

ESCOLARIDAD E INCLUSIÓN: SUBJETIVIDADES TRANS EN EL ÁMBITO ESCOLAR

SCHOOLING AND INCLUSION: TRANS SUBJECTIVES IN THE SCHOOL

Rhonny Latorre Chávez*
Arnaldo Salazar Barnechea**

Resumen.

Este artículo es parte de un esfuerzo por visibilizar la experiencia de escolaridad en personas trans de Chile, en el marco de un modelo educativo estandarizado y binario. Se entrega una contextualización de los estudios y cifras disponibles hasta el momento, y se complementa con relatos concretos de trayectorias educativas de personas género no conforme, haciendo énfasis en los puntos críticos que vuelven la trayectoria educativa -al parecer-, incompatible con la generación de una identidad no binaria.

Palabras clave: Violencia Escolar, Inclusión, Transgenerismo, Currículo Oculto.

Abstract.

This article is part of an effort to visualize the experience of schooling in trans people of Chile, within the framework of a standardized and binary educational model. A contextualization of the studies available to date is provided, and is complemented by specific narratives of educational trajectories of non-conforming gender people, emphasizing the critical points that make the educational trajectory-apparently-incompatible with the generation of a non-binary identity.

Keywords: School Violence, Inclusion, Transgenderism, Hidden Curriculum.

*Centro de Reflexión e Investigaciones (CRIN), Colegio Paulo Freire - Chile;
rhonnylatorre@gmail.com

**Centro de Reflexión e Investigaciones (CRIN), Colegio Paulo Freire - Chile;
arnaldo.salazar.b@gmail.com

Fecha de Recepción: 28 diciembre 2017

Fecha de Aceptación: 01 mayo 2018

ESCOLARIDAD, INCLUSIÓN Y PERSONAS TRANS.

La experiencia de escolarización en la población trans¹ ha sido escasamente abordada por las investigaciones en educación. Sin embargo, se trata de vivencias que reflejan mecanismos manifiestos y sutiles de discriminación que operan al interior de las instituciones educativas. El reconocimiento enunciativo de la diversidad en la política educacional no basta para eliminar los factores de exclusión subyacentes a todo un sistema pensado desde la noción de la universalidad (Hiller, 2005, p.94).

La institucionalidad en Chile ha tenido avances en materia de reconocer las violencias asociadas a cuerpos y subjetividades no hegemónicas, intentando ir en contra de los estereotipos de género, reconociendo y valorando la diversidad. Por ejemplo, la Ley Contra la Discriminación al definir qué se entenderá por discriminación arbitraria, especifica también las categorías de orientación sexual e identidad de género:

"Toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, (...) en particular cuando se funden en motivos tales como la raza (...) el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad". (Ley 20.609, 2012: Art.2).

Otro avance especialmente importante se dio en abril de 2017: el Ministerio de Educación (MINEDUC) a través de la Superintendencia respectiva, publicó la Circular 768 que tiene por objetivo favorecer la concreción del derecho a la educación de niños, niñas y estudiantes trans, y el

¹ Por "trans" se entiende la persona cuya identidad de género es distinta a la del sexo biológico y al nombre legal asignados al momento del registro oficial de nacimiento (sexo registral).

reconocimiento de la identidad de género de niñas, niños y estudiantes trans en las instituciones educativas.

Pese a dichos avances, la visibilización de las personas trans y de género no conforme, sigue siendo una tarea pendiente. Como se señala desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

“La presencia de un marco normativo del cual se desprenden unas políticas de convivencia que abren el paso al reconocimiento de la diversidad, no son condición suficiente para dar respuesta a las necesidades de respeto y de seguridad del alumnado LGBT. Por tanto, las acciones para detener la violencia homofóbica y transfóbica requieren un énfasis especial y un manejo explícito” (UNESCO, 2015, p.60)

En un estudio realizado por Cáceres & Salazar (2013) en Guatemala, Chile y Perú, se señala que el 49% de las y los estudiantes heterosexuales y el 69% de estudiantes no heterosexuales, no han recibido en la escuela algún tipo de educación acerca de la homosexualidad o temas afines². Por otro lado, el 68% de las y los estudiantes con sexualidad disidente a la norma, declararon enfrentar acoso producto de ello, posicionando a Chile como el país latinoamericano con el porcentaje más alto en esta materia (Cáceres et al, 2011). En otro estudio dirigido a población lesbiana, gay, trans y bisexual (LGBT) en contextos escolares, realizado por Fundación Todo Mejora, se señala que el 66,4% de los/as encuestados han escuchado comentarios negativos hacia personas trans (Todo Mejora, 2017).

