



Emerging trends in education

ISSN: 2594-2840

ISSN: 2594-2840

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Dirección de Investigación y Posgrado

Cazares López, Jorge Octavio; Ibarra Uribe, Luz Marina; Rodríguez Abad, Angélica
Identidades y cuerpos en espacios escolares: el caso de estudiantes trans femeninas
Emerging trends in education, vol. 5, núm. 10, 2023, pp. 25-36
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Dirección de Investigación y Posgrado

DOI: <https://doi.org/10.19136/etie.a5n10.5372>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748177465003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



Identidades y cuerpos en espacios escolares: el caso de estudiantes trans femeninas

Identities and bodies in school spaces. The case of female trans students



Jorge Octavio Cazares López ✉

Universidad Autónoma del Estado de Morelos
octaviocazares.27@gmail.com
Morelos, México



Luz Marina Ibarra Uribe

Universidad Autónoma del Estado de Morelos
marina.ibarra@uaem.mx
Morelos, México



Angélica Rodríguez Abad

Universidad Autónoma de Tlaxcala
arodrigueza_fcdh@uatx.mx
Tlaxcala, México

✉ Autor por correspondencia

Resumen:

Este artículo aborda los procesos de socialización, transiciones y estrategias de resiliencia de dos mujeres trans universitarias en el estado de Morelos. Se presentan resultados de una investigación cualitativa que, desde el método de historia de vida, narra la construcción sociocultural tradicional de las identidades de género binarias. Particularmente, es en los espacios escolares donde se vigilan, reprimen y cosifican los cuerpos que no se ajustan a la norma, como la identidad trans. Las mujeres trans evidencian sus recorridos en un contexto de violencia, discriminación y exclusión ante la no aceptación de la diferencia corporal e identitaria. Las estrategias de resiliencia hicieron posible el desafío, cuestionamiento y transgresión de las identidades binarias y hegemónicas, a fin de transitar hacia el reconocimiento, adaptabilidad y empoderamiento de estudiantes trans femeninas.

Palabras clave: Masculinidades disidentes; Transexualidad; Socialización; Espacio escolar; Transiciones.

Abstract:

This article addresses the processes of socialization, transitions and resilience strategies of two college trans women in the state of Morelos. Results of a qualitative research are presented, which, from the life history method, narrates the traditional sociocultural construction of binary gender identities. In particular, it is in school spaces where bodies that do not conform to the norm, such as trans identity, are watched over, repressed and reified. Trans women show their journeys in a context of violence, discrimination and exclusion in the face of non-acceptance of body and identity differences. Resilience strategies made possible the challenge, questioning and transgression of binary and hegemonic identities, in order to move towards the recognition, adaptability and empowerment of female trans students.

Keywords: Dissident masculinities; Transsexuality; Socialization; School space; Transitions.

Cómo referenciar:

Cazares López, J.O., Ibarra Uribe, L.M. & Rodríguez Abad, A. (2023). Identidades y cuerpos en espacios escolares: el caso de estudiantes trans femeninas. *Emerging Trends in Education*, 5(10), 25-36.
<https://doi.org/10.19136/etie.a5n10.5372>

Disponible en:

<https://revistas.ujat.mx/index.php/emerging>

DOI:

<https://doi.org/10.19136/etie.a5n10.5372>

Recibido:

18/10/2022

Aceptado:

01/12/2022

Publicado:

01/01/2023

Emerging Trends in Education

e ISSN: 2594-2840

Volumen 5, Número 10, Enero 2023

Pag. 25-36



Identidades y cuerpos en espacios escolares: el caso de estudiantes trans femeninas

| Introducción

Los estudios de género, las masculinidades – desde la disidencia – y los estudios *queer* tienen una tarea pendiente: la reflexión del proceso de socialización y la resiliencia de las identidades trans en un contexto enmarcado en el binarismo tradicional de las identidades de género. En la investigación de donde surge este texto, se buscó recuperar las experiencias de dos estudiantes trans femeninas que, a través de una serie de cuestionamientos, miedos, transiciones y búsqueda por la decisión sobre su cuerpo, transitaron hacia la femineidad corporal e identitaria. En este artículo se estableció como objetivo mostrar las estrategias que generaron las mujeres trans para permanecer en el espacio escolar, a pesar de que la socialización en la escuela está pensada para identidades cisgénero y heterosexuales. El punto de partida es que la construcción sociocultural de las identidades de género comienza a partir de la repetición de patrones diferenciadores entre hombres y mujeres, acerca del deber ser o lo esperado desde la hegemonía del sexo binario (hombres masculinos y mujeres femeninas); materializándose en los cuerpos sexuados, en procesos performativos, en la repetición de normas de género y la reiteración del proceso normativo de la heterosexualidad. Ante esta visión, quedan fuera otras identidades y otras socializaciones encaminadas hacia la diversidad genérica.

