuicios que pueden tener los y las profesionales de la educación lo aporta Lucas Platero (2013, 129-130), quién explica cómo una profesora humilló a un niño delante de todos sus compañeros/as cuando descubrió que éste llevaba pintadas las uñas. La profesora expuso que el esmalte de uñas era un accesorio perteneciente a las niñas, así que él no era lo suficientemente masculino. A partir de ese momento, el alumnado comenzó a increpar al niño y la violencia se extendió rápidamente entre las pupilas y los pupilos debido a que se sentían respaldadas y respaldados por las palabras de su profesora, que era una figura de autoridad. Este es un claro ejemplo que confirma la teoría de Wernick et al. (2014, 929), que postula que los comportamientos de acoso son aprendidos mediante la observación de las redes sociales, ya sean familias, pares, profesorado, etc. Después, las niñas y los niños adoptan dichos comportamientos y cuando repiten las conductas transfóbicas aprendidas estas son reforzadas por figuras de autoridad, mensajes culturales etc.

Según Marston (2015, 164), el bullying podría explicarse como una relación de poder que se encuentra enraizada en la cultura, en este caso en la cultura escolar. Además está relacionado con las expectativas a la hora de ajustarse a los roles de género. Esto convierte al bullying transfóbico en una herramienta que posibilita a los varones acercarse al ideal masculino, en oposición a lo femenino o a lo no normativo.

En muchas ocasiones, cuando las instituciones escolares luchan contra el bullying que sufren sus alumnos y alumnas prefieren obviar el bullying transfóbico porque lo consideran un desafío demasiado grande. Según Platero (2013, 134-135), las escuelas han de luchar contra los tabúes, los prejuicios y la resistencia que presentan padres y madres. Sin embargo, en las ocasiones en que se logra hablar abiertamente del bullying homofóbico y transfóbico suele configurarse una representación errónea de dicho colectivo ya que se habla de este grupo de personas como si de un grupo homogéneo se tratase, excluyendo por ejemplo a las personas negras o pertenecientes a diversas etnias. Además, otro de los errores más comunes es un abordaje demasiado breve de esta problemática, ya que suelen realizarse sesiones de varias horas, siendo así un hecho puntual a lo largo del curso en vez de crear un currículo educativo en el cual estas cuestiones tengan cabida.

Frecuentemente se visibiliza a este colectivo como si solo fuesen víctimas y se definiesen por ello, lo que supone un grave error. Esta visión, además de ser equívoca, no nos permite observar la capacidad de agencia de éstas personas y la lucha que libran contra la heteronormatividad. Tal y como explican Formby et al. (2015, 627-628), la representación de las personas acosadas como personas heridas hace que las investigaciones no se centren en cómo actúa la heteronormatividad en las escuelas sino que se focaliza en las patologías grupales e individuales. Además, la creencia de que una persona por pertenecer a la minoría LGBT necesita protección supone una manera de discriminación. Asimismo, el hecho de que como sociedad hayamos aceptado la dicotomía víctima/agresor simplifica e individualiza una problemática que es tanto social como cultural.

Bailey (2017, 30), en un estudio sobre el colectivo LGBT observó que el 80% de la muestra había sufrido abuso verbal, el 58% había sido víctima de bullying, mientras que un 5% de los/as encuestados/as había abandonado los estudios muy tempranamente. Según Cornu (2016, 8), en Estados Unidos uno de cada tres escolares pertenecientes a la minoría LGBT se ausenta de sus clases debido a que no se sienten ni cómodos/as ni seguros/as en las instituciones académicas. En la educación secundaria pueden llegar a

perder tres veces más clases que el resto de sus compañeros/as. La investigación de Bailey (2017, 30) también recoge que un 27% de las y los participantes se autolesionaba, un 24% de las chicas y un 15% de los chicos habían protagonizado al menos un intento de suicidio y, de estos, un 85% había afirmado que su primer intento de suicidio tenía relación con pertenecer a dicho grupo minoritario. Asimismo, más de un tercio de las personas participantes menores de 25 años reconoció haber tenido ideaciones suicidas en el último año.

Meyer et al. (2015, 224-226), han analizado si el comportamiento del profesorado difiere dependiendo de si son cisgénero (i.e., personas cuya identidad de género y género asignado al nacer coinciden) y heterosexuales o si pertenecen al colectivo LGBT. Los resultados evidenciaron que ambos grupos eran conscientes del acoso por parte del alumnado o de las y los progenitores, pero el bullying ejercido por parte del resto del personal docente pasaba más desapercibido, aunque más de la mitad del profesorado perteneciente al colectivo LGBT había escuchado comentarios homofóbicos y/o transfóbicos por parte de sus compañeros/as. Los niveles de implicación eran similares aunque el personal docente tenía perspectivas diferentes. No obstante, el profesorado que se identifica con dicha minoría asume más responsabilidades a la hora de la integración de los diversos perfiles que presenta el alumnado. También es probable que se impliquen más con la defensa de los derechos de la minoría LGBT y con la defensa de la expresión de las diferentes identidades. Asimismo, existen más probabilidades de que las/os profesoras/es pertenecientes al colectivo LGBT incluyan en su currículo escolar temas relacionados con la homofobia, la transfobia y el bullying y que evidencien y debatan con el alumnado los privilegios que otorga la heteronormatividad y a quién se los otorga. Cabe destacar que cuando se le preguntó al profesorado si el centro en el cual trabajaban era un sitio seguro, el 96,9% afirmó que así era, pero cuando se les preguntó en referencia a la orientación sexual o a la identidad de género del alumnado los porcentajes disminuyeron. Cuando se trata de una chica lesbiana, un chico gay o una persona bisexual el porcentaje desciende hasta un 71,3%, mientras que si la persona es trans la cifra es del 52,1%. El profesorado perteneciente a este grupo minoritario era más precavido a la hora de afirmar que los centros educativos eran sitios seguros para los alumnos y las alumnas que tenían perfiles no normativos.

En la lucha contra el bullying transfóbico existen elementos que debido a su presencia o ausencia pueden actuar como barreras o como protectores (O'Donoghue et

al. 2017, 222-229). Uno de estos elementos es la política de los propios centros escolares. Es frecuente que el profesorado no cuente con normas que le indiquen la manera de actuar ante una situación de estas características. Asimismo, cuando quieren intervenir y desarrollar diversas actuaciones para combatir la transfobia muchas veces se encuentran sin respaldo por parte de la administración. Otra de las barreras más habituales son las creencias del personal docente de que este tipo de acoso no supone un conflicto prioritario. La opinión de las y los progenitores también es fundamental ya que en ocasiones han impedido que sus hijas e hijos acudiesen a charlas y clases que abordaban esta temática.

Por otro lado, como factores positivos y de protección nos encontramos con la constancia en la lucha contra este acoso y la formación del profesorado en esta temática, así como la creación de asignaturas como la denominada SPHE (Educación Social, Personal y de la Salud) en Irlanda, similar a Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, la asignatura diseñada para el último ciclo de la Educación Primaria y toda la Educación Secundaria en España, por desgracia ya derogada, cuyos objetivos persiguen favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios.

Como podemos observar, todas estas investigaciones ponen de manifiesto que el bullying homofóbico y transfóbico es un grave problema dentro de las instituciones académicas, y que existen sectores conservadores que se oponen a los programas de integración a la diversidad. Un ejemplo reciente lo encontramos en Australia, donde los sectores conservadores han tachado al programa “*Safe Schools*” de propaganda radical de tipo sexual, de bullying hacia la cultura y de herramienta de promoción del estilo de vida homosexual. Además, los/as opositores/as a dicho programa defienden que las instituciones escolares son espacios destinados a los jóvenes, donde no tienen cabida ni la orientación sexual ni la identidad de género (McKinnon et al. 2017, 145-146). Esta creencia es totalmente opuesta a lo que expresa Cornu (2016, 8), quien comenta que la sociedad ha de reconocer que los y las jóvenes son personas sexualmente activas y que su sexualidad y su identidad de género pueden diferir de lo considerado heteronormativo, además pueden ser conscientes de ello y expresarlo desde muy temprana edad.

2.2. Crímenes de odio

Como venimos mencionando, las personas trans tienen un alto riesgo de sufrir violencia y/o discriminación, pero además este riesgo aumenta cuando el incumplimiento de las reglas sociales de género se hace más visible. En otras palabras, cuando poseen comportamientos típicamente asociados al género con el que se identifican o cuando se refleja en su físico que existe una disociación entre el sexo que se les asignó en el nacimiento y el autoasignado.

Se han realizado estudios cuyo objetivo es comparar las probabilidades que tienen de ser víctimas de violencia el colectivo LGB y las personas trans. Los resultados indican que estas últimas tienen el doble de probabilidades de sufrir violencia y el triple de ser acosadas. Igualmente, tienen más probabilidades de sufrir crímenes de odio. Este aspecto resulta conflictivo ya que el hecho de ser asesinado/a a raíz de la identidad de género no está considerado en todos los países como un crimen de odio.

En Europa, entre el año 2008 y el año 2013, 71 sujetos trans fueron asesinados. De esos 71 asesinatos, 20 se produjeron en Italia. Estos datos resultan alarmantes ya que la población trans es minoritaria y las cifras recogidas son muy elevadas. Ello puede estar indicando que no es una coincidencia, sino que existen personas que desean acabar con sus vidas simplemente por vivir al margen de las convenciones sociales. Prunas et al. (2016) revisaron los crímenes contra esta población ocurridos en Milán entre 1993 y 2012. Se detectaron un total de 20 asesinatos, en los que todas las víctimas eran mujeres transexuales. Esto puede deberse a que cuando la transición se realiza de un cuerpo masculino a uno femenino es más difícil pasar desapercibida, ya que el proceso de feminización puede ser más complejo. Además, el 95% trabajaban en la prostitución, lo que supone una doble estigmatización. El hecho de que estén ejerciendo su profesión en la calle puede facilitar la localización de la víctima. Sin embargo, el lugar más frecuente del crimen fue la propia casa de la víctima, seguido de las vías y espacios públicos. No se encontró un mismo patrón en los asesinatos, pero sí pudo comprobarse que en la mayoría de los crímenes hubo ensañamiento. Desafortunadamente, no en todos los casos la investigación llegó a descubrir a los culpables, sino que tan solo en trece de ellos se averiguó la identidad del asesino. Todos ellos resultaron ser varones. En cinco de los casos existía o había existido una relación sentimental entre la víctima y el agresor. En la mitad de los casos se encontraron indicios de crímenes de odio, como son: la manipulación del cuerpo, el ensañamiento, la localización del homicidio, el modo de elección de la víctima, anteriores agresiones al colectivo LGBT etc.

2.3. Violencia sexual y hostilidad social

Las personas transgénero y transexuales también son intimidadas sexualmente, se les fetichiza, se les cosifica e incluso se les viola. Ser objeto de violencia sexual es menos frecuente o al menos se detecta con menor frecuencia. En la investigación llevada a cabo por Ellis et al. (2016, 216), el 6,9% de los sujetos habían sido víctimas de violaciones. En muchos casos estas violaciones no suponían un hecho aislado, sino que se observó que el 25,6% de los sujetos que habían sido violados lo habían sido dos veces, y el 11,6% lo habían sido, al menos, en más de dos ocasiones.

Sin embargo no es la violencia física ni sexual la violencia que más frecuentemente se emplea contra estas personas, sino que la más común es la que se ejerce mediante la hostilidad social. En el estudio de Ellis et al. (2016, 217), un 75% del total de la muestra había sido objeto de burlas, mientras que un 84,9% había soportado que se extendiesen rumores y cotilleos sobre su persona.

A pesar de los datos anteriormente expuestos, la violencia no procede única y exclusivamente de actores externos, sino que como consecuencia de sus vivencias, los propios sujetos se autolesionan. En el estudio de Arcelus et al. (2016), sobre las autolesiones en las personas LGBT, se concluyó que su tasa de autoagresiones era mayor que la de la población general cuyas cifras oscilan entre un 14% y un 39%. Se hallaron determinadas cuestiones que actúan como factores de riesgo a la hora de causarse autolesiones como son: las experiencias traumáticas en la infancia, la depresión, la ansiedad, los problemas con la propia identidad, las dificultades en las relaciones sociales y haber sido víctima de transfobia. El 46,26% de la muestra se había autoagredido en algún momento de su vida. Además, se demostró que los sujetos que se lesionaban a sí mismos tenían una peor autoestima que los que no lo hacían, habían sido víctimas de un mayor número de experiencias transfóbicas, presentaban más problemas a la hora de establecer relaciones interpersonales y sentían que contaban con menos apoyos.

2.4. Violencia institucional

La violencia y la marginación también se han extendido por distintos ámbitos institucionales. Según von Vogelsang et al. (2016, 3582) la discriminación y la ignorancia acerca de la transexualidad están presentes en el ámbito sanitario. Muchas/os profesionales sanitarios carecen de la formación y el conocimiento necesarios para tratar a estas personas. Cuando se encuentran con un/a paciente que presenta estas

características, en muchas ocasiones en vez de buscar información y ampliar su conocimiento en esta materia prefieren tratarlas/os como fuentes de información.

Uno de los errores más comunes entre el personal sanitario es el mal uso de los pronombres y/o los nombres. Este error suele producirse con más frecuencia al inicio de los procesos de hormonación y/o quirúrgicos y desciende a medida que avanza el proceso de reasignación. No obstante, es preciso destacar que la mayoría de los y las participantes aseguran que estos/as profesionales ni siquiera les preguntan cómo prefieren ser llamados/as. También se describen situaciones en las que utilizando su posición de poder juzgan a sus pacientes, les desprecian e incluso llegan a hacerles preguntas íntimas que son irrelevantes para su tratamiento. Además, también les juzgan en referencia a su orientación sexual. Un ejemplo lo encontramos en el estudio de von Vogelsang (2016, 3582), en el que una participante narra como una psicóloga le comentó que quizá fuese mejor seguir viviendo como un hombre puesto que ella había nacido con genitales masculinos y además le gustaban las mujeres. Ello pone de relieve el gran desconocimiento existente sobre esta materia, pues de hecho ni siquiera se distingue entre la identidad de género y la orientación sexual.

En los tratamientos de desintoxicación también se ha constatado este tipo de violencia institucional. Un estudio realizado por Lyons et al. (2015, 3-4), en el que se abordan los tratamientos de desintoxicación de pacientes internadas/os en un centro, muestra que aquellas/os con una identidad de género no heteronormativa sufrieron discriminación por parte del resto de compañeros/as (e.g., desde ser llamados/as por otros nombres o ser rechazados/as hasta ser objeto de violencia y acoso). Este ambiente de aislamiento y rechazo por parte de sus compañeras/os llevó a varias personas a abandonar el tratamiento. Además, es muy frecuente que no compartan todas las experiencias que les gustaría comentar ya que se sienten juzgados/as, en peligro y aislados/as del resto del grupo. No obstante, en esta ocasión las personas que participaron en el estudio explicaron que era poco frecuente que el personal encargado del proceso de rehabilitación les discriminase o juzgase, aunque esto no implicaba que entendiesen su identidad.

En el ámbito policial también se ha constatado la presencia de violencia transfóbica. Un estudio sobre la discriminación y violencia que sufría dicho colectivo en el entorno jurídico informa que en ocasiones la policía había tenido comportamientos violentos hacia estas personas tan solo por su identidad de género (Nadal et al. 2014, 176-178). Asimismo, tendían a asociar a las mujeres trans con la prostitución y las

trataban de forma distinta, menos correcta. También comentaron haber sufrido serios abusos físicos por parte de la policía, pero debido a la falta de atención e interés que reciben por parte del sistema judicial no suelen buscar ayuda. A lo anterior se añade la problemática que viven estas personas en el entorno penitenciario. Así, en Estados Unidos un sujeto es enviado a una cárcel femenina o masculina en función de su sexo biológico, lo que a su vez conlleva un alto riesgo de acoso y les coloca en una posición muy vulnerable. Un ejemplo de esta situación es que en las prisiones masculinas las violaciones son una manera de establecer la jerarquía reinante y las personas trans se encuentran muy desprotegidas ante este riesgo de violencia sexual.