Acerca de la población trans, en Chile no se conocen estudios que se encarguen de comprender las particularidades en la conformación de sus identidades, sus trayectorias de vida, tipos de violencias que sufren y, aún

² Coherentemente con la temática del artículo, a lo largo del mismo se utilizará lenguaje inclusivo, por ejemplo, “encuestades”, “discriminade”, “obligades” y “todes”.

menos, de su proceso de escolaridad. Debido a esto mismo, Organizando Trans Diversidades, organización abocada a la organización, visibilización y concientización de la temática trans, en 2017 realizó la primera encuesta dirigida específicamente a la población trans y de género no conforme residentes en Chile. Fue llamada “Encuesta T” y arrojó las primeras cifras: El 41% de les encuestades, empieza a vivir según su identidad de género antes de los 18 años. Sin embargo, el 50,1% reconoce su identidad de género antes de dicha edad. En sus lugares de estudios, el 40% se ha sentido discriminado, siendo el período educativo de mayor intensidad de 5º a 8º básico, seguido de la educación media. Los tipos de discriminación más frecuentes en la etapa escolar son: cuestionamiento de la identidad (50%), invisibilización (39%), agresiones verbales (39%) y rechazo (31%). Por último, según el estudio, las agresiones verbales son perpetradas en su mayoría (61%) por compañeros/as y amigos/as, mientras que al momento de ignorar (41%) o el cuestionar la identidad (39%), son los directores, inspectores y/o orientadores quienes ejercen dicha violencia (Organizando Trans Diversidades, 2017).

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE VIOLENCIAS.

“La escuela es caracterizada como “el segundo hogar”, suponiendo que esto implica amor y, sobre todo, contención y sentimiento de pertenencia. Sin embargo, la escuela argentina jamás fue tal “segundo hogar” y tampoco ha resultado un espacio tan inclusivo como se presenta; como toda institución, tiene sus reglas de funcionamiento y sus sistemas de exclusión” (Hiller, 2005, p.93)

El arbitrario cultural es una noción al interior de la obra de Bourdieu (en Levenes Mallo, 2009) que ayuda a entender las exclusiones intrínsecas a la institución escolar. Puede ser entendido como una pretensión de legitimidad basada no necesariamente en un correlato con la realidad social, sino que en intereses y relaciones de poder. Consistentes con esta arbitrariedad, los sistemas

simbólicos -como la escuela- no son ingenuos en su finalidad: *“La lógica fundamental de la distinción simbólica funciona en las esferas social y política, como mecanismo diferenciador y legitimador de acuerdos desiguales y jerárquicos entre los individuos y los grupos”* (Fernández, 2005, p.12).

Dicho arbitrario cultural se puede observar al interior de la acción pedagógica como práctica fundamental de reproducción de las relaciones de poder en la cultura escolar. La escuela es en sí, una instancia de violencia simbólica *“en la medida en que se imponen e inculcan significados que imprimen la selección o la exclusión (...) dado que un grupo inculca sobre otro la aceptación y, así mismo, el rechazo”* (Peña, 2009, p.66). A través de la acción pedagógica se van configurando pautas y expectativas de comportamiento al interior del estudiantado, lo que se traduce en una normalización de las identidades en torno a características ensalzadas por la institución y reforzadas en todas las aristas de la cultura escolar:

“En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos, de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer (...) Se plantean de manera explícita a través del proyecto educativo, de la normativa y de la reglamentación, es decir, parten del discurso de la institución escolar, o, por lo general, son fragmentos del currículo oculto o escondido”.(Flores, 2005, p. 73)

Se debe diferenciar el currículo explícito del oculto, debido a que el primero constituye un documento limitado porque visibiliza y establece un marco teórico de un proyecto educativo, mientras que el segundo está constituido por la totalidad de mensajes que se transmiten sin necesariamente tener una pretensión declarada y/o intencional (Ídem, 2005, p.75). Por consiguiente, el currículo oculto es particularmente efectivo para transmitir formas de exclusión, sutiles y no visibles para todos/as en la comunidad educativa. Es un mecanismo que se expresa en todas las áreas de un establecimiento educacional, incluyendo, por supuesto al cuerpo docente:

“Las investigaciones efectuadas hacen ver que, en la sala de clase, los docentes reproducen de modo activo el sistema jerárquico de divisiones y de clasificaciones de género, (...) y ello ocurre a pesar de que en su discurso teórico propician la igualdad entre los sexos” (ídem, 2005, p.76-77)

LA TRANSFOBIA EN CONTEXTOS ESCOLARES

La Transfobia es definida por UNESCO como el *“temor, rechazo o aversión hacia las personas transexuales, con frecuencia expresada mediante actitudes estigmatizadoras o comportamientos discriminatorios hacia personas de la diversidad sexual”* (UNESCO, 2015, p.12). Dicho temor-rechazo tiene como principal componente la ignorancia. La exclusión y la invisibilidad de la población trans es el principal enemigo a combatir en el marco de una transfobia generalizada al interior de nuestra sociedad. *“El hecho de salirse de la identificación sexo-género hace que ellas queden absolutamente excluidas de todo tipo de derechos, incluso del derecho a la vida”* (Bareiro, 2016, p.4).

La identidad trans desafía la normatividad impuesta por el *“sistema sexo-género”*, concepto introducido por los estudios de género, y en particular por antropólogas feministas como Gayle Rubin (1986), quien lo define como *“el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”* (Rubin, 1986, p. 97). El sistema sexo/género produce un conjunto de disposiciones y expectativas a partir de una construcción cultural que es fundamentalmente arbitraria -la asignación masculina/femenina- (Fausto-Sterling, 2006).

De esta manera, el género es visto de forma rígida y binaria, asignando valores, capacidades y expectativas de comportamiento. Se ve como un *‘ser en el mundo’*, bajo el cual todos/as debemos regirnos. Sin embargo, una teoría del cuerpo (Esteban, 2009) debe lograr hacer transitar la noción de género desde lo que *‘somos’*, hacia lo que *‘hacemos’*: *“El género, por tanto, sería una forma de “Estar” en el mundo y no de “Ser”, y esta visión nos ayuda a desencianizar la*

experiencia” (Esteban, 2009, p.34). Esto – desencianlar la experiencia– nos permite comprender subjetividades que desborden la construcción binaria de identidad de género. En palabras de la fallecida activista y travesti argentina, Lohana Berkins:

“Las travestis somos personas que construimos nuestra identidad cuestionando los sentidos que otorga la cultura dominante a la genitalidad. La sociedad hace lecturas de los genitales de las personas y a estas lecturas le siguen expectativas acerca de la identidad, las habilidades, la posición social, la sexualidad y la moral de cada persona”. (Berkins, 2006)

Sin embargo, las subjetividades trans son entendidas desde el paradigma de la enfermedad, de la no-viabilidad, e incluso, la muerte (Rosseló, 2013). Dichas maneras de aproximación psicopatologizan las identidades que no calzan en el modelo del binarismo identitario y hacen aún más difícil la integración de la población trans, debido a que ésta se enfrenta a postulados con pretensiones de objetividad, que discriminan y descalifican las subjetividades desde la invisibilización o el imaginario de la *enfermedad*:

“Habría una urgencia de tratamiento para lo construido como una identidad transexual, donde su no acceso no permitiría la vida. La transexualidad, entonces, aparece construida [...] como una categoría que subjetiva en la muerte. [La transexualidad] no solo es construida como un estado transitorio, sino como una no existencia desde la cual se deberá producir un sujeto inteligible a través de la medicina y sus intervenciones.” (Roselló, 2013, p.64).

Éstas formas de transfobia, y que pretenden ser evaluadas como genuina preocupación médica, se encuentran presentes en muchos campos disciplinares: “La construcción [impuesta] del género continúa también, aunque menos obviamente, en la academia, en la comunidad intelectual, en las prácticas artísticas de vanguardia y en las teorías radicales y hasta y por cierto especialmente, en el feminismo” (Lauretis, 1989, p.9).