Estos aprendizajes, relaciones e interacciones entre los géneros han desencadenado situaciones de homofobia y transfobia, que requieren de una atención hacia la individualidad, acerca de cómo las mujeres trans vivencian el proceso al reconocerse como diferentes respecto a lo que socioculturalmente se ha establecido con base en lo biológico. La búsqueda por la transición de su corporalidad e identidad conlleva a identificar

las dificultades económicas, simbólicas, materiales y sociales para migrar hacia su propio reconocimiento. Metodológicamente se requiere de una revisión en retrospectiva e identificar escenarios heteronormados y binarios que formaron parte de sus trayectorias, y el lograr imbricar esas prácticas de rechazo y discriminación. Pero, ¿por qué analizar, a la luz de los estudios de género y las masculinidades disidentes, el proceso de socialización de las mujeres trans? Porque desde este lente analítico es posible comprender cómo los espacios institucionales y simbólicos estructuran la identidad de las personas. Esta identidad está inmersa en un referente mucho más amplio que la individualidad, ya que existe toda una arquitectura de comportamientos, deseos, pensamientos y emociones que normatizan categóricamente la visión dicotómica entre mujeres y hombres (Caravaca & Padilha, 2020).

La identificación de las imbricaciones en torno a las construcciones de las identidades heteronormadas ha dado cabida para que nuevos referentes analíticos propicien cuestionamientos, discusiones y problematizaciones sobre el androcentrismo, el sistema patriarcal y la dominación masculina que permanece – hasta nuestros tiempos – como un referente que naturaliza el sistema sexo-género y se encarna en cuerpos biológicamente diferenciados. Es así, como el planteamiento de Butler (2007) sostiene, que en efecto el sujeto nace en un cuerpo sexuado, pero el género es un proceso mucho más complejo en donde no sólo se trata de términos biológicos, sino sobre los comportamientos e identidades subversivas que uno asume como propios y de reconocimiento a lo largo del tiempo (Caravaca & Padilha, 2020).

Las normativas de género se socializan desde los espacios institucionales y simbólicos, mismos que estructuran, imponen, violentan y prohíben ciertos comportamientos que transgreden el modelo hegemónico binario. Por ello, en este artículo centramos la atención en el espacio escolar, entendido como el escenario de referencia en el que se analizaron los recorridos educativos, y los aprendizajes e interacciones entre hombres y mujeres. Se identificó que, en este escenario existe una relación de vigilar y sancionar a partir de la violencia física, verbal o simbólica, a fin de reprimir las identidades no normativas. Es en este espacio donde surte efecto el binarismo hegemónico, se refuerzan las acciones heteronormadas, y quienes no lo cumplen son evidenciados. Por tanto, se recurrió a recuperar las voces y vivencias de estudiantes trans femeninas, identificar las estrategias de resiliencia, y cómo desafiaron las prácticas hegemónicas de las identidades binarias.

| Aspectos Teóricos

De la masculinidad a las masculinidades disidentes

Las primeras aportaciones y aproximaciones en el estudio de la masculinidad (en singular) analizaron a los hombres en términos genéricos y hegemónicos, a fin de explorar la identidad y la crisis de masculinidad. Por mucho tiempo los estudios en torno a la(s) masculinidad(es) se enfocaron en aspectos de la masculinidad hegemónica, sin embargo, las aportaciones de Hernández (2008) permitieron reconocer distintas formas de ser y actuar como hombre, en relación a los procesos económicos, culturales y étnicos. Tras sus contribuciones se logró transitar del concepto de masculinidad a masculinidades (en plural) con el fin de reconocer las diversas formas de vivir y ser hombres, y también superar la visión homogénea, esencialista y biologicista de la identidad masculina (Hernández, 2008; Minello, 2002), aprendida a través del proceso de socialización y de exigencias socioculturales

para la reproducción de estereotipos sobre lo que significa ser un hombre *de verdad*, caracterizado por ser agresivo, racional, valiente y viril (Ponce, 2004).

Por su parte, Núñez (2016) cuestiona la visión biologicista debido a que desde esta perspectiva se sostiene una visión androcéntrica y heterosexual de la masculinidad. Esto contribuyó a una visión diferente sobre el cuerpo y la biología, ya que estos son ambiguos y ambivalentes, en el entendido de que existe una diversidad de arreglos cromosómicos, gonadales y genitales. Por ende, el autor ha indicado en reiteradas publicaciones que los estudios de género de los varones y las masculinidades son parte del campo de los estudios de género, desde una índole feminista, pero también en el reconocimiento de la diversidad lésbica, gay, bisexual, transgénero, transexual e intersexual (LGBTI). Además, hay que señalar que el objeto de estudio no son los hombres o las masculinidades de manera aislada, sino cómo las estructuras sociales, sus dinámicas culturales y relaciones de poder se encarnan en las relaciones de género y asocian desde una vertiente al hombre como masculino, dejando fuera otras identidades de género. Las nuevas rutas sobre el estudio de las masculinidades diversas y/o disidentes han permitido el desarrollo y consolidación de nuevos enfoques, particularmente al vincular la perspectiva de sexo-género con los procesos de feminización, masculinización e identidad de género; lo anterior desde la línea de masculinidades femeninas y hombres con experiencias de vida trans hacia la feminización.

Es necesario comprender a qué nos referimos con la diversidad; Butler (2006) y Halberstam (2008) permiten entender que en las masculinidades disidentes convergen todos aquellos individuos cuya interpretación de género se alejó del trinomio rígido de sexo-género-sexualidad. Desde este marco, todo aquello que escapa a la masculinidad hegemónica es punible y menospreciado; en los hombres la expresión de características que se asocian a lo femenino es causa de desprecio.