3. Consecuencias de la violencia transfóbica

Toda la violencia ejercida hacia las personas trans tiene graves consecuencias, tanto físicas como psicológicas, que se manifiestan a corto y a largo plazo y que determinan el bienestar personal y social de estas personas. Así, los problemas de ansiedad, depresión, baja autoestima, y el riesgo de no encontrar un empleo, desembocan en una situación de marginalidad y pobreza y, en ocasiones, en el ejercicio de la prostitución como estrategia de supervivencia. Como consecuencia de esta situación de exclusión y aislamiento, y de las experiencias violentas vividas, aumenta la probabilidad de consumo adictivo de sustancias. A lo anterior se une el riesgo de contagio del VIH, un virus ampliamente extendido en la población trans. Todas estas consecuencias serán explicadas, brevemente, en los siguientes apartados.

3.1. Exclusión y pobreza

Para esta población la búsqueda de un empleo presenta múltiples y variadas dificultades. En muchas ocasiones, si han realizado el proceso de reasignación de sexo a una edad temprana, nadie les ofrece una oportunidad laboral. Por otro lado, si el proceso ha comenzado a una edad adulta, y en un momento en el que tienen un puesto de trabajo, pueden ser acosadas/os y despedidas/os. Uno de los estudios más recientes y que aporta importantes datos al respecto de esta situación de pobreza y exclusión, fue realizado por Begun y Kattari (2016, 61-62). Los datos reflejan que las personas trans tienen el doble de probabilidades que el resto de la población de convertirse en mendigas/os. Esta situación de mendicidad les lleva a recurrir a los albergues, pero dentro de éstos se encuentran con la misma marginación que en el resto de la sociedad. En este estudio un 11,4% del total de la muestra admitió haber caído en la pobreza

como consecuencia de su identidad de género. De las/os participantes que buscaron asilo en los albergues, aproximadamente un 40% fue forzado por el personal de los refugios a vivir identificándose con un género que en realidad no era el suyo. Asimismo, un 23,9% de los individuos que acudían a albergues eran expulsados de ellos a causa de su identidad de género. No obstante, los datos alarmantes continúan, puesto que un 51,4% habían sido acosados/as, bien por el personal o bien por los demás residentes, un 24,7% había sufrido abusos físicos y un 21,7% abusos sexuales. Ante las pésimas condiciones en las que vivían en los albergues, un 44,2% de las/os participantes abandonaron estos alojamientos ya que no se sentían seguras/os en este entorno.

También se evidenció que las mujeres trans tienen más probabilidades de convertirse en personas sin techo que los hombres trans. La edad también constituye un factor de riesgo, dado que las/os jóvenes presentan más probabilidades de acabar en la pobreza que las/os adultas/os. Esto puede ser debido a que cuanto más joven se comience la transición, más dificultades existirán para encontrar un trabajo. Otro dato a tener en cuenta es que las/os más jóvenes viven con sus familias, pero cuando hacen públicos sus sentimientos y manifiestan su identidad de género son expulsadas/os del hogar familiar.

3.2. Prostitución y emigración

Una investigación desarrollada en Puerto Rico por Padilla et al. (2016, 269), recoge que las personas trans explicaban que entre el personal sanitario de su país existía un gran desconocimiento acerca de los tratamientos hormonales, psicológicos y quirúrgicos a los que debían someterse. Este desconocimiento empuja a estas personas a viajar hacia otros países en los que la medicina está más avanzada, buscando así respuesta a sus necesidades. Se inicia, entonces, la dura y difícil experiencia de la emigración, lo que de nuevo les sitúa en riesgo de exclusión social.

Debido a sus altas tasas de desempleo y a la necesidad de ganar grandes cantidades de dinero para poder emigrar y costearse la intervención de reasignación de sexo, es frecuente que la prostitución sea la alternativa de más fácil acceso, a la vez que la única. Cabe destacar, tal y como expresan Nadal et al. (2014, 172-173), que las trabajadoras sexuales se dedican a este oficio porque lo ven como una estrategia de supervivencia. Además, en muchas ocasiones comentan que sus clientes les hacen sentirse aceptadas ya que no les rehúyen.

Sin embargo, aquellas personas que no tienen oportunidad de viajar a otros países, recurren al mercado negro para inyectarse silicona en diferentes partes del cuerpo (especialmente en caderas y mamas). Esta práctica es muy peligrosa debido a que los lugares donde se practican estos arreglos estéticos, en la mayoría de las ocasiones no cumplen con las medidas sanitarias reglamentarias e, incluso, se han dado casos en los que algunos sujetos han compartido las agujas con las cuales se inyectan la silicona, lo que es extremadamente peligroso ya que es una población con unas altas tasas de contagio del VIH y otras enfermedades de transmisión sexual (Padilla et al. 2016).

3.3. Contagio del VIH

Debido al trabajo en la industria sexual, al consumo de drogas y a los peligrosos arreglos estéticos a los que se someten, el contagio del VIH en la población trans es muy frecuente. En un estudio realizado por Escudero et al. (2015, 637-638), se ha observado que las mujeres trans tienen 49 veces más probabilidades de contraer el VIH que la población general en edad reproductiva. Además, tan solo el 65% de estas mujeres con VIH siguen tratamientos antirretrovirales. Estas cifras suponen los datos más precarios de atención médica dentro de los grupos de alto riesgo.

Por otro lado, son muy frecuentes ciertas prácticas que elevan el riesgo de contagio de esta enfermedad, en concreto, prácticas sexuales de riesgo, abuso de sustancias, prostitución, residencia inestable y sufrir altos niveles de discriminación y violencia. En el trabajo de Padilla et al. (2016, 262-263), se detectó que la principal causa del contagio del VIH entre transexuales en Puerto Rico era el consumo de drogas, al que siguen las relaciones sexuales heterosexuales y las relaciones denominadas “de sexo entre dos hombres”. En muchas ocasiones estas relaciones se dan mientras ejercen la prostitución.

Sin embargo, y pese a las graves consecuencias derivadas de esta enfermedad, es un tema que no ha despertado interés investigador y apenas disponemos de estudios que analicen los efectos de la profilaxis oral en esta población. Lo sorprendente es que solo se ha encontrado un estudio que incluya a este colectivo. Además, la muestra de personas trans tan solo suponía el 1,2% del total, y solo se analizaba en mujeres trans, no en hombres (Escudero et al. 2015, 639).

En síntesis, son personas excluidas no sólo del ámbito social sino también del ámbito sanitario e investigador. Sufren, por tanto, múltiple discriminación.

3.4. Abuso de sustancias

Tal y como habíamos apuntado al principio de este apartado, el abuso de sustancias era otra de las consecuencias relacionadas con la exclusión y violencia que viven estas personas. En la investigación realizada por Guzmán-Parra et al. (2014, 163), se relaciona el hecho de haber sufrido violencia con el consumo de cannabis y cocaína. Es decir, aquellos sujetos que consumían o habían consumido en algún momento de su vida alguna de estas dos drogas, habían sido víctimas de actos violentos con más frecuencia que aquellas personas que nunca habían consumido estas sustancias.

En el anterior estudio, las respuestas a determinados ítems pertenecientes a diversos cuestionarios de evaluación del estrés y de la ansiedad social correlacionaban con el consumo del cannabis. En el test *FNE* (Fear of Negative Evaluation Scale) el ítem en cuestión era el siguiente: “a veces me preocupo demasiado por lo que la gente piensa de mí”. En otra de las pruebas, *SAD* (Social Avoidance and Distress Scale), se hallaron tres ítems relacionados con el abuso del cannabis: “suelo estar nervioso/a con las personas a menos que les conozca bien”, “suelo huir de la gente” y “a menudo me invento excusas para evitar los compromisos sociales” (Guzmán-Parra et al. 2014, 165). Como podemos observar en el contenido de estos ítems, se repite la preocupación por el resto de las personas, y se las rehúye, quizá en un intento de evitar una evaluación negativa por parte de sus amigas/os, pares, familiares etc. Se puede, pues, concluir, que las personas trans, debido a las condiciones sociales que atraviesan, desarrollan con más frecuencia que la población general desordenes de ansiedad social, los cuales se relacionan con el consumo de sustancias.

4. La situación de la población trans en España

En páginas anteriores venimos exponiendo la situación de las personas transexuales y transgénero de la que informan estudios e investigaciones de ámbito internacional, pero ¿cuál es la situación que vive este colectivo en nuestro país? Podemos imaginarnos que el escenario es similar al que se da en otros países, ahora bien, para cerciorarnos de cuál es la realidad observaremos los datos que se han recogido en dos estudios realizados en España. Sólo podemos aportar la información procedente de estos estudios ya que apenas existe bibliografía especializada en esta temática y colectivo.

El estudio de Devís-Devís et al. (2017, 244-246) acerca del acoso sobre las personas trans en España reporta datos similares a los obtenidos en otras investigaciones. El 59,9% de la muestra había sufrido acoso en algún momento de su

vida, un 12,6% lo experimentaba diariamente, mientras que un 35,2% lo vivía de manera ocasional. Las mujeres tenían una mayor probabilidad que los hombres de experimentar situaciones de acoso. Además, las personas que habían revelado su identidad de género con una edad igual o menor de 16 años también tenían más probabilidades de ser víctimas de acoso. De hecho, dentro de este grupo que había desvelado su verdadera identidad de género a una edad temprana, un 45,7% sufría acoso de manera ocasional y un 32,6% lo vivía diariamente. En general, los porcentajes de acoso de los sujetos jóvenes eran mayores que los del resto de edades. Asimismo, se observó que la manera de acoso más frecuente era la verbal, ya que el porcentaje de participantes que lo habían experimentado era de un 59%, seguido del acoso gestual, con un 47%, y el acoso físico, con un 28%. Las mujeres sufrían mayores niveles de acoso tanto físico (33%) como verbal (65,9%), mientras que los porcentajes eran menores en el caso de los hombres, con un 20,4% y un 51,9% respectivamente.

En cuanto a los ámbitos en los que era más usual que dicha minoría sufriese episodios de acoso, el contexto más frecuente era el espacio público (49,1%), seguido del contexto educativo (46,2%), dato este muy superior al que presenta la población general de estudiantes española, estimada en un 25%. También el entorno familiar era problemático puesto que un 31,1% de los sujetos afirmaron haber sufrido acoso por algún miembro de su familia. El sistema sanitario tampoco suponía una excepción ya que un 24,1% de las/os participantes informaron de situaciones de acoso en dicho contexto. También el entorno deportivo en el que un 18,9% de los/as participantes informan haber sido discriminados/as y/o acosados/as. Los ámbitos en los que se encontró un menor índice de acoso fueron el religioso (11,8%) y el penitenciario (3,8%). Este último dato resulta sorprendente ya que difiere de los hallados en otros estudios (e.g., en Estados Unidos el porcentaje de población trans acosada en las prisiones se estima en un 14%).

Los resultados de este estudio también permiten concluir que los sujetos jóvenes tenían menos probabilidades de sufrir discriminación en el ámbito laboral, mientras que los adultos tenían un menor índice de acoso escolar. Estos datos pueden deberse a que en la actualidad las personas jóvenes experimentan una entrada más tardía en el mundo laboral que hace unas décadas y, por otro lado, las personas con una edad más avanzada probablemente revelasen su identidad de género después de haber concluido sus estudios obligatorios, de ahí los bajos índices de acoso escolar (Devís-Devís et al. 2017, 251).

Otro de los estudios que aborda la situación del colectivo trans en España (Berguero-Miguel et al. 2016, 1272-1273), expone que un 31,4% de la muestra sufría ansiedad social y que esta alteración emocional estaba fuertemente relacionada con la violencia percibida en sus etapas escolares. Además, el 80% de las/os participantes habían sido víctimas de al menos un episodio de agresión a lo largo de su vida. Por otro lado, se halló una relación significativa entre la ansiedad social y la depresión. De hecho, un 12,8% de la muestra presentaba depresión leve, un 12,4% sufría depresión moderada y un 7,14% estaba atravesando una depresión severa. También se investigó acerca de los episodios de conductas autolesivas de las/os participantes, y se encontró que un 23,8% habían protagonizado intentos de suicidio, mientras que un 50,9% reconoció haber tenido ideaciones suicidas. Además, un 16,2% se autolesionaban. Cabe destacar que la ansiedad social, no sólo estaba relacionada con la depresión y las ideaciones suicidas, sino también con el consumo de cannabis, la edad y la falta de trabajo, todos ellos factores que como hemos visto se repiten estudio tras estudio, teniendo una gran repercusión en la vida de estas personas.

5. La escuela y el género

En el análisis de las investigaciones sobre la violencia contra las personas transexuales se pone de manifiesto que este tipo de violencia tiene su origen en una construcción social, el género. Debemos distinguir entre el sexo y el género, ya que la primera categoría se refiere a un aspecto exclusivamente biológico, mientras que el género se refiere a una construcción social, a la categorización de las personas entre mujeres y hombres. La pertenencia a estos grupos se basa en el cumplimiento de ciertos tipos de comportamientos y actitudes estereotipadas. Comportamientos y actitudes condicionadas por la sociedad y por la presión que sienten las personas por encajar en los patrones establecidos desde sus primeros años de vida.

Como explica Emma Lobato (2006, 1-4), incluso desde antes de que una criatura haya nacido se crean expectativas sobre cómo será su vida según el sexo que tenga. Sus gustos y comportamientos estarán condicionados por las normas de género establecidas como adecuadas, ya que las personas se van moldeando debido a la necesidad de sentirse socialmente aceptadas. Los comportamientos que pueden tener las niñas y los niños y que están considerados del género opuesto son, en muchas ocasiones, sancionados, y de esta forma eliminados del repertorio de comportamientos de la persona en cuestión. Y es que la construcción de la identidad de género es un proceso

tan sutilmente condicionado por los factores externos que se tiende a pensar que es un producto de la naturaleza.

La escuela como agente socializador juega un papel esencial en el desarrollo de la construcción de la identidad del alumnado. Tal y como comenta Marian Moreno (2004, 1-3), los alumnos y las alumnas tienen derecho a escuchar y presenciar actuaciones diferentes, no ajustadas a los roles sexuales que imperan en nuestra sociedad, para que así comprueben que un mundo carente de estereotipos es posible. No obstante, para poder defender los discursos de género alternativos es necesaria una formación del profesorado para que sean capaces de detectar la discriminación que existe tanto en el currículo explícito como en el implícito u oculto.

En la etapa de educación infantil el juego y el espacio en que este se desarrolla adquieren una especial relevancia, es por esta razón por la que sería beneficioso el papel de una persona adulta que actuase como mediador/a para que tanto niños como niñas puedan acceder a todo tipo de juegos y espacios y así crear discursos alternativos. El proceso de identificación con un género comienza aproximadamente a los 3 años (García, Menéndez, y Calvo 2004, 459-462), por eso tiene tan especial importancia el juego, ya que través de este los niños y las niñas reflejan e imitan el comportamiento estereotipado de las personas adultas que les rodean, prefiriendo adoptar comportamientos típicamente masculinos si son niños y/o típicamente femeninos si son niñas.