FACTORES DEL APRENDIZAJE Y CONSECUENCIAS DE LA EXCLUSIÓN

Se sabe que la violencia homofóbica y transfóbica tiene efectos negativos en la salud y el desarrollo psicosocial de los niños/as y adolescentes (UNESCO, 2015), además de afectar la convivencia escolar y ocasionar estragos en el desarrollo de las personas afectadas, en su desempeño académico y en su permanencia en la escuela y el colegio (Ídem, p.41). *“Repercute en lo personal y en lo colectivo, privando a las víctimas de su derecho a una educación inclusiva y de calidad, basada en los Derechos Humanos”*. (Ídem, p.6)

Las cifras y/o causas de deserción escolar en la población trans en Chile son desconocidos. Sin embargo, se tiene referencias en otros estudios. Renata Hiller (2005) en Argentina, logró recabar cifras importantes, en donde señala que el 64% de las travestis encuestadas que se reconocieron de dicha manera antes de los 13 años, no terminaron la primaria, y entre quienes sí la terminaron, menos del 20% logró completar los estudios secundarios (Hiller, 2005: 95), reproduciendo el no reconocimiento y negando el acceso de las personas trans en otras instancias educacionales.

También a partir de otros estudios extranjeros se puede saber que las personas trans experimentan su primera interrupción a consecuencia de la discriminación y exclusión, entre los 10 a 15 años aproximadamente. Esto a raíz del inicio de los cambios que realizan en sus cuerpos como parte de la construcción de su identidad de género (Bareiro, 2016). En el caso de las personas trans que terminaron el colegio en el ciclo regular, las mismas expresan que lo pudieron hacer porque retrasaron su transición (Ídem). Esto impide la libre expresión identitaria de quienes se ven obligadas a no visibilizar su identidad de género para poder terminar sus estudios.

La violencia a la que se ve enfrentada la población trans se encuentra presente en todas partes, sin embargo la escuela aparece como un lugar problemático: *“la mayoría de las travestis/transsexuales ha sufrido algún tipo de*

violencia (91,4% de las encuestadas), la escuela ocupa el tercer puesto —después de la comisaría y la calle— en la lista de lugares en los cuales ellas han recibido agresiones" (Hiller, 2005: 98). Adicionalmente, los pocos estudios que abordan las tasas o intentos de suicidio al interior de personas trans, nos indican que más de un 40% de la población no conforme con su género han tenido intentos de suicidio (The Williams Institute, 2014).

OBSTÁCULOS Y PROBLEMÁTICAS DE LA TRAYECTORIAS EDUCATIVA TRANS

Para identificar los obstáculos y las problemáticas, complementaremos la teoría con relatos de personas trans y género no conforme, pertenecientes a la agrupación Organizando Trans Diversidades. Dichos relatos se realizaron durante el 2017 y buscaron complementar la escasa literatura con experiencias concretas de escolaridad. Dicho esto, enfatizaremos en 3 categorías: (1) Búsqueda de la identidad y transición; (2) Discriminación y reconocimiento; y (3) Determinantes socioeconómicas.

1. Búsqueda de la identidad y transición

Si bien el proceso de vivir según su identidad de género, puede ser en su mayoría luego de haber salido de la escuela (Organizando Trans Diversidades, 2017), los primeros indicios de la construcción identitaria, se pueden ver durante los años de escolarización básica y media:

“Es que lo que pasa es que el trans no existía (...) existían los gays y los travestis, los maricones y los travestis (...) tú sabes que hay algo más, pero no sabes cómo identificarlo... yo empecé a hacer mi transición a mis 24 años, que es en la actualidad, pero fue un proceso de construcción muy grande hacia atrás...” (Relato2)

Ante el desconocimiento y la incertidumbre de una referencia identitaria, se suele dar una identificación con la disidencia sexual, la del homosexual o de la lesbiana, pero sin encontrar una satisfacción al denominarse de tal modo,

debido a que existe algo que sigue viviéndose desde la extrañeza: *“...por ejemplo, el tema de los baños siempre me causaba extrañeza, yo no sabía a qué baño ir, yo no sabía si ir al baño de los hombres o de las mujeres...”* (Relato 2). La obligación de tener que situarse en una categoría binaria genera dificultades en una identidad que aún no puede nombrarse.