Para Halberstam (2008) la masculinidad femenina es parte de las masculinidades minoritarias, las cuales desestabilizan los sistemas de género, en especial los binarios. La ambigüedad, hibridación o ausencia de la expresión de género, se traduce en desviación, se asocia con la inferioridad y se castiga en todas las dimensiones donde se transgrede un sistema que postula un ideal de masculinidad. La diversidad de contextos nacionales, socioeconómicos, políticos y culturales complica más la posibilidad de que todos se ajusten a identidades y significantes socialmente aceptables.

En nuestro contexto aún prevalece en la estructura social la heteronormatividad (Butler, 2007; Carvajal, 2014; Gómez, 2016; Halberstam, 2008; Martínez, 2005; Vargas & Alcalá, 2015), en consecuencia, las experiencias de vida de las minorías no ajustadas a la norma serán invisibilizadas, o bien, serán objeto de violencia. Es por ello que abordar la masculinidad demanda que ésta sea vista desde las masculinidades disidentes, ya que, al ser la norma, el individuo no es consciente de ella hasta que la desafía, de este modo lo que se ha observado como masculinidad hegemónica es en realidad un retrato parcial de la misma, pues es en las disidencias donde observamos el alcance de su poder y control sobre los cuerpos, las identidades y las prácticas de las personas.

La genitalidad dejó de ser destino. Acerca del sexo, género y corporeidad

El sexo y el género se han concebido como dualidad, siendo el segundo una construcción cultural y un consecuente del sexo. Lamas (2000, p. 3) define el género como el “conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres”. Culturalmente se asigna a los sexos un género con base en la apariencia de los genitales; surgen así dos géneros: masculino y femenino. A aquellos biológicamente

varones (pene y testículos) se le consignará al género masculino, y a aquellas biológicamente mujeres (vulva y vagina) se le atribuirá al género femenino. Desde esta lógica se enlaza el sexo como algo dado naturalmente y el género como un constructo cultural, donde el cuerpo es, en ambos casos, la materia tangible. Para García (2015) el situar a la identidad de género en los genitales de las personas, genera una violencia situada en los cuerpos y la existencia de tránsitos corporales, desde tratamientos quirúrgicos e intervenciones agresivas por hormonas.

Algunas autoras proponen una perspectiva diferente entre el sexo y el género. Para Rubin (1986) el sexo tiene su origen en la interpretación cultural de los cuerpos y en las prácticas sexuales que se les atribuyen, teniendo como referente lo biológico: “El sexo es el sexo, pero lo que califica como sexo también es determinado y obtenido culturalmente” (p.102). En este sentido, el sexo surge como producto social, en donde el género es la división culturalmente impuesta al sexo. En esta misma línea, Butler (2007) pone en cuestión la dicotomía entre el sexo y el género, ya que ambos, según la autora, son contruidos culturalmente, incluso sin presentarse una diferencia entre éstos, y añade que el cuerpo (por lo tanto, el sexo, lo anatómico) es construido culturalmente, ya que es interpretado por medio de los significados que culturalmente se le atribuyen.

El cuerpo no posee una existencia en sí mismo, sino que adquiere significado una vez se le atribuye un género; es este último el que brinda tangibilidad al cuerpo. Desde esta lógica, no se ignoran las diferencias anatómicas del sexo, sino que es por medio de la cultura que se les da significado. La ruptura entre el género como constructo cultural y la noción biologicista del sexo genera una óptica divergente respecto a las identidades trans, en las cuales no se presenta la coherencia socialmente impuesta entre sexo y género. Por ejemplo, en este marco, en el que el sexo biológico no designa de manera innata el género, una persona que se siente mujer no forzosamente tiene que

ser del sexo femenino (contar con vulva y vagina). Desde el punto de vista de Butler (2007) el género resulta ser performativo: soy mujer cuando actúo como tal: “[...] no existe una identidad de género detrás de las expresiones de género; esa identidad se construye performativamente por las mismas «expresiones» que, al parecer, son resultado de ésta” (p.85).

En este mismo sentido, Vartabedian (2007) hace mención de la naturaleza simbólica del cuerpo como portador de construcciones de significado social. En la condición transexual se subvierte la noción biologicista de la relación sexo-género-identidad. Es decir, la genitalidad dejó de ser referente para definir la identidad de género. En el proceso de transición el cuerpo funge como materia y soporte para los cambios físicos según las construcciones de género. Mediante la modificación del propio cuerpo las identidades trans llevan a cabo el *performance* del género.

La función socializadora de las instituciones

En el desarrollo del género se ven implicados varios procesos; Leaper & Friedman (2007) indican entre estos procesos: factores socio-estructurales, sociales interactivos, cognitivo-motivacionales y factores biológicos. Los padres, los pares, los profesores y la escuela resaltan como principales agentes socializadores de género. Según las autoras, la interacción social en los grupos de pares de niñas y niños genera normas y metas sociales de género, obteniendo así lo que denominan *culturas de género*. Es mediante la socialización que se obtiene una diferenciación entre géneros, diferencia impuesta desde lo heteronormado y binario.

Los postulados de Berger & Luckmann (2003) ilustran la relación entre socialización e institucionalización. Los autores indican que en la socialización secundaria se lleva a cabo la internalización de submundos institucionales. Una de las funciones de las instituciones es controlar el comportamiento mediante pautas de acción que se

establecen de antemano, así canalizan el comportamiento a una dirección determinada. Como se ha mencionado anteriormente, la educación, en específico la escuela, funge como una institución con tipificaciones de sus actores como heterosexuales y cisgénero. En ese marco, la socialización dentro de los espacios escolares se basa en normas y valores heteronormados y binarios en cuanto a la relación sexo-género.