Según García et al. (2004, 457-462), entre los 3 y los 6 años comienzan a darse distintas maneras de jugar entre niñas y niños. Tienden a desarrollar su ocio por separado, realizándose así una segregación por sexo. Además, ellos prefieren jugar a fútbol, construcciones o juegos de acción mientras que ellas se decantan por saltar a la comba, recoger flores, recrear el ambiente de una cocina etc. Otro dato relevante es que los niños suelen ocupar más espacio en el patio que las niñas y suelen situarse en el centro del terreno de juego, mientras que las niñas se colocan en los extremos e incluso en soportales. Podemos observar, pues, que ya desde los primeros años los niños tienden a tener una actitud dominante y activa respecto al espacio y a las maneras de desenvolverse en él, mientras que las niñas aceptan y/o adoptan su “papel secundario”.

En ocasiones puede darse el caso de que una niña o un niño quiera participar en un juego que tradicionalmente se relaciona con el otro sexo, pero debido al deseo de ser aceptada/o evita participar en dicho entretenimiento, anulando así su propia voluntad.

Esta distinción entre niñas y niños en el ámbito escolar no se restringe solo a la educación infantil, sino que se extiende por todos los niveles del sector educativo. Según Marian Moreno (2004, 4-6), el profesorado es un factor fundamental en este asunto ya que es el encargado de promover una educación igualitaria. Sin embargo, en muchas ocasiones sus actitudes son sexistas, y lo son sin percibirlo. Cabe destacar que a pesar de que el currículo explícito de una institución educativa sea inclusivo, el currículo oculto, es decir, las manifestaciones de valores y creencias por parte del personal docente, tendrá una mayor repercusión en el conjunto de los y las estudiantes. Estas creencias sexistas del profesorado también afectan a sus opiniones respecto a la orientación vocacional, los estudios universitarios (e.g., las ingenierías, más relacionadas con el ámbito típicamente masculino, mientras que las carreras relacionadas con las letras, como pueden ser las filologías, más propias de las féminas). Además, se tiende a pensar que las mujeres tendrán una carrera profesional menos prometedora que los varones y que a igual capacidad, los hombres se desarrollarán mejor en el campo científico. La transmisión de estas creencias es muy peligrosa, pues una persona sobre la que se configuran unas pobres expectativas tiene más probabilidades de conformarse y no asumir retos, ya que nadie de su entorno la anima a ello. Por lo tanto, en este caso las mujeres serían las personas que no asumiesen retos, en otras palabras, serían las principales perjudicadas, así como las y los estudiantes que no se ajustasen al sistema sexo/género.

Por otro lado, nos encontramos con el propio material didáctico que utiliza el lenguaje genérico masculino, invisibilizando así a la mitad del alumnado (Márquez 2013). Aparte de invisibilizar a las alumnas, también se invisibiliza a las mujeres que deberían figurar en los libros de texto y que no aparecen en ellos. Otro de los conflictos que se dan en los centros escolares es la escasa representación del sector femenino en los puestos de poder, situación nada beneficiosa ya que el personal docente actúa como modelo para las y los estudiantes, por lo que el alumnado crece observando cómo son los hombres los encargados de ocupar los puestos de mayor poder y responsabilidad, comportamientos que después adoptará el alumnado (Moreno 2004, 6-8).

Todo lo expuesto en páginas anteriores constata la urgencia y necesidad de una tarea de coeducación en todos los centros escolares, independientemente de la edad de sus alumnos y alumnas. Se debe educar en la igualdad, sin importar ni imponer reglas basadas en el género, para así dar cabida a un tipo de discursos alternativos que serían de gran ayuda para todo el alumnado, de forma que modifiquen actitudes y eviten la

violencia y exclusión de aquellas personas cuya identidad mental es distinta de su identidad genital.

6. Análisis y revisión de programas y guías contra el acoso transfóbico en el sistema educativo

En este apartado se presentarán las características que poseen los protocolos y las guías revisadas contra el acoso transfóbico. Dichos documentos tienen como objetivo principal eliminar el bullying por motivo de identidad de género en las escuelas, en cualquier etapa educativa (i.e., educación infantil, primaria o secundaria) e introducir en las aulas nuevos conceptos referentes a la manera de vivir tanto la propia sexualidad como la identidad y expresión de género. El objetivo final es fomentar la igualdad y la no discriminación entre la población más joven y entre las/os adultas/os que trabajan en el entorno educativo.

Se han revisado 16 documentos (Tabla 1), entre los cuales hay dos propuestas con una extensión y contenido destacablemente más amplio que el resto, y que aportan relevante información y abundantes recursos. Uno de estos documentos ha sido elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): *“El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos: Taller de sensibilización para su prevención”* (María C. Arango-Restrepo, José Ángel Aguilar-Gil y Esther Corono-Vargas, 2015). El segundo documento, *“Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico”* (José Ignacio Pichardo, Matías de Stéfano Barbero, Julia Faure, Marina Sáenz y Jennifer Williams Romos, 2015), está editado por el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. El resto de propuestas han sido elaboradas por gobiernos autonómicos y en la gran mayoría por asociaciones y/u organizaciones del colectivo LGBT. Cabe destacar la dificultad existente a la hora de encontrar este tipo de documentos ya que en su mayoría sólo son accesibles a través de páginas web de asociaciones LGBT. Es preocupante, pues, el hecho de que este tipo de guías/documentos sólo haya acaparado el interés y atención de las asociaciones, mientras que las instituciones educativas y gubernamentales apenas han desarrollado iniciativas dirigidas, por un lado, a informar sobre los derechos de estas personas y los recursos disponibles para canalizar la denuncia de algún incidente discriminatorio y, por otro, a educar en desarrollo y reconocimiento de estrategias de promoción de la igualdad de trato y no discriminación.

PROPUESTA	ORGANIZACIÓN	AÑO	PROCEDENCIA
Guía didáctica sobre transexualidad para jóvenes y adolescentes.	Colectivo de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales de Madrid (COGAM). Comisión de cultura. Comisión de educación. Área transexual.	2007	Madrid.
Educando en la diversidad: orientación sexual e identidad de género en las aulas.	Movimiento de liberación e integración homosexual (MOVILH).	2009	Santiago de Chile (Chile).
Gestión de la diversidad afectivo-sexual: Plan de trabajo 2011-2013 por la igualdad y la no discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género del Gobierno Vasco.	Departamento de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco en colaboración con los colectivos LGBT de Euskadi.	2011	País Vasco.
Guía didáctica “Diversidades en construcción: una cuestión de educación.”	Colectivo LGBT Algarabía. Gobierno de Canarias.	2012	Islas Canarias.
Guía Trans para jóvenes y... agentes educativos.	Centro de atención a gays, lesbianas y transexuales (ALDARTE).	2012	País Vasco.
Unidad didáctica “Rompiendo estereotipos”.	Steilas.	2013	País Vasco.
Guía didáctica “Hablemos de transexualidad”	Gehitu y Errespetuz	2013	País Vasco.
Educar en la diversidad afectivo-sexual desde la familia: Cómo educar a favor de la igualdad de valor y contra la violencia por motivos de orientación sexual e identidad de género.	Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA).	2014	Madrid.
Guía contra el bullying homofóbico: herramientas para el profesorado.	Acción diversa.	2014	Andalucía.

Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico	Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad del Gobierno de España. Instituto de la Mujer y para la igualdad de oportunidades	2015	Madrid.
El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos: taller de sensibilización para su prevención. Guía de facilitación.	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).	2015	Santiago de Chile (Chile).
Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz.	Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía.	2015	Andalucía.
Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género.	Steilas.	2015	País Vasco.
Guía de atención integral a las personas en situación de transexualidad.	Gobierno Vasco.	2016	País vasco.
Protocolo educativo ante casos de transexualidad.	Gobierno de Navarra.	2016	Navarra.
Somos arcoíris.	Steilas.	2017	País Vasco.

Tabla 1. Guías revisadas sobre la actuación en casos de transexualidad en las aulas y/o la familia.

6.1. Objetivos

Todas las guías y protocolos revisados comparten unos objetivos principales que pueden aplicarse tanto al alumnado como a sus familias y a las personas que trabajan en el entorno escolar. Estos objetivos se centran en:

- Erradicar la discriminación y el acoso por motivos de identidad de género así como eliminar los prejuicios contra el colectivo LGBT.
- Visibilizar las diferentes identidades de género y su expresión.
- Ofrecer una educación afectivo-sexual de calidad que ayude a la inclusión de las diferentes diversidades en el entorno educativo y que promueva el respeto de las mismas.

- Incitar a la reflexión sobre las diferentes identidades de género existentes y sobre el porqué históricamente unas identidades han sido consideradas superiores a otras.
- Fomentar la igualdad y la empatía entre las personas, sin importar las diferencias que presenten entre ellas.

También se encuentran objetivos específicamente referidos al personal de los centros educativos, a saber:

- Desarrollo de la capacidad de intervención ante situaciones de acoso transfóbico.
- Fortalecer la capacidad de detección de situaciones de acoso por motivo de identidad de género.
- Búsqueda de compromiso con la lucha contra el acoso transfóbico.
- Desarrollar la capacidad de transmitir valores como: respeto, igualdad, empatía etc. al alumnado.
- Erigirse como figuras defensoras del colectivo LGBT y sus derechos.

6.2. Población destinataria

Los documentos analizados no focalizan su acción en una población concreta, sino que engloban a todas las personas que conforman la comunidad educativa, en otras palabras, las guías van dirigidas al alumnado, personal docente, equipo directivo, personas que trabajan en los centros escolares pero que no desempeñan una labor docente y a las familias de las y los estudiantes.

Algunas propuestas, como la creada por la UNESCO (2015), hacen un especial hincapié en la formación y sensibilización del profesorado y el equipo directivo. Centran especial atención en el personal docente, puesto que son quienes más tiempo están en contacto con el alumnado y quienes más rápidamente pueden detectar un caso de bullying transfóbico, intervenir, desarrollar el protocolo de actuación existente para estas situaciones y, posteriormente, tratar de sensibilizar al alumnado (e.g., realización de ciertas actividades, el uso de un lenguaje inclusivo, y la visibilización de las diversidades existentes en las diferentes sociedades tanto en la actualidad como en épocas pasadas). Aunque no debemos olvidar que este proceso de sensibilización del alumnado debería tener un carácter preventivo, y no solo proactivo, es decir, actuar previo a la aparición de conflictos o situaciones de acoso.

Otros documentos focalizaban la actuación en el alumnado debido a que la mayoría de casos de acoso escolar se dan entre iguales (“*Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género*”, Steilas, 2015; “*Somos Arcoíris*”, Steilas, 2017). Cuando se habla de alumnado, debemos entender el alumnado de todas las edades, desde los cursos de infantil hasta los cursos de educación secundaria no obligatoria. Este tipo de propuestas se centran más en fomentar la empatía, el respeto, el aprendizaje mediante la reflexión, ya sea ésta individual o grupal y, por último, fomentar la igualdad entre las diferentes personas. Para promover todos estos aspectos se facilitan una serie de recursos ya sea en forma de videos, audios, lecturas etc., y unas actividades para desarrollar con los y las estudiantes que van desde charlas impartidas por un/a profesional de la materia en cuestión, pasando por excursiones a las sedes de asociaciones LGBT o a actos culturales relacionados con dicha temática, hasta la realización de juegos, murales etc.

Por otro lado, también existen manuales (e.g., *Educación en la diversidad afectivo-sexual desde la familia*, Iosu Azqueta Chocarro, 2014) que se orientan más hacia el papel que desempeñan las familias en la educación y en la transmisión y perpetuación de los estereotipos de género y los prejuicios contra las diferencias. No obstante, no es lo más habitual que estas guías se centren en el papel de la familia ya que, aunque forman parte de la comunidad educativa, estas propuestas suelen centrarse en el bullying producido dentro del recinto escolar y, por tanto, se dirigen a la población escolar y a los agentes educativos que tienen autoridad para actuar ante dichas situaciones. Sin embargo, aunque la mayoría de las propuestas no consideran a las familias el objetivo principal de actuación, sí se las tiene en cuenta y se suelen proponer actividades y charlas que involucren a las AMPAS y a los padres y madres que, aunque no formen parte de estas asociaciones, siguen perteneciendo a la comunidad educativa.

Por lo general las propuestas incluyen charlas con los padres y las madres de las y los estudiantes, charlas y cursos de formación para el personal docente, el equipo directivo y las personas que trabajan en los centros pero que no pertenecen a ninguno de los dos grupos anteriormente mencionados y actividades, dinámicas y debates para el propio alumnado.

6.3. Profesionales necesarios

Al determinar las/os profesionales requeridas/os para la puesta en práctica de todas estas propuestas debemos tener en cuenta que se necesita la participación de gran variedad de

expertas/os, desde aquellas/os con formación específica que imparten las charlas y los cursos de formación, sensibilización y prevención, hasta el profesorado y equipo directivo.

Las personas encargadas de la formación del profesorado en temas relacionados con la identidad y expresión de género y con la educación afectivo-sexual pueden tener varios perfiles profesionales. Entre estos perfiles se encuentran los orientadores y las orientadoras de que dispone el propio centro educativo, psicólogas y/o psicólogos externos y profesionales o personas expertas que procedan del mundo de la sexología. Por otro lado, es preciso comentar que en la mayoría de los casos corre a cargo del/de la mismo/a profesional que realiza los cursos y/o charlas con el profesorado el desarrollo de las actividades que tienen como objetivo promover la igualdad y el respeto y eliminar la discriminación entre el alumnado.

La mayoría de los documentos informan sobre la importancia y necesidad de invertir en una buena formación del profesorado, de manera que tomen conciencia de lo que sucede en su entorno laboral y de las devastadoras repercusiones que puede tener para un/a estudiante el hecho de sufrir acoso por cuestión de identidad y/o expresión de género. Asimismo, se reconoce como fundamental que el personal docente disponga de recursos para poder detectar, intervenir, mediar y prevenir estas situaciones.

6.4. Metodología

En la mayoría de las propuestas analizadas destaca el apartado de actividades, tanto para realizar con el personal docente como para utilizarlas con el propio alumnado y con sus familias. Todas las actividades comparten un objetivo común, acabar con la discriminación por motivos transfóbicos, y se utilizan diferentes tipos de recursos y de técnicas para concienciar a las personas.

En la primera o las primeras sesiones se suele abordar la temática de manera expositiva, en otras palabras, se suelen explicar conceptos como: género, orientación sexual, identidad de género, transgénero, transexualidad, heteronormativo, heterosexual, homosexual, bisexual, travesti, cisgénero etc. De esta manera se consigue introducir el tema y se crea un clima de debate entre los participantes ya que pueden surgir dudas entre los mismos. Asimismo, la persona encargada de dar este tipo de charlas, ya sea una persona externa al centro educativo o perteneciente a él puede formular preguntas e incluso repartir un cuestionario a su audiencia para conocer la perspectiva de la misma, saber de qué punto parte en su labor de sensibilización y, también, con el objetivo de

que los asistentes conozcan otros puntos de vista diferentes al propio y puedan así reflexionar en torno a ellos.

La técnica de reflexión grupal y de autorreflexión se combina con el estudio de casos, ya sean reales o inventados, de personas trans que sufrieron acoso y discriminación en sus entornos educativos. Se analizan en profundidad los hechos que sucedieron y sus consecuencias (e.g., absentismo o abandono escolar, cambio de centro educativo, autolesiones, intentos de suicidio) y se proponen actuaciones alternativas a las realizadas en los sucesos concretos. También se exponen casos en los que las personas protagonistas se ven apoyadas y reforzadas por personas de su entorno y se analiza el porqué de este apoyo y cómo influye en las personas trans.

Otros recursos que suelen utilizarse para fomentar la empatía de las/os participantes son materiales audiovisuales (e.g., el corto *Vestido nuevo*) o charlas impartidas por personas trans. Mediante la visualización de estos videos las personas pueden percibir mejor y ser más conscientes de los comentarios y comportamientos discriminatorios y la injusticia que gira en torno a los prejuicios sobre este colectivo. Asimismo, siempre resulta beneficioso recibir información de primera mano, en este caso de una persona trans, para que los jóvenes comprueben que sus actos tienen consecuencias, positivas si aportan apoyo y negativas en caso de ser acosadores/as o testigos pasivos.