La vestimenta y la inseguridad que provoca la elección de vestuario, son otros elementos que propician la exclusión dentro de los ambientes educativos para la población trans debido precisamente a que representa la expresión más concreta del binarismo:

“Una de las maneras que me violentaban a mí (...) era con el vestuario, porque yo tenía que usar vestuario de hombre, entonces tampoco quería usar un vestuario de mujer, yo quería un vestuario unisex, claro, como una persona agénero, (...) entonces, estaba así como... en un limbo, (...) eso dificultaba mis relaciones interpersonales...”. (Relato 2)

Este binarismo de la institución escolar es una problemática constante dentro de la vida de un estudiante trans, donde el problema está en no encajar con los moldes lógicos e históricos de las sociedades, los cuales fomentan la exclusión y anulan la diferencia. Siguiendo a Laura Bareiro:

“Lo que sucede a menudo es también que la escuela no excluye (discursivamente) pero condiciona la inclusión, siempre que nieguen su identidad al ingresar a la escuela lo pueden hacer, ejemplo: venir vestida/o según su sexo biológico” (Bareiro, 2016, p.13.)

El enfrentarse a este tipo de disyuntivas cotidianas genera procesos ligados a la angustia y la depresión, lo cual puede llegar a pensamientos autodestructivos: *“como que [el suicidio] era una opción un escape para no sentir más”* (Relato 1). El dolor y la angustia, se ve disminuido una vez que logran entenderse ya no desde la *“no existencia”* (Roselló, 2013, p.64), sino desde una completitud: *“Ahí en ese momento lo veía [la discriminación] con mucho sufrimiento después ya a más adultez vine a comprender bien que es lo que era”* (Relato2)

2. Discriminación y reconocimiento.

“La escuela se vive como un espacio en el que somos agredidas por docentes y compañeros y compañeras, es uno de los ámbitos donde más violencia se vive” (Berkins, 2006)

Como ya vimos, el miedo a la discriminación que sufren las personas trans al interior de establecimientos educacionales incide directamente en la continuidad de sus estudios, lo cual es confirmado por las cifras de deserción que se encuentran disponibles (Hiller, 2005).

El sustento histórico del discurso heteronormado y binario configura personas que niegan y en muchos casos se oponen a quienes no calzan en el binarismo (UNESCO, 2015), lo cual es reforzado con procesos educativos conservadores y dogmáticos, que terminan por generar miedo y rechazo a la idea de asistir al establecimiento: *“me oculté 3 meses entre medio del entretecho de mi casa porque no iba al establecimiento, porque tenía miedo de asistir, porque si no me iban a matar...” (Relato 2)*

Adicionalmente, las herramientas de contención y/o ayuda brindada por personal de los establecimientos es escasa o casi nula. En un estudio reciente de Fundación Semilla (2017) sobre violencias de género en la escuela se señala que el 52,5% de los/as estudiantes piensa que los mecanismos para resolver problemáticas asociadas a las violencias de género no son efectivos, y menos de la mitad de estudiantes que recurren a algún tipo de mecanismo queda conforme.

La falta de amparo de nuestro sistema educativo con respecto al tema de las identidades no binarias, produce la cosificación de las experiencias de escolaridad, en donde la persona trans se siente una especie de objeto al cual observar -u ocultar otras veces-. Esto contribuye al desarraigo por parte de las subjetividades trans frente a la educación formal.

“Como que no hay ninguna política que nos ayude... en nada, ni en las universidades, ni en los colegios ni nada, o sea está la circular, pero es como “súper,

si quieres la tomas; si no, después anda donde el profesor... si quieres” o dicen “puta, cómo ese niño que está ahí... el especial mirémoslo como chiquitito juguetito...” (Relato 3)

Se observa la discriminación y el no reconocimiento como un elemento cotidiano y natural, y que viene a moldear el modo en que se reconoce -o no- a la persona dentro de la escuela. En palabras de Renata Hiller:

“De esta manera, la discriminación no sólo implica la segregación de un grupo o persona a partir de ciertas características particulares, que éstos posean, sino también el no-reconocimiento o reconocimiento distorsionado que se padece cuando la sociedad devuelve una imagen limitada o desvalorizante de una persona o grupo, o cuando directamente pretende invisibilizar particularidades” (Hiller, 2005, P.97).