El vínculo entre socialización y la educación escolar se ve reflejada en el currículo. De acuerdo con Sacristán (1991) el currículo tiene una génesis cultural, en la cual se determina, según los intereses sociales y culturales, la organización de las prácticas educativas. Entre los ámbitos que conforman el currículo están: el enlace entre la sociedad y la escuela, los contenidos del plan educativo y la secuencia de abordaje. En otras de sus obras, Sacristán (2010) señala la función reguladora del currículo, ya que éste es un medio para la realización de los fines sociales y culturales, ello mediante la socialización en la educación escolarizada. Algunos aspectos que el currículo modera son: los contenidos, lo que se puede enseñar y lo que se debe aprender; las prácticas, qué actividades son posibles; reglas de comportamiento; ideologías y el espacio escolar. Desde esta perspectiva, el currículo y los espacios escolares se fundamentan en el desarrollo de estudiantado cisgénero y heterosexual. La socialización del alumnado disidente, en específico de estudiantes trans femeninas, va en un sentido antagónico del ideal para el pleno desenvolvimiento de estas estudiantes. Por ende, nos preguntamos ¿de qué manera el proceso de socialización por parte de la educación formal segrega y excluye a las estudiantes trans? La revisión de las historias de vida de las estudiantes trans constituye un aporte significativo para evidenciar las frustraciones, debilidades, sensación de apartamiento hacia las periferias y discriminación; en cruce con las estrategias de resiliencia desarrolladas a través de los años.

| Método

El presente estudio es una investigación cualitativa. Se utilizó como método la historia de vida. Este método nos brindó la posibilidad de visualizar momentos de ruptura en el trayecto de vida de las informantes; lo que algunos autores definen como epifanías o *turning points* (Mallimaci & Giménez, 2007). De este modo, con base en estos puntos de quiebre, identificar las estrategias de resiliencia y el rol que éstas han tenido en las experiencias de las estudiantes trans femeninas.

La técnica de recopilación de información empleada fue la entrevista, específicamente la entrevista semiestructurada en profundidad, de la que hace alusión Kaliniuk & Lasgoity (2018). Las entrevistas se centraron en analizar la trayectoria académica de las informantes, lo cual abarcó desde nivel básico (primaria) hasta nivel superior (universidad). Las entrevistas se llevaron a cabo a través de la plataforma Skype, esto debido a la pandemia por el virus SARS-CoV 2 (COVID-19). La investigación se rigió por una sólida ética hacia las informantes, así como al trabajo investigativo en general. Se implementaron pautas éticas propuestas por Flick (2015) y Galeano (2004). Entre las pautas éticas están: la confidencialidad, consentimiento informado, honestidad sobre el trabajo investigativo, y el respeto hacia las informantes. La delimitación de informantes fue la siguiente: haber estudiado o estar estudiando como mujer trans el nivel superior en alguna universidad del estado de Morelos. Las características de las informantes son: Lorena, de 23 años, con un año de transición, estudiante de la Licenciatura en Farmacia en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos; Fernanda, de 24 años, con dos años de transición, es Licenciada en Criminología por parte de la Escuela de Derecho, Posgrados y Práctica Jurídica.

| Aportaciones

La socialización en los espacios escolares direcciona hacia las identidades binarias y heterosexuales. Conforme las normas y valores sociales mantenidos y reproducidos en la escuela, el estudiantado mantiene determinada interacción. En una sociedad que orienta valores y normas culturales basadas en ideología heteronormada, heterosexista y binaria, los estudiantes subvertidos, aquellos que transgreden estas pautas culturales, son sometidos a una interacción diferente de aquellos que reproducen los mandatos de género y pertenecen a las identidades y sexualidades consideradas adecuadas. Las dificultades que las estudiantes trans experimentaron a lo largo de sus trayectorias de vida se debieron a las socializaciones heteronormadas y binarias. Lo que, a manera de respuesta, genera estrategias para poder sobrellevar o superar momentos de tensión generados por el rechazo por parte de personas significantes, como la familia y amigos. Conforme a nuestros resultados, los *gays* y mujeres trans son expuestos a interacciones basadas en violencia, por ejemplo: burla, exclusión, lenguaje despectivo y hostigamiento sexual. En este sentido, la escuela funge como un espacio adverso para estos y estas estudiantes. Desde el currículum hasta las interacciones mantenidas en estos espacios, no se permite un desarrollo adecuado del estudiantado disidente. Sin embargo, las mujeres trans de la presente investigación lograron mantenerse en el sistema educativo hasta concluir el nivel superior.

Consideramos que lo anterior se debe a las estrategias de resiliencia desarrolladas por las informantes. Son tres las estrategias de resiliencia que las estudiantes trans utilizaron en el transcurso de su trayectoria escolar: estrategia intrapersonal, estrategia de apariencia, y estrategia de confrontación. Cabe mencionar que el preferente uso de la estrategia intrapersonal conlleva a la perdurabilidad de las interacciones negativas, debido al secretismo de éstas, así como a la no externalización de las

afecciones emocionales. A continuación, se presentarán dichas estrategias de manera individual, pero puede llevarse a cabo una elección simultánea. Asimismo, se acompañarán dichas estrategias con fragmentos de las narraciones de las informantes.