Otro tipo de actividades bastante extendidas en el campo de la prevención del acoso transfóbico son las dinámicas y los role-playing. Con este tipo de prácticas también se intenta promover la empatía y las actuaciones no discriminatorias, no solo hacia las personas trans sino para todo el colectivo LGBT.

Por otro lado, aparte de exponer actividades que pueden ser útiles para luchar contra los prejuicios que manejan los y las estudiantes, determinadas guías (e.g., *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico* (2015); *Guía de atención integral a las personas en situación de transexualidad*, 2016; *Protocolo educativo ante casos de transexualidad*, 2016; *Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz*, 2015), aportan protocolos de actuación ante casos de estudiantes trans y recogen medidas que debería adoptar el centro educativo cuando algún/a alumno/a se identifique con dicha minoría.

Respecto al protocolo de actuación suele tener similares características en los distintos documentos. Cuando se detecta un caso en el cual el género sentido no

concuenda con el género asignado al nacer pueden darse dos posibilidades: que sea la familia o las/os representantes del menor las/os encargadas/os de comunicárselo al centro educativo, o que sea alguno/a de sus profesores/as quien observe esta diferencia y se lo comunique al equipo directivo. En el primero de los casos, una vez el equipo directivo ha recibido esta información, será el encargado de comunicárselo a todos/as los profesores/as que tengan contacto con el/la alumno/a y al equipo de orientación. Sin embargo, cuando es el personal docente el que se da cuenta de la no coincidencia del género sentido con el género asignado en el nacimiento, el equipo directivo contactará con la progenitora y/o el progenitor o con el/la tutor/a del menor para notificarles la situación. También se les informará de los recursos de los que disponen tanto a nivel educativo como a otros niveles. A partir de este punto, entre todos y todas se intentará hacer una lista de necesidades que pueda tener el/la menor en cuestión para dar respuesta y solución a las mismas en la medida de lo posible. Este asunto se tratará con total confidencialidad a no ser que la/el menor y su familia decidan hacer pública su condición de género.

Por otro lado, se encuentran una serie de directrices que el centro escolar puede adoptar para facilitarle a la persona en cuestión la integración en el entorno educativo. Para comenzar se le preguntará a la persona trans cuál es el nombre que desea que el personal del centro utilice para referirse a ella. Además, se modificarán los documentos que sean expuestos en público y aparecerá el nombre designado por la persona en cuestión, aunque, si no se ha efectuado un cambio de nombre, en los documentos oficiales seguirá constando el nombre que aparece en su partida de nacimiento.

Asimismo, se tratará con total normalidad el aspecto físico y la indumentaria que vista el/la estudiante, en otras palabras, se respetará la expresión de género que haga la persona. Si en el colegio o instituto en el que cursa sus estudios el alumnado está obligado a vestir uniforme, la persona en cuestión podrá utilizar el uniforme asociado con el género sentido y no será obligado/a a vestir el uniforme que se relaciona con el género que se le asignó al nacer. Lo mismo ocurriría con los aseos y los vestuarios, ya que el alumnado trans estará autorizado para hacer uso de los baños y los vestuarios que concuerden con el género vivido. Lo ideal sería que en el vestuario las duchas fuesen individuales para evitar situaciones incómodas o de acoso hacia la persona trans.

6.5. Resultados

Ninguno de los documentos revisados presentaba resultados ya que son propuestas elaboradas con el objetivo de ser difundidas e implementadas en los diferentes centros educativos que puedan estar interesados en introducir este tipo de educación y prácticas en sus aulas. Cabe destacar que en muchos de los documentos se recalca la ausencia de asignaturas o actividades que fomenten la educación afectivo-sexual en los centros escolares, por lo que podemos intuir que no muchas instituciones aplican este tipo de protocolos o actividades si no tienen algún/a alumno/a trans bajo su responsabilidad. En otras palabras, es posible que muchos centros educativos no apliquen programas de prevención contra el acoso transfóbico hasta que algún/a estudiante presenta características típicamente asociadas a dicho colectivo.

7. Propuesta de proyecto de intervención educativa

Como hemos visto a lo largo de este documento la violencia contra las personas trans abarca todos y cada uno de los ámbitos de la vida. Este colectivo puede sufrir discriminación por parte de cualquier persona, ya sean sus familiares, compañeras/os de clase, de trabajo, personas desconocidas etc. El origen de esta desmesurada violencia es el desconocimiento y los prejuicios existentes en nuestra sociedad. Por ello, es fundamental educar a las nuevas generaciones en un ambiente de respeto e igualdad donde no tenga cabida la exclusión, discriminación y violencia. Este tipo de intervenciones educativas resultan fundamentales ya que en la medida en que eduquemos a los y las jóvenes en nuevos valores, la sociedad lo hará también, y con ello es factible que disminuyan los crímenes de odio, las altas tasas de prostitución y de contagio del VIH, los casos de acoso y abuso, el abandono escolar etc.

Tal y como hemos visto en el apartado 5 de este trabajo, la escuela como agente socializador juega un papel esencial en el desarrollo de la construcción de la identidad del alumnado, por tanto lo ideal sería que existiese una asignatura en la que se abordasen este tipo de temáticas, así como otros temas transversales (e.g., racismo, xenofobia, misoginia), de forma que sus contenidos potenciasen y favoreciesen la convivencia y la inclusión de las diversidades. Sin embargo, en educación primaria no existe ninguna materia especializada en dichos conocimientos, lo cual justifica el desarrollo de propuestas como la que estamos presentando en este trabajo. Seguidamente pasamos a describir las principales características del programa.

7.1. Objetivos

A continuación se presentarán las diferentes metas que se pretenden alcanzar con este proyecto. El objetivo general se dirige a la erradicación de la violencia por motivos de identidad y expresión de género en las instituciones educativas. Este objetivo general se concreta en una serie de objetivos específicos:

- Transmitir información al alumnado acerca de conceptos relacionados con la identidad de género y la orientación sexual para fomentar la comprensión de la situación que atraviesan las personas trans y para aclarar que son conceptos referidos a aspectos de la vida diferentes.
- Desarrollar la empatía de las y los participantes en dicho proyecto.
- Fomentar la inclusión de las diferentes diversidades dentro del entorno escolar mediante la realización de determinadas actividades, pero también mediante la normalización y la visibilización de esta temática en las diferentes asignaturas y con la utilización de un lenguaje inclusivo.
- Promover los ejercicios de reflexión, tanto a nivel individual como a nivel grupal, para ampliar la perspectiva que se pueda tener tanto de la cuestión trans como de otro tipo de cuestiones.
- Empoderar a las personas trans mediante la despatologización del concepto que de ellas tienen ciertos sectores de la población educativa.
- Dar apoyo a todas las personas trans, tanto las que quieran hacer pública su condición como las que prefieran mantenerse en el anonimato.
- Conseguir que los/las participantes se abanderan como defensores/as de los derechos de las personas trans y del colectivo LGBT en general.

7.2. Población diana

Las personas destinatarias de la propuesta serán todas las que conforman la comunidad educativa, es decir, este proyecto está dirigido tanto al alumnado como a sus familias y al personal que trabaja en las instituciones educativas, es decir, al profesorado.

En este caso la propuesta se aplicará a las y los estudiantes que estén cursando quinto y sexto de primaria. Se ha elegido el rango de edad, entre los nueve y los doce años, por varios motivos. En primer lugar, porque con estas edades se pueden crear dinámicas algo más complejas que con los niños y las niñas de menor edad. En segundo lugar, porque es el ciclo inmediatamente anterior al comienzo del instituto, por lo que resulta conveniente reforzar la coeducación y valores como la igualdad y el respeto

hacia los demás antes de que se dé un cambio tan brusco como es el paso al instituto donde los/las estudiantes deberán convivir con alumnas y alumnos que no conocen, con un personal docente diferente etc. Por tanto, serán los y las progenitores/as y/o las y los representantes legales de los menores que cursen dichos estudios y el personal de los centros educativos de primaria las personas adultas destinatarias de esta propuesta.

7.3. Metodología

Para poder desarrollar este proyecto han de crearse tres grupos distintos: por un lado, el constituido por el personal docente del centro educativo, por otro, el formado por el AMPA y las madres y los padres de los/las estudiantes de quinto y sexto curso y, por último, el alumnado de dichos cursos. Con cada uno de estos tres grupos se realizarán charlas, dinámicas y actividades diferentes, ya que aunque los objetivos generales que se pretenden conseguir son los mismos, no ostentan la misma posición los y las progenitores/as que el personal del ámbito educativo o el alumnado.

Parar alcanzar los objetivos propuestos es necesario que las personas participantes en este proyecto se impliquen activamente, en otras palabras, resulta fundamental que todas y todos expresen su opinión y su punto de vista, de esta forma la persona encargada de dirigir las actividades tendrá información para saber cuál es el punto de partida y así contar con un mayor compromiso y apoyo grupal. Además, la participación también es necesaria ya que sólo compartiendo las diferentes maneras de observar y entender la temática en cuestión podremos adquirir una perspectiva más amplia del tema objeto de estudio y análisis.

7.3.1. Descripción de las actividades y los aprendizajes

En el **ANEXO I** se recogen, con detalle, las actividades y prácticas que se realizarán con cada uno de los diferentes grupos y los objetivos que guían cada una de estas actividades. Todas ellas tendrán una duración aproximada de 90 minutos. Comenzaremos exponiendo las actividades dirigidas al profesorado, puesto que serían las que primero se realizasen. En total cinco sesiones. Seguidamente se presentan las actividades a realizar con el alumnado (12 sesiones), pues al ser una propuesta para erradicar el bullying transfóbico entre los/as alumnos/as, estas actividades serán de gran relevancia. Por último, se concretan las actividades que se llevarán a cabo con los padres y las madres (tres sesiones).

7.3.2. Temporalización

Las actividades que se plantean en este proyecto se realizarán a lo largo de un trimestre completo, preferentemente primero o segundo. Aunque todas las actividades comenzarán la misma semana, los/as primeros/as en acudir a las charlas/cursos de sensibilización y prevención serán los y las profesores/as, ya que para poder impartir las clases de una manera inclusiva necesitarán poseer cierto grado de conocimientos en la materia y haber desarrollado cierta empatía y compromiso hacia la causa trans.

El curso al que tendrán que asistir las/los profesoras/es tendrá una duración total de siete horas y media. Estas horas se repartirán a lo largo de las dos primeras semanas del trimestre. Cada sesión tendrá una duración de una hora y media. Las sesiones tendrán lugar por la tarde, en el caso de que fuesen centros educativos con horario lectivo únicamente por la mañana; en el caso de que las instituciones escolares tuviesen un horario lectivo partido, mañana y tarde, las sesiones tendrían que acomodarse según el horario. En el último caso, podrían repetirse las mismas sesiones si el personal del colegio no pudiese acudir a la misma hora, aunque el coste se elevaría.

Por otro lado, las madres y los padres del alumnado que estuviesen interesadas/os en dicha temática podrían acudir a una reunión de carácter informativo en la que se les notificaría el contenido y los objetivos de las actividades que se desarrollarían en las siguientes semanas y en las que sus hijos/as participarían. Además, en la misma sesión se les ofrecería una charla para aclarar los conceptos clave en torno a la temática trans y la problemática del bullying por identidad de género. Si la iniciativa tuviese una buena acogida se plantearían dos sesiones más en las que se trabajaría el respeto y la empatía mediante el visualizado de videos y el estudio de casos, para así saber actuar ante determinadas situaciones. Estas sesiones, de carácter voluntario, durarían una hora y media, aproximadamente. No obstante, lo ideal sería que al menos un/a familiar por cada escolar asistiese a dichas sesiones.

En último lugar se encuentran las sesiones que se realizarían con los niños y las niñas. Estas sesiones incluirían charlas y debates, visionado de cortos, fragmentos de películas y/o documentales, dinámicas etc. Se llevaría a cabo una sesión semanal y tendrían una duración de 90 minutos.

7.4. Recursos

La implementación de esta propuesta de intervención educativa requiere de distintos tipos de recursos: humanos, materiales y financieros.

7.4.1. Recursos humanos

En primer lugar es necesario contar con el trabajo y apoyo de expertos/as en esta temática. Se requiere la contratación de un/a sexólogo/a y de un/a psicólogo/a experto/a en acoso escolar. Sería adecuado y pertinente que el/la profesional fuese experto/a en bullying transfóbico. En caso de que la persona encargada del Departamento de Orientación del centro educativo tuviese formación e interés específico en este tema podría ser interesante contar con su colaboración en el desarrollo de las sesiones. A estas/os expertas/os se les aplicaría un contrato en función de las horas que se estimen necesarias.

7.4.2. Recursos materiales

El principal recurso material que se necesitará será una sala, puede ser un aula, con buena iluminación, y con mesas y sillas que puedan ser movidas o desplazadas. También será necesario disponer de un ordenador, un proyector y una pizarra tipo velleda, cartulinas, pinturas, pinceles, tijeras, pegamento u otro tipo de adhesivo, revistas y fotocopias. En caso de que en alguna sesión no fuesen necesarios recursos audiovisuales o pizarra, se podría utilizar el gimnasio, puesto que suelen tener mayor capacidad de aforo y mayor libertad de movimiento.

7.4.3. Recursos financieros

Para llevar a cabo esta propuesta será necesario contar con los servicios de dos profesionales, una/o de ellas/os perteneciente al ámbito de la sexología y la/el otra/o procedente del campo de la psicología. Para elaborar un posible presupuesto, se asumirá que cada una de estas personas cobrará 30€ por hora trabajada.

Para realizar el curso para el personal del centro educativo existen dos opciones: en la primera, ambas personas estarán en todas las sesiones del curso, es decir, las/os dos profesionales trabajarán siete horas y media impartiendo el curso. La otra opción consistirá en que cada una/o de las/os profesionales estuviese sola/o en cada sesión.

En lo que respecta a las sesiones dedicadas a los padres, entre la sesión informativa y las otras dos actividades de concienciación y sensibilización, serían cuatro horas y media en total. Para estas sesiones también habría dos opciones: en la primera ambos/as profesionales estarían durante las tres sesiones, mientras que en la segunda opción habría un/a profesional por sesión.

Asimismo, para la realización de las actividades programadas con los/as niños/as se contará con los servicios tanto de la persona especializada en psicología como de la

persona experta en sexología. Como en el caso del profesorado y de las madres y los padres, se podría contar con los servicios de ambos/as profesionales a lo largo de las 12 sesiones.

Por otro lado, sería conveniente que el centro educativo adquiriese libros acerca de la temática en cuestión para que el profesorado pudiese consultarlos cuando creyese conveniente. Asimismo, para la realización de las actividades sería necesario adquirir folios, cartulinas, bolígrafos, plastidecores, lápices de colores, rotuladores, fotocopias etc.

Un posible presupuesto derivado de los gastos de estos recursos y materiales figura en la siguiente tabla.

Recursos y/o material	Total
Recursos humanos	Total curso profesores/as = 225 – 450€ Total curso padres y madres = 135 - 270€ Total curso niñas/os = 540 – 1.080
Libros de formación para el centro educativo.	250€
Material fungible	300€
	El presupuesto podría oscilar entre los 1.450 € y los 2.350€

Tabla 2. Posible presupuesto

7.5. Evaluación y valoración de los resultados

Para realizar una buena evaluación del programa que se propone se deberán tener en cuenta varios aspectos, como la participación de los/as asistentes, ya sean profesoras/es, madres, padres o alumnas/os, en cada una de las diferentes actividades. Otra de las cuestiones fundamentales que han de ser evaluadas es el impacto causado por la información tratada a lo largo de las sesiones. También es importante valorar la satisfacción de las/os participantes, las dudas que hayan podido surgir a lo largo del desarrollo de la intervención y las sugerencias de mejora aportadas. Para llevar a cabo una evaluación exitosa se ha optado por combinar técnicas cuantitativas y cualitativas.