En otras palabras, la Transfobia genera cuerpos invisibles, que aun cuando puedan gustar de la experiencia estudiantil, sus voces son silenciadas, y sus cuerpos son negados, por el hecho de no encajar con la norma. Cuerpos invisibles, que son pasados por alto en el discurso de los derechos, y que se les niega su educación:

“...tuve una predisposición a que me enseñara, en este caso yo tenía una predisposición a aprender, pero la predisposición por parte de los profesores en enseñanza básica, no era... no existía... -¡edúcate sólo, maricón culiao!-...” (Relato 2)

Debido a esto, muchos estudiantes de género no conforme logran sobrellevar la adversidad de su enseñanza mediante los pocos mecanismos de defensa con los cuales cuentan, y que, en algunos casos, significa destacar académicamente: *“Lo que más resaltan de mí las profesoras era que tenía muchas ganas de estudiar y que tenía buenas calificaciones; siempre me mataba estudiando, la que terminaba primero el examen”* (Relato 3)

Esto es una forma de encajar en las lógicas escolares y, a la vez, un método de defensa, de sobreponerse a aquello que te expulsa y te excluye. El destacar en algún área de la vida escolar, permite la experiencia de ser parte de un todo social y obtener una validación por parte de éste grupo: *“Yo por ejemplo*

salí 2 veces campeón comunal y 1 vez campeón regional de ajedrez, fueron las únicas veces que me aplaudieron, fue el único mes que no me sacaron la chucha...” (Relato 2)

Laura Bareiro lo explica de la siguiente manera:

“Las personas trans se exponen a todas las miradas, de los directivos, docentes, compañeros/as y a menudo se someten a niveles de exigencia enormes en relación a su rendimiento y comportamiento en el aula. Asumen liderazgo en el grupo, son las mejores alumnas, las más aplicadas, la mejor en todo” (Bareiro; 2016; p. 20).

3. Determinantes socio-económicas.

Un último elemento que considerar es que las experiencias de discriminación se comportan de manera distinta dependiendo del contexto socioeconómico de quien las viva. Claudio Duarte reafirma esta idea, planteándonos cómo se ven diezmadas las expresiones e identidades divergentes cuando las condiciones sociales en que se enfrentan son carentes en lo material: *“Las vivencias de la sexualidad, en ese contexto, están fuertemente incididas por esas carencias materiales en que vive buena parte de la población y también por el discurso dominante”* (Duarte, 2005, p.2). En el caso de la transición o identificación como persona de género no conforme, no se encontraron datos disponibles aún como para poder precisar qué aspectos de la trayectoria educativa experimentan cambios importantes; sin embargo, la literatura nos puede ayudar a prever que la precariedad económica y la ausencia de capital cultural al interior del núcleo familiar se vuelven factores diferenciadores:

“Mi mamá todo el día en la Vega... trabajando, entonces es como que depende muchas veces de las condiciones socioeconómicas de la familia el tema del apoyo; hay una diferenciación bastante grande. En mi caso yo no tuve ese apoyo, era todo permitido, porque eran ignorantes de información, no tenían información, casi ignorantes en algunos temas. No todos tienen que saberlo, pero sí dejas que pasen a llevar a tus hijos por desinformación...” (Relato 2)

O como se señala en el trabajo de Duarte (2005) “[pertenecer a una minoría sexual o identitaria] en sectores empobrecidos implica (...) una

tendencia mayoritaria a la exclusión de ciertos circuitos culturales juveniles y la reclusión (...) de sus opciones sexuales con apertura e intensidad.”(Ídem, p.6).

El nivel socioeconómico puede determinar importantes matices en torno a las características de la violencia sufrida. Mediado por el apoyo y recursos del hogar, el capital cultural y los mecanismos disponibles en la escuela, permiten un mayor desenvolvimiento académico. Respecto a esto último, Fundación Semilla (2017) señala que existe una brecha importante en la percepción de conflictividad y en la efectividad de los mecanismos de resolución de problemas en las escuelas de menor ingreso socioeconómico (ídem, p.107).

Sin embargo, -y si bien dichos matices pueden no ser tan sutiles-, la gama de violencias, exclusiones y no reconocimiento, se encuentra presente en todas las experiencias de escolaridad al interior de la población trans, en la medida que significa una subjetividad invisibilizada y excluida del estandarizante modelo escolar.