Estrategia intrapersonal

Esta estrategia se caracteriza “por ubicarse internamente, sin acciones que involucren a otros actores. Aquello que genera las interacciones negativas (sean emociones, pensamientos, incitación a alguna acción, etc.) quedan inhibidas en cuanto a su externalización, manifestándose en un plano personal” (Cazares, 2021, p.94). Entendemos interacciones negativas cuando se genera en las informantes la percepción de discriminación/exclusión o se presenta algún tipo de violencia. Asimismo, esta estrategia se acompaña de diversos recursos, por ejemplo: represión, silencio, indiferencia y alto nivel de introspección.

Entendemos la represión como una autolimitación del *self* (Cazares, 2021), y actúa como recurso de adaptabilidad al contexto. La represión comienza con una evaluación del contexto de lo que se considera socialmente adecuado, posteriormente se genera consciencia de que ciertos actos y forma de ser *no son correctos*. En la siguiente narración de Lorena se ejemplifica cómo hace consciente que ciertas características de su personalidad no eran adecuadas para el contexto en el que se desenvolvía, optando por retenerlos. En este sentido, el proceso de socialización desde los juegos infantiles hace visible la exigencia heteronormada, y surge debido al referente de las normas de género:

Vivíamos en un patrón donde los niños tenían que juntarse con niños, tenían que usar cosas masculinas, todo eso, ves que antes la mente era muy cerrada, entonces eso me complicó más la situación, y eso hizo que esa persona que llevaba por dentro,

la llevara oculta, como retenerla ahí. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020)

En el discurso de Lorena se menciona varias veces la necesidad de reprimirse: “entonces por mí misma tenía que reprimir esa niña, y ser más varonil” (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020). Con estas expresiones, las normas de género posicionan, desde el lenguaje y la performatividad, el cómo debe comportarse un hombre, desde esta lógica de no ser o actuar como niñas, asociadas a la debilidad y sumisión. La esfera emocional está estrechamente enlazada con las estrategias de resiliencia, la cual se establece a partir de una serie de cambios y aceptación del reconocimiento de la otredad, de no sentirse parte de lo socialmente asignado como hombre. Las informantes evocaron diversas emociones en sus narraciones. Lorena hace alusión del silencio, el cual se relaciona con lo emocional y la posición en el entramado social:

No hice nada. Siempre que me pasaban esas cosas me quedaba callada ¿por qué? porque tenía miedo a las burlas, tenía miedo a lo que me iban a decir, tenía miedo a enfrentarme a un regaño. El miedo me dominaba como no tienes idea. El miedo hizo que yo me quedara callada. No le decía ni a mi familia, ni a mis amigos. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020)

Las emociones son resultado de la interacción social según las jerarquías de poder, debido a que las circunstancias estructurales proporcionan a los individuos recursos interpretativos (Ariza, 2017). En este mismo sentido, López & Mojica (2012) indican que la posición del individuo en las estructuras de clase permea en su comportamiento. En este marco, la evocación emocional e interpretación acerca de los eventos externos depende de nuestra posición en el entramado social. Desde esta lógica, consideramos que el tener una orientación no heterosexual en un contexto heterosexista y heteronormado genera una posición

subordinada y asimétrica (respecto a personas hetero) de libertad del *self*. La percepción del grado de libertad del *self* provoca determinados estados emocionales, por ejemplo, el miedo, cuando se cree que se trasgrede dicha libertad. La narración de Lorena ilustra lo anterior mencionado: "Ellas siempre me defendían, y yo lo que hacía era quedarme callada, y agachar la cabeza, y me ponía roja y... tenía muchas ganas de llorar" (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020). En este contexto de violencia el silencio es un reflejo de la subordinación sobre las personas no heterosexuales y no masculinas: los *gays* y los afeminados.

El recurso de indiferencia ayuda a desposeer a los actos violencia de algunas propiedades que producen, como son la ofensa o la indignación. Las informantes resignificaron la indiferencia al proyectarla hacia sus agresores. Los actos de los *indiferenciados* al carecer de significación y valor para ellas, aparentemente no generan algún malestar emocional. Por ello, la indiferencia es un mecanismo de protección sobre aquellas interacciones que, si tomaran un valor real del grado violencia, sería poco sostenible para la consciencia. Lo anterior se visualiza en los fragmentos de las narrativas de Fernanda y Lorena, respectivamente:

No faltaba el típico chavo que de repente me hacía comentarios como... de burla hacia mi persona, pero pues nunca los tomaba, así como en consideración, era como que... pues "x" con tu insulto. A mí me daba mucha risa porque yo sentía como ese morbo que ellos sentían, entonces me daba muchísima risa y no sé, trataba de ver como que el lado... decía: bueno, por lo menos me están chiflando y no me están... aunque yo sabía que lo hacían de burla, porque sí veía a otros chavos que eran *gays* y todo ese rollo, tenían que ser como muy varoniles y cosas así para que no les hicieran este tipo de comentarios. Pero a mí nunca me importó, yo llegaba y pues si me chiflan pues que me chiflen, y si se burlan, pues que se burlen ¿no? siempre traté de sobrellevar el

asunto. (F. Altamirano, comunicación personal, 31 de marzo de 2020)

Entonces los chicos me empezaban a hacer burla, de que —a ver báilanos, así como... es que bailas bien puto, es que bailas bien maricón, te ves bien maricón bailando esas cosas de niñas—, y todo el salón se reía, pero a mí me daba igual, ya como que empezaba a no tomarle importancia a comentarios nefastos. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020)

En general, la estrategia intrapersonal se caracteriza por una alta observación de la experiencia interna, una reflexión y conexión subjetiva de pensamientos y del mundo interno; lo cual se ve reflejado en el control de la acción y la emoción.