Evaluación cuantitativa: en este apartado se tendrá en cuenta la cantidad de asistentes que han acudido a cada sesión, así como el grado de participación que ha presentado cada uno de los grupos. También se empleará la cumplimentación de un cuestionario elaborado “ad hoc” para cada uno de los tres grupos (**ANEXOS II, III y IV**). Se realizará un diseño pretest-postest, lo que permitirá determinar la eficacia de la

intervención, tomando como medidas de criterio de cambio las respuestas dadas por los participantes en los distintos momentos de la evaluación.

Evaluación cualitativa: en este apartado se tendrán en cuenta los siguientes aspectos, que serán valorados una vez finalizadas cada una de las sesiones:

- **Análisis y valoración de los debates surgidos en las sesiones:** se valorará la fluidez del debate, el tipo de perspectivas y argumentaciones expuestas por los participantes, es decir, si han sido diversas o si, por el contrario, todas han ido encaminadas hacia la misma dirección, si se han preguntado las dudas que han ido surgiendo y si éstas han sido resueltas y, por último, si ha sido posible llegar a algún punto en común o conclusión entre los/as asistentes.
- **Grado de participación:** además de la participación en los debates es necesario realizar una valoración de la participación de los grupos en general, esto es, si las personas han expuesto sus propias vivencias, preocupaciones, miedos y temores, si han compartido información referente a la temática o si han hecho algún tipo de sugerencia que desde su perspectiva pudiese enriquecer nuestra propuesta.
- **Valoración del grado de aceptación y acogida de la propuesta:** se evaluará el grado de satisfacción de los/as participantes con el programa, en general, y con cada una de las diferentes actividades, en particular (e.g., información acerca de la temática trans, videos, documentales). Podremos así conocer cuáles tienen una mejor acogida y cuales provocan más reticencia o rechazo.

Una vez se haya realizado la evaluación de cada uno de los apartados anteriores, se procederá a redactar un informe en el que quedarán reflejados los resultados obtenidos. De esta manera, si el programa se implementase en diferentes años, sería posible analizar si los hipotéticos cambios se mantienen o no a lo largo del tiempo.

8. Conclusiones

La escuela actúa como agente socializador y, como tal, posee un gran poder. A través de la escuela las personas van forjando su propia personalidad y construyendo una perspectiva y unas expectativas sobre la vida. Estos son los motivos por los cuales es de suma importancia que en los centros educativos exista un ambiente de igualdad, solidaridad y compromiso. Para ello se requiere el uso de la coeducación. Asimismo,

resulta imprescindible el hecho de mostrarles a las/os niñas/os las diferentes diversidades que coexisten y conviven tanto en nuestra sociedad como en sociedades lejanas, ya sean lejanas en tiempo o en espacio.

Desafortunadamente, en la actualidad aún existen tabúes y cierto recelo a la hora de hacer a las/los más pequeñas/os conscientes de lo que es la sexualidad del ser humano y lo que ella conlleva. De ahí la necesidad de propuestas como la que se plantea en este trabajo, ya que si queremos evolucionar positivamente como sociedad, el cambio ha de producirse en todos los ámbitos.

En lo que respecta a la propuesta aquí planteada, cabe destacar que es un programa dirigido a toda la comunidad educativa, por lo que tiene en cuenta la importancia que posee cada elemento (profesorado, alumnado, madres y padres). Este aspecto es destacable puesto que en muchas ocasiones los programas que abarcan esta temática suelen centrarse en un único estamento, lo que puede contribuir a que la eficacia del programa no sea tan amplia como debiera.

Por otro lado, se encuentra la cuestión de la edad de los/as niños/as a los que se dirige el programa. Existen propuestas para trabajar con alumnado de educación infantil y de educación primaria, pero el número de programas es escaso. Esto supone una importante limitación ya que la identificación con un género comienza a darse a partir de los tres años por lo que sería pertinente que el alumnado comenzase a tratar este tipo de cuestiones a una temprana edad.

Por último, cabe destacar, como aportación novedosa de esta propuesta, la elaboración de cuestionarios dirigidos a distintas poblaciones dada la escasez y/o ausencia de instrumentos de evaluación estandarizados para la evaluación de actitudes hacia la transexualidad. Este punto es fundamental, ya que estos instrumentos permitirán realizar una evaluación objetiva sobre sobre la eficacia del programa en el cambio de actitudes de las personas participantes.

Para finalizar, y a modo de conclusión, es preciso expresar la carencia existente sobre este tipo de propuestas y la necesidad de que las asociaciones y organizaciones, tanto del colectivo trans como del colectivo LGBT en general, y los gobiernos de las comunidades autónomas persistan en su trabajo y responsabilidad de revisar valores y de aportar conocimientos y referencias para la erradicación del bullying transfóbico de forma que permita a los y las estudiantes crecer y pensar de forma autónoma. Esto es posible a través de una educación libre de discriminación, en un ambiente inclusivo y de paz, y en un espacio que reconozca la diversidad sexual y la identidad de género.

Referencias bibliográficas

- Acción diversa. 2014. «Guía contra el bullying homofóbico: herramientas para el profesorado.» <http://adopcionpuntodeencuentro.com/web/guia-contra-el-bullying-homofobico-herramientas-para-el-profesorado/>.
- ALDARTE. 2012. «Guía Trans para jóvenes y... agentes educativos.» <http://carei.es/wp-content/uploads/Gu%C3%ADa-Trans-para-j%C3%B3venes-y...pdf>.
- Arango-Restrepo, María C., José Ángel Aguilar-Gil y Esther Corona-Vargas. 2015. «El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos: taller de sensibilización para su prevención. Guía de facilitación.» <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244841S.pdf>.
- Arcelus, Jon, Laurence Claes, Gemma L. Witcomb, Ellen Marshall, and Walter Pierre Bouman. 2016. 'Risk Factors for Non-Suicidal Self-Injury Among Trans Youth'. *The Journal of Sexual Medicine* 13 (3): 402–12. doi:10.1016/j.jsxm.2016.01.003.
- Azqueta Chocarro, Iosu. 2014. «Educar en la diversidad afectivo-sexual desde la familia: Cómo educar a favor de la igualdad de valor y contra la violencia por motivos de orientación sexual e identidad de género». https://www.ceapa.es/sites/default/files/uploads/ficheros/publicacion/manual_monitor_educar_en_la_diversidad_afectivo-sexual_1.pdf.
- Bailey, Susan. 2017. 'From Invisibility to Visibility: A Policy Archaeology of the Introduction of Anti-Transphobic and Anti-Homophobic Bullying Guidelines into the Irish Primary Education System'. *Irish Educational Studies* 36 (1): 25–42. doi:10.1080/03323315.2016.1243066.
- Baruch-Dominguez, Ricardo, Cesar Infante-Xibille, and Claudio E. Saloma-Zuñiga. 2016. 'Homophobic Bullying in Mexico: Results of a National Survey'. *Journal of LGBT Youth* 13 (1–2): 18–27. doi:10.1080/19361653.2015.1099498.
- Becerra, Antonio. 2003. *Transexualidad. La búsqueda de una identidad*. Madrid: Días de Santos.
- Begun, Stephanie, and Shanna K. Kattari. 2016. 'Conforming for Survival: Associations between Transgender Visual Conformity/Passing and Homelessness Experiences'. *Journal of Gay & Lesbian Social Services* 28 (1): 54–66. doi:10.1080/10538720.2016.1125821.

- Bergero-Miguel, Trinidad, María A. García-Encinas, Amelia Villena-Jimena, Lucía Pérez-Costillas, Nicolás Sánchez-Álvarez, Yolanda de Diego-Otero, and Jose Guzman-Parra. 2016. 'Gender Dysphoria and Social Anxiety: An Exploratory Study in Spain'. *The Journal of Sexual Medicine* 13 (8): 1270–78. doi:10.1016/j.jsxm.2016.05.009.
- COGAM, Comisión de cultura, Comisión de educación y Área transexual. 2007. «Guía didáctica sobre transexualidad para jóvenes y adolescentes.» http://transexualia.org/wp-content/uploads/2015/03/Apoyo_guiadidacticajovenes.pdf.
- Colectivo LGBT Algarabía, y Gobierno de Canarias. 2012. «Guía didáctica “Diversidades en construcción: una cuestión de educación.”» http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/WebDGOIE/docs/11_12/Innovacion/Igualdad/GuiaDidactica_Diversidades_en_construccion.pdf.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía. 2015. «Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz.» <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/0c4f4c50-b038-48c0-9a80-de10bf5ad75a>.
- Cornu, Christophe. 2016. 'Preventing and Addressing Homophobic and Transphobic Bullying in Education: A Human Rights-based Approach Using the United Nations Convention on the Rights of the Child'. *Journal of LGBT Youth* 13 (1–2): 6–17. doi:10.1080/19361653.2015.1087932.
- Devís-Devís, José, Sofía Pereira-García, Alexandra Valencia-Peris, Jorge Fuentes-Miguel, Elena López-Cañada, and Víctor Pérez-Samaniego. 2017. 'Harassment Patterns and Risk Profile in Spanish Trans Persons'. *Journal of Homosexuality* 64 (2): 239–55. doi:10.1080/00918369.2016.1179027.
- “El sexo sentido”. 2014. YouTube, 56'42". Registrado por Chrysallis AFMT, 15 de junio de 2014. <https://www.youtube.com/watch?v=PoJLRuS5D0U>
- Ellis, Sonja J., Louis Bailey, and Jay McNeil. 2016. 'Transphobic Victimization and Perceptions of Future Risk: A Large-Scale Study of the Experiences of Trans People in the UK'. *Psychology & Sexuality* 7 (3): 211–24. doi:10.1080/19419899.2016.1181669.
- Escudero, Daniel J., Thomas Kerr, Don Operario, Maria E. Socías, Omar Sued, and Brandon D. L. Marshall. 2015. 'Inclusion of Trans Women in Pre-Exposure

- Prophylaxis Trials: A Review'. *AIDS Care* 27 (5): 637–41. doi:10.1080/09540121.2014.986051.
- Formby, Eleanor. 2015. 'Limitations of Focussing on Homophobic, Biphobic and Transphobic "bullying" to Understand and Address LGBT Young People's Experiences within and beyond School'. *Sex Education* 15 (6): 626–40. doi:10.1080/14681811.2015.1054024.
- García, Jesús Hernández, María del Carmen Rodríguez Menéndez, and José Vicente Peña Calvo. 2004. 'Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género'. *Revista española de pedagogía* 62 (229): 455–66.
- Gehitu y Errespetuz. 2013. «Guía didáctica: Hablemos de transexualidad». Accedido mayo 29 del 2017. http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/9_guia_didactica_hablemos_de_transexualidad_gehITU-1.pdf.
- Gobierno de Navarra. 2016. «Protocolo educativo ante casos de transexualidad.» <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/27720/ProtocoloTrans+CAST+Def+web.pdf/1c7bb04e-583f-4fde-91ea-15e49c7ad795>.
- Gobierno Vasco. 2011. «Gestión de la diversidad afectivo-sexual: Plan de trabajo 2011-2013 por la igualdad y la no discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género del Gobierno Vasco.» http://www.gizartelan.ejgv.euskadi.eus/r45-continm/es/contenidos/informacion/plan_tra/es_plantrab/adjuntos/ES_Azal%20berriarekin%20-%20PLAN%20DE%20TRABAJO_LGBT_2011-2013_FINAL.pdf.
- Gobierno Vasco. 2016. «Guía de atención integral a las personas en situación de transexualidad.» http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/guia_transexualidad/es_def/index.shtml.
- Guzman-Parra, Jose, Pedro Paulino-Matos, Yolanda de Diego-Otero, Lucia Perez-Costillas, Amelia Villena-Jimena, Maria A. Garcia-Encinas, and Trinidad Bergero-Miguel. 2014. 'Substance Use and Social Anxiety in Transsexual Individuals'. *Journal of Dual Diagnosis* 10 (3): 162–67. doi:10.1080/15504263.2014.930658.

- Hazte Oír. 2016. *¿Sabes lo que quieren enseñarle a tu hijo en el colegio? Las leyes de adoctrinamiento sexual*. Madrid: HazteOír.org
- “HollySiz - The light [Clip oficial]”. 2014. YouTube, 3’52”. Registrado por HollySiz, 24 de septiembre de 2014. <https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg>
- “La Mente en Pañales. Educación diferenciada entre niños”. 2012. YouTube, 2’56”. Registrado por psicoQ, 5 de marzo de 2012. <https://www.youtube.com/watch?v=7hBX7YUAx2I>
- Lobato, Emma. 2006. “Construyendo el género: la escuela como agente coeducador”. Coeducación, espacio para educar en igualdad. Consultada el 25 de mayo de 2017. http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/wp-content/uploads/2006/03/ConstruyendoGenero_EmmaLobato.pdf
- Lyons, Tara, Kate Shannon, Leslie Pierre, Will Small, Andrea Krüsi, y Thomas Kerr. 2015. «A Qualitative Study of Transgender Individuals’ Experiences in Residential Addiction Treatment Settings: Stigma and Inclusivity». *Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy* 10 (mayo): 17. doi:10.1186/s13011-015-0015-4.
- Márquez, M. 2013. *Género gramatical y discurso sexista* Madrid: Síntesis.
- Marston, Kate. 2015. ‘Beyond Bullying: The Limitations of Homophobic and Transphobic Bullying Interventions for Affirming Lesbian, Gay, Bisexual and Trans (LGBT) Equality in Education’. *Pastoral Care in Education* 33 (3): 161–68. doi:10.1080/02643944.2015.1074266.
- McKinnon, Scott, Gordon Waitt, and Andrew Gorman-Murray. 2017. ‘The Safe Schools Program and Young People’s Sexed and Gendered Geographies’. *Australian Geographer* 48 (2): 145–52. doi:10.1080/00049182.2016.1248751.
- Meyer, Elizabeth J., Catherine Taylor, and Tracey Peter. 2015. ‘Perspectives on Gender and Sexual Diversity (GSD)-Inclusive Education: Comparisons between Gay/Lesbian/Bisexual and Straight Educators’. *Sex Education* 15 (3): 221–34. doi:10.1080/14681811.2014.979341.
- “Modulo 2”. 2013. YouTube, 23’26”. Registrado por CPR Aviles – Occidente, 22 de enero de 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=gcAm4v4uaPc>
- Moreno Llaneza M^aA. 2004. «Las autoridades educativas advierten que no coeducar perjudica seriamente la salud». *Educatur Blog*.