CONCLUSION

La escasez de datos respecto a la escolaridad representa un desafío para la investigación educativa, bajo el horizonte de volver los espacios educativos lugares integradores y respetuosos de la diversidad. La lucha por el reconocimiento de personas trans es una batalla incipiente aún, centrada en el respeto a los derechos, en la visibilización, y en el combate contra la psicopatologización y los estereotipos. Sin embargo, la mirada meticulosa de las formas de exclusión al interior de los espacios educativos es una responsabilidad que no puede ser condicionada a la promulgación de una ley, ni a la puesta en práctica de una circular, sino que es tarea urgente de las comunidades escolares y de quienes se encuentran trabajando en los espacios educativos.

Pese a los avances de los últimos años, el reconocimiento enunciativo debe pasar a una inclusión efectiva, lo cual debe contener también un análisis crítico de las narrativas institucionales y los currículos ocultos que excluyen, segregan y violentan a la diversidad sexual e identitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bareiro, L. (2016). La exclusión de las personas trans del sistema educativo: Un análisis de la experiencia en la educación de personas jóvenes y adultas en Paraguay. Disponible en:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20160401010040/informefinaldeinvestigacionlaurabareiro.pdf>
- Berkins, L. (2006). *Trasvestis - Una identidad política*. III Congreso Iberoamericano de Estudios de Género Diferencia Desigualdad. Córdoba.
- Cáceres, C., y Salazar, X. (ed.) (2013). *Era como ir todos los días al matadero... el bullying homofóbico en instituciones públicas de Chile, Guatemala y Perú*. Documento de trabajo. Lima: IESSDEH, UPCH, PNUD, UNESCO. Disponible en:
http://www.pe.undp.org/content/dam/peru/docs/ODMs/pe.PNUD_UNESCO_BULLYING_Chile_Guatemala_Peru.pdf
- Cáceres, C. (2011). Estudio a través de Internet sobre Bullying y sus manifestaciones homofóbicas en escuelas de Chile, Guatemala, México y Perú, y su impacto en la salud de jóvenes varones entre 18 y 24 años. Universidad Peruana Cayetano Heredia, en colaboración con la Organización Panamericana de la Salud, Instituto de Estudios en Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano, Lima. Disponible en:
<http://www.iesseh.org/usuario/ftp/Informe%20Final%20Bullying.pdf>
- Duarte, C. (2005). *Cuerpo, poder y placer. Disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos*. Disponible en
<http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/121836>
- Esteban, M. L. (2009). Identidades de género, feminismo, sexualidad y amor. Los cuerpos como agentes. *Política y Sociedad*, 46 (1 y 2), 27-41.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados. La política y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Editorial Melusina.
- Fernández, J. Manuel. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, p.7-31. Universidad Complutense de Madrid
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67-86.

- Fundación Todo Mejora Chile (2016) Encuesta Nacional de Clima Escolar en Chile. Disponible en: <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>
- Fundación Semilla (2017). Violencias de género en la escuela: otra mirada a la brecha escolar. Disponible en: <http://www.fundacionsemilla.cl/wp-content/uploads/2018/04/Violencias-de-Genero.pdf>
- Gómez, A. (2005). Violencia e institución educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, 693-718.
- Hiller, R. (2005). Los cuerpos de la universalidad. Educación y travestismo/transsexualismo. En L. Berkins, & J. Fernández, *La gesta del nombre propio*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo. 93-114
- Lauretis, T. d. (1989). La tecnología del género. *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fictions*, 1-30.
- Levices Mallo, Jesús, "Reproducción y resistencia", en Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4, Ed. Plaza y Valdés, Madrid-México 2009 (disponible en http://webs.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/reproduccion_resistencia.htm)
- Ley N° 20609. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, Chile, 24 de julio de 2012.
- Superintendencia de Educación, *Circular Ord. N°0768.*, Santiago, Chile, 27 de abril de 2017.
- Peña, W. (2009). Violencia Simbólica como reproducción biopolítica del poder. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 62-75.
- Roselló, M. (2013). Entre Cuerpos Inacabados e Identidades Imposibles: La (Psico)Patologización de la Transexualidad en el Discurso Psiquiátrico. *Quaderns de Psicologia*, 15 (1), 57-67.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres. Notas sobre la economía política del sexo. *Revista Nueva Antropología*, VIII (030), 95-145.
- The Williams Institute. (2014). *Suicide Attempts among Transgender and Gender non-conforming Adults*. American Foundation for Suicide Prevention.
- UNESCO. (2015). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar - hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Santiago: Ediciones UNESCO.