Estrategia de apariencia

Esta estrategia "se ejecuta al hacer consciente que ciertas características de mi personalidad no son culturalmente adecuadas, como consecuencia de ello se lleva a cabo una modificación de éstas en un sentido antagónico" (Cazares, 2021, p. 98). Esta estrategia, en disimilitud con la anterior, conlleva una externalización, ya que se efectúa una modificación de la conducta.

En el caso de las estudiantes trans, al percibir su expresión de género (proyectada en su estética, comportamientos y afinidades) no adecuada, optaron por realizar un *performance* del género masculino. Lo anterior se ejemplifica en la narrativa de Lorena: "Entonces empecé a modificar mi persona, pero no para bien mío, sino para bien de las personas, de que tenía que ser niño, y empecé a ser, digamos, masculino, pero no me sentía feliz" (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020). En la siguiente cita de la entrevista de Lorena se visualizan algunas características culturales de dicho *performance*, entre estas atribuciones están: la vestimenta, la voz y el

lenguaje corporal:

Entonces, tenía que ser más masculino, tenía que... porque la voz que tengo ha sido una burla desde la primaria, entonces tenía que hacerla un poquito más gruesa, tenía que vestir más ropa masculina, tenía que actuar más varonil, y así lo traté de mantener, pero me costaba mucho trabajo, no podía. Entonces, me empezaban a etiquetar con cosas muy feas, así de que: —ay, es que tiene la voz muy de niña— —es que tienes una complexión de niña—. Entonces eso me acomplejaba. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020).

Además, se presenta una auto-atribución como heterosexuales, lo que demanda una demostración de esta orientación sexual. En varias ocasiones las informantes negaron ser homosexuales o, por el contrario, se declararon heterosexuales; Lorena mencionó lo siguiente: “según me le declaré a mi amiga para ocultar que realmente yo era homosexual” “Entonces me tachaban de que gay, que gay. Entonces decía —no, no, yo no soy eso, cómo crees—” (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020). Fernanda experimentó una situación similar:

Nunca salí del clóset, o sea nunca salí del clóset, siempre me preguntaban: —¿oye eres gay? — y yo era como: —no, no soy gay, o sea, de qué hablas—. Y pues empecé este rollo de ser como un poquito más obvio, un poco más público, y sí de repente me decían: —¿oye eres gay? — y yo así de —no ¿por qué? — —es que pues te juntas mucho con tu primo— tengo un primo que es gay, él sí fue como más declarado porque ya hasta estuvo con una pareja; me decían: —es que andas mucho con él, no te vaya a pegar sus ondas—. Y yo, así como que decía: —no manches, no, o sea yo soy normal— (F. Altamirano, comunicación personal, 31 de marzo de 2020).

En lo que concierne a esta estrategia, durante la trayectoria

escolar se presenta una elección entre dos alternativas dicotómicas: aceptación del *self* o seguir las pautas normativas de género. La primera opción como desenlace generaría rechazo social; la segunda alternativa implica un rechazo del *self*, pero provocando una aceptación social. En la adolescencia se elige primordialmente la segunda alternativa. Entre los beneficios percibidos de ocultar la orientación sexual está la aceptación social y evitar interacciones de violencia.

El rechazo del *self* repercute en la esfera emocional de las informantes. Lorena mencionó algunas afecciones emocionales y de autoestima, como el sentido de inferioridad y la tristeza:

Recuerdo que al inicio me hacían sentir muy triste, tristeza puedo decirlo porque no podía ser la persona que yo quería ser, esa represión, ese obstáculo, el hecho de que alguien se burle de ti, era lo peor del mundo para mí. Porque yo decía: si yo quiero bailar, si yo quiero hablar con esta voz ¿por qué se tienen que burlar? Y me acomplejaba mucho, no me aceptaba como era, como que mis neuronas estaban peleando entre ser niño o tener un poquito más de feminidad. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020).

Finalmente, dentro de esta estrategia se presenta el proceso de andamiaje de género, el cual “consiste en instruir a un individuo en el *performance* de género. La finalidad de dicho proceso es que el sujeto en cuestión aprenda las pautas de género” (Cazares, 2021, p.100). El andamiaje de género visibiliza lo normativo del contexto. Lorena externó lo siguiente:

Ya en cuarto [grado]... tenía un tío, bueno esposo de mi tía, que actuaba muy varonil, entonces él como que me enseñaba a ser más varonil, como que me decía —no pues tú haz esto, tú haz el otro— como que me daba consejos, y yo los empecé a seguir.

Entonces empecé a actuar así muy varonil, que a mí no me gustaba para nada. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020).

Estrategia de afrontamiento

Esta estrategia “consiste en realizar una interacción directa entre actores, de este modo se trata de regular las asimetrías de poder y estatus” (Cazares, 2021, p. 101). Las estudiantes trans se *revelan*, es decir, terminan con la tolerancia de las interacciones negativas. En los siguientes fragmentos de Lorena se ejemplifica cómo el llevar a cabo esta estrategia produce un bienestar emocional.