- <http://blog.educastur.es/marianmoreno/files/2009/10/las-autoridades-advierten.pdf>.
- MOVILH. 2009. «Educando en la diversidad: orientación sexual e identidad de género en las aulas.» http://www.movilh.org/documentacion/manual_educativo_movilh%202009.pdf.
- Nadal, Kevin L., Kristin C. Davidoff BS, y Whitney Fujii-Doe MA. 2014. «Transgender Women and the Sex Work Industry: Roots in Systemic, Institutional, and Interpersonal Discrimination». *Journal of Trauma & Dissociation* 15 (2): 169-83. doi:10.1080/15299732.2014.867572.
- O'Donoghue, Kate, and Suzanne Guerin. 2017. 'Homophobic and Transphobic Bullying: Barriers and Supports to School Intervention'. *Sex Education* 17 (2): 220–34. doi:10.1080/14681811.2016.1267003.
- Organización Mundial de la Salud. 2017. "Violencia contra la mujer". Consultada el 8 de mayo de 2017. http://www.who.int/topics/gender_based_violence/es/
- Padilla, Mark B., Sheilla Rodríguez-Madera, Nelson Varas-Díaz, and Alixida Ramos-Pibernus. 2016. 'Trans-Migrations: Border-Crossing and the Politics of Body Modification Among Puerto Rican Transgender Women'. *International Journal of Sexual Health* 28 (4): 261–77. doi:10.1080/19317611.2016.1223256.
- Paz, M., Shane B. Henise, and Kyle S. Davis. 2014. 'Transgender Microaggressions in the Context of Friendship: Patterns of Experience across Friends' Sexual Orientation and Gender Identity'. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity* 1 (4): 461–70. doi:10.1037/sgd0000075.
- Pichardo, José Ignacio, Matías de Stéfano Barbero, Julia Faure, Marina Sáenz y Jennifer Williams Romos. 2015. «Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico». https://www.msssi.gob.es/ssi/igualdadOportunidades/noDiscriminacion/documentos/Abrazar_la_diversidad_v_d.pdf.
- Platero, Raquel (Lucas). 2013. 'Can We Teach Transgender Issues in Vocational Training? A Teaching Practice From Spain'. *Journal of LGBT Youth* 10 (1–2): 127–39. doi:10.1080/19361653.2012.717828.
- Prunas, A., C. A. Clerici, G. Gentile, E. Muccino, L. Veneroni, y R. Zoja. s. f. «Transphobic Murders in Italy: An Overview of Homicides in Milan (Italy) in the Past Two Decades (1993-2012)». *Journal of Interpersonal Violence* 30: 2872-85.

- Shiffman, Marc, Doug P. VanderLaan, Hayley Wood, S. Kathleen, Allison Owen-Anderson, Margaret M. Lumley, Susan P. Lollis, and Kenneth J. Zucker. 2016. 'Behavioral and Emotional Problems as a Function of Peer Relationships in Adolescents with Gender Dysphoria: A Comparison with Clinical and Nonclinical Controls'. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity* 3 (1): 27–36. doi:10.1037/sgd0000152.
- Steilas. 2013. «Unidad didáctica “Rompiendo estereotipos”» <http://steilas.eus/files/2013/06/rompiendo-estereotipos-2013.pdf>.
- Steilas. 2015. «Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género» <http://steilas.eus/es/2015/05/14/genero-eta-aniztasun-sexualerako-gida/>.
- Steilas. 2017. «Somos arcoíris». <http://steilas.eus/es/2017/05/03/unitate-didaktikoa-ortzadar-gara/>.
- “Vestido nuevo”. 2010.YouTube, 13’41”. Registrado por demego 38, 20 de octubre de 2010. <https://www.youtube.com/watch?v=JMakydi0p7o>
- Vogelsang, Ann-Christin von, Camilla Milton, Ingrid Ericsson, and Lars Strömberg. 2016. ““Wouldn’t It Be Easier If You Continued to Be a Guy?” - a Qualitative Interview Study of Transsexual Persons’ Experiences of Encounters with Healthcare Professionals’. *Journal of Clinical Nursing* 25 (23–24): 3577–88. doi:10.1111/jocn.13271.
- Wernick, Laura J., Alex Kulick, and M. H. Inglehart. 2014. ‘Influences of Peers, Teachers, and Climate on Students’ Willingness to Intervene When Witnessing Anti-Transgender Harassment’. *Journal of Adolescence* 37 (6): 927–35. doi:10.1016/j.adolescence.2014.06.008.

ANEXO I

ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL PROFESORADO

El profesorado tendrá que asistir a un curso de aproximadamente siete horas y media de duración en el que se pretende que amplíen sus conocimientos respecto a la transexualidad y al bullying transfóbico. Otra de las metas del curso es dotar a las/os profesoras/os de herramientas y estrategias con las que puedan combatir este tipo de acoso. Asimismo, no todo el profesorado aceptará las diferentes diversidades que se den en sus centros escolares, por tanto, otro de los objetivos será la sensibilización hacia este colectivo, ya que de esta manera se puede potenciar que el personal docente se implique de forma más activa en la lucha contra el acoso.

Primera sesión

En la primera de las sesiones se les administrará un cuestionario (**ANEXO II**), que aportará información previa sobre el conocimiento y las actitudes del profesorado hacia las personas trans y que permitirá, una vez finalizado el programa, y tras la realización del postest, comprobar en qué medida se han producido cambios significativos, lo que a su vez será un indicador de la eficacia del programa. Después, la persona o personas encargada/s del curso podrán comenzar un debate con alguna de las afirmaciones que aparecen en el cuestionario, para después enlazar el debate con una clase en la que se irán introduciendo conceptos nuevos relacionados con la transexualidad.

A lo largo de estas sesiones se explicarán todos los procesos que atraviesan las personas trans, no solo refiriéndonos al cambio de nombre o la hormonación, sino también a las repercusiones psicológicas que genera el hecho de sentir que tu cuerpo no representa a la persona que eres en realidad. Además de las consecuencias psicológicas derivadas de la propia transexualidad, hay más consecuencias como son el bullying, la marginación, el aislamiento, peor rendimiento académico, abandono escolar etc. Es preciso que el personal docente tome conciencia de la importancia y necesidad de contar con herramientas para poder detectar los casos de acoso y de estrategias con las que hacer frente al bajo rendimiento escolar que presenta este colectivo. Los/as profesores/as necesitan trabajar la coeducación e incluir todas las diversidades existentes en sus clases, para que todos/as los/as estudiantes se sientan integrados.

Segunda sesión

En la segunda sesión se haría una breve ronda de preguntas, si es que las hubiese, para comenzar, y después se proyectaría el documental “*El sexo sentido*”. Se ha elegido este documental ya que aborda la temática de los/as niños/as transexuales, cómo expresan su identidad desde que tienen uso de razón y cómo su entorno, ya sea familiar, escolar etc. observa que estas personas tienen comportamientos que, por un lado, no concuerdan con su supuesto género y, por otro, que están más cohibidas, menos integradas en sus clases o con sus amigos/as, tienen más preocupaciones, sobre todo relacionadas con la llegada de la pubertad y la adolescencia, etc. Además, en este documental aparecen testimonios de padres y madres, de profesoras/es y también de personas especializadas en el campo de la transexualidad. Por tanto, es un documental fundamental para entender qué es la transexualidad y para desarrollar la empatía necesaria para trabajar con estas personas y poder crear un ambiente escolar favorable para ellas.

Tras haber visualizado dicho documental se resolverán las cuestiones que puedan tener las y los participantes, lo que probablemente de pie a un debate ya que se hablará de temas sobre los que cada persona tiene su propia opinión. Después del debate se procederá a hacer unas dinámicas de role-playing en las que el personal del centro tendrá que hacer frente, a través de situaciones hipotéticas, a los problemas de acoso transfóbico por parte de los y las menores, a los problemas que podrían darse con los padres y las madres y a aquellos casos en los que un/a menor expresa su verdadera identidad de género. Después de cada dinámica se abrirá un turno de intervenciones para quienes deseen hacer algún tipo de apunte sobre las actuaciones de sus compañeras/os y, posteriormente, el profesional comentará qué comportamientos han sido más correctos y cuáles menos, a la vez que aportará información acerca de las buenas prácticas.

Tercera sesión

En la tercera sesión se utilizarán fragmentos del folleto “*¿Sabes lo que quieren enseñarle a tu hijo en el colegio? Las leyes de adoctrinamiento sexual.*” Emitido por la organización “Hazte oír”, de carácter claramente conservador. Se utilizarán extractos con la intención de analizarlos con un pensamiento crítico. De esta manera el personal docente será aún más consciente de la ideología conservadora que posee un sector de nuestra sociedad y de la necesidad existente de educar a los/as más pequeños/as en el

plano afectivo-sexual. A modo de ejemplo se han elegido algunas citas que se pueden encontrar en el panfleto mencionado anteriormente:

Todas estas leyes impactan de lleno en un grupo social clave para cualquier tipo de ingeniería social que tenga voluntad de perpetuarse: los niños. Es en este apartado donde las leyes de género muestran su lado más perverso y totalitario. [...] introducen en las aulas la ideología de género y sus variantes (transversalidad de género, perspectiva de género, violencia de género, identidad de género, orientación afectivo-sexual, la realidad LGBT, la diversidad afectivo-sexual, los diferentes modelos de familia, etc.) por medio de los contenidos educativos, materiales, currículos, incluso modificando el proyecto educativo del centro. (2016, 8)

Se incluyen medidas sancionadoras para los colegios que incumplan la inclusión de contenidos educativos que reflejen la diversidad sexual. [...] Si la nueva doctrina choca con enseñanzas que se consideran “hostiles”, como podrían ser las que se imparten en colegios católicos o cristianos, estas leyes permiten entrar en éstos por asalto, imponer la cosmovisión oficial y neutralizar la discrepancia. (2016, 9-10)

[...] las organizaciones LGTB han cargado contra las primeras voces críticas y ya se han cobrado sus primeras víctimas entre los ciudadanos libres.¹ (2016, 11)

Se da por hecho que las autoridades tienen más interés en el bien del menor que sus propios padres, a quienes estas leyes relegan hasta el punto de convertirlos en sospechosos si tratan de reconducir la situación que padecen sus hijos. (2016, 21)

Las llamadas terapias de aversión o de conversión llegan a ser calificadas de infracciones muy graves y castigadas con multas de 20.000 a 45.000€ en la ley madrileña. [...] prohíbe no solo una terapia concreta, sino también, atención, ¡la propia libertad del individuo de decidir lo que más le conviene! [...] evidencia no solo su carácter promocional de la homosexualidad, pues mientras

¹ Cuando hablan de primeras víctimas se refieren a la coach Elena Lorenzo quién ha sido denunciada por la asociación LGTB Acrópolis por realizar terapias de conversión sobre pacientes homosexuales.

se facilita y premia la conversión de individuos en homosexuales, se niega y castiga la posibilidad en sentido inverso. (2016, 27)

Visto con perspectiva, el florecimiento de todas estas leyes está institucionalizando dos categorías de ciudadanos, los LGTB y los heterosexuales. Los primeros, privilegiados legalmente, y los segundos, relegados a una segunda categoría. [...] ser heterosexual comienza a convertir a los individuos en sospechosos de homofobia, y estas leyes pretenden prevenir que el potencial homóforo que todos los heterosexuales llevamos dentro (especialmente varones y católicos) actúe. (2016, 30-31)

A lo largo de ésta sesión se trabajarán y analizarán las opiniones LGBTófobas que aparecen en dicho folleto. No obstante también se trabajará con cuentos con perspectiva de género a los que se hace referencia en dicho documento, como por ejemplo el relato titulado “*Mi Princesito*” de Cheryl Kilodavis y se analizarán determinadas leyes que son mencionadas en él, como pueden ser:

- Ley foral de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Navarra.
- Ley para garantizar los derechos de lesbianas, gais, bisexuales, transgénero e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia de Cataluña.
- Ley por la igualdad de trato y la no discriminación de lesbianas, gais, transexuales, bisexuales e intersexuales de Galicia.
- Etc...

Cuarta sesión

En la cuarta sesión el personal que trabaja en el centro educativo deberá visualizar, como también harán el alumnado y las madres y padres en sus respectivas sesiones, el cortometraje “*Vestido nuevo*” (Mario, acude el día de carnaval al colegio llevando el vestido de su hermana. Santos un compañero comienza a burlarse de él, consiguiendo revolucionar a toda la clase. Ambos son llevados a la jefatura del colegio. El padre de Mario va a buscarle, pero antes de que ambos salgan a la calle, decide quitarse la chaqueta y tapar a Mario con ella, para que nadie vea que lleva puesta “ropa de niña”) y el videoclip del grupo musical HollySiz para la canción “*The light*” (“un niño” acude a la escuela con un vestido. Sus compañeros/as se burlan de él e incluso las madres y los

padres le miran de manera extraña. Su madre le acepta tal y como es y respeta que se ponga la ropa con la que se siente bien, pero su padre no acepta lo que le sucede a su “hijo”. A lo largo del video se aprecian los problemas familiares que surgen entre ellos, hasta que el padre, al fin, se da cuenta de que su hija necesita su apoyo, así que decide ir a buscarle al colegio llevando puesto un vestido de su mujer para así demostrarle que la quiere tal y como es).

Se comentarán y analizarán todos los aspectos que aparecen en ambos videos, y se hará un análisis más profundo del papel y el comportamiento de las profesoras, la secretaria y el director que aparecen en ellos. Ambos videos ofrecen la oportunidad de explicarles a las/os profesoras/os y demás personal del centro las herramientas y estrategias de las que disponen para educar a sus alumnas/os en un ambiente integrador e inclusivo, detectar situaciones de acoso o situaciones que pudiesen desembocar en acoso, intermediar cuando el bullying ya es un hecho real y saber acompañar al alumnado trans a lo largo de su andadura por el centro. Asimismo, es fundamental que se prepare al personal del centro para saber manejar los asuntos familiares del alumnado trans, ya que es posible que las/os progenitoras/es acepten a sus hijas/os y las situaciones que atraviesan, pero en otros muchos casos los/as menores se encuentran con una negación total por parte de sus padres y madres y con la anulación de su verdadera personalidad e identidad de género.

Para reforzar el aprendizaje de estas herramientas y estrategias, una buena opción es trabajar entre todos/as con casos prácticos, en los que cada persona voluntariamente aportará su punto de vista y explicará qué actuación le parece la más adecuada. Después de cada aportación la/el profesional corregirá los errores, en caso de que los hubiese y expondrá una buena resolución o actuación ante la situación en cuestión.

Tras la proyección de ambos videos y las explicaciones pertinentes, otro de los puntos que sería preciso abordar en esta sesión es la importancia de la utilización de un lenguaje inclusivo. Con lenguaje inclusivo no solo nos referimos a dejar de utilizar el masculino genérico para hablar tanto de hombres como de mujeres, sino también nos referimos a utilizar todo tipo de lenguaje con cada colegial/a. Un ejemplo clarificador y básico de la utilización de un lenguaje distinto para las niñas y para los niños aparece en el video *“La mente en pañales”*, en el cual a los niños los tildan de fuertes mientras que a las niñas les dicen lo guapas que son. Por lo tanto, esta segunda parte de la sesión se dedicaría a concienciar al personal docente de la importancia que tiene el lenguaje en la

construcción de nuestra personalidad y de nuestra concepción del mundo, para así conseguir que gradualmente empleen un lenguaje más inclusivo. Todo ello permitirá que el alumnado interprete la realidad de una manera que resulte menos discriminatoria.

Quinta sesión

La última sesión se utilizaría para enseñar a las/os profesoras/os a educar de una manera menos androcéntrica. Con esto nos referimos a que es fundamental que el alumnado estudie tanto la actuación, descubrimientos, pinturas etc. de hombres, pero también de mujeres. Desgraciadamente en nuestro país, y en la amplia mayoría del mundo, el sector femenino queda relegado a un segundo plano en lo que a educación se refiere. Se estudian menos escritoras, inventoras, biólogas, matemáticas etc. Pero, además de esto, los libros, como explica Mariam Moreno Llaneza en el video titulado “Modulo 2” y colgado en la plataforma YouTube desde el canal CPR Avilés – Occidente, (concretamente se habla de los materiales didácticos y sexistas a partir del minuto 14’30”), suelen tener un enfoque androcéntrico. Un ejemplo que comenta esta profesora es que en los problemas de matemáticas las mujeres siempre van a comprar, o están cocinando o haciendo algún otro tipo de tareas relacionadas con el trabajo (e.g., ama de casa); en cambio, los hombres son fontaneros, policías, bomberos etc. Aunque es probable que muchos/as profesores/as no sean conscientes de este hecho, la realidad es que mediante el lenguaje, los ejemplos que se ven en los libros etc. el alumnado construye su propia realidad.

Además de esta invisibilización de las mujeres, hay una invisibilización del colectivo LGBT. Debido a la falta de información que reciben las/os niñas/os sobre estas realidades y diversidades, construyen una realidad en la que estos colectivos, especialmente la minoría trans, no tienen cabida. Por ello es importante que se les comente que las personas trans han estado presentes a lo largo de toda la historia del ser humano, y que han existido y existen sociedades en las que se les ha venerado, mientras que en otras culturas, como la nuestra, se les ha estigmatizado y marginado.

Se procederá a realizar un coloquio para que los participantes puedan exponer las opiniones y reflexiones que haya suscitado el desarrollo de esta sesión. Es también el momento en el que el/la experto/a medie, resuelva dudas y favorezca un clima de reflexión acerca de las aportaciones del programa. Fundamentalmente, se busca que el profesorado opine acerca de los conocimientos, vivencias y experiencias adquiridos y su relevancia en su formación sobre el tema del bullying hacia personas trans.

Por último, será el momento del posttest, por tanto el profesorado volverá a cumplimentar el “Cuestionario de actitudes hacia las personas trans”.

ACTIVIDADES CENTRADAS EN EL ALUMNADO

Primera sesión: Charla introductoria

OBJETIVOS

- **Difundir conocimientos y conceptos básicos sobre el sistema sexo/género entre las/os estudiantes y conseguir que los entiendan y respeten.**
- **Proporcionarle al/a la profesional información acerca de los conocimientos que poseen las/os niñas/os acerca de la transexualidad y los prejuicios que existen contra ella.**

Al comienzo de esta primera sesión se les dará a las/os niñas/os un cuestionario (ANEXO III) que deberán cumplimentar. Para la realización de este test se les explicará, sin entrar en detalles ya que se abordará más ampliamente después de haber rellenado el cuestionario, el concepto de transexualidad. Tras la realización del test, se llevará a cabo la primera toma de contacto de los/las estudiantes con el curso en sí, por lo que será necesario explicar unos conceptos básicos, en concreto:

- Qué es el sexo.
- Qué es el género.
- En qué se diferencia el sexo del género.
- Qué son los roles de género.
- Qué son los prejuicios.
- Qué es la identidad de género.
- Qué es la orientación sexual.
- Diferencias entre identidad de género y orientación sexual.
- Qué es la heterosexualidad.
- Qué es la homosexualidad etc.

A lo largo de esta explicación se irán atendiendo y resolviendo todas las dudas que puedan surgir. Debido a que el tema es complejo y polémico, y dada la corta edad de los/as participantes, es muy probable que en una hora de trabajo no se pueda dar respuesta a todas las preguntas que se formularán. Por esta razón, al finalizar esta sesión se les comunicará a las/os estudiantes de la existencia de una caja, que hará la función de urna, en la que deberán introducir todas las dudas que puedan tener. Podrán hacer

uso de esta urna durante todo el trimestre. En la última sesión se comprobarán las incógnitas que han ido surgiendo a lo largo de las sesiones, cuáles se han resuelto mediante la realización de las diferentes actividades y cuales persisten aún. En caso de que las/los alumnas/os todavía presentasen dudas, se les resolverán.

Segunda sesión: La mochila

OBJETIVOS

- **Conseguir que las/os estudiantes se den cuenta de que no existen artículos, deportes, cualidades etc., específicos de un sexo, y que por lo tanto carece de sentido reírse de alguien porque algo “sea de niña o de niño”.**
- **Fomentar la empatía para que estos comportamientos no se den y, en caso de que se den y se presencien, se pueda ayudar a la persona acosada.**
- **Empoderar a las y los estudiantes para que se sientan libres de presiones a la hora de hacer públicos sus gustos y preferencias.**

En esta actividad se relatará a las y los estudiantes un suceso que podría ser real, de hecho, seguramente haya sucedido en infinidad de ocasiones. La historia es la siguiente: Llega “la vuelta al cole” y como todos los años las niñas y los niños compran el nuevo material escolar llenos de ilusión. Esta vez, un niño llamado Marcos les explica a sus padres que le encantan “Las supernenas” y que esta vez no quiere una mochila de Mickey Mouse o “La patrulla canina”, sino que prefiere una en la que aparezcan Pétalo, Cactus y Burbuja (protagonistas de Las supernenas). A su madre y a su padre les parece bien ya que son dibujos animados aptos para todos los públicos.



Ilustración 1. Mochila de Las Supernenas

El primer día de clase Marcos lleva en sus hombros la mochila en cuestión, con las tres heroínas dibujadas sobre un fondo rosa y violeta con estrellas y con un corazón en la cremallera. Los niños y las niñas comienzan a mirarle de manera extraña, algunos/as le señalan mientras cuchichean, otros/as directamente se ríen. Marcos recibe comentarios acerca de la mochila, su

orientación sexual y su identidad de género como por ejemplo: “lleva una mochila rosa, es una mochila de niña, entonces él será una nenaza” o “es una mochila rosa, seguro que le gustan los niños”.

Cuando Marcos llega a casa les comenta a su padre y a su madre que no quiere volver al colegio con esa mochila, que es de niña, que él es “todo un hombre”, y que como tal quiere recuperar la mochila que utilizaba el año pasado, que tenía a Spiderman dibujado.

A raíz de esta historia los niños han de reflexionar sobre por qué el resto de estudiantes ve como algo extraño el hecho de que Marcos tenga una mochila rosa y/o de Las superheronas. También deberán pensar cuál es la razón que impulsa al resto de niñas y niños a reírse de ese hecho. Además de esto deberán exponer cómo se sentirían ellos si fuesen Marcos y si tomarían la misma decisión que él. Deberán pensar también en estrategias que se puedan emplear para combatir este tipo de mofas.

Tercera sesión: ¿Qué cuenta una fotografía?

OBJETIVOS

- **Observar los estereotipos que ya han adquirido los/as alumnos/as y cuestionarlos mediante el debate.**
- **Concienciar al alumnado de que cuando nos guiamos por los prejuicios tenemos altas probabilidades de equivocarnos.**

En esta sesión se dividirá a la clase en grupos de entre tres y cinco personas. A cada grupo se le asignará la foto de un bebé. A algunos grupos se les dirá que el bebé es un varón, mientras que a otros grupos se les comunicará que es una niña.

Cada grupo deberá pensar en el futuro de esa persona, pero lo harán creyendo que pertenece a un género determinado. Se les pedirá que piensen en: su nombre, su color favorito, sus juegos preferidos, qué le gustará estudiar, quiénes serán sus amigas/os, en qué trabajará, cuántas y qué tipo de parejas tendrá. Aparte de estos puntos clave, es interesante comprobar si comentan si esa persona tendrá hijos y, en caso de que así sea, si se comenta tanto del niño como de la niña o si este aspecto de su vida solo se comenta en el caso de las mujeres y no en el de los hombres y viceversa.

Cuando los grupos ya hayan pensado en la vida que tendrá el/la bebé de sus fotos, una persona de cada grupo tendrá que exponer las conclusiones a las que hayan

llegado ante todo el grupo. La persona encargada de dirigir la actividad escribirá las palabras o conceptos clave en la pizarra y luego se debatirán en conjunto.

Después de esta actividad se hará un visionado del video “*La mente en pañales*” (en este video se viste al mismo bebé, primero con un atuendo femenino y después con un atuendo masculino, cuando los adultos interactúan con el bebé utilizan un lenguaje diferente según crean que es niña o niño, a ellas les dicen que son guapas mientras que a ellos les comentan que son niños fuertes) y se hará una ronda de preguntas acerca de la temática del video. También es una buena ocasión para que niñas y niños reflexionen y comenten si se sienten reflejados con las situaciones del video, por ejemplo, si a ellas les dicen que son guapas y que serán bailarinas y a ellos que son fuertes y que serán policías.

Cuarta sesión: Arcoíris

OBJETIVOS

- **Concienciar al alumnado del sufrimiento y marginación que han sufrido tanto el colectivo transexual como el colectivo LGBT en general.**
- **Enseñarles que no hay ningún motivo para dicha marginación y que todos somos libres para vivir nuestra identidad y nuestra sexualidad como queramos.**
- **Acercar al alumnado a los valores del respeto y la igualdad.**

Durante esta sesión se comentará la existencia de la bandera multicolor y de su significado, en el caso de que lo desconociesen. Se les enseñará la bandera y se les preguntará si la han visto anteriormente y dónde. También han de responder a por qué creen que está compuesta por tantos colores y si les gusta. Todas estas cuestiones generarán un debate que el/la moderador/a ha de ir dinamizando y en el que se irán dando respuestas a todas las cuestiones planteadas y se trabajarán conceptos claves: igualdad, respeto, libertad, derechos, etc.

Posteriormente se dividirá la clase en varios grupos. Lo ideal es que cada grupo contase con seis personas, una por cada color de la bandera, aunque el número de integrantes variará dependiendo del número de estudiantes que haya en cada clase. Cada uno de estos grupos pintará la bandera multicolor en una cartulina blanca y se le asignará una palabra o concepto relacionado con la temática (e.g., igualdad, respeto,

libertad, compañerismo, transexualidad, homosexualidad, identidad de género). Dicha palabra se escribirá en el centro de la bandera. Cuando todas las banderas estén terminadas se buscará un lugar en el que exponerlas, ya sea el aula, los pasillos o el hall del colegio.

Quinta sesión: En piel ajena.

OBJETIVOS

- **Fomentar la empatía.**
- **Fomentar la reflexión acerca de las consecuencias que pueden tener los comentarios que hagamos, aunque parezcan comentarios inocentes.**

Para realizar esta práctica harán falta cuatro personas voluntarias. Estas personas saldrán del aula y, cuando estén fuera, se les comentará que cuando entren de nuevo al aula, el resto de alumnos/as pensarán que dos de ellas tienen gustos y preferencias típicamente asociados al sexo contrario, lo que el resto de compañeras y compañeros podrían interpretar como ser “una marimacho” o “un nenaza”, pero no se les comunicará sobre quién de las cuatro personas se han extendido estos rumores. Sin embargo, a los y las estudiantes que han permanecido en el aula no se les ha dado tal información, tan solo se les ha indicado que deben formularles preguntas a sus compañeros/as sobre qué tipo de juguetes, actividades, deportes etc., les gustan y prefieren.

Cuando los voluntarios/as regresen al aula y comiencen a responder las preguntas del resto de sus compañeras/os probablemente empezarán a sentirse agobiados y a pensar que todo el mundo está pendiente de lo que dicen y/o hacen. Al final de la dinámica se descubrirá el engaño y las personas voluntarias expresarán cómo se han sentido y de qué manera han interpretado los comentarios de sus compañeros/as.

Sexta sesión: ¿Verdadero o falso?

OBJETIVO

- **Visibilizar y normalizar las diferentes diversidades que existen en la población sin estigmatizar a ninguna de ellas.**

Para llevar a cabo esta actividad serán necesarias tantas cartulinas rojas y verdes como estudiantes haya en la clase. La persona encargada de la realización de esta actividad leerá en voz alta una serie de afirmaciones. Después de cada afirmación, el alumnado tendrá que levantar una cartulina. La cartulina verde significará que la persona que la haya levantado está de acuerdo con la afirmación, mientras que si levanta la cartulina roja estará en desacuerdo. Deberán exponer los motivos por los cuales están de acuerdo o en desacuerdo. La persona que esté a cargo de la actividad deberá guiar el debate y establecer qué afirmaciones son verdaderas y cuáles son falsas. Algunos ejemplos serían los siguientes:

- Si un hombre viste una prenda rosa es debido a que es gay.
- Es totalmente normal que a los niños les guste jugar con muñecas.
- Es imposible que a las niñas les guste el fútbol.
- Las mujeres a las que les gustan los coches son lesbianas.
- Los niños pueden llevar vestidos o faldas.
- Las niñas no deben tener el pelo corto.
- Los niños no deberían tener el pelo largo ni hacerse coletas.
- Tanto las mujeres como los hombres pueden pintarse las uñas.
- La homosexualidad, la bisexualidad y la heterosexualidad son orientaciones sexuales.
- Un/a niño/a que desea ser una/un niña/o está enfermo/a.

Para finalizar la sesión se realizará un resumen de los principales estigmas y estereotipos abordados y cómo esas falsas creencias se perpetúan y se instalan en el imaginario colectivo.

OBJETIVOS

- **Enseñar a las y los estudiantes a reconocer actitudes erróneas ante situaciones y/o personas que se identifican con un género distinto al asignado en el nacimiento.**
- **Favorecer el desarrollo de la empatía mediante la visualización y la reflexión de la situación de las dos niñas que protagonizan los vídeos.**
- **Fomentar las buenas prácticas ante situaciones de mofa y/o burla.**

Para el correcto desarrollo de esta actividad será necesario contar con un ordenador con acceso a internet y un proyector en el que poder ver los dos videos que se compararán. Los videos serán el corto “*Vestido nuevo*” y el videoclip de la canción “*The light*” del grupo musical HollySiz. Se les explicará a los/as alumnos/as que van a proceder a ver un corto y un video musical y que han de estar muy atentos a todas las imágenes y a lo que éstas representan. Tras la visualización de cada uno de los videos se les harán las preguntas que aparecen a continuación y se debatirán en común las diferentes respuestas.

Preguntas sobre el corto “Vestido nuevo”:

1. ¿Por qué le gusta a Mario el día de carnaval?
2. ¿Por qué se asombran sus compañeras/os?
3. ¿Creéis que la profesora utiliza un tono amable cuando habla con Mario?
4. ¿Qué palabra utiliza Santos para referirse a Mario? ¿Por qué?
5. ¿Estáis de acuerdo con la profesora de Mario cuando asegura que no parece pasarle nada?
6. ¿Qué actitud presenta el padre de Mario? ¿Por qué no quiere que su hijo este vestido “como una niña”?
7. Cuando aparece Elena, ¿a qué se refiere Santos cuando dice “la que faltaba”?
8. ¿Es ilegal que Mario se vista “de niña” o se pinte las uñas?
9. ¿Por qué Elena considera que está bien que Mario se vista en casa con prendas tradicionalmente asignadas a las niñas pero que está mal que se vista del mismo modo para salir a la calle?

10. ¿Por qué razón el padre de Mario se quita su chaqueta y la utiliza para tapar a su hijo?
11. ¿Cómo creéis que se siente Mario?
12. ¿Cómo os sentiríais vosotros en su situación?
13. ¿Reconocéis algún rol o comportamiento de género en el corto?

Preguntas sobre el video de HollySiz – “The light”

1. ¿Qué clase de comportamiento tienen los compañeros respecto a la persona protagonista?
2. ¿Qué comportamientos tiene el padre con su hija? ¿Cómo creéis que se siente el padre?
3. ¿Qué comportamientos tiene la madre con su hija? ¿Cómo creéis que se siente la madre?
4. ¿Qué creéis que les comenta la profesora a los padres? ¿Por qué la madre se enfada y se va del colegio?
5. ¿Por qué al final el padre se pone un vestido para ir a recoger a su hija al colegio?
6. ¿Por qué el resto de madres, padres y estudiantes miran extrañados y jocosos tanto a la niña cuando aparece llevando un vestido como al padre cuando también se pone un vestido?
7. ¿Qué diferencias y similitudes hay entre los dos videos?

Octava sesión: ¿Quién soy?

OBJETIVOS

- **Conseguir que las/os estudiantes comprendan que todas las personas compartimos gustos y/o características sin importar nuestro género.**
- **Concienciar al alumnado de que los estereotipos que rodean a los hombres y a las mujeres son falsos y que reflexionen y comprendan que son exageraciones.**

En esta sesión se empleará la técnica del role-playing para observar los estereotipos de género que están presentes en nuestra sociedad y para que los/las estudiantes vean si

estos estereotipos son tan ciertos como se piensa o si por el contrario son simplemente eso, estereotipos y prejuicios.