En esa fiesta estaban muchos estudiantes, y siempre que pasaba... llevaba una blusa escotada, siempre que pasaba, esos muchachos me empezaban a hacer burla, y se me quedaban mirando, pero de una manera descarada. Fue ahí la primera vez cuando me revelé, le dije: —oye ¿cuál es tu problema? Si tienes algún problema mejor dímelo y no te andes con tonterías, para no estar con este conflicto—. Entonces, yo le dije a mis amigas, y me sentí nerviosa, pero reforzada. (L. Hernández, comunicación personal, 3 de abril de 2020)

El afrontar situaciones de agravio por medio de una interacción directa se dificulta debido a la posición en el entramado social de su contexto. Sobre el poder en la violencia de género, Expósito (2011) indica lo siguiente:

El ejercicio del poder tiene dos efectos fundamentales, uno opresivo (uso de la violencia para conseguir un fin) y otro configurador (redefine las relaciones en una situación de asimetría y desigualdad). El sometimiento se convierte en la única salida posible para mantener la nueva situación. La cultura ha legitimado la creencia de la posición superior del varón, reforzada a su vez a través de la socialización. Todo ello ha facilitado que las mujeres se sientan

inferiores [...].

Por consiguiente, la asimetría de poder de género configura las interacciones sociales, estando los varones (como consecuencia de la socialización) en una posición superior y de dominio. Cabe mencionar que casi en su totalidad es con los hombres con los que se efectúan interacciones con algún grado y tipo de violencia, según las experiencias de nuestras informantes. Visualizamos que, además de la asimetría de poder de género, se manifiesta asimetría de poder de orientación sexual. Por ello, existe una doble opresión hacia las estudiantes trans: por ser mujeres y por ser *gays*. Es importante señalar que, cuando se establecen como mujeres trans su orientación sexual se concibe heterosexual (por el deseo de involucrarse emocional y sexualmente con hombres), pero para algunos actores de su contexto las mujeres trans no dejan de ser hombres. Lo anterior ocasiona que se perciban aún como hombres homosexuales.

Finalmente, la posición superior de los hombres se fragmenta cuando su heterosexualidad se cuestiona por actos homosexuales. En el siguiente fragmento de Fernanda se visualiza cómo el quebrantamiento del *heterosexual* regula en cierto grado la asimetría de poder:

Había chavos que se burlaban y todo el rollo, pero yo sabía su doble vida, supuestamente eran heterosexuales cuando yo sabía que hacían otras cosillas con otras amigas. Entonces, prácticamente nunca me pudieron atacar como tal, porque ellos sabían que de cierta manera les conocía el precio. (F. Altamirano, comunicación personal, 31 de marzo de 2020)

| Conclusiones

En el artículo queda expuesto cómo la visión heteronormada y binaria del género forma parte de los procesos de socialización tradicional, en particular la escolar, en el

que se dejan fuera otras identidades, como la transexual. En los espacios escolares es frecuente observar cómo se refuerzan las prácticas binarias que no hacen más que cosificar los cuerpos y reprimir al *diferente*, lo cual da pie a que se constituyan en espacios de violencia, discriminación, marginación y exclusión.

En esta investigación se encontró que las mujeres trans entrevistadas buscaron durante todo su trayecto escolar ser aceptadas en su diferencia corporal e identitaria a pesar del proceso de socialización asociado al constructo de la masculinidad, por el simple hecho de haber nacido con genitales masculinos. Las estrategias de resiliencia hicieron posible el desafío, cuestionamiento y transgresión de las identidades binarias y hegemónicas, a fin de transitar hacia su reconocimiento, adaptabilidad y empoderamiento. Al recuperar las voces y las vivencias de las mujeres trans fue posible reconocer y nombrar las estrategias de resiliencia, agrupadas en tres grandes ejes: intrapersonal, apariencia y afrontamiento.

Las estrategias de resiliencia funcionan en un sentido de adaptabilidad al contexto, e incluso llegan a producir adaptabilidad por parte del contexto mismo. Por una parte, llegan a afectar en la esfera personal; las estrategias de resiliencia posibilitan el empoderamiento de las estudiantes trans. Gracias a estas estrategias las estudiantes trans consiguieron mantenerse en los espacios escolares hasta culminar el nivel superior. Esto repercute directamente en su proyecto de vida. Sin embargo, el ser resiliente no implica la inexistencia de afecciones emocionales; se realiza una resignificación de éstas. Además de esto, las estrategias de resiliencia llegan a alterar las relaciones interpersonales de su entorno. Los pares y docentes reestructuran, en cierto grado, el ideal hegemónico del estudiantado (heterosexual y cisgénero). Es decir, existen estudiantes más allá de los que presentan estética masculina y comportamiento varonil; existen alumnos femeninos, con voz de niña y amanerados. Más aún, existen alumnas que nacieron con genitales masculinos. Estas estudiantes resilientes transgreden la normatividad del contexto, en general, y de los espacios escolares, en particular.

Más allá de la existencia de estudiantes resilientes, cabe reflexionar sobre las pautas y normas del espacio escolar. El currículo está pensado en estudiantes binarios y heterosexuales. En este marco, la estructura curricular en las instituciones escolares afecta de manera directa en la representación de la diversidad identitaria y sexual, debido a que se lleva a cabo una invisibilización, lo que no permite una adecuada construcción identitaria y sexual. De manera colateral se constituyen estudiantes que desconocen las identidades y sexualidades diversas; esto a su vez genera interacciones de exclusión y violencias hacia aquellos y aquellas estudiantes *no ideales*.

Consideramos que, desde los estudios de género de los varones y las masculinidades, se requiere de una revisión teórica, metodológica y empírica que recupere las experiencias de la diversidad, particularmente acerca de la transexualidad femenina; en cruce con los procesos de la construcción de la feminización y masculinización heterosexual que invisibiliza otras identidades, agudiza las relaciones de violencia, discriminación, exclusión y homo/transfobia. Mirar desde la perspectiva de género permite problematizar las relaciones, las prácticas y las experiencias; así como apostar por otras formas de socialización más allá de las binarias-heteronormativas. La educación puede ser estructurada desde ángulos distintos al currículo heterosexual y binario. Una pedagogía basada en representaciones lésbico-gay-trans que subvierta el imaginario de extraño y la posición subordinada de las identidades y sexualidades disidentes. Desaprender, cuestionar y poner en tensión las prácticas e ideologías normativas y naturalizadas.

Consideramos que el espacio escolar es el medio para transitar hacia la *transsocialización*, que garantice un escenario de inclusión y apertura para mostrar que existen otras identidades, en relaciones respetuosas, de despatologizar los cuerpos sexuados y proponer otras perspectivas curriculares para la apertura de nuevos conocimientos sobre el proceso subjetivo, simbólico y material en la construcción de las personas. Esta propuesta se centra en formas alternas de conceptualizar los aprendizajes de

género, antagónicas a la socialización tradicional de ser hombres o ser mujeres, con atributos estereotipados del deber ser, a nombrar la diversidad desde la transsocialización como referente que visibilice otras identidades, otros cuerpos, otros aprendizajes y otras personas.

| Referencias

Ariza, M. (2017). Vergüenza, orgullo y humillación: contrapuntos emocionales en la experiencia de la migración laboral femenina. *Estudios Sociológicos XXXV*, 103, 65-89. <https://doi.org/jqzg>

Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrotu Editores.

Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.

Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Caravaca, J., & Padilha, M. (2020). Masculinidades trans: sobre alegrías, performatividades y subversiones a las cisheteronormas. *Periódicus*, 44-60. <https://doi.org/jqzf>

Carvajal, Á. (2014). Gente queer: masculinidades femeninas y el dilema de las identidades. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(2), 117-143. <https://xurl.es/e8cde>

Cazares, J. O. (2021). *Experiencias de estudiantes trans femeninas en espacios escolares del estado de Morelos*. [Tesis de Maestría. Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. México.

Expósito, F. (2011). Violencia de género. *Mente y Cerebro*, 48, 20-25. <https://xurl.es/c7zie>

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.

García, L. F. (2015). *Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado*. [Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. Ecuador.

Gómez A. (2016). Del cuiloni al homosexual: sexualidades masculinas disidentes en El Salvador entre 1932-1992. *Cultura, lenguaje y representación*, (15). 119-137. <https://doi.org/jqzh>

Halberstam, J. (2008). *Masculinidad femenina*. Egales.

Hernández, O. (2008). Estudios sobre masculinidades. Aportes desde América Latina. *Revista de Antropología Experimental*, (8), 67-73. <https://xurl.es/zgaen>

Kaliniuk, A.T., & Lasgoity, A.P. (2018). La entrevista en la investigación biográfica narrativa como vehículo para explorar las buenas prácticas evaluativas en el aula universitaria. *CAIAQ2018. Investigación Cualitativa en Educación*, 1, 756-765. <https://xurl.es/a92fc>

Lamas, M. (2000). Diferencia de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-24. <https://xurl.es/e7aa1>

Leaper, C., & Friedman, C. (2007). The socialization of Gender. En J. Grusec & P. Hastings (Eds.). *Manual de socialización. Teoría e investigación* (pp. 561-587). The Guilford Press.

López, G., & Mojica, A. (2012). Nostalgia de lo desconocido e identificación: jóvenes migrantes de Patambarillo. En J. Moreno, A. Sánchez & D. López (Coords.). *Éxodos, veredas y muros: perspectivas sobre la migración* (pp. 239-375). CADES.

Mallimaci, F., & Giménez, V. (2007). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175-209). Gedisa.

Martínez, M. (2005). Mi cuerpo no es mío. Transexualidad masculina y presiones sociales de sexo. En C. Romero, S. García & C. Bagueiras (Ed. y Trad.). *El eje del mal es heterosexual: figuras, movimientos y prácticas feministas "queer"* (pp. 113-120). Editores Traficantes de sueños.

Minello, N. (2002). Los estudios de masculinidad. *Estudios sociológicos XX*, 715-732. <https://xurl.es/fonuw>

Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, IV, (1), 9-31.

Ponce, P. (2004). Masculinidades diversas. *Desacatos*, 15(16), 7-9.

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. *Revista Nueva Antropología*, 8(30), 95-145.

Sacristán, J. G. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.

Sacristán, J. G. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. G. Sacristán (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 21-43). Ediciones Morata.

Vargas, S., & Alcalá, B. (2015). Aspectos territoriales de la prostitución masculina vinculada al turismo sexual en Acapulco. *Estudios y perspectivas en turismo*, 24(4), 867-888.

Vartabedian, J. (2007). El cuerpo como espejo de las construcciones de género. Una aproximación a la transexualidad femenina. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, 10, 1-14.