En la primera parte de esta actividad se trazará una línea divisoria en la pizarra, en una de las mitades el/la profesor/a apuntará las características y actividades típicamente femeninas, mientras que en la otra mitad hará lo mismo pero con las características y actividades tradicionalmente masculinas. Los y las estudiantes serán quienes vayan conformando ambas listas. Este procedimiento puede realizarse de dos maneras, en la primera tanto las niñas como los niños dirán características de ambos géneros, mientras que en la segunda serán las niñas las que nombrarán las características masculinas y los niños quienes enunciarán las características femeninas.

Tras la confección de ambas listas, las/os estudiantes tendrán que decir si se identifican más con el lado típicamente femenino o masculino y por qué. De esta manera todos/as descubrirán que tienen más cosas en común de lo que imaginaban y que en realidad habrá niños a los que les gusten ciertas actividades que se consideran “de niña” y viceversa.

En la segunda parte de esta sesión se crearán dos grupos mixtos. A cada grupo se le asignarán determinadas situaciones y tendrán que hacer dos representaciones de cada una de ellas. En una representación interpretarán papeles femeninos mientras que en la otra interpretarán a personajes masculinos. Las personas del otro grupo tendrán que observar las diferentes puestas en escena y decir quién es más creíble, porqué y expresar si se sienten identificados con alguien y porqué. Algunos ejemplos de las diferentes situaciones serían las siguientes:

- Ibas corriendo por la calle, te has caído y te has hecho daño.
- Estás con tu padre y/o tu madre en una tienda, te encuentras un espejo delante de ti, ¿Qué haces?
- Estás en tu habitación, aburrida/o y solo hay dos Barbies para jugar.
- Estás en tu habitación, aburrida/o y solo hay dos “Action Man” con los que jugar.
- Tu padre ha cocinado tu tarta favorita, pero la quiere reservar para la cena ya que tendrá lugar un evento familiar. Se da cuenta de que se le ha olvidado comprar la bebida para la cena, así que sale a comprarlos, pero te advierte que no puedes tocar la tarta, ¿Qué haces?

Novena sesión: Aniel

OBJETIVOS

- **Promover la empatía.**
- **Dar a conocer conceptos y términos más complejos relacionados con la transexualidad.**
- **Visibilizar y normalizar a las personas que conforman el colectivo transexual.**

Para la realización de esta práctica será necesario el ordenador y un proyector, ya que se leerá la “*Guía didáctica sobre transexualidad para jóvenes y adolescentes*”. Esta guía está elaborada en forma de cómic, es por esto por lo que puede atraer la atención de los y las estudiantes. La persona encargada de la sesión deberá leer en voz alta este cómic, junto con las explicaciones que en él aparecen de términos como autosexación y explicárselo a los/as niños/as de una manera sencilla para que puedan comprenderlo en la medida de lo posible.

La lectura de este cómic también puede dar pie a explicarles a las y los estudiantes los diferentes tipos de discriminación que sufren las personas transexuales, como la discriminación laboral (que aparece en el cómic), institucional etc. se les comentará a las y los participantes que no existen razones para discriminar a las personas, ya sea por su identidad de género, por su orientación sexual, color de piel etc. y para ejemplificar que las personas transexuales son tan válidas como las personas que no son transexuales se pondrán ejemplos de personas que han destacado a lo largo de la historia en diversas facetas y que han sido o son transexuales, como por ejemplo: Lana Wachoswki, Carla Antonelli, Lynn Conway, Reneé Richards, Laverne Cox, Caitlyn Jenner, Andreas Krieger etc.

Décima y undécima sesiones: Creando nuestras propias historias.

OBJETIVO

- **Estimular la imaginación del alumnado para que por sí mismos/as piensen y reflexionen acerca de la discriminación que sufre el colectivo transexual diariamente.**

Para realizar esta actividad serán necesarias dos sesiones. Les propondremos a las y los estudiantes crear nuestros propios cómics. Para ello podrán inspirarse en cualquier época, ya sea futura, pasada o presente, también podrán inspirarse en un personaje famoso o inventarse a su propio protagonista. Será fundamental que el cómic aborde el tema de la transexualidad.

En la primera sesión el alumnado se dedicará a dibujar y relatar la historia por la que cada persona se haya decantado. Si en la primera sesión los cómics no estuviesen acabados, tendrán que llevárselos a casa y a modo de deberes deberán finalizarlos allí para presentarlos en la siguiente sesión, en la cual deberán exponerlos delante de toda la clase y relatar las historias que han decidido contar y el porqué de su elección.

Duodécima sesión: Cuestiones por resolver.

OBJETIVOS

- **Aclarar cualquier duda que persista entre el alumnado.**
- **Informar a las y los estudiantes de que cuando a alguien se le plantean incógnitas por resolver, lo conveniente es preguntarlas y por eso el profesorado estará a su disposición para aclarar cualquier duda que se les presente.**

En esta última sesión la persona encargada de la actividad recuperará la caja que se había establecido como urna en la primera sesión y comenzará a leer las dudas que en ella habrá depositado el alumnado. Si algún/a alumno/a sabe responder a la pregunta porque se haya abordado en clase, la contestará en voz alta. En caso de que sean dudas que aún no se hayan abarcado, el/la profesional tendrá que resolverla. Asimismo es posible que a lo largo de esta última sesión vayan surgiendo nuevas dudas, las cuales

también deberán solucionarse. Además el/la experto/a dejará claro que aunque las sesiones dedicadas a tratar la transexualidad finalicen, las dudas que surjan al respecto podrán seguir preguntándose a lo largo de todo el curso escolar.

Para finalizar se les volverá a administrar a las/os niñas/os el cuestionario que cumplieron al principio de estas sesiones para poder comprobar si tras estas sesiones han experimentado cambios de actitud hacia el colectivo trans y por tanto para comprobar si la propuesta resulta eficaz.

ACTIVIDADES DIRIGIDAS A MADRES Y PADRES

Primera sesión

Estas actividades serán impartidas por el/la sexólogo/a y el/la psicólogo/a. En esta primera sesión se les administrará un cuestionario (**ANEXO IV**) para poder evaluar los conocimientos y actitudes hacia las personas trans. Posteriormente se les ofrecerá a madres y/o padres una charla de carácter informativo en la cual se les expondrá la formación y conocimientos que se aplicarán a lo largo del trimestre con sus hijas e hijos. Es el momento idóneo para que tanto las madres como los padres expresen sus preocupaciones, temores, dudas, vivencias personales etc. para que las/los expertos puedan dar respuesta a sus preguntas y calmar así sus preocupaciones.

En el caso de los padres y las madres, si hubiese una buena acogida y resultasen interesados en el tema se les podrán ofrecer otras dos sesiones para ampliar la información de la que disponen y para darles acceso a herramientas, fuentes de información y estrategias a la hora de enfrentarse a una situación de estas características.

Segunda sesión

En esta sesión se desarrollará una charla-coloquio en la que se comentarán los aspectos y nociones más básicas acerca de la transexualidad y las diferentes diversidades para que, en el caso de que tanto sus hijos/as como cualquier otro/a alumno/a del centro fuese trans, supiesen cómo abordar la situación y las actitudes y comportamientos que nunca deberían presentar.

Además, se seguirán ampliando los conocimientos y términos relacionados con la temática. Se explicarán los procesos de cambio de nombre, de hormonación y quirúrgico. También se proporcionará una fotocopia con páginas webs, teléfonos y direcciones de las asociaciones y organizaciones más importantes a nivel nacional para que puedan seguir aprendiendo y buscar ayuda en caso de que en algún momento la necesitasen.

Tercera sesión

En la tercera sesión se visualizarán el corto “*Vestido nuevo*” y el videoclip “*The light*” del grupo musical HollySiz. En ambos videos se ven conductas tanto de las/os compañeras/os de clase como del profesorado y de los padres y las madres hacia una persona que se siente perteneciente al género contrario al de su nacimiento. De esta manera los padres podrán ver el sufrimiento que genera la no aceptación por parte de los seres queridos y las conductas que tendrían que evitar. Se creará un pequeño debate, ya que se da por hecho que las personas tendrán diferentes posturas frente a la transexualidad y se harán unos ejercicios de role-playing con personas voluntarias en los que una persona hará de un/a niño/a transexual y la otra de su madre/padre. Entre todos/as se debatirá qué comportamientos han sido los más adecuados y menos discriminatorios por parte del/de la progenitor/a y qué otras actitudes o conductas podrían mejorarse.

Al final de esta última sesión se les volverá a entregar el mismo cuestionario que ya habían cumplimentado en la primera sesión para así poder valorar, tras este pequeño acercamiento a la transexualidad, si ha habido un cambio y evolución positiva en sus respuestas. El cuestionario será anónimo y se asegura total confidencialidad en el tratamiento de la información obtenida.

ANEXO II

Cuestionario para profesorado sobre actitudes hacia la transexualidad

A continuación figuran una serie de preguntas. No hay respuestas buenas o malas. Por favor, conteste con sinceridad. . Debe responder en función de la siguiente escala: 1 = en total desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = indiferente; 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo.

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
1. Si un/a alumno/a fuese trans le seguiría llamando por el nombre que figurase en los documentos oficiales, no por el que la persona en cuestión prefiriese.					
2. La transexualidad es una enfermedad.					
3. Si un niño aparece en el colegio con un vestido puesto, no haría ningún comentario ofensivo ni delante del alumnado ni delante del profesorado.					
4. Es normal que el resto del alumnado margine a las personas trans.					
5. Si un/a alumno/a me comunicase que es trans le apoyaría en la medida de lo posible.					
6. Si una/un alumna/o me comunicase que es trans, le aconsejaría que viviese conforme al género que se le asignó en el nacimiento.					
7. El hecho de que hubiese personas trans en mi clase haría que mi trabajo fuese más complicado.					
8. El sexo simplemente indica los genitales que se poseen.					
9. Si un/a alumno/a trans tuviese una bajada en su rendimiento académico le apoyaría y ayudaría para que volviese a dar lo mejor de sí mismo/a.					
10. Las niñas son más sentimentales o sensibles que los niños.					
11. Si parte del alumnado fuese trans, me fijaría en las conductas y comportamientos del resto de alumnas y alumnos por si estuviese dándose un caso de acoso escolar transfóbico.					
12. La transexualidad es una anormalidad.					
13. La transexualidad ha existido en diferentes culturas a lo largo de la historia del ser humano.					
14. La transexualidad se puede curar si se sigue un tratamiento.					
15. En el caso de que una niña apareciese con el pelo corto y de punta en el colegio, comentaría con el resto del profesorado que sus padres están actuando mal al permitirle ese tipo de transgresiones.					
16. Si fuese consciente de que algún/a alumno/a realiza comentarios ofensivos hacia algún/a compañero/a o le acosa, actuaría rápidamente para poner fin a tal situación.					

17. En mis clases haría uso de un lenguaje inclusivo y hablaría de las diversidades existentes.					
18. Los/as niños/as y adolescentes siempre quieren llamar la atención, una manera de hacerlo es no ajustarse al sistema sexo/género.					
19. El género es una construcción social.					
20. Me incomodaría tener alumnas/os trans.					
21. Los estereotipos y roles de género se basan en comportamientos reales, por lo tanto son ciertos.					
22. Los niños son más aventureros que las niñas.					
23. El hecho de que un varón vistiese ropa femenina (vestido, falda, escote etc.) sería motivo suficiente para echarle de clase.					
24. Es natural que las niñas jueguen a “mamá y papá” mientras que los niños juegan al fútbol.					
25. El sexo y el género van siempre unidos y en consonancia.					

ANEXO III

Cuestionario para alumnado sobre actitudes hacia la transexualidad

A continuación figuran una serie de preguntas. No hay respuestas buenas o malas. Por favor, conteste con sinceridad. Debe responder en función de la siguiente escala: 1 = en total desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = indiferente; 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo.

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
1. Si un compañero/a se identificase como una persona trans, le llamaría por el nombre que él/ella prefiriese.					
2. Si un niño apareciese en el colegio con las uñas pintadas me burlaría de él.					
3. No me gustaría que un/a amigo/a mío/a fuese trans.					
4. Si un/a compañero/a se ríe de alguien por identificarse como una persona trans, intervendría.					
5. Una niña que se peina y se viste como un niño solo lo hace para llamar la atención.					
6. Utilizo palabras como: maricón, nenaza, sarasa, etc.					
7. El género y el sexo son lo mismo.					
8. No permitiría que una niña jugase al fútbol.					
9. Si un/a compañero/a se ríe de alguien por identificarse como una persona trans, yo también me reiría.					
10. Me parecería bien que un niño viniese a clase con falda o vestido.					
11. Dejaría de jugar con un/a compañero/a si fuese trans.					
12. Si un/a niño/a de mi clase fuese trans le haría saber que cuenta con mi apoyo para lo que pudiese necesitar.					
13. Los niños no juegan a “las cocinitas” porque es cosa de mujeres.					
14. Utilizo palabras como: marimacho, marimandona, bollera etc.					
15. Los roles de género son comportamientos naturales en el ser humano.					
16. La transexualidad es una enfermedad.					
17. Si un/a compañero/a se ríe de alguien por identificarse como una persona trans se lo diría a algún/a profesor/a.					
18. Si una persona de mi clase fuese trans no le invitaría a mi fiesta de cumpleaños.					
19. No me gustaría que una persona con genitales distintos a los míos hiciese uso del baño y/o vestuario que yo utilizo.					
20. La transexualidad se puede curar si se sigue un tratamiento.					
21. No sería amiga/o de un/a compañero/a trans por temor a que el resto de compañeras/os me marginasen.					

ANEXO IV

Cuestionario para padres y madres sobre actitudes hacia la transexualidad

A continuación figuran una serie de preguntas. No hay respuestas buenas o malas. Por favor, conteste con sinceridad. Debe responder en función de la siguiente escala: 1 = en total desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = indiferente; 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo.

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
1. Me avergonzaría tener un hijo/a transexual.					
2. La transexualidad es una enfermedad.					
3. La transexualidad se puede curar si se sigue un tratamiento.					
4. Si mi hija/o me dijese que es transexual sería incapaz de aceptarlo.					
5. Si mi hija/o me dijese que es transexual le apoyaría en el proceso y en sus decisiones.					
6. Acudiría como acompañante a las citas médicas relacionadas con la transexualidad que tuviese mi hija/o.					
7. Iría de compras con mi hijo/a transexual.					
8. Me incomodaría estar sentado/a al lado de una persona trans.					
9. Si mi hijo/a me contase que es trans pensaría que está atravesando una fase de la vida.					
10. Si mi hija/o me dijese que es trans le echaría del hogar familiar.					
11. Sería capaz de vestirme en público con ropa del género contrario para solidarizarme con mi hijo/a trans.					
12. Si mi hija/o fuese trans, sentiría preocupación respecto al acoso escolar que podría sufrir.					
13. La transexualidad es una anormalidad.					
14. Preferiría tener un hijo/a normal que un hijo/a transexual.					
15. Si un niño aparece en el colegio con un vestido puesto no haría ningún comentario ofensivo delante de mi hijo/a.					
16. En el caso de que una niña apareciese con el pelo corto y de punta en el colegio comentaría con el resto de padres y/o madres que parece un niño.					
17. Si fuese consciente de que mi hijo/a tiene comentarios ofensivos hacia algún/a compañero/a o le acosa actuaría rápidamente para poner fin a tal situación.					
18. Si supiese que mi hijo/a sufre acoso por parte de sus compañeras/os me pondría en contacto con el centro escolar para frenar dicho acoso.					
19. El género y el sexo van siempre unidos.					
20. El género es una construcción social.					
21. El sexo simplemente indica los genitales que se poseen.					
22. Los estereotipos y roles de género se basan en comportamientos reales, por lo tanto son ciertos